UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

FELIPE ALVES LIMA

A Arte da Fala: um percurso da palavra para a pedagogia no teatro?

São Paulo

2017

FELIPE ALVES LIMA

A Arte da Fala: um percurso da palavra para a pedagogia no teatro?

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP) para obtenção do título de Mestre em Artes. Linha de Pesquisa: Teatro e Educação.

Área de Concentração: Pedagogia do Teatro.

Orientador: José Batista Dal Farra Martins

São Paulo

2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lima, Felipe Alves

A Arte da Fala: um percurso da palavra para a pedagogia no teatro? / Felipe Alves Lima. -- São Paulo: F. A. Lima, 2017.

99 p.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Orientador: José Batista Dal Farra Martins
Bibliografia

1. arte da fala 2. pedagogia teatral 3. voz 4. processo de criação 5. pedagogia Waldorf I. Dal Farra Martins, José Batista II. Título.

CDD 21.ed. - 792

Nome: LIMA, Felipe Alves.

Título: A Arte da Fala: um percurso da palavra para a pedagogia no teatro?

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP) para obtenção do título de Mestre em Artes. Linha de Pesquisa: Teatro e Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

À memória de minha irmã Mariana, que me ensinou que entre o
nascer e o morrer, viver é um ato de coragem!

Agradecimentos

Ao querido Orientador José Batista Dal Farra Martins (Zebba) pela atenção e cuidado durante esse processo e minha admiração por seu trabalho artístico e sua ética profissional.

À minha querida professora Isabel Setti, que me mostrou um sentido novo com a palavra e o afeto e que sem ela não estaria nesse caminho de estudo da palavra e da voz.

Aos professores da Escola de Arte Dramática, que muito me ensinaram e compartilharam de seus saberes artísticos. Em especial a José Fernando Peixoto de Azevedo, que me incentivou a entrar nessa jornada acadêmica.

Também às professoras Mônica Montenegro e Andrea Kaiser, que muito me ajudaram a trilhar um caminho com a fala e o canto.

À Cristiane Paoli Quito, que durante esse percurso foi pessoa importante para minha referência de trabalho com ética e responsabilidade, com alegria e prazer.

Aos professores Felisberto da Costa, Marcelo Denny, Marília Velardi, Helena Bastos e Teca Alencar de Brito, Maria Thais Lima Santos e Ana Vieira Pereira, que me mostraram possíveis caminhos dentro desse percurso.

Aos professores Cristina Brigagão e Luciano (em memória) pela acolhida no colégio Micael e constante tutoria.

Às parceiras de trabalho constante durante as montagens teatrais do colégio Micael, artistas e diretoras musicas: Daniela Munafó, Tarita Souza, e Talita del Collado.

A todos os professores, funcionários, pais e, especialmente, aos alunos do Colégio Waldorf Micael de São Paulo, que permitiram e me mostraram esse caminho na prática diária.

A Mathias e Suzana Murbach, que me ajudam no aprofundamento do estudo de arte da fala e eurtímia; e a todos do grupo de estudos de Arte da Fala.

À Luiza Lameirão, Maria do Carmo Lauretti, Christiane Bois, Glauce Kalisch, Isabel Lauretti, Karla Neves, Carol Faria, Fabiano Lodi, Sara Carrasco e Silvia León Chau, que estiveram à disposição para conversar e esclarecer dúvidas.

Às minhas grandes amigas e companheiras Camila Matheus e Gláucia Castro Santos, que me acompanham, questionando e trocando ideias sobre possíveis caminhos da vida, da arte e da pedagogia.

Ao parceiro Paulo Eduardo Rosa, que com paciência e amor esteve ao meu lado durante este trabalho e ajudando em algumas traduções.

A todos do Grupo 59 de teatro pela parceria na vida e resistência no fazer teatral.

À Luísa Módena pela revisão e cuidado com a escuta da escrita.

À Olívia Gonzalez por fazer meu acompanhamento biográfico, de grande importância para descobertas, e por sua amizade.

Ao Pedro Nebesnyj, que cuidou da minha saúde física e espiritual.

À Eva da Silva, que sempre me ensinou a reconhecer o mundo para além do meu ponto de vista.

À minha Mãe de coração Dona Ivone e à Cristina, que são de grande importância nesse caminho.

Às minhas Avós Norma e Ana, que são exemplos de força e amor.

Agradeço à minha Mãe Maria Cristina Factori, que desde sempre me mostrou que o mundo vai para além da pequena família.

A meu pai José Gaspar Alves Lima, que me ensinou a ser no mundo responsável por minhas escolhas.

À minha irmã Ana Cristina Alves Lima, que sempre está ao meu lado com amor e confiança.

A todos aqueles que de forma direta e indireta estão na minha vida e permitem minha existência nas relações que formulam todo esse caminho.

“Uma descoberta artística ocorre cada vez como uma imagem nova e insubstituível do mundo, um hieroglifo de absoluta verdade. Ela surge como uma revelação, como um desejo transitório e apaixonado de apreender, intuitivamente e de uma só vez, *todas* as leis deste mundo.” (TARKOVSKI, 2010, p.40)

LIMA, Felipe Alves. *A Arte da Fala: um percurso da palavra para a pedagogia no teatro?*. São Paulo, 2017. 99 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

Resumo: Esta dissertação analisa aspectos do processo de criação teatral a partir da Arte da Fala - idealizada por Rudolf Steiner (1861-1925) e sua esposa Marie Steiner -, conforme o programa curricular da Escola Waldorf Micael de São Paulo, de modo a demarcar o campo de questões que configuram, para o professor e o aluno, as relações possíveis entre pedagogia, trabalho prático da voz/fala e processos de criação. Mostra um caminho prático para uma fala artística, por meio da qual se manifestam as forças formadoras da palavra encontrando, na própria linguagem, a essência deste trabalho. A partir dessa prerrogativa, levanta questões no campo pedagógico teatral que abarcam a diversidade e o número de alunos de um grupo escolar e que visam o desenvolvimento da fala, uma vez que na pedagogia Waldorf o trabalho artístico é o condutor de todo o percurso escolar. Segundo Steiner, este percurso pedagógico traz uma sensibilização para o aluno e se reflete nas relações do dizer em cada setênio de sua vida escolar, abrindo um campo de pesquisa da fala que abrange também as outras áreas artísticas desenvolvidas na escola.

Palavras-chaves: arte da fala. pedagogia teatral. voz. antroposofia. pedagogia waldorf. processo de criação.

LIMA, Felipe Alves. *A Arte da Fala: um percurso da palavra para a pedagogia no teatro?*. São Paulo, 2017. 99 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

Abstract: This dissertation analyses aspects of the process of theatrical creation from the standpoint of Art of Speech - designed by Rudolf Steiner (1861-1925) and his wife Marie Steiner - according to the curriculum of the Waldorf Micael School of São Paulo, in order to demarcate the field of questions that configure, for the teacher and the student, the possible relationships between pedagogy, practical work of voice/speech and creation process. It shows a practical way to an artistic speech, through which the forming forces of the word are revealed, finding in the language itself the essence of this work. Based on this prerogative, it raises questions in the field of Pedagogical theatre that encompass the diversity and the number of students of a school group and that aim at the development of speech, since in Waldorf pedagogy the artistic work is the driver of the entire school journey. According to Steiner, this pedagogical trajectory brings sensitization to the student and it is reflected on the relationships of saying in each septennium of his/her school life, opening a field of speech research that also covers others artistic areas developed in the school.

Keywords: art of speech. pedagogical theatre. voice. anthroposophy. waldorf pedagogy. creation process.

Sumário

Introdução.....	19
Primeiro Movimento - Inspirações teóricas - “criar é se desacostumar do dado fixo” .	26
1.2 - Teatro na pedagogia Waldorf	28
1.3 - Arte da Fala	32
1.4 - Seis Revelações da Fala	43
1.5 - Encontro com o texto - Ginástica Grega	48
Segundo Movimento – Desenvolvimento dos sentidos – Linha prática	55
2.1 - Os quatro sentidos básicos – o Tato, o Vital (cinestésico), o Movimento, o Equilíbrio – no desenvolvimento da Imaginação a partir do “O QUE.”	59
2.1.1 - Tato	59
2.1.2 - Vital	60
2.1.3 - Movimento	62
2.1.4 - Equilíbrio	63
2.2 - Os quatro sentidos médios – o Olfato, o Paladar, a Visão, o Térmico – no desenvolvimento da Inspiração a partir do “PORQUÊ”	65
2.2.1 - Olfato	66
2.2.2 - Paladar	66
2.2.3 - Visão	68
2.2.4 - Térmico	70
2.3 - Os quatro sentidos superiores – Audição, Linguagem, Pensamento, Percepção do Eu alheio – no desenvolvimento da Intuição a partir do “COMO”.	71
2.3.1 - Audição	72
2.3.2 - Palavra / Linguagem	74
2.3.3 - O Pensamento	76
2.3.4 - Reconhecimento do Eu alheio	77
Terceiro Movimento – Rastros. Questões Pedagógicas.	80
Considerações Finais.....	91
Referências.....	93
Anexo 1	98

Introdução

Um espaço vazio, uma folha em branco, um campo retangular, uma geometria plana. Ao adentrar um espaço escolhemos sua tridimensionalidade. Um corpo que ocupa um espaço se insere na verticalidade do tempo. Pés paralelos, joelhos semiflexionados, uma inspiração que lança os braços cruzados desde o pé até a cabeça para “tirar a preguiça”, e depois retoma com os braços desde a cabeça até os pés em paralelo, tocando o corpo na expiração para “vestir a disposição”.

Acordamos os planos cruzados do corpo e a relação cima e baixo. Tateamos o corpo no espaço através da percepção das esferas corporais e percebemos o espaço físico por nossas dimensões internas que iniciam e afinam um instrumento chamado corpo – para colocar em ato nossas relações.

Assim inicia-se esse estudo: uma célula rítmica, que se repete em constante pulsão e transformação; um sistema restaurativo, um organismo involuntário vivo que se coloca em serviço para uma proposição. Disposição e energia para mais um início. No limiar constante das nossas propulsões.

Essa célula rítmica, constante, está interligada à imagem ternária do homem, que Rudolf Steiner tem como um princípio básico dentro da antroposofia:

O homem pensa através do sistema neurosensorial, tornando-se um Eu (espírito) consciente, acordado para o mundo. A Alma sente as afetividades no sistema rítmico (o que inclui respiração e o coração como “termômetros” da vida afetiva), e, no âmbito dos afetos, há o sonho, encontrando-se em semi-consciência. Abaixo do diafragma temos o domínio físico do Inconsciente, onde o Eu (espírito) está, mas em estado de sono profundo; e é de onde é retirada a volição, disposição e determinação para as ações no mundo. A trimembração humana mostra como o Homem, em pé, acordado, está simultaneamente em vigília, sonhando e dormindo profundamente. Significa também que Espírito - ou Consciência - também é Inconsciência. E que a Alma é pensante, afetiva e volitiva - uma imagem que ocorreu aos gregos, sob outras formas, e que Rudolf Steiner sistematiza, trazendo a trimembração como um dos pilares na compreensão de uma Antropologia Antroposófica (MORAES, 1998 apud FERNANDES, 2006, p. 32 e 33).

Sem a pretensão de esgotar a complexidade desse conceito de trimembração, apresentaremos a seguir algumas definições que nos ajudarão a estabelecer uma relação deste com o processo de criação do falar artístico:

os membros (volição) – relacionam-se com o querer do homem, seus primeiros impulsos, vontades que se ligam com a formação do corpo etérico (memória).

o tronco – relacionado com o sentir do homem, ligado à formação do corpo astral (sensação).

a cabeça – está diretamente relacionada com a formação do Eu – corpo espiritual (pensamento).

Todos esses corpos atuam na presentificação do corpo Físico, sendo nosso interesse estudar como agimos e refletimos esses corpos sutis na materialidade de criação.

Através da minha condição humana, se me revela, em minha própria vida, o matemático, o geométrico e, ao alongar-se meu em cima-em baixo, meu direito-esquerdo, meu em frente-atrás, abarco a partir de mim, o mundo. (STEINER, 1922 apud NIETZOLD, 1978, p.57)

Falarei aqui sobre as ideias que formulam minha prática ou como a minha experiência permite uma escrita, cujo alfabeto vem surgindo em torno das ideias sobre o processo da fala dentro da pedagogia teatral, a partir dos pensamentos propostos por Rudolf Steiner dentro da pedagogia Waldorf, foco desta pesquisa.

Fui convidado a trabalhar no ano de 2012 com alunos de 14 anos que tinham como proposta curricular montar uma peça teatral. Neste caso, a Fala era uma das inquietações, pois na maioria dos teatros os alunos não eram ouvidos. Suas falas eram mecânicas, para dentro e pouco articuladas. Como não havia profissional diretamente ligado à Antroposofia para desenvolver este trabalho, fui chamado para trabalhar por três meses. Lá estou até hoje, pesquisando os caminhos que a fala pode encontrar num processo pedagógico e artístico.

Às vezes é necessário encontrar a linguagem correta para a efetivação da comunicação. No Brasil não existe a formação do artista da fala proposta pela Antroposofia, tampouco uma arte da fala estruturada para a nossa língua. O que existe são alguns grupos e profissionais que atuam no Brasil com essa proposta.

Quando soube da existência da “Arte da Fala” como uma das vertentes da Antroposofia, meu interesse imediato foi de conhecer e fazer a formação. Entretanto, fui freado por uma professora, que afirmava que o modo como eu trabalhava com os alunos estava dentro dos princípios antroposóficos, e que temia, caso eu realizasse a formação, que eu me deparasse com uma estrutura morta e passasse a repetir processos inativos. O que não me impediu, no entanto, de estudar e conhecer a proposta em sua globalidade.

Assim fiz: aproximei-me de alguns artistas da fala, participei de alguns encontros e congressos e aos poucos fui conhecendo a difusão dessa arte dentro das escolas, bem rara e pouco trabalhada. Apenas algumas escolas realizam esse trabalho voltado para o artístico-pedagógico. A maior parte da atuação que encontro está inserida no campo terapêutico e individual.

O trabalho da fala não se faz somente nas aulas, mas na relação que estabelecemos com o espaço, com o caminho dentro da escola que constitui um processo de formação em si e do desenvolvimento de uma linguagem.

Às vezes a questão não está na forma de falar em uma peça, mas na potência que esse encontro reverbera. Mesmo que eu não trabalhe a fala em si, muitas vezes o fato de existir uma “aula” com esse tema já torna o aluno mais consciente do seu dizer. Hoje consigo trabalhar mais elementos do que no início da minha atuação e realmente desenvolver um trabalho mais integral, que não está somente preocupado com a forma e sim com o sentido que resvala em cada um daqueles que se envolvem com o processo.

Esse trabalho, portanto, é um constante movimento, que se instaura a partir do momento em que jogamos, ou melhor, nos relacionamos com as realidades estabelecidas dentro de um grupo ou de um “tema/objeto” a ser “pesquisado”. Ou ainda, a pesquisa é uma tentativa de entender/captar esse movimento! Mas, ao mesmo tempo em que se tenta compreender o movimento, ela também se movimenta.

Nesse sentido, minha compreensão está submetida à minha ignorância, pois ela permite um espaço de relevância que toma a vivência com suma importância. Só posso compreender partindo daquilo que já me é sabido (ignorado, porém contido). Não posso compreender nada que não exista em mim. Todo conhecimento é uma descoberta daquilo que ignoramos que existe, mas que ali estive ignorante a mim mesmo. “*Ighonoris causa*”!

A partir de que momento uma pesquisa se inicia? Quanto interferimos ou somos afetados pelo campo em que estamos? Existe um estado puro das coisas? Tudo está na

natureza do mundo e flui sem a nossa presença do “eu” e achamos que encontramos algo que já é dado no mundo como se não houvesse ali estado, um voyeurismo avançado?

Nossa fala está vinculada à nossa cultura, assim como estamos historicizados em meio a essa cultura, não existe possibilidade de anular o pensamento que é construído a partir deste princípio. Pensamos de acordo com nossas bases culturais e referências, ou seja, somos formados por um conjunto de experiências e muitas vezes não temos acesso aos fundamentos do nosso pensamento. Tal pensamento foi formulado a partir de uma fala apreendida por nós – nosso idioma materno – e estrutura nossa capacidade de pensar através dos conceitos e imagens que essas palavras possuem.

Os tempos históricos se tecem e constroem uma malha, pelas quais nos voltamos para aquilo que nos parece abrir entendimento de onde estamos. Assim “estando” é inevitável nossa parcialidade ao olhar para esse campo. Portanto, nesta pesquisa, compreender, analisar e interpretar se transforma na possibilidade de recordar, refletir e olhar. Para isso procurarei me ater aos exercícios propostos em aula para melhor visualização dos temas que permeiam uma prática.

Os encontros às vezes são inesperados e nos transformam, nos modificam, mudam nossos rumos ou nos afirmam numa trilha de buscas que expandem nossa experiência em sentidos mais amplos e complexos; ou seja, é possível compreender para além de um entendimento único sobre os fatos.

Subdividir aqui os temas ou exercícios não exclui o fato de todos pertencerem ao mesmo organismo, que em sua integridade não se subdivide em estados únicos e sim na interligação destes pontos que formam a tessitura deste texto. Somos feitos da mesma matéria – corpo, alma e espírito. E quando abordamos aqui o tema do desenvolvimento da fala, incluiremos todos os níveis que compõem o homem, segundo Steiner, em sua estrutura quaternária (Corpo Físico, Corpo Etérico, Corpo Astral, Corpo Espiritual).

Nunca é completamente correto dizer que o homem é constituído pelo corpo físico, corpo etérico, corpo astral e eu. Isto facilmente daria a impressão de que estes membros do ser humano existem separadamente, podendo-se formar o conceito de que existam um ao lado do outro. Eles não existem separadamente. Quando estamos acordados eles se interpenetram. Deveríamos dizer: o homem não tem somente um corpo físico (este apareceria bem diferente se fosse seguir somente as suas próprias leis), mas um corpo físico modificado por um corpo etérico, modificado novamente por um corpo astral, modificado pelo eu. Em cada

membro do ser humano os outros três estão presentes. Assim também no corpo astral todos os outros membros estão presentes. Agora, o mesmo acontece com o animal: No seu corpo astral, o corpo físico está presente e o etérico também. Mas o homem ainda tem o eu, que também modifica o corpo astral; e é deste corpo astral, modificado pelo eu, que parte o impulso da fala. (STEINER, [19--?]a, GA 282, p.12 e 13)

Cabe ressaltar que esse estudo é uma tentativa de experienciar a fala em sua qualidade artística. Por essa razão, o falar artístico deve configurar princípios que nos orientam para nos relacionar com uma linguagem. Algo que não necessariamente está inscrito na lógica da fala cotidiana, mas que se estrutura a partir dessa experiência e cria uma relação “pensada” sobre o dizer.

Cada processo de trabalho da arte da fala realizado na Escola Waldorf Micael de São Paulo – com turmas de sétimo e oitavo ano (alunos de 13 e 14 anos de idade) – se configura de uma forma, pois em cada turma existe um corpo-coro diferente. Assim devemos estudar e relacionar esse conjunto como resultado de discurso, ou fala artística. Pois o artístico pulsa em um ritmo coletivo. Esta sonoridade plástica-visual pode ser vista e compreendida como uma forma conjunta do dizer, ou seja, o trabalho com o coro nos auxiliará nessa compreensão e realocaremos nosso dizer, permitindo a descoberta do ritmo de cada turma envolvida numa criação artística, sem que se torne mecânica e sem vida.

A voz estará relacionada com os movimentos internos e externos que circundam essa pesquisa, proporcionando um conhecimento que passa da simples contratransferência do processo criativo para um processo ativo de construção sonora, a partir do espaço no qual e com qual nos relacionamos. Ou seja, na medida em que o trabalho com os alunos se desenvolve, uma “fala” se instala também dentro da escola, o trabalho encontra reverberação além da sala de aula e nos coloca frente às questões do dizer – uma qualidade humana que desenvolvemos por todo o decurso da vida, a fim de encontrarmos uma “fala” ou “discurso” que nos identifique como criadores no mundo em que vivemos.

Por isso esse trabalho não tem o intuito de ser um manual antroposófico, mas sim um estudo teatral que leva em conta o coletivo em que está inserido. O Teatro, em suma, talvez seja o mais liberto das regras filosóficas particulares e reconecta nosso fazer com a realidade em que vivemos. Obviamente que o fazer nos auxilia a compreender de melhor maneira aquilo tanto imaginado.

Considerando ainda que o trabalho da voz/fala no teatro contemporâneo tem encontrado espaço significativo em pesquisas e trabalhos de grupos teatrais, podemos estabelecer um diálogo entre a ideia da “Arte da fala” proposta por Steiner e as perspectivas do trabalho da voz para o ator, suas reflexões no campo das artes cênicas e suas perspectivas pedagógicas.

Para tanto, os capítulos desta dissertação foram estruturados a partir de três Movimentos para elucidar a abrangência da pesquisa. O Primeiro Movimento está relacionado com as aproximações com o pensamento Antroposófico, importante para a continuidade deste, abordando em sua instância teórica a “Arte da Fala” proposta por Rudolf Steiner (1861-1925).

Cabe ressaltar aqui que o trabalho, além de se pautar na prática da escola, foi alimentado em grande parte pela participação em vivências, palestras e encontros sobre o assunto, o que foi de extrema importância. Fato é que pouco existe de material teórico traduzido para o português; em alguns sites estão disponibilizados os textos em alemão e alguns em inglês e espanhol.

Busquei dentro das minhas possibilidades encontrar os textos que abordassem diretamente o trabalho da arte de fala – que foi dentre as áreas propostas por Rudolf Steiner a última a ser desenvolvida, resultando em um ciclo de dezenove palestras um ano antes de sua morte. Ficou assim a cargo de sua mulher, Marie Steiner¹, o desenvolvimento da arte da fala, que até hoje não é parte integrante do currículo Waldorf por não ter sido estruturado completamente pelo próprio Rudolf Steiner.

Dessa forma, a leitura desses textos se faz complexa e muitas vezes confusa por se tratar de palestras que foram transmitidas na oralidade e que, no caminho da escrita, às vezes torna-se de difícil compreensão. Muito tem-se estudado sobre a maneira como Steiner escreveu e proferiu suas palestras, nas quais se faz um movimento que estabelece uma relação das formas de desenvolvimento do querer, do sentir e do pensar, na busca da autonomia e liberdade do pensamento.

¹ Sobre as obras de Steiner: foram publicados 354 títulos, sendo que apenas 28 deles foram escritos por Steiner e o restante é resultado de palestras estenografadas proferidas por ele, algumas revisadas pelo próprio autor e outras por Marie Steiner. Antes e após a morte de Rudolf Steiner, Marie foi responsável por grande parte da aprovação e revisão destas palestras. Hoje temos uma lista oficial denominada como GA (*Gesamtausgabe*) que permite o acesso organizado a essas conferências e escritos de Rudolf Steiner.

A proximidade com a Antroposofia permitiu encontrar ligações com o Falar Artístico em suas diversas manifestações. Não tenho o objetivo de questionar apenas o que é sugerido por Steiner, mas também encontrar equivalentes na minha prática que façam sentido ou reencontrem um novo sentido, pensando no processo pedagógico no qual estou inserido. Desta forma, o Segundo Movimento pretende relacionar essa proposta pedagógica e a proposta teatral, tornando vivo o jogo entre teatro e pedagogia através do desenvolvimento dos doze sentidos propostos por Steiner.

Já o Terceiro Movimento busca levantar os caminhos e questões que, a partir desse percurso, tornaram o processo ativo e contínuo. Não se pretende findar numa conclusão objetiva, mas sim propiciar o início de um caminho que necessita ser trilhado. Esses Três Movimentos também procuram, dentro de uma estrutura não linear, encontrar ecos nos movimentos do querer, sentir e pensar, que em alguma medida podem ajudar o leitor a encontrar ecos em outras atividades da vida e da atividade da fala.

Para melhor compreensão, esses movimentos foram estruturados da seguinte maneira: o primeiro relaciona-se com os procedimentos do pensar da conceituação; o segundo com a relação do sentir; e o terceiro com as atividades do querer ou movimentos da prática. Em cada movimento, ou capítulo desse trabalho, essa estrutura também se aplica sendo geralmente escrito de maneira a trazer um conceito ou ideia primeiro, uma palavra associativa e/ou tabela ilustrativa para relacionar o conteúdo, a imagem e sensações. Por fim, a grafia *itálica* mostra a prática relacionada a essa imagem e a esse conceito, que formulam o pensamento deste trabalho.

Não pretendo esgotar esse caminho que se inicia e se renova toda vez que é percorrido, num incessante movimento de nascer e morrer, para estabelecer um processo de vida que é impar e infinita.

Primeiro Movimento - Inspirações teóricas - “criar é se desacostumar do dado fixo”

1.1 – Rudolf Steiner e a pedagogia Waldorf

Rudolf Steiner nasceu em 1861 em Kraljevec, fronteira austro-húngara, atual Croácia. Desde menino tinha interesse pelos estudos das ciências naturais, da matemática e da filosofia, na ânsia de encontrar respostas que poderiam explicar o homem na sua integridade e não apenas em suas manifestações físicas.

Estudou a obra de grandes filósofos do idealismo alemão: Fichte, Hegel, Schelling e seus seguidores. Assim, deu prosseguimento às suas investigações pessoais da filosofia, uma vez que já havia completado o estudo sobre Kant. Tinha grande interesse em desvendar as faculdades do pensar e, através dos estudos da Geometria, reconheceu a necessidade de se aprofundar numa filosofia que pudesse embasar suas percepções.

Quando chegou em Berlim em 1887, aos 36 anos de idade, se envolveu com os movimentos operários, sendo professor da escola de formação de trabalhadores, fundada por Wilhelm Liebknecht.

Em 1890, foi convidado por Karl Julius Schröer, seu professor de graduação da Escola Politécnica, para trabalhar na edição da epistemologia científica de Goethe, quando então teve a oportunidade de se aprofundar nos estudos das Metamorfoses das plantas e na Doutrina das cores proposta por Goethe, alimentando seu interesse em compreender a articulação entre as vivências do mundo concreto e as do mundo interior.

Steiner buscava um caminho em que a realidade fosse captada em sua essência e não somente explicada, como já o fora pelas duas tradições existentes: a tradição grega com Aristóteles (séc. III a.C) e a revolução científica com Galileu e Descartes (séc. XV d.C). (FERNANDES, M. D., 2006, p.8)

Após sete anos concluiu o trabalho no arquivo Goethe-Schiller em Weimar, tendo então editado cinco livros com seus comentários. Nesse tempo, em paralelo, desenvolvia os fundamentos que estruturariam a Antroposofia, que viria a responder as questões do mundo a partir desse pensamento. Durante esse período Steiner havia retomado o doutorado e,

como resultado, publica, em 1894, duas de suas principais obras: *Verdade e Ciência* e *A Filosofia da Liberdade*, livros que em alguma medida formulam o pensamento Antroposófico.

Após seis anos de estudo, Steiner busca responder questões das Artes, Medicina, Educação, Arquitetura, Agricultura, entre outras áreas, à luz da Antroposofia, sistematizada por ele entre 1902 e 1909. Profere palestras que em sua maioria foram estenografadas e que nos chegam hoje em forma de textos, como um legado da fala de Steiner. Segundo o estudo de Mauro F. Domingues:

A Antroposofia surge então no início do século XX embasada filosoficamente nos princípios científicos de Rudolf Steiner, contestando a abordagem do paradigma cartesiano-positivista e ampliando as possibilidades de abarcar os fenômenos humanos e suas relações com o universo. O homem e a constituição de sua natureza são dois dos principais objetivos de sua atitude científica, em que são construídos caminhos para a síntese de uma abordagem quali-quantitativa para a compreensão dos fenômenos humanos. Tendo como objetivo vencer o dualismo presente no pensamento ocidental, contribui grandemente para a Epistemologia, em especial diante dos conflitos entre as diversas perspectivas científicas do século XXI, desvelando o oculto da natureza humana (sensível-mensurável e supra-sensível-imensurável), atingindo o significado e sentido dos fenômenos da vida humana. Constitui-se, ainda, em uma metodologia científica que engloba o físico, o anímico e o espiritual do homem, permitindo discussões acerca da Verdade e da Ciência e apresentando-se com um paradigma absolutamente transdisciplinar. (FERNANDES, M. D., 2006, p.22)

Em 1919 cria a primeira Escola Livre Waldorf, que foi fundada para filhos de trabalhadores da indústria Waldorf-Astoria, em Stuttgart, a fim de dizer à sociedade sobre uma educação que tivesse um pensamento vivo e universal permitindo uma atitude de autonomia e responsabilidade social.

Essa autonomia se dá através da compreensão do ser humano em sua época, levando em consideração suas faculdades do pensar, do sentir e do querer. Nesse sentido, também responde às questões sociais que abrangem uma trimembração através da Liberdade (como regente da vida cultural-espiritual), da Igualdade (base para as questões jurídico-legais) e da Fraternidade (como sustento da atividade econômica), revalorizando os impulsos da Revolução Francesa.

Na Educação isso se torna o desenvolvimento de um currículo que tem como base o pensamento livre de preconceitos e dogmas (Liberdade), o respeito mútuo e não massificado de deveres e obrigações (Igualdade), e a capacidade de sustentar a vida econômica futura social (Fraternidade).

Dentro desse contexto, a pedagogia Waldorf se estrutura nessa tríade que entende também o crescimento da criança a partir do desenvolvimento e busca do pensar. Um pensar livre que leva em consideração todas as etapas do desenvolvimento da criança até a vida adulta.

1.2 – Teatro na pedagogia Waldorf

A pedagogia Waldorf foi a primeira iniciativa prática no desenvolvimento da Antroposofia no Brasil, quando em 1956 foi fundada no bairro de Higienópolis a primeira Escola Waldorf (hoje Escola Waldorf Rudolf Steiner de São Paulo). Antes de sua fundação, a Antroposofia vivia somente no campo teórico entre alguns imigrantes que traziam esse conhecimento no pós-guerra e que em alguma medida ia se configurando no Brasil. Nesse período, existiam grupos de estudos dos quais alguns poucos participavam e onde todo o conteúdo era discutido na língua alemã. Apenas a partir da iniciativa de estruturar uma escola as traduções começaram a surgir, assim como processos de formação para professores brasileiros.

Nessa época, havia apenas a Escola Waldorf Rudolf Steiner – destinada às idades do ensino fundamental – e alguns jardins da infância antroposóficos em suas imediações. Um grupo de pais cujos filhos frequentavam o Jardim das Amoras – jardim da infância que funcionava na casa de Josef Yaari, um dos professores da escola Rudolf Steiner – tinha o interesse em dar continuidade à educação dos filhos na pedagogia Waldorf. Como a Rudolf Steiner não conseguia mais atender à demanda por novos alunos, esse grupo de pais, junto a alguns professores, fundou, em 1978, o Colégio Waldorf Micael de São Paulo, construído então no Jardim Boa Vista. Em geral, o nascimento de uma escola Waldorf se dá dessa maneira: a partir da iniciativa de pais e professores, que também tornam-se os responsáveis por manter o gerenciamento da escola como um todo.

Numa escola Waldorf o teatro não é apenas uma atividade avulsa ou opcional, mas sim vinculada ao processo de formação do aluno. Desta maneira, a atividade teatral torna-se um momento muito importante na vida formativa dos alunos. Com o passar dos anos, fez-se tradição celebrar com o teatro o apogeu do percurso educativo do aluno. Durante todos os anos escolares – desde o 1º ano – o teatro permeia o ensino. Todas as disciplinas, em alguma medida, tentam desenvolver a capacidade artística do aluno, que não necessariamente está em sua execução e fim, mas na possibilidade de sentir o mundo através do fazer artístico. O currículo Waldorf é estruturado para que o aluno vivencie as capacidades artísticas em cada ano, construindo uma formação integral a partir dessas vivências para, mais tarde, dentro desse processo, se tornarem conceitos da vida.

Quando temos contato com a trajetória curricular do aluno, pensamos que travaremos contato com um ser humano, integral e desprovido da barbárie do mundo em que vivemos. Obviamente que o ideal não é o real, e que o que encontramos são jovens plenos em seus sentidos no mundo que os circunda. Uma das questões que hoje permeiam o pensamento escolar é como transformar o estereótipo em algo mais natural e permeável. Não podemos considerar “ser Waldorf” como um adjetivo que encerra o ser em uma ilha, diferenciando-o do meio sociocultural em que vive.

O teatro na pedagogia Waldorf é uma atividade curricular, porém não existe uma proposta pedagógica teatral consolidada; ou seja, o teatro não é necessariamente trabalhado de forma pedagógica. Já que existe um pensamento sólido sobre o fazer teatral dentro da pedagogia Waldorf, como então não prestar atenção ao seu processo? Por estar no currículo, deveria ser pensado continuamente como é trabalhado, assim como todo o conjunto de disciplinas, para buscar e entender as estruturas antroposóficas que possam fundamentar uma possível pedagogia teatral e seus objetivos.

Depois de sete anos trabalhando com processos teatrais em outras escolas, tomei o trabalho no colégio Micael como um novo desafio: mesmo resultando num evento escolar, que o teatro não perdesse sua essência processual, apesar do prazo relativamente curto para sua efetivação. No início fomos tomados pelo medo de realizar algo para a comunidade escolar que tem uma expectativa muito alta. Os primeiros anos foram os mais difíceis, pois era um corpo novo naquele organismo que já funcionava e andava por si. Muitas das propostas que eu trouxe para a escola, em princípio, foram vistas de maneira positiva. Em

seguida como algo não apropriado. E por fim as opiniões se dividiram. Tive, portanto, que compreender o código da linguagem que pudesse responder às inquietações de todos, partindo do que nos era comum: a Antroposofia.

Uma das questões que me chamou a atenção foi o fato de as apresentações teatrais nas escolas Waldorfs em São Paulo possuírem vários elencos para a mesma turma, que em dias diferentes realizava uma mesma peça. A justificativa a princípio era o número de alunos que foi aumentando com o passar do tempo, e, então, essa foi a solução para que todos vivenciassem um “protagonismo” em um dos dias da apresentação. Essa prática, no entanto, tornou-se recorrente independente da quantidade de alunos, o que tornou a justificativa insuficiente. Aqui cabe uma reflexão sobre o desenvolvimento pedagógico do teatro dentro da escola: afinal, o que o elemento teatral tem a contribuir num processo escolar? Quais estruturas são trabalhadas para que haja uma participação coletiva e significativa para o grupo, uma vez que é uma atividade obrigatória?

Para que todos participassem e não existisse um único protagonismo daqueles que já tivessem alguma propensão para o fazer teatral, desde o início propus trabalharmos com um único elenco, buscando encontrar um processo que priorizasse a importância do coletivo. Dessa forma, o teatro como um todo se torna “protagonista”, mesmo que as ações das personagens sejam diferentes. Para isso, fez-se necessário encontrar um pulso comum que mobilizasse aquele grupo que, como um todo, também possuía uma configuração própria a partir dos indivíduos que o compunham.

Esse pensamento que a princípio parecia evidente não era bem aceito por todos. Para redimensionar o “protagonismo individual” para um “protagonismo coletivo” buscamos valorizar e dar preferência ao processo e não ao compromisso com a montagem final do teatro. Apesar de muitas vezes o discurso do “processo” ser relevante e usual dentro da pedagogia Waldorf, na prática se gastava muito tempo e dinheiro destinados aos efeitos que o evento teatral traria à comunidade escolar. O trabalho com os jovens deixava de se pautar em algumas escolhas que são fundamentais dentro do artístico-pedagógico, ou seja, de uma dinâmica teatral coletiva.

Mesmo quando eu não tinha ainda contato com a pedagogia Waldorf e com suas estruturas teóricas, desenvolvia na prática um trabalho que levava em conta esse caminho que encontra no teatro uma possibilidade de desenvolvimento participativo da criação, não visando somente à execução de uma pré-ideia a ser realizada. Assim, não existe

um caminho fixo e objetivo a ser apreendido. O processo teatral se dá pela sua própria formulação – através dos encontros e de suas afetações.

Dessa maneira, as dinâmicas das aulas surgem da experiência, quando redimensionamos o posicionamento frente aos alunos ao reconhecer que cada jornada é única e vertiginosa. Que o trabalho é realizado pelo coletivo e não imposto por um profissional que chega na escola para a simples execução de uma atividade e pelo compromisso em realizar um evento escolar.

Talvez essa seja a chave e a essência que não podemos perder, cultivando a calma e confiança de que o que será feito corresponderá ao tempo daquele processo; ou seja, o tempo que temos para criar é o tempo dado daquele processo, e o resultado está vinculado diretamente com a necessidade que o tempo nos dará para resolver.

Alguns anos se passaram com esta abordagem na escola e as aulas destinadas ao trabalho teatral passaram a ser bastante comentadas entre os alunos. Muitos já se preparam para esta aula e sabem o que será proposto, então sempre é necessário dar continuidade às percepções e não cristalizar os exercícios com o simples objetivo de execução. Muitos deles só se fazem necessários enquanto existe um caminho de busca, de desconforto, de descobertas, de significações. Quando estruturamos a aula ela morre e o que poderia servir para ampliar nossa percepção se limita à simples execução.

A pedagogia Waldorf, que está pra completar 100 anos desde sua criação, está revendo alguns valores e sua significação dentro da cultura na qual está inserida. Assim sendo necessitaríamos criar seus correspondentes dentro da percepção do tempo e do espaço que concerne nossa cultura.

Somente através da prática podemos encontrar o movimento necessário e uma formação que não esteja estruturada num único modelo. Afinal, os exemplos já foram experimentados e devemos ir para além dos exemplos.

Nessa dinâmica viva em que o processo da prática e os conceitos se aproximam e se distanciam, muitos dos exercícios que a princípio não tinham uma fundamentação teórica ganharam um contorno; ao mesmo tempo, muitos que vinham de uma atitude organizada e fundamentada na teoria, mas que não encontravam eco na prática e se configuravam em uma desconstrução das ideias pré-formuladas, foram reelaborados. Foi nascendo assim uma reflexão sobre a Antroposofia e sobre o fazer de uma pedagogia teatral, sua aplicação e seus resultados.

1.3 – Arte da Fala

A Arte da Fala, idealizada por Rudolf Steiner (1861-1925) e por sua esposa Marie Steiner (1867-1948), pretende sugerir um caminho prático para uma fala artística ou poética, por meio da qual se manifestam as forças formadoras da palavra, encontrando na própria linguagem a essência deste trabalho.

A partir de um pedido de atores e profissionais da fala, Rudolf e Marie Steiner desenvolveram o que chamaram de “Arte da Fala”, com o propósito de cultivar a fala dentro de três campos: o terapêutico, o pedagógico e o artístico.

O aspecto terapêutico está relacionado a questões mais fisiológicas, como as dificuldades de articulação, problemas na emissão do som, respiração e outros aspectos mecânicos e musculares na relação com o ser integral, dentro da perspectiva Antroposófica.

No campo pedagógico, que nos servirá de aporte teórico para o desenvolvimento prático, Steiner traça um panorama do desenvolvimento da fala ao longo da história de toda a trajetória escolar do aluno. Assim sendo, ele propõe, partindo de suas observações, relações com o dizer e atividades envolvendo a fala em diferentes fases da vida humana. Desde, por exemplo, a formação do corpo físico que amadurece dentro do ventre materno e, que a partir das metamorfoses celulares, caracteriza a forma humana como uma continuidade das metamorfoses que iniciam na cabeça humana e que se desenvolvem na formação do tronco e dos membros do homem.

Rudolf Steiner apresenta o homem como portador de quatro estruturas essenciais, de quatro elementos constitutivos, também habitualmente denominados “corpos”, analógicos aos reinos da natureza; são eles (Steiner, 1996 [1914]; Frommer, 1978; SBMA, 2000):

- Corpo físico: estrutura sólida, substancial, existente em diversas formas em todos os reinos da natureza (reino mineral);
- Corpo etérico (vital): é o fundamento da vida, das características puramente vegetativas (crescimento, regeneração e reprodução), presentes em todos os organismos vivos (reino vegetal);
- Corpo astral (anímico ou das emoções): é o fundamento da organização sensível do homem. Ele coordena os processos biológicos, permitindo a aparição do sistema nervoso e da vida psíquica no mundo animal e no homem (reino animal);
- Organização do Eu (individualidade): a organização própria do homem, considerada como nossa entidade “espiritual” (essência) e responsável pela auto-consciência, reorganizando as atuações dos outros corpos. Sua

presença determina o surgimento do andar ereto e das capacidades de falar e pensar, gerando a capacidade de transformação da natureza. (FERNANDES, M. D., 2006, p. 24)

Assim serão relacionadas as etapas do desenvolvimento da criança com os Setênios de sua vida – os setênios são os períodos de sete anos em que mudanças no corpo físico e o desenvolvimento dos corpos sutis se darão na formação do ser humano em sua integridade – corpo físico, corpo etérico, corpo astral e corpo espiritual.

Quando uma criança nasce não está adaptada às forças da gravidade e às condições de equilíbrio na terra. No primeiro ano de vida, a criança cria as condições para que o corpo fique em pé e possa se sustentar na verticalidade, o que podemos associar com a capacidade de perceber o espaço e suas relações com o corpo. Sabemos que não se nasce andando e que essa capacidade é adquirida.

A fala também é adquirida com o tempo e geralmente se manifesta no segundo ano de vida da criança. A fala é uma adaptação do pensamento terreno, pois contém significações que correspondem às questões e conceitos formulados pelos homens. Nesse sentido, estamos aprendendo nosso idioma para formular nossos discursos de fala.

A linguagem serve para expressar nossos pensamentos – para que possamos obter uma compreensão entre seres humanos. Os pensamentos começam a ser desenvolvidos a partir da fala no terceiro ano de vida da criança. Estrutura-se assim, nos três primeiros anos, o andar, o falar e o pensar.

Esse processo de fala ocorre em três etapas: a) primeiro a criança se relaciona com o espaço externo e busca sonoridades através da imitação das sonoridades que comunicam; ainda não possui um pensamento conceitual formulado. Steiner denomina essa primeira etapa de “dizer”. b) Durante o segundo ano de vida, a criança aprende a dar nomes às coisas e segue seu aprendizado das palavras através do “denominar”. Quando este se estabelece, a criança começa a compreender que as palavras estão configuradas dentro de conceitos formulados para designar as coisas que se passam no externo e em relação à sensação interna. c) Assim começa a desenvolver o processo de “conversar”. Já é possível entender para além das palavras usadas; elas trazem em si toda a manifestação do seu ser – corpo, alma e espírito – não só externa mas também interiormente.

Através do som articulado da fala, o ser humano está integralmente contido; tudo que é dito revela o homem em sua totalidade. Podemos a partir da fala, portanto, revelar nossas relações de vida no mundo.

De onde então vem a fala? Qual a sua origem?

O começo da linguagem reside em algo semelhante ao canto. A força do pensamento se transformava na força audível do som falado. O ritmo interior da Natureza ressoava nos lábios das mulheres “sábias”. Os homens se reuniam em torno dessas mulheres e sentiam, em suas frases cantadas, as manifestações de potências superiores. O culto humano a Deus teve seu início em coisas semelhantes. Não se pode falar num “sentido” das melopeias, naquele tempo. Sentia-se o som, a melodia e o ritmo. Não se fazia ideia alguma a esse respeito, mas deixava-se fluir na alma a força do que se ouvia. Todo esse ato estava sob a direção dos guias superiores. Fora de um modo sobre o qual não podemos falar aqui que eles haviam incutido esses sons e ritmos nas sacerdotisas “sábias”. Assim elas podiam enobrecer as almas dos homens. Pode-se dizer que foi desse modo que a vida da alma propriamente dita despertou.

As Crônicas do Akasha mostram nesse domínio, belas cenas. Passo a descrever uma delas: - Estamos numa floresta, ao lado de uma árvore majestosa. O sol acaba de surgir no Oriente. Estende-se majestosa sombra sob a árvore, semelhante a uma palmeira, em redor da qual estão afastadas as outras árvores. Com a face dirigida ao nascente, enlevada, sobre um assento feito de certos produtos naturais raros e de vegetais, está sentada a sacerdotisa. Lentamente, numa série de ritmos, fluem de seus lábios alguns sons estranhos, que se repetem sempre. Em círculo senta-se ao seu redor certo número de homens e mulheres com expressão de sonho, aspirando vida interior dos sons que ouvem.

Outras cenas podem ser vistas ainda. Num sítio disposto também como esse, uma sacerdotisa “canta” de modo semelhante, porém os sons que emite são mais poderosos, mais enérgicos. E os homens em seu redor movimentam-se em danças rítmicas. Essa era outra maneira de fazer penetrar “alma” na Humanidade. Os misteriosos ritmos ouvidos na Natureza eram imitados nos movimentos dos próprios membros. Os homens sentiam-se, desse modo, unos com a Natureza e os poderes que nela dominam. (STEINER, 1994a, p. 50)

A fala hoje está configurada na relação entre consoantes e vogais. Segundo Steiner, no entanto, em tempos pré-históricos a fala não estava configurada dessa maneira e a sua sonoridade era algo parecido com uma canção, que se manifestava frente aos acontecimentos reais da vida; não havia uma diferenciação entre o falar, o pensar e o agir. Podemos então compreender o ser humano mais detalhadamente a partir do que ele fala ou canta:

Se tomamos o discurso como o temos hoje, encontramos neles dois elementos essenciais - consoante e vogal. Tudo o que produzimos na fala é composto de um elemento consonântico e de uma vogal. Agora, o elemento consonantal é, na realidade, totalmente baseado na estrutura plástica mais fina do nosso corpo. Se pronunciamos um B ou um P, um L ou um M, em cada caso, ele se baseia no fato de que algo ou outro em nosso corpo tem uma certa forma plástica. Nem é limitado por nenhum meio aos órgãos da fala e da música sozinhos. Esses órgãos representam apenas o mais alto ponto culminante do significado aqui. Para quando o ser humano produz uma nota musical em canção ou um som articulado na fala, todo o seu corpo realmente participa do processo. O processo que prossegue no órgão da fala ou da música é apenas o culminar final de algo que está ocorrendo através de todo o ser humano. Nosso corpo humano, portanto, quanto à sua forma e estrutura plásticas, pode realmente ser concebido da seguinte forma. Nós tomamos todas as consoantes que existem em qualquer idioma. Eles são sempre variações de doze consoantes primárias e, na verdade, na língua finlandesa, você ainda encontra esses doze preservados quase que na sua natureza pura e original; Onze são bastante distintos, apenas o duodécimo cresceu um pouco indistinto, mas também está presente. [...] Agora, essas doze consoantes originais quando entendem corretamente (e cada uma delas pode, ao mesmo tempo, ser concebida como uma forma), essas doze consoantes em conjunto representam realmente toda a estrutura plástica do corpo humano. Podemos dizer, portanto, sem falar no sentido figurativo no mínimo: - o ser humano é plasticamente expresso pelas doze consoantes primitivas. (STEINER, GA 283, 2013 [1922], p.57, tradução nossa)²

Nosso corpo então é uma estrutura consonantal que consoa as vogais, proporcionando nossa fala. A harmonia das consoantes é representada pela escultura plástica do corpo humano. Cada consoante se relaciona com essa formação externa. Podemos fazer uma analogia ao instrumento musical que, em sua característica plástica, estrutura as consoantes e ao tocar entrelaça sua relação com as vogais e soa.

² “Si examinamos la lengua en su actual estado [...], tendremos esencialmente dos cosas en lenguaje: el elemento consonántico y el vocálico. Todo lo que resaltamos en la lengua se compone de un elemento consonantico y otro vocal. El consonántico en realidad se basa enteramente en nuestra sutil estructura corporal. Cuando por ejemplo pronunciamos una B o una P o una L o una M, ello se basa en que en nuestro cuerpo tenemos algo con una forma determinada. Cuando se habla de esas formas no siempre hemos de hablar del aparato verbal o fonal. Ellos no son más que la culminación suprema. Pues cuando el ser humano genera un sonido musical o verbal desde el interior en realidad todo su organismo está implicado; y lo que sucede en sus órganos de habla o de canto no es más que la culminación final de lo que sucede en el ser humano entero. De modo que podríamos considerar nuestro organismo humano en su forma diciendo: En propiedad, todas las consonantes que tiene una lengua son siempre variantes de doce consonantes primigenias. En la lengua finlandesa, por ejemplo, encontramos que esas doce consonantes primordiales en lo esencial se han mantenido prácticamente en su pureza: once son muy claras, sólo la duodécima se ha vuelto menos precisa, pero aún también existe claramente [...]. Si las captamos correctamente – y cada uno puede expresarla mediante una forma – esas doce consonantes primordiales presentan realmente toda la forma plástica del organismo humano. De manera que, sin necesidad de hablar en imágenes, se puede decir: El organismo humano es expresado plásticamente por las doce consonantes primigenias.”

A vogal está relacionada com nossa Alma que toca nosso instrumento corpo. Para a fala, como a estruturamos hoje, utilizamos grande parte do cérebro e do sistema nervoso. Em eras anteriores, porém, esse mecanismo não se dava da mesma maneira pois a vida do homem estava no sistema respiratório, e sua manifestação era uma espécie de canção. Atualmente, a fala retoma esse processo quando do sistema nervoso tomamos o sistema respiratório para a execução das palavras.

Estamos considerando a fala que faz parte da civilização atual quando pensamos que para os sons das vogais utilizamos grande parte do cérebro; porém em eras anteriores da evolução humana não era da mesma maneira. Considerando o sistema de cabeça e nervos, toda a estrutura da cabeça é permeada por forças que correm ao longo dos filamentos nervosos e pela atividade da respiração:

O ar em que respiramos [...] atravessa o canal da coluna vertebral [...] até a cabeça e o impacto da respiração bate em uníssono com os movimentos que são executados ao longo das cordas nervosas. Pressionando para cima para a cabeça através do canal da coluna vertebral, a corrente da respiração está sempre a decorrer com a atividade dos nervos na cabeça. Não temos uma atividade nervosa separada, e uma atividade de respiração separada; Temos na cabeça uma harmonia e ressonância mútua de atividade respiratória e atividade nervosa. Agora, o homem de hoje, que se tornou prosaico em sua vida comum, faz mais coisas pelas forças nervosas do que pelos impulsos respiratórios. Ele faz mais uso de seu sistema nervoso quando fala; Ele permeia com nervos, se pudermos colocá-lo assim, o instrumento que através da sua natureza consonantal forma as correntes das vogais. (STEINER, 2013[1922], GA 283, p. 60, tradução nossa)³

Em sua palestra do Curso de Arte dramática, Steiner ([19--?]a, GA282) explica a relação entre o corpo anímico e a formação da fala. Com um corpo anímico constituído, a fala surge. Porém, ainda será necessário reconhecer o externo da natureza para diferenciar as características do Eu. Assim sendo, quando nascemos, temos uma abertura vocálica universal, os sons internos que vocalizamos estão configurados dentro da característica das vogais que encontram ecos na melodia universal. Quando iniciamos no processo de

³ Ese aire que inspiramos [...] penetra directamente aquí por el canal espinal [...], y el golpe de la respiración resuena junto con los movimientos que tienen lugar a lo largo de los filamentos nerviosos. De modo que en nuestra cabeza la corriente respiratoria que penetra por el canal espinal se abre paso hacia la cabeza y se encuentra con lo que hacen los nervios. No tenemos una actividad nerviosa aislada y una actividad respiratoria igualmente aislada, sino que, en la cabeza se produce una confluencia de actividad respiratoria y de actividad nerviosa. El ser humano actual, que se ha hecho prosaico en la vida ordinaria [...]; se sirve más de su sistema nervioso cuando habla. Podría decirse que “enerva” el instrumento que configura consonánticamente las corrientes vocales.”

desenvolvimento da fala, também levamos em conta o entorno em que vivemos e a sua assimilação. Assim, quando a criança começa a imitar os sons que configuram uma língua (em cada país essa relação é diferente, por isso temos diversas línguas no mundo), o externo começa a atuar trazendo a relação das consoantes (que estão associadas às formas da natureza) com as vogais (sons internos e universais) que começam a ganhar uma força linguística.

Quando o anímico já desenvolvido encontra o etérico, no estado da memória do inconsciente, nos aproximamos da qualidade vocálica e assim as vogais são formadas, como ressonância do movimento cósmico planetário. Por outro lado, quando o anímico encontra com o corpo espiritual, o limite do consciente estabelece a formação dos sons que ressoam o eco das estrelas fixas, as doze constelações zodiacais, que dão forma às consoantes.

O processo de fala então seria um reflexo do movimento dos astros pelas constelações zodiacais. Cada planeta, ao passar por essas constelações, produz uma sonoridade que podemos reconhecer nos movimentos da Natureza e também no nosso movimento interno. Antes, falar era um ato concreto; hoje somos capazes de falar abstratamente o “nome das coisas” que surgiram desse encontro.

Quando despertada a memória inconsciente, a humanidade começou a se afastar de uma forma concreta de dizer e criou um “conceito” para a fala, nossa linguagem. O nome que damos às coisas, em alguma medida, vive na primeira relação que o homem teve com a vivência una com a Natureza.

Assim podemos dizer que o que vive nas vogais está relacionado com nossos órgãos internos, que, de acordo com a visão da Antiguidade (STEINER, 2007), são regidos pelos sete astros principais: Sol, Lua, Marte, Mercúrio, Júpiter, Vênus e Saturno. Tudo que vive na consoante está vinculado com o eco das estrelas fixas. Ou seja, o desenvolvimento do “alfabeto” do Homem se dá na relação cósmica. As vogais, movidas pelo movimento interno do organismo humano, lançam ao cósmico e esse, como resposta, ecoa as consoantes. O fonema então se forma na passagem dos planetas móveis pela constelação zodiacal, ou seja, dos movimentos internos do homem regidos pelos planetas móveis (vida anímica), com a forma da natureza (expressa no eco das consoantes).

A estrutura humana foi, portanto, se adaptando e criando suas características até o homem da atualidade. A partir do desenvolvimento do organismo astral surge o impulso da fala. Mediante esse impulso, e levando em consideração os processos de desenvolvimento

da criança, Steiner nos deixa sugestões de trabalho para um desenvolvimento saudável da fala dentro do processo escolar.

O desenvolvimento do corpo etérico se fará presente nos sete primeiros anos de vida, quando a relação com a fala estará associada à sua forma física; os tipos constitutivos da criança têm papel importante no desenvolvimento da fala com a possibilidade de conquistar a postura ereta e o desenvolvimento do andar. A fala aqui está associada ao processo de imitação do externo, rememorando, a partir do ouvido, sua relação com a esfera sonora universal.

A criança pequena (de 0 a 7 anos) primeiro escuta, vivencia a riqueza, exercita a fala e aprende a pensar (andar-falar-pensar). Partindo dessa observação, Steiner relaciona essas fases com as etapas da vida escolar do aluno, em que existe uma ação, uma reflexão e uma conclusão. Esse princípio básico de andar, falar e pensar se subdivide e se aprofunda com o passar dos anos.

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental a fala deve ser cultivada pelos professores de classe⁴, que contam histórias e desenvolvem um trabalho sensível e artístico através de ritmos, eurtmia, trabalhos manuais e muitas brincadeiras cantadas e outras habilidades desenvolvidas na escola. O professor deve observar sua própria fala, para assim aproximar o aluno do sentido do dizer.

O trabalho de arte da fala propriamente dito deveria ser desenvolvido por um especialista, e preferencialmente a partir do 4º ano escolar (10 anos de idade). Nesta fase o aluno desenvolve a capacidade de dissociar e perceber o som e o sentido.

Dos 7 aos 14 anos, no segundo setênio, a formação física está agora ligada a um corpo etérico fortificado. Através dele, temos acesso ao corpo astral em desenvolvimento. Nessa fase as crianças estão vinculadas aos seus temperamentos e, assim como um pintor, dão cor aos sentimentos externos e internos que experimentam. São quatro tipos de temperamento – O Colérico, o Sanguíneo, o Fleumático e o Melancólico. As características dos temperamentos estão associadas à formação daquele mesmo corpo astral que iniciou um processo de fala a partir do encontro entre o interno e o externo da criança. Na medida em

⁴ O Professor de Classe (PC) é responsável por uma turma do 1º ano ao 8º - o que permite um acompanhamento do desenvolvimento dos alunos de maneira a compreender as habilidades e dificuldades que cada aluno venha a ter durante esse percurso.

que se vincula com o mundo através do belo, começam a emergir as qualidades planetárias que atuarão na sua fase posterior.

Os quatro temperamentos nos auxiliam na identificação das características da criança e da atuação dos quatro elementos relacionados aos quatro corpos sutis. Sendo assim, os temperamentos são relacionados da seguinte maneira: o Colérico tem uma predominância do Eu e seu elemento característico é o calor (fogo); o Sanguíneo tem predominância do corpo astral e no elemento aéreo (ar); o Fleumático tem a predominância do corpo etérico no elemento aquoso (água); e por fim, no Melancólico predomina a relação com o corpo físico nas características terrenas (terra).

Dentro das perspectivas propostas por Rudolf Steiner, poderíamos subdividir os aspectos da fala em alguns focos principais para cada ano escolar, a fim de que sejam trabalhadas as quatro qualidades da fala: Nitidez, Abrangência, Fluidez e Estrutura. No entanto, esse quadro é teórico e ainda não foi desenvolvido na escola por um professor específico, mas trabalhado dentro do currículo com o professor de sala que acompanha cada grupo, de tal forma que as matérias curriculares de cada ano correspondam também ao desenvolvimento da fala.

No 4º ano deve-se desenvolver o trabalho com a Aliteração, a repetição rítmica da fala, para a compreensão dos seus aspectos sonoros. Trabalha-se a articulação, a direção da fala, do som (Nitidez).

No 5º ano esse trabalho se soma aos exercícios para lidar com a Prosa, em que se trabalha o ritmo, a coloração, a vivacidade na percepção que a voz que fala permite criar a partir desse ritmo. A qualidade em foco é a Abrangência – além do ritmo, é possível estabelecer uma relação com a imagem do que se diz.

Já no 6º ano somam-se ao trabalho os Pentâmetros e Hexâmetros, que harmonizam a respiração. Trabalha-se aqui com a Fluidez da fala – a partir dos aspectos anteriores, o aluno reconhece uma trajetória da imagem, e algo do conceito do que se diz começa a se apresentar.

No 7º ano a respiração torna-se consciente e, já contendo a trajetória da imagem das palavras, busca-se relacioná-las com o conteúdo do dizer. Desenvolve-se aqui a Estrutura. Como texto, são sugeridas Baladas, pois podem dirigir os sentimentos e as emoções, que nesta fase estão em desequilíbrio.

No 8º ano todos os aspectos da fala são retomados e configuram-se numa perspectiva maior para o trabalho com o todo, culminando numa criação teatral a partir das relações ou jogo. Podemos então desenvolver um trabalho individual em relação ao coletivo. (Recitação/Dramatização).

Nesta fase, a veracidade da fala se faz presente, e o corpo astral relacionado ao movimento planetário se caracteriza com qualidades que o aluno seguirá desenvolvendo para sua vida adulta. É nesse período que ocorre a maturação sexual e a maturação dos órgãos de reprodução e ação do Homem, agora associados com os movimentos dos planetas e sua relação com as estrelas fixas, consoando um novo campo de aprendizado.

Para seguir em sua plena formação, o desenvolvimento do caráter – regido pelas constelações zodiacais unidas agora à formação do corpo anímico – apresenta novas qualidades, que seguirão pelo quarto setênio do jovem, em seu desenvolvimento da alma da sensação ou alma emocional.

Assim podemos compreender que, desde a formação embrionária até nossa vida adulta, estamos diretamente relacionados com a trimembração do homem e seu desenvolvimento; durante toda nossa vida terrestre estaremos desenvolvendo e evoluindo nossa capacidade de andar, falar e pensar. Em alguma medida nos distanciamos, com o passar das eras, da poesia cósmica universal que se configurava a partir do homem em outra formação física que não nos caberá aqui discorrer.

O dizer, portanto, como proposta artística reconhece na poesia cósmica primordial uma unidade, quando o pensar e o sentir sobre as coisas eram expressos nas palavras e vivenciados no campo anímico, a partir das relações com os outros corpos. Surgem, então, os campos sobre os quais a Arte da Fala artística vai se debruçar.

Dentro dos gêneros poéticos se inicia um contato com o falar a partir da poesia lírica, épica e dramática. Primeiro se trabalha o Lírico, que aproxima o falar do Eu. Neste âmbito, trabalha-se a Declamação, o falar com clamor no campo das sensações. Depois o Épico, que atua no campo das emoções, através do Recitar. E, por último, o Dramático ou Conversação, que atua no campo do pensamento.

Essa Trimembração relacionada ao sentir, emitir e pensar proporciona material para o desenvolvimento do trabalho artístico/pedagógico. Talvez as nomenclaturas dificultem, pois acabam fechando algo que é mais abrangente.

Como já dissemos, as vogais se formam quando a fala empurra o sentimento para o interior do homem e estão associadas às formulações do corpo etérico (memória), aberturas internas do homem que o ligam ao anímico. A partir da sonoridade vocálica surgem os poemas líricos: quando a alma do homem é fortemente afetada e o mero sentir passa ao clamar – teremos então, em sua forma de linguagem, a Declamação.

As consoantes estão relacionadas à parte externa do homem, aos sons da natureza, e manifestam as relações de forma e contorno que explicam o externo do homem. Assim podemos relacionar o externo com outra forma de linguagem, o processo Dialogal (drama).

Na relação equilibrada entre ambas (vogais e consoantes) encontramos o estado puro do dizer formado no campo anímico, mais próximo à poesia primordial, que transita entre o ritmo interno e o externo do homem. Capaz, portanto, de citar o objeto fora, partindo da experiência interna. O Poema Épico tem essa característica e sua forma de linguagem é a Re-citação (ou narrativa), pois cita algo externo preenchido do sentimento interno. Contudo, para se tornar arte precisa encontrar um Estilo, uma forma.

A forma não deve estar submetida a uma fôrma. Por outro lado, a partir de uma fôrma também podemos compreender a Forma, pois a formação das palavras em alguma medida está interligada com a sonoridade da natureza em relação à forma humana (externo e interno).

As sonoridades oriundas das vogais e das consoantes vibram em nosso interno como uma voz e a partir dessa relação com as coisas do mundo formulamos nossa Fala (língua). A Linguagem será o pensamento ou posicionamento expressivo de quem olha para essa fala.

Nos primórdios da existência humana, o homem sentia e pensava falando. Os três âmbitos anímicos estavam numa relação coesa, por isso a necessidade de falar em ritmos. Assim as Assonâncias (relacionado às vogais – complemento metabólico do verso) e Aliteraões (consoantes – ruídos da natureza) fazem muito sentido num processo de aprendizagem da palavra. Muitos de nós, quando nos relacionamos com poemas, temos uma cadência rítmica na fala muito arraigada em princípios dos quais desconhecemos a origem, mas que repetimos por muito tempo relacionando esta forma de dizer com uma fôrma que muitas vezes nos enrijece.

Então como encontrar a forma artística para a expressão de nosso tempo? Como partir de princípios básicos e muitas vezes inatos para um organismo artístico que organiza uma convenção teatral? Como encontrar na tradição um sentido para nossa expressão?

Por sua vez, a diversidade de perspectivas do trabalho de voz é de suma importância para os processos artísticos, pois nos fazem pensar em que medida é possível formar atuantes através de atividades desta natureza, sem, no entanto, fixar modelos que conformem o aluno a uma única chave de expressão.

A partir dessa prerrogativa, desenvolver esse processo artístico no campo pedagógico se torna um desafio, pela diversidade e pelo número de alunos em um grupo escolar. Dentro do currículo Waldorf, no entanto, existe um pensamento que corrobora para o trabalho do desenvolvimento da fala, uma vez que nesta pedagogia o diferencial em relação ao ensino tradicional é que o trabalho artístico conduz todo o percurso escolar. Este percurso traz uma sensibilização para o aluno e se reflete nas relações do dizer em cada setênio de sua vida escolar, abrindo um campo de pesquisa da fala que abarca também as outras áreas artísticas desenvolvidas na escola.

Como dar conta em algumas palavras da síntese do humano? Como dar vida para um personagem que está para além do que ele diz? Como abordar um texto que margeia uma silhueta humana num jogo de associação, em que nos é revelado o que internamente é possível de ser vivenciado?

Só é possível tornar visível aquilo que em alguma medida ressoa em mim como algo verdadeiro. Talvez seja partindo das necessidades de cada um que estabelecemos o que poderá nos servir como material de trabalho.

Assim sendo não existe algo pré-estabelecido, norma ou hierarquia. Criamos partindo de dois acordos: primeiro de que iremos criar e segundo que não sabemos ainda o que será. Então começamos, assim como sabemos que iremos falar, mas ainda não sabemos quais palavras iremos escolher, mesmo que estas já tenham sido escritas.

1.4 - Seis Revelações da Fala

*Não podemos nos fixar em uma única “Forma”.
 Todas estão contidas e em alguns momentos
 temos a impressão de que nada é “Formado”.
 Nesse processo o desespero e a dor me saltam.
 Tenho que respirar, concentrar, mudar internamente.
 Observar a nova forma que me aparece, abandonar
 o quadrado que agora entendo como triângulo, ângulos, visões
 – transformar o interno, o ritmo, para transformar o externo.
 É uma alegria realizar essas formas.
 Pois algumas transformações ocorrem
 no silêncio sem que alguém possa testemunhar.⁵*

A teoria antropológica leva em consideração o indivíduo de origem germânica e não encontra a mesma efetividade na prática com suas traduções para a língua portuguesa.

O impulso desse trabalho é encontrar a propulsão da fala brasileira, que é tão rica e diversa e que com certeza difere na dimensão territorial de nosso país e nas diferentes possibilidades de encontro com a palavra. O contato com o conhecimento antropológico ainda é difícil, pois não temos muito textos traduzidos; porém, o próprio Steiner diz que o que ele escreveu e pesquisou não deve ser seguido cegamente e sim transformado e vivenciado de acordo com a necessidade do grupo e do seu tempo.

Não temos como trabalhar o “falar artístico” desvinculado da criação coletiva. Não existe uma forma a ser alcançada, um falar correto. A descoberta da fala se dá no encontro com o outro, no ritmo que é estabelecido conjuntamente. Quando se inicia um trabalho que visa uma montagem teatral, não sabemos o que serve e o que não serve para a composição da cena. O intuito das aulas, portanto, não está vinculado inicialmente a uma única forma de falar, mas sim à percepção da fala e de suas reverberações. Também não se trata de individualizar a fala ou torná-la homogênea num coro, mas de encontrar as possibilidades que o dizer tem em suas diferentes situações. Para tanto, as seis revelações da fala propostas por Steiner podem estabelecer os princípios que compõem também suas ações.

⁵ Versos escritos por mim, após vivenciar o trabalho de metamorfoses dos sólidos platônicos e arquimédicos em argila, no congresso de pedagogia Waldorf, na Colômbia.

Nome dos seis gestos básicos	Gesto	Voz
1. Eficaz	Apontando	Incisivo
2. Ponderado Incerteza	Tocar em si mesmo Ficar Parado	Sonoro Pausado
3. Cuidadoso tatear contra impedimentos	Movimento rolante para frente com braços e mãos	Vibrando, tremendo
4. Antipatia, repúdio	Jogar um braço ou uma perna	Duro
5. Simpatia, reconhecimento	Tocar a pessoa ou objeto	Suave
6. Recolher-se em si mesmo	Afastar os membros do próprio corpo	Abrupto

Tabela 1 - Quadro dos seis gestos básicos (STEINER, vol.1, [19--?], p.32)

Eficácia – considerar que a formação da fala se dá no corpo antes mesmo de sua emissão.

Ponderação – entender como a fala se forma a partir do corpo e não de sua forma contrária.

Cuidadoso Tatear contra obstáculos – aprendemos a falar a partir da reverberação que a escuta da fala tem em nosso organismo humano.

Antipatia/Simpatia – com o passar do tempo esquecemos que tudo que falamos vem de uma vivência corporal.

Recolhimento a si – a tentativa de segmentar em “categorias” não exclui em nada o todo, pois todas se interligam. (compenetrar/presença).

Em roda! Forma esta que delimita entre as quatro paredes que nos circundam um círculo de pessoas que conhecem uns aos outros de maneira vivencial, sem discursos prévios sobre o que vem a ser a figura do outro, mas que está vinculada pelas afinidades. Aproximamo-nos de nossas vontades, desejos e necessidades que nós mesmos ignoramos ou não percebemos.

A imagem circular permite reconhecer o primeiro movimento celular em seu estado de Blástula. A partir desse ponto estamos partindo do limite terreno da forma concisa da Mórula celular e limitando em um novo espaço permeado pela fluidez líquida, para, a partir desta forma, encontrarmos um novo formato, para seguir na formação do embrião, que interage com o espaço externo e interno – processo esse que vemos na invaginação celular com o surgimento do processo inspirativo que torna outras formas possíveis e nos

modificará, dando novas formas ao nosso organismo, composto por um novo elemento de calor, para estruturar a característica humana.

Tudo está interligado e todo movimento auxilia o pensamento que formulamos. A experiência do sentir faz a mediação dos polos estruturais de nossa formação humana. A Fala está inscrita nesse processo inspirativo, anímico, que se relaciona com esses dois polos do querer e do pensar. Cada cavidade do embrião nos auxilia na formação dos elementos que formam nosso corpo e que se relacionam com nossa capacidade de: através de um corpo físico reverberar elementos de outros corpos sutis.

Quando entramos na sala, todos estão em suas disposições eletivas e individuais. Postos em forma circular, nos realocamos para uma posição de “cabeça” invertida, provida do “querer”; assim como em nossos pés o calcanhar, que se assemelha à forma de nossa cabeça, contém nosso desejo e reafirma nosso contato com a terra e nossos dedos que tocam o chão reconhecem sensorialmente onde pisamos.

Começamos então por nos apresentar, respondendo a três questões: 1. seu nome, 2. uma coisa que você não gosta e 3. uma coisa que você gosta.

De início temos o princípio das seis revelações da fala estruturado nessa dinâmica simples e objetiva. O primeiro passo, um primeiro movimento, o reconhecimento do querer, associado aos membros do corpo.

Quando digo meu nome tenho comigo uma assertividade, reconheço minha identidade por um registro único de significação: meu nome. Observa-se que muitas das vezes quando chamamos alguém por um apelido, ou pelo sobrenome por haver mais de uma pessoa com o mesmo nome na sala, essa primeira resposta pode ser precedida por uma dúvida. Como devo me apresentar? Como me conhecem ou simplesmente quem sou formalmente? A resposta fica a critério do próprio aluno que, nesse primeiro momento, deverá fazer uma escolha. Dizer o nome que lhe dá “fôrma” ou que lhe dá “forma”, ou como é reconhecido.

Muitas vezes após dizer o nome o aluno reflete sobre o que emitiu. Então em primeira análise temos a Eficácia da fala. Quando emitem o nome precedido da afirmativa “Eu sou!”, após dizer o nome toda a sala tem uma reação – concordando ou não com a maneira que o colega se apresenta –, pois possuem memória daquele que está falando. Este que se apresenta se encaminha para um estado de ponderação, uma pausa. Nesse momento ele percebe que a fala está inserida num campo social e que reflete aquilo que somos ou

imaginamos ser e, para além disso, o que realmente parecemos ser. Ou seja, quando digo “Eu sou” e o nome, a significação do que estou dizendo está para além do que foi realmente dito.

Nesse primeiro momento de apresentação, é nítida a maneira como este aluno se relaciona com o grupo a que pertence. Percebendo esse primeiro momento em que emitiu sua fala com eficácia, após ter ponderado seu efeito, tateia seus sentidos para fazer suas escolhas de antipatia e simpatia, ou seja, “o que eu não gosto” e “o que eu gosto”. O que gera grande entusiasmo, riso e simpatia entre todos. Temos a última revelação da fala no recolhimento a si, após esse momento de apresentação, que segue até todos realizarem sua fala.

Esse é um momento de muita atenção, pois nele se revela grande parte do trabalho que será desenvolvido com a turma. Partindo desse reconhecimento ou tatear, já é possível traçar uma linha intuitiva do temperamento da classe, que, para além dos temperamentos individuais, revela um temperamento ou vitalidade coletiva predominante, que tentaremos mobilizar para “equilibrar” – o que nem sempre é possível e talvez nem sempre necessário. Alguns objetivos temos em mente apenas para trilhar um caminho. Mas quase nunca se conquista o “planejado”.

As revelações da fala estão aí colocadas e se repetirão para a estrutura do nosso pensamento, ou seja, a “tríplice aliança” entre: o querer, o sentir e o pensar. Toda a base do trabalho com a fala se alinha a partir do que se “configura” como aspecto “fisiológico” e estrutural de cada turma. Sabendo que em cada grupo a configuração se modifica e não nos fixa em um único formato.

Depois dessa agitação inicial da aula que trata da Eficácia da fala – aulas que são claras, animadas e objetivas e de reconhecimento do outro frente a todos –, iniciamos o segundo passo, para os exercícios básicos de estruturação da fala, o da Ponderação!

Em roda! Temos como objetivo comum: contar de 1 a 10 na sequência, porém não temos uma ordem previamente combinada. Primeiro me coloco no centro da roda apontando quem deve começar. Este então fala o primeiro número e, quando aponto para outro, este deve dizer sua sequência. E assim sucessivamente. Desta maneira crio uma dinâmica rítmica com a eficácia do gesto, que aponta para aquele que profere a palavra. Depois de chegarmos a um ritmo comum, retorno a roda e iniciamos, em silêncio, pulsando no ritmo interno. Até que alguém inicie a contagem. E, partindo da percepção e da

iniciativa de cada um, a contagem vai seguindo, sem combinados ou gestos indicativos. Com isso a ponderação para a fala é exercitada! Todas as dinâmicas dadas em aula estruturam a fala de maneira autônoma. Exigindo de cada um sua participação ativa, mesmo que em silêncio.

Esse exercício costuma tomar um tempo pois restabelece o controle interno e o respeito pelo tempo (ritmo) de todos, ou seja, a dinâmica da fala está no ritmo coletivo, a assertividade dela está associada à sua colocação rítmica. No teatro, às vezes esquecemos dessa pulsão rítmica comum e as falas ficam mecânicas e decoradas. Não se escuta mais o que é dito, e, quando dizem, não tem por objetivo serem escutados. Pois está configurado numa dinâmica dialogal que um fala e o outro fala depois, não estabelecendo relação.

As seis revelações da fala nos auxiliam nessa percepção e sobre elas trabalharemos todos seus aspectos. Partiremos então para o terceiro aspecto da fala, lembrando que as seis revelações estão interligadas e presentes em todas as dinâmicas realizadas.

O próximo âmbito está relacionado com o objeto que desejamos nomear, relacionando-se assim com o mundo exterior e com minha percepção do espaço externo. Fazemos então o exercício com os fonemas vibrantes e sibilantes. Iniciamos com uma inspiração e vibramos em “Br”, abrindo o espaço interno, nos conscientizando do assoalho pélvico. Depois de três repetições, somamos o sibilar do “s” que serpenteia a coluna vertebral e a partir do centro do corpo somamos o labial-dental “V”, que leva essa energia do centro para a extremidade do corpo. E por fim o labial “F”, que direciona, foca a emissão. Esse exercício geralmente organiza o corpo rítmico da sala.

As consoantes estão relacionadas com o externo, com a forma das coisas na natureza. Esse exercício abre para a percepção externa em derredor, que tateamos.

Depois trabalhamos com as vogais, que estão relacionadas ao anímico, ao interno, à memória, reverberando cinco vogais primárias (U, O, A, E e I) em seus pontos corporais. Primeiro o U, que está no fundo do homem e contém sua estrutura desde o assoalho pélvico até as orelhas – os três pontos que desenham o U (triângulo invertido). Depois o “O”, que irradia do centro para as extremidades (círculo), situado no ventre. Depois o “A”, que do ponto cardinal do coração reverbera até os pulsos e os olhos (triângulo). Depois o “E”, que está no palato e nas orelhas (linha horizontal). Finalmente o “I”, que está desde o solo até o fim da cabeça (linha vertical).

Os próximos exercícios partem para a relação interna e externa e delimitam uma dinâmica diferente em cada turma. Geralmente inicio o trabalho com as interjeições, em que cada um as utiliza da maneira que achar adequada e o outro reage à sua proposição com outra interjeição. E assim sucessivamente, seguindo a roda. Trabalha-se a antipatia e a simpatia da fala, ou seja, uma intenção é colocada para além da emissão sonora.

Em seguida fazemos um exercício “meditativo”. Todos se sentam de olhos fechados, e um deles, escolhido aleatoriamente, tem três chances de levar uma cadeira que está fora da roda para o centro da roda, sem emitir nenhum ruído. Caso alguém escute, de olhos fechados, bate uma palma, fazendo com que o amigo retorne à posição inicial. Esse geralmente é um jogo envolvente e que promove um estado de atenção muito raro. Um pelo desafio de mover-se sem que os outros escutem, e os outros no inverso, querendo escutar todos os sons possíveis.

Encerramos aqui brevemente com a última revelação da fala, que está no recolhimento para dentro de si, seja no esforço de mover-se em silêncio, ou em seu inverso, escutar o silêncio. O processo inicial para o trabalho coletivo está instaurado: a escuta. Esses passos organizam uma dinâmica integral, porém não necessariamente segue essa ordem e muitos outros equivalentes são propostos; mas, dentre os que tenho praticado com os alunos, são os que têm desenhado mais rapidamente um efeito notório na sala, no sentido de criar um ritmo comum.

Como no teatro falar já é fazer, nos cabe então reconhecer essas “ações da fala” (em que momento se diz apenas por dizer e quando a fala está movida por uma ação). Percebendo que o que é dito está relacionado com algo para além do que está escrito, a relação deve ser construída em jogo, em ato em relação. A fala está inserida, na tensão dos entres, no acontecimento provocado pelo som da voz até sua significação.

1.5 – Encontro com o texto – Ginástica Grega

No atleta corredor, os pés bem formados têm um papel especialmente importante, e no saltador as coxas. No lutador, trata-se de uma coluna forte, no lançador de disco, da força do tórax, e no lançador de dardo, da força de tração do braço, sem contar que em todo exercício, em grau maior ou menor, todo o corpo também atua através de suas partes mais modestas. O atleta ideal com a linguagem total é e continua sendo o lutador múltiplo! (NIETZOLD, 1978, p. 83)

As cinco modalidades dos jogos gregos – correr, saltar, lutar, lançar disco e lançar dardo – auxiliam nesse processo de integração do movimento e da palavra como unidade. O andar articula as palavras para com o correr estabelecer uma variação dessa articulação. O salto traz uma adaptação, um andar modificado que trabalha o caráter das palavras, um equilíbrio entre o homem e a terra, encontrando assim a próxima modalidade. Relacionada ao encontro com o outro, a luta braçal trata-se de um equilíbrio vertical e horizontal, na capacidade de se relacionar com os sentimentos internos e seus obstáculos, que organizam a capacidade de querer, sentir e pensar. Tendo essa atividade desperta, caminhamos para um posicionamento de interação e percepção do espaço como um todo, a palavra encontra uma sonoridade, podendo assim ser lançada com o exercício do arremesso de disco; temos à disposição as capacidades de antipatia e de simpatia, de aproximação e de afastamento, que estruturam a beleza do movimento. Além dos impulsos, agora desenham uma forma, as palavras ganham contorno e beleza para seguir ao último estágio no qual efetivamente a palavra é pronunciada com o lançamento de dardo. Para além dos exercícios feitos anteriormente, agora se tem um alvo, uma meta que deve ser alcançada, estruturando o pensar, o sentir e o querer, numa força de decisão no sentido ético, que abrange o falar.

Sistemas sensório-motores do sistema nervoso	Função	Centros correspondentes	Exercícios olímpicos
1. Aparelho de reflexos próprios	Reflexos próprios, controle do alongamento e da tensão muscular	Medula	Ficar em pé, Correr
2. Aparelho de reflexo alheio	Movimentos individuais, reflexos alheios	Medula	Saltar
3. Sistema de equilíbrio (sistema <i>vestibularis</i>)	Regulagem de equilíbrio e de tónus	Cerebelo	Lutar
4. Sistema motor sub-cortical	Movimentos automatizados aprendidos, mímica, tiques, controle de postura	Centro sub-cortical (<i>striatum, pallidum, thalamus</i> etc.)	Arremesso de disco
5. Sistema piramidal cortical	Motricidade arbitrária consciente, motricidade dirigida	Córtex cerebral	Arremesso de dardo

Tabela 2 – Os cinco grandes sistemas sensório-motores do sistema nervoso em comparação com os cinco exercícios olímpicos da Antiguidade, segundo Rohen (2001, p. 22).

No período de oito anos que corresponde ao Ensino Fundamental, o Professor de Classe é responsável em alcançar e acompanhar os alunos em seu desenvolvimento em muitas habilidades e que, por lógica, durante o processo teatral podem ganhar novos significados.

No 8º ano, esse professor escolhe o texto que se deve montar, assim criando um campo sobre o qual devemos nos debruçar e criar. Já no 12º ano temos a árdua tarefa de escolhermos juntos um texto para ser apresentado. Esse é um dos momentos difíceis que encontramos, pois nos deparamos com nossa pouca referência teatral e com a dificuldade em escolher um tema, um texto, que abarque nossos anseios e vontades, que respondam às nossas questões; também, talvez, a forma como lemos esses textos não nos ajuda a encontrar o que buscamos num texto teatral.

Temos alguns dias para escolher. Sempre que me encontrei com os alunos, por alguma razão as peças eram as mesmas que sempre foram escolhidas em anos anteriores, ou textos que estavam disponíveis na biblioteca e que nunca foram lidos.

Infelizmente, nessas ocasiões, não tenho tempo suficiente para abordar os textos e suas relações históricas, e talvez seja esse um trabalho que deveríamos desenvolver com os alunos mais velhos. Hoje já esboçamos o anseio de trabalhar durante os anos escolares com os professores de português e literatura, trazendo o texto dramático como um estudo a ser feito durante os anos anteriores, sobre o qual os alunos farão a montagem teatral no 12º ano.

Desde que estou na escola essa é uma luta travada, pois também não me acho no direito de impor os textos que em mim reverberam o desejo de estudar e criar. Com o 8º ano essa não é uma responsabilidade dada a mim. O professor de classe, de acordo com sua vivência com o grupo, encontra um texto que dê conta do trabalho pedagógico. Inicialmente eu realmente achava que o texto era de suma importância, e que a escolha deveria ser feita de maneira consciente e objetiva.

Porém, com o tempo, tenho aceitado o que aparece e encontrado a essência do coletivo dentro daquele universo que será desvendado por nós. Às vezes o texto escolhido parece descabido; outras, leio os textos que chegam e ali encontro nada. Mas esse movimento possibilitou uma descoberta em conjunto, e também tenho apreendido que devemos jogar um mesmo jogo e que toda escolha, em alguma medida, mesmo que intuitiva, se revela necessária no caminho da aprendizagem.

Mesmo assim ainda acredito que seja necessário um trabalho com os professores relacionado à dramaturgia, principalmente à dramaturgia brasileira, que muitas vezes desconhecemos por valorizarmos apenas os grandes mestres da dramaturgia internacional. Mas temos muitos textos que abarcam outras premissas e que respondem muito aos anseios de nossa cultura e expressão artística. O jeito então é olhar o estrangeiro como um brasileiro. E assim temos feito com os grupos de 8º ano.

No 12º ano, a referência teatral desses alunos geralmente está relacionada com roteiros de filmes. Eles querem temas que abordem sexo, drogas e questões da adolescência. Querem mais que tudo fazer algo diferente, revolucionário, nunca antes visto. Eles têm o desejo de mudança, de realmente encontrar no teatro sua válvula de escape, de olhar para suas dúvidas frente à vida que se apresenta tão viva e misteriosa. Eles estão cheios de vida e é bonito simplesmente perceber essa vontade. Porém, não existe uma cultura teatral entre suas referências e, muitas vezes, a ideia que fazem do teatro está muito distante da vivência que eles terão. Em geral alguns textos são sugeridos por mim, outros pelo Tutor da sala.

Cada turma de colegial tem um professor Tutor, que é responsável pela turma durante os quatro anos, assim como o professor de sala durante o ensino fundamental. Todas as escolhas de peças feitas até hoje (já foram seis realizadas) dialogam com a figura do Tutor, mesmo que inconscientemente. É muito interessante observar como cada turma reflete um aspecto característico da sua tutoria. Mas mesmo assim queremos que eles façam suas escolhas, que possam discernir e escolher conjuntamente. O que de início era uma loucura e difícil de agradar a todos, com o trabalho passamos a compreender de outra forma a vivência; vamos entendendo que o fazer delimita o que realmente será realizado por todos.

Assim são as escolhas, um tanto aleatórias, uma roleta russa, um risco permanente, uma dúvida que permanece até o último instante da escolha e o primeiro contato com o trabalho prático e com o texto. Infelizmente não podemos fazer um trabalho com cada texto proposto, então a escolha é intuitiva e reveladora. Ainda desejo, com o tempo, termos mais escuta e vivência com os textos teatrais, uma vez que dentro da escola o teatro tem grande importância.

No teatro do 8º ano devemos desenvolver a capacidade plástica. Os alunos têm as habilidades necessárias, como música, pintura, euritmia, trabalhos manuais, e agora

servem ao teatro com uma escolha estética mais apurada, ou assim deveria se dar. E com os alunos do 12º ano, no teatro, para além da maturidade estética, desenvolvemos nossa capacidade ética. Assim, o Teatro acontece em dois momentos culminantes na formação estética e ética das crianças e dos jovens.

Todos nós temos voz e conseguimos emitir os sons das palavras, mas o sentido da fala está na relação que estabelecemos entre o que é dito, o que sentimos e o que é gerado a partir disso. Quando falo, emito um som, crio um campo de vibração que pode ser percebido por todo o sistema sensorio do outro, que por sua vez recebe esta impulsão sonora que pode fazer algum sentido ou ser apenas um “ruído” – entendendo aqui “ruído” também como uma possibilidade sonora e passível de significação.

Em meio às tecnologias e à quantidade de informação que recebemos diariamente, nos falta parar e nos demorar um tanto mais sobre um determinado aspecto, um detalhe, algo singular em meio ao todo. Na ansiedade de criar, nos acomodamos em imitar as palavras e não reconhecemos seu jogo assimilativo. Quando abordamos um texto teatral na escola é muito comum que os estereótipos e padrões do modelo televisivo e suas aquisições apareçam. Torna-se importante então criarmos um campo neutro, para aprofundar e compreender as potencialidades de um texto.

Em cada fase da vida lidamos com uma faculdade do pensar e nos relacionamos com ela. Assim como existe um percurso no desenvolvimento da criança relacionado ao jogo sensorio-motor, jogo de regras e o fazer artístico, também no desenvolvimento do discurso isso se dá. Em primeira instância nos relacionamos com os aspectos físicos motores do texto para assim estabelecermos as regras que nos permitem reconhecer quais são seus espaços de sombra, quais brechas ele abre, para então elaborarmos o seu sentido em cena.

O desenvolvimento da fala também se faz dessa maneira: primeiro os sons, ritmos internos e organização física da palavra no texto. Depois as relações estruturais do sistema respiratório, da estrutura do texto, seu ritmo e movimento de imagens, para assim desenvolver “o dizer” no aspecto criativo em que o processo se dá, pela assimilação, não pela imitação. Lembrando que esse processo não tem uma ordem específica, mas passa por diferentes percepções conforme sua estruturação.

Essa mesma relação com texto se revela no palco, quando o texto é levado à cena. Entretanto, agora com os espectadores, criando um novo sentido, uma nova descoberta.

A quem se dirige o texto? Para quem se diz? E por que dizer? Essas são perguntas também frequentes no trabalho com os jovens, que não têm a pretensão de seguir uma carreira artística, mas que encontram no teatro uma possibilidade de autonomia de criação que os auxiliam na percepção do mundo como espectadores atuantes. Buscando uma escuta atenta e um olhar que não seja “embrutecedor”, para a possibilidade de fluir com um texto.

A abordagem do texto pode ser estudada de diversas maneiras e precisamos encontrar sua qualidade enquanto objeto. Com as leituras, primeiramente reconhecemos as palavras que nele estão empregadas; por isso, eu particularmente prefiro os textos nacionais, pois em alguma medida facilita o reconhecimento da qualidade das palavras em sua origem. Entretanto, mesmo nas traduções com que trabalhamos, as palavras irão manifestar os elementos necessários para nosso entendimento geral, se levarmos em conta a formação dos fonemas.

Reconhecemos essas palavras com seus ritmos e sonoridades, a Melopeia do texto. Com esse sentido apurado, reconhecemos um primeiro movimento sonoro do ritmo que a peça tem, encontrando sua dinâmica em: andamentos, alturas, timbres e as musicalidades que o texto propõe.

Tal entendimento do texto é possível em decorrência de exercícios que auxiliam a compreensão, associados à ginástica grega – correr e pular, ou seja, os eixos horizontais e verticais do texto. Cada linha do texto segue uma cadência e possui seu ritmo. Quando trabalhamos textos cujo conteúdo é escrito em versos poéticos temos essa clareza, mas geralmente os textos que trabalhamos estão em prosa, ou em poesia dramática.

Reconhecendo esses ritmos podemos assim trabalhar com as tessituras do texto. Alguns exercícios, como caminhar pela sala, pular corda, ajudam nesse percurso de reconhecer no texto a dinâmica rítmica. Outro exercício possível é o de caminhar em 8 tempos e mudar de direção, depois em 2 tempos de 4, e depois em 4 tempos de 2, e 2 tempos de 1.

Pode-se criar uma dinâmica que é variada no tempo rítmico interno e externo. Por exemplo, quem está parado conta enquanto os outros andam; ou todos andam e falam; ou subdividimos a classe, e, quando um grupo termina, outro inicia. Essas dinâmicas ajudam na percepção rítmica.

Quando temos uma dificuldade em criar dinâmica na leitura, um exercício possível é falar o texto dentro de uma linha imaginária temporal. De uma parede a outra é preciso

caminhar e dar conta do texto. Primeiro tenho uma ideia do ritmo e sugiro um andamento, que será suficiente ou não, mas ajustado até ser adequado ao tempo da fala.

Depois de exercitar o texto em seus andamentos e ritmos sonoros, trazemos o elemento imagético, ou seja, fazemos uma leitura a partir das imagens que o texto sugere (Fanopeia). Jogos de bastão, de expansão e recolhimento, jogo do rabo, pega-pega, ajudam nesse momento em que a palavra deve se relacionar com a imagem interna e ser lançada – referência à ginástica grega com a luta braçal e o arremesso de disco.

Agora o texto é um objeto relacional, ou seja, eu descrevo em imagens o que antes eu emitia como sonoridade. Já com essa dinâmica vamos encontrando no texto os momentos que vivem nas palavras, quando a força do texto está presente em seu andamento sonoro, ou na construção da imagem.

Com isso realizado, passamos para outro momento que é o trabalho com a lógica do texto, em seu sentido literal e/ou metafórico. Com os exercícios anteriores é possível discernir as partes que são literais e vivem no ritmo/sonoro e as que são metafóricas e vivem nas imagens. Assim temos uma compreensão “lógica de significações” (Logopeia), passando a ter então um foco. O trabalho, portanto, é análogo ao jogo de dardo ou arco e flecha, pois além de ter uma relação com o objeto externo, como no arremesso de disco, agora coloca-se uma direção, um sentido, encerrando assim a definição dos espaços e sua lógica geométrica, ocupando todas as direções.

Exercícios que promovem esta percepção são trabalhados: lançar uma bola para alguém em roda, depois de um tempo lançar outra bola que segue a sequência da primeira, e assim sucessivamente com outras bolas; lançar a bola aleatoriamente e um bastão pra outra direção, direita ou esquerda da roda.

Partindo da “imagem da palavra”, fazemos também o seguinte jogo: “palavras que me lembram” – alguém traz uma palavra do texto e a partir dela, em roda, seguimos repetindo a palavra e seguimos adiante com o que a palavra lembra. Por exemplo, alguém inicia com a palavra “sonho” e outro diz “sonho” me lembra “dormir”; o seguinte “dormir” me lembra “cama”, e assim por diante. Quando chegamos em um determinado momento, invertemos a roda até retornarmos à palavra original: eu disse “cama” porque ele me disse “dormir”; eu disse “dormir” porque ele me disse “sonho”.

Segundo Movimento – Desenvolvimento dos sentidos – Linha prática

Nossa percepção do mundo está diretamente vinculada à sensação que temos do mundo produzida por nossos sentidos. Steiner fala que o homem desenvolve fisicamente doze sentidos, que podemos relacionar com desenvolvimento do corpo humano em conexão com o movimento cósmico universal.

Iniciaremos a partir dos pés chegando até a cabeça, relacionando com o símbolo zodiacal para explicar a sensação e formação das consoantes, o que pode ajudar no entendimento do processo com a arte da fala.

Seguindo por esse caminho, encontraremos as forças formativas das consoantes nas formas plásticas do corpo e dos órgãos internos do organismo humano, em movimento sonoro-musical através da relação com o que Steiner chama de sete processos vitais e as qualidades das Vogais⁶.

Nesse percurso de criação começamos a traçar um caminho da pedagogia teatral, trabalhando a partir das qualidades dos sete processos vitais: Respiração, Aquecimento, Nutrição, Secreção, Manutenção, Crescimento e Geração. Aqui o percurso também se dividiria em sete etapas, em diálogo com os processos vitais.

1 - Respiração – este processo está relacionado à nossa capacidade de inspirar e expirar, de dormir e acordar ou de encarnar e desencarnar. A consciência do profundo, ligada à regência de Saturno, que rememora – o velho ancião. A profundidade da existência humana está relacionada com o nosso Baço, que regula as toxinas do corpo e cuja atividade é feita pelo etérico do baço. Corresponde à sonoridade da vogal “U” – senso do profundo! (Equilíbrio)

Respiração – momento quando chego na classe e troco com os alunos nossas percepções – troca de ar do movimento respiratório.

2 - Aquecimento – está relacionado com nossa capacidade de organizar a temperatura do sangue, a interna nos órgãos e a temperatura externa, transformando a

⁶ Nesse movimento, utilizarei o texto de Audrey Mcallen (1989) na descrição das vogais para estabelecer uma relação com os processos vitais relacionados com os planetas e suas qualidades.

temperatura do ar. No campo fisiológico, está ligado à tireoide e ao fígado, que queima substâncias e absorve o calor, regula e restaura o impulso de vida. Este processo vital está ligado a Júpiter – soa na vogal “O” – atividade que gera sabedoria!

O trabalho de Aquecimento, um processo que sucede a respiração e aquece nosso interno, chamariamos aqui como a criação do vínculo.

3 - Nutrição – está relacionado com nossa a força de transformação; com o sistema digestivo e sua capacidade de quebrar as substâncias ingeridas para o processo de digestão, ligado à bile; com o processo do pensar e como ele fica impresso em nossa memória. É preciso nutrir o corpo (alma/espírito) para construir a percepção do que é bom e do que não é bom, o discernimento regido por Marte. A nossa capacidade agressiva ou o impulso de vida que precisa ser nutrido. A consciência do organismo interno em relação ao externo. O movimento da vogal “E”.

Com a criação do vínculo temos a Nutrição, momento esse que fazemos algumas escolhas e começamos a separar o que nos alimenta e o que nos bloqueia no processo.

Até aqui foram vividos três processos vitais a partir do que vem do externo: Respiração – Aquecimento – Nutrição. Três períodos que os alunos tiveram que encontrar uma situação vinda de fora primeiro: o professor que chega, a criação do vínculo e o início das atividades teatrais.

Partimos então para os processos que se relacionam com o estado interno dos alunos – Transformação (Secreção), Manutenção e Crescimento – com os quais eles entrarão em contato a partir do texto que trabalharemos para a montagem teatral. Esses três processos estão relacionados respectivamente aos movimentos de individualizar, praticar e desenvolver habilidades. São os momentos em que, a partir do trabalho coletivo, o aluno vai interiorizar o processo tornando-se um indivíduo no todo. A partir da prática e dos ensaios, desenvolve uma habilidade para seu desenvolvimento e crescimento; para, por fim, nascer o espetáculo cênico, fechando o ciclo com a Geração ou Criação – último dos sete processos vitais. Momento esse em que o processo ganha uma forma e começa a trilhar um caminho próprio de significações.

4 - Secreção ou preservação – processo de individuação, relacionado ao sistema rítmico, de secreção e eliminação. Aqui torna-se possível a retenção das substâncias necessárias para a formação do corpo, como cálcio para os ossos, proteínas para os músculos, e a secreção de toxinas ingeridas. A função do Rim de filtrar está também vinculada ao sentido auditivo, regido pelo planeta Vênus, entidade que ama, doa – representado pela vogal “A”.

Secreção ou Preservação: Momento da prática em que se desenvolve as possibilidades de habilidades. Escolhas do que deve permanecer ou não durante o processo.

5 - Manutenção ou absorção de substâncias – relacionado à capacidade de compreensão, ao estado de vigília, de permanência. Quando os sentidos já estão estruturando o pensar e a capacidade de ação no mundo. Neste âmbito, o sistema cardíaco tem o coração como um regulador, um mantenedor do equilíbrio, o que gera o movimento do centro para as extremidades e das extremidades ao centro. Polo que abrange toda a existência humana, representado pelo Sol, nas vogais “AU” de alpha a ômega, que se relaciona com o todo, a expressão do homem em sua totalidade.

A partir do jogo de relações, criar um campo de permanência que se estrutura.

6 - Crescimento ou Maturação – relacionado à formação dos nossos órgãos internos. Também está ligado com a noção de individuação, consciência de EU. O órgão principal é o pulmão, responsável por essa troca com o universo. O pulmão é a metamorfose das pernas, seu movimento se dá pelas palavras que produzimos; quando falo devolvo ao mundo minha existência. Regido por Mercúrio na qualidade da vogal “I” – entidade egoísta.

Desenvolver o que a partir desses jogos de relação cada indivíduo poderá aprofundar em seu crescimento.

7 - Geração ou Reprodução – quando transformamos o próprio eu, produzimos consciência, nossa capacidade criadora ou reprodutora. A Lua rege o Cérebro e a região Genital; sendo assim, nosso processo de transformação se dá pela criação ou procriação – e retomamos o ciclo vital – pela vogal “EI” (pronuncia “AI”).

A resultante do processo e dos jogos de relação na forma de apresentação teatral.

Processo Vital	Vogal	Planeta regente	Órgão regido	Função
1. Respiração	U	Saturno	Baço	Regular toxinas do corpo (equilíbrio)
2. Aquecimento	O	Júpiter	Tireoide/Fígado	Queima substâncias, absorve calor, restaura e regula o impulso de vida.
3. Nutrição	E	Marte	Bile	Processo digestório
4. Secreção/ Preservação	A	Vênus	Rim/Audição	Filtrar
5. Manutenção/ Absorção de substâncias	AU	Sol	Coração	Gerar movimento do centro para a extremidade e da extremidade para o centro. Totalidade.
6. Crescimento / Manutenção	I	Mercúrio	Pulmão	Metamorfose das pernas troca com o universo.
7. Geração / Reprodução	EI*	Lua	Cérebro Genitais	Criação / Reprodução

Tabela 3 – os sete processos vitais, relacionados às vogais e aos planetas regentes dos órgãos do corpo, seguido de suas funções. (*pronunciar como AI)

O movimento das vogais que soam para o mundo a partir dos órgãos internos encontram seus ecos nas formas da natureza que “com-soam”, e nesse movimento, que permeia o movimento dos astros sobre as constelações fixas, desenvolvem no homem a capacidade de falar. As consoantes são as barreiras que as vogais encontram em seu fluxo contínuo, quebrando e formando as palavras. Compreender as qualidades das vogais e das consoantes nos auxilia no exercício da articulação das palavras; ou seja, quando enfatizamos demais as consoantes ou quando as vogais se sobressaem, é causado um desequilíbrio do que se passa dentro do organismo e de sua relação com o que está fora. Sendo assim, é preciso encontrar um equilíbrio, das consoantes e vogais, para que a fala reflita o mais concretamente possível o que seus sons vibram.

Durante esse percurso, que não segue uma ordem específica e que surge da necessidade apresentada, estamos desenvolvendo uma proposta pedagógica que estrutura uma relação próxima ao desenvolvimento dos nossos sentidos, que podemos também trimembrar em categorias, totalizando os Doze Sentidos: Tato, Vital, Movimento, Equilíbrio, Olfato, Paladar, Visão, Térmico, Audição, Palavra, Pensar e Reconhecimento do Eu alheio. Segundo Steiner (2012), os quatro primeiros estão relacionados com o nosso querer, os quatro seguintes com o sentir e os quatro últimos com o pensar.

2.1 – Os quatro sentidos básicos – o Tato, o Vital (cinestésico), o Movimento, o Equilíbrio – no desenvolvimento da Imaginação a partir do “O QUE.”

O sentido do andamento, do fluxo das palavras, está relacionado com esse primeiro grupo de sentidos, que também se relaciona com o primeiro movimento da leitura de um texto e suas sonoridades e com as modalidades dos jogos gregos Correr e Pular.

Encontramos o ritmo (equilíbrio), a velocidade da fala (movimento), a sonoridade (vitalidade) e sua métrica fonética (tato) na dinâmica concreta do texto. Podemos relacionar com os quatro primeiros sentidos do grupo que desenvolve a percepção a partir do querer da vontade, do desenvolvimento metabólico-motor, mãos e pés, sistema digestivo. São trabalhados a partir de:

Sentido	Físico/Imagem	Consoante	Constelação	Cor
Tato	Pés	N	Peixes	Vermelho rosado
Vital	Pernas	M	Aquário	Avermelhado
Movimento	Joelho	L	Capricórnio	Pêssego
Equilíbrio	Coxas	K / G	Sagitário	Violeta

Tabela 4 – Os quatro sentidos básicos que organizam a capacidade do andar/querer.

2.1.1 – Tato

Todo encontro provoca mudança ao tocar uma superfície qualquer, um objeto ou algo que esteja fora de mim: assim temos a dimensão da nossa existência e de algo que existe para além dos limites da pele e que não nos pertence. Todo encontro gera uma transformação interna no corpo, pela simples alteração da sensação. Quanto toco, me toco. Podemos tratar o primeiro contato com o externo como um processo pertencente ao tato, que encontra um contorno que limita o interno diferenciando-se do externo.

Tal processo interno poderíamos associar ao começo do caminhar, quando os pés se estruturam e possibilitam nossa postura ereta para trilhar uma trajetória que será tateada pela livre ação das mãos, mantendo porém a ligação entre mãos e pés que interagem através das ações diárias da vida nas percepções do mundo físico. O Tato também está relacionado com a consoante “N” e com um dos primeiros sons produzidos pelos bebês, permitindo o impulso necessário para a condição de homem ereto.

Nosso contorno está delimitado pela pele. Quando tocamos, percebemos nosso limite (“aqui termina meu corpo”). Cada palavra possui uma qualidade tátil. O primeiro contato com a palavra ainda não está na relação que ela tem com as outras, mas ela enquanto forma (com começo, meio e fim). A primeira leitura “tateia” as palavras. O Tato se relaciona ainda com a parte mais interna do nosso ser que se relaciona com o externo. O Tato é íntimo e sutil; ainda não conceitua, apenas nos permite reconhecer o limite do nosso interno em relação ao externo.

Os Pés: iniciam nosso caminho, a partir de nos colocarmos em pé para tatear o mundo (sentido do Tato), no movimento de liberdade de ir e vir. Está relacionado com a profissão de comerciante; assim como com o sentido de valor, poder, representado pela constelação de Peixes e pela consoante “N”. Manifesta-se quando o acontecimento se torna destino, ou seja, quando caminhamos em direção ao nosso destino. O “N” “é um som dental, pois ocorre quando a língua encontra o topo da gengiva, volta e é vocalizado; como a tampa de uma caixa que se abre quando o fecho é aberto”⁷. Nos dá a qualidade de se perceber no limite entre o interno e o externo; nossa pele como um todo está associada a esse sentido de aproximação e rejeição, à nossa capacidade de empurrar a gravidade e de nos colocarmos em pé.

Dessa maneira, o trabalho com os pés será preciso para encontrar, desde o primeiro encontro, as trajetórias para a montagem teatral. O caminhar desenha as estruturas e caminhos dos encontros dos personagens ou ações que movem esse caminhar. Quando temos a atividade da consoante “N” temos o indício de um caminho a ser traçado.

2.1.2 – Vital

Da percepção externa, percebemos nossa dimensão interna de existência. Quando tocamos uma palavra produzimos sonoridade, trazendo a vitalidade que vive na respiração à fala. A partir do entendimento de que estou no mundo e me relaciono com ele, meu interior comunica seu estado através da sensação de bem-estar ou de mal-estar, para assim seguir adiante com a percepção de movimento no mundo. O sentido vital está relacionado a esse bem-estar de sentir-se vivo, pertencente ao mundo. Quando não estamos bem, o nosso

⁷ idem

sentido vital está desorganizado. Esse sentido, que é também interno, não está relacionado com um órgão específico do corpo, mas perpassa a funcionalidade do todo, permeando todos os sentidos e aferindo a sensação de “estar”. A consoante “M”, assim como a “N”, traz esse contorno consonantal quase na qualidade de vogal. Também podemos associá-la às pernas (Tíbia e Fíbula), que estruturam essa qualidade vital quando a criança engatinha. O ponto de apoio está principalmente nesses ossos, que dão a possibilidade de reconhecer o mundo ainda recolhido no seu mundo interno.

As Pernas: relacionam-se com o desenvolvimento do sentido vital em nossa capacidade de compreensão do mundo. O homem em equilíbrio, o aguador, o sementeiro, o agricultor, o trabalho na terra. Representam o sistema rítmico da Natureza, em harmonia com o homem, simbolizado pela constelação de Aquário. Sua consoante é o “M” – o homem em equilíbrio com suas forças do pensar, sentir e querer. “Esta consoante é formada com os lábios vibrando ligeiramente enquanto o ar pressiona contra eles e é vocalizado na laringe.” O “M” traz a qualidade da vitalidade da relação simpática que temos do mundo, ou seja, a sensação de bem-estar no mundo.

O contato com o público é de extrema importância. Porém, ainda que os alunos não tenham apropriados os conceitos da peça, o seu pulso precisa estar na realização cênica em primeira instância, para compreender o fazer teatral de uma maneira mais abrangente do que a simples execução de uma peça de teatro sem sentido interno para os jovens. O processo nos revela a importância que todos podem alimentar da perspectiva do teatro que foge do exibicionismo, ou de uma atividade do ego demasiadamente competitiva e sem relevância coletiva. O sentido vital se organiza internamente para lidarmos com o externo com algo substancialmente invisível, mas palpável na sensação dos órgãos internos do corpo.

A qualidade do caminhar está no ritmo que estabelecemos com o espaço e suas arquiteturas. Geralmente a maior dificuldade é encontrar um preenchimento interno capaz de provocar aterramento e calma; os alunos muitas vezes falam sem conseguir parar o movimento do corpo. Por isso, trabalhar essa qualidade nas pernas ajuda a encontrar o bem-estar dentro do espaço de cena, não querendo fugir e sim permanecer e agir.

2.1.3 – Movimento

O sentido do movimento é então acrescentado. Consigo perceber as coisas externas para além da vitalidade, quando ao mover-me não necessariamente olho para este movimento (propriocepção). Com o sentido de movimento apurado, percebemos o movimento das palavras do texto, que estão relacionadas com sua vitalidade e forma. Quando associo as palavras de um texto, começo a criar um movimento. Temos a percepção do espaço através do tato; e da forma através do movimento. O sentido do movimento também é interno e ocorre nessa relação de deslocamentos entre os planos baixo, médio e alto. Através das articulações podemos nos movimentar para cima, para baixo, para frente, para trás, para os lados. Também podemos associá-lo ao movimento de língua na consoante “L”, que impulsiona e relaxa, relacionando-se com todo o céu da boca e repousando na mandíbula, que também se movimenta para a articulação das palavras. Da mesma forma como enfrentamos a pressão da gravidade para o caminhar, temos que obter confiança, estabelecer relações, encontrar outros movimentos que estavam enrijecidos ou desordenados nas experiências anteriores, mas que desejam estar em harmonia com o ambiente, buscando suas possibilidades e iluminando o interno.

A perspectiva do dizer muitas vezes é vinculada ao teatro com a ideia de falar alto, forte e claro. O que na verdade não é uma realidade, pois a fala não necessariamente deveria chegar em um padrão. Obviamente que entender o que se diz na peça é um objetivo do espectador, pois o teatro se faz para um público; esse entendimento, no entanto, se dá através de todos os sentidos. Quando tomamos consciência do movimento, mesmo que pequena, podemos compreender onde reside o encontro do gesto com a palavra. A forma se estrutura para que algo aconteça e essa relação nos interessa como procedimento de linguagem. Partimos então para a formação dos nossos Joelhos. Se tem vitalidade, pulsa; se pulsa, tem um ritmo; se tem um ritmo, tem um movimento.

Os Joelhos: relacionam-se com a articulação que sustenta e possibilita o movimento. Tem como arquétipo a constelação de Capricórnio, com o confronto entre o pensamento e o mundo. Será metamorfoseado no sentido superior da palavra, se movendo em função da manutenção da vida. Desenvolve a habilidade de criador de animais. Ecoa a consoante “L” – “a língua se levanta até o fundo dos dentes superiores, o ar passa pelas passagens de cada lado como se fossem duas narinas, o som é vocalizado e então a língua recai no seu leito aquoso no maxilar inferior” (MCALLEN, 1989, p. 35). A nossa capacidade de movimentar

a língua para frente-trás, cima-baixo, direita-esquerda está presente na qualidade da consoante “L” e se relaciona com nossa capacidade motora, de movimento sobre a terra.

O movimento de cena encontra uma coloração, as dinâmicas de movimento estruturam o ritmo do espaço que se desenha e encontram no gesto suas possíveis variações para um deslocamento que também dialoga com o tempo rítmico coletivo. Quando movemos o espaço tudo se move e esse movimento deverá ser percebido com tensão invisível, porém audível.

2.1.4 – Equilíbrio

O sentido de equilíbrio está relacionado com a nossa capacidade de orientação no espaço, de vencer a gravidade – de ponderar, de temperar. Qualidades como forte, fraco, as intensidades da fala no texto, a relação do equilíbrio no movimento das palavras, pausa, suspensão – as pontuações do texto. Caracterizando a formação das coxas e da musculatura de sustentação das pernas. Uma decisão precisa ser tomada, agora é possível parar e observar a nossa volta. Escolher caminhos que sejam proveitosos a partir do entorno.

Todo o entorno se molda e podemos compreender internamente como o eixo do corpo está vinculado à atividade que estamos executando. O princípio do equilíbrio está em reconhecer esse eixo interno, que está de acordo com a função que o corpo executa.

As Coxas: sentido do Equilíbrio, força de decisão – a partir desse momento o homem desenvolve suas características formativas do EU e suas habilidades na terra. Relacionando-se com a constelação de Sagitário, aparece o poder de Decisão. A partir da escuta é possível decidir e tomar um sentido para a vida. Esse sentido aparece na atitude da profissão de caçador, nas primeiras atividades do homem enquanto formador de uma sociedade que, para sua permanência, se estrutura diante das necessidades básicas, retomando seu sentido de Equilíbrio. Ecoa as consoantes “G” e “K” – a decisão – que “pertencem ao grupo de sons aspirados e é produzido pelo palato mole segurando o ar e depois relaxando para forçar o ar a sair” (MCALLEN, 1989, p. 49); o equilíbrio entre o arco e a flecha.

O sentido de Equilíbrio nos coloca na musculatura da cena, a partir da percepção de como cada estrutura organizada estabelece uma relação com o todo. Por estar

consciente dessa musculatura interna, é possível estabelecer as relações necessárias para atingir as metas traçadas, ou seja, é possível reconhecer nessas trajetórias um repertório de movimentos que mantém o equilíbrio da cena; cada um reconhece sua importância para o processo como um todo, na necessidade de manter-se em constante ativação pronto para ação.

Assim encerramos as primeiras quatro etapas dos sentidos que estruturam o nosso querer e estão relacionados com a qualidade de reconhecimento do mundo como bom. Temos a formação das pernas que nos ajudam a caminhar – da ponta dos pés, passando pela tíbia, pelo fêmur, e retornando ao calcanhar num ciclo que permite nosso reconhecimento do mundo e do nosso bem-estar – através do movimento e do equilíbrio. Esse ciclo está associado também aos primeiros anos de vida na possibilidade do nascer, respirar, engatinhar, e andar – assim também associados às nossas capacidades de correr e saltar, de reconhecer os planos horizontal e vertical, nosso reconhecimento do mundo interno que começa a se relacionar com o externo, em constante transformação e desenvolvimento. A partir desse movimento que estava fortemente relacionado com nossas atividades internas, e nosso processo metabólico-motor para assim começarmos a receber do externo novos processos para nossa maturação.

Esses quatros sentidos estão relacionados com o movimento físico, com nossa capacidade corporal. É a matéria com a qual trabalharemos, a escultura, as formas, o gesto e o sentido mais concreto das palavras do texto e de sua corporeidade.

O texto é uma matéria concreta, caso se inicie com um texto definido e já escrito. Em outros casos essa materialidade não se configura dessa maneira, e nem sempre, a depender do processo, está delimitada uma ordem fixa a ser seguida. São percepções que partem no sentido físico. Apresento aqui essa sequência para que possa construir um campo de reflexão. Toda palavra, antes mesmo de ser pronunciada, já existe e trabalhamos então com a forma imaginativa dessa palavra.

2.2 – Os quatro sentidos médios – o Olfato, o Paladar, a Visão, o Térmico – no desenvolvimento da Inspiração a partir do “PORQUÊ”

Partiremos agora para o segundo momento, em que os próximos sentidos são trabalhados para a criação da sensação, processo esse que se dá no âmbito anímico – a criação da imagem da palavra, ou imagem simbólica. A expressividade pelos sentidos médios: a articulação das palavras, os sentidos que elas possuem, as qualidades da respiração (olfato), volume/intenção (paladar), tamanho (visão) e qualidades expressivas (térmico).

A partir da primeira gama de exercícios, relacionados aos sentidos básicos, podemos seguir para o sistema rítmico do texto, para as qualidades sensórias no âmbito da sensação. Nos jogos gregos podemos relacionar sentidos medianos com a luta braçal, em que o objeto está mais próximo. No trabalho de recitação, é possível falar da sua relação com o externo partindo da percepção interna de quem produz a fala. Nesse campo anímico, a musicalidade ajuda a compreender essas dinâmicas através de trabalhos de canto, ou mesmo uma leitura cantada, contribuindo para a percepção das sensações que o texto propicia.

No trabalho de respiração (inspiração e expiração), vivencia-se o que a palavra inspira pelos primeiros sentidos (a percepção interna do corpo em relação com o externo) e como experimento a palavra na sensação da expiração – a troca com o mundo, a relação do que vive dentro e do que vive fora. Temos a vida inspirativa. O desenvolvimento do PORQUÊ!

Os sentidos agora dialogam com externo e o interno. E o primeiro movimento é o da Respiração. Através do nariz, que em nossa cabeça representa o sistema rítmico, podemos iniciar uma vida através do sentir, que reflete sobre o estado de presença, a partir dos sentidos que abarcam a corrente do passado e a corrente do futuro.

Sentido	Físico/Imagem	Consoante	Constelação	Cor
Olfato	Genitais	S / Z	Escorpião	Violeta claro
Paladar	Bacia	Tz / Tch	Libra	Violeta
Visão	Ventre	B e P	Virgem	Índigo
Térmico	Coração	T e D	Leão	Azul

Tabela 5 – Os quatro sentidos intermediários que organizam a capacidade do falar / sentir.

2.2.1 - Olfato

O sentido do olfato está relacionado com o ar, o hálito da vida, a imagem inspirativa da palavra, a associação com o externo. As palavras têm “cheiro”. A quantidade de ar em cada palavra está relacionada com o sentido olfativo, ou com a nitidez da palavra na sua articulação, sensação de preenchimento e de vazio, o som da palavra carregado de uma sensação.

Nesse processo vivenciamos as qualidades das vogais que tornam os processos de transformação dos sentidos em processos vitais, pois na concepção da Antroposofia (STEINER, 2012, GA 170) o sentido do teatro talvez esteja em transcender os sentidos físicos, passando à vivência das qualidades vitais. A respiração é um dos sentidos que ainda mantém essa qualidade vital. A partir da qualidade de consoante “S”, podemos abraçar as forças vitais da terra e reconhecer a sustentação da nossa coluna vertebral – nosso “S” interno.

Genitais: desenvolve o sentido do olfato. A percepção do mundo externo começa a se relacionar com o interno. A Kundaline, energia cósmica, ecoada na constelação de Escorpião, na consoante “S”– o pensamento! As excreções, o veneno, a limpeza do organismo.

Os dentes têm que encontrar-se exatamente, os de cima e os de baixo posicionados um sobre os outros. Os lábios têm de ser retraídos por atividade muscular. A língua tem de ficar deitada na cavidade bucal, fora do caminho do ar expelido através do palato mole aberto até os dentes que o bloqueiam, onde ele sibila ao forçar a sua passagem para o ar exterior. (MCALLEN, 1989, p. 44).

Algo semelhante se dá no processo de inspiração e expiração que relacionamos com o sentido olfativo.

2.2.2- Paladar

Chegamos então ao sentido do paladar – a partir da qualidade sonora (nitidez), passamos para a sua fluidez, esse estado líquido. Relaciona-se com o gosto, o sabor, o saber

das palavras, a experiência gustativa da palavra, as intenções que elas carregam, dinâmicas rítmicas, espaços e o volume da palavra. Aqui trataremos a palavra na perspectiva dos temperamentos.

Esse sentido pode estar ligado com a formação da nossa Bacia na qualidade da consoante “Tz” – para o qual não temos correspondente fonético, mas reconhecemos na fala cotidiana na sonoridade de “Tch”, que joga fora algo que a partir do movimento do diafragma se forma. O movimento do céu da boca com o assoalho pélvico.

“No princípio era o verbo... e dele surgiu o homem.” De onde vem a palavra? Como começamos a falar?

Nossa humanidade vem dessas línguas mortas, que estão soltas no mundo e perderam sua potência, sua força plasmadora, seu contato com o poder divino. Por sua vez, se emudeceram em escritos lógicos, com a perda da oralidade e da sabedoria oriunda do contato verdadeiro com sua origem.

Essa imagem seria esse impulso de encontrar o gosto das palavras, o seu tamanho, seus saberes, suas energias, digerir todo esse conhecimento e realmente desenvolver um trabalho que retome o poder da palavra. Como um homem de barro que contém em sua fragilidade a sua força, em detrimento da relação que estabelece com o mundo. O homem moldado e deformado, o homem que busca uma forma, mesmo na inconsistência do ser.

Mortais são as matérias e imortais são as palavras que deram o hálito de nossa concretude. Enquanto for livre, porém, a palavra vive. Se aprisionada em conceitos, ela pode morrer, apesar de sua resistência.

A Bacia: (a cintura pélvica): relação com a simetria como medida (sentido do paladar), e também com as ponderações do pensar – posição de equilíbrio, de organização e sustentação. Tem seu eco na constelação de Libra (as vogais soam, as consoantes com-soam, soam junto com o sistema interno em movimento) – “Tz” ou “Tch” – são consoantes que possuem “um som onde a atividade joga fora algo que nos assalta e nos submergiria” (MCALLEN, 1989, p. 81). O sentido gustativo está ingerindo algo de fora para dentro e que de imediato nos tornamos conscientes do externo a partir do interno.

Podemos então estabelecer uma relação com as dimensões da palavra na criação artística, assim subdivididas em quatro etapas. A sonoridade, o movimento/imagem, a plasticidade e a dramaticidade. Estabelecem-se as relações com o trabalho através da construção plástica, na materialidade da cena, composta pelo figurino, cenário, máscara corporal e facial, iluminação, elementos que compõem o dizer de uma montagem cênica.

Trabalhar esses elementos ajuda no processo criativo, que visa, a partir da sonoridade, encontrar a forma que se apresentará no encontro com o público. O que caracteriza e simboliza os processos vivenciados e refletidos nessa composição.

Podemos talvez associar esses processos com o treinamento de máscara que, em alguma medida, também pode redimensionar a estrutura dos sentidos básicos até o sentido do Paladar. Quando se trabalha dentro de uma perspectiva do treinamento com a máscara – máscara neutra, larvária, inteira (expressiva) e meia máscara (quando ganha voz) – podemos reconhecer o mesmo processo no desenvolvimento da fala.

Primeiro em estado neutro: a palavra em sua forma, seu corpo e sua movimentação. Depois uma possível imagem que confere uma forma para a palavra em suas relações, seguindo para uma imagem que expressa um sentido para as significações que a palavra pode expressar, e a comunicação que ela contém, partindo da ludicidade das relações rítmicas da palavra.

A ampliação do sentido de mascaramento e da utilização da máscara – não somente como uma técnica para a execução de um treinamento, mas sim como possibilidade de identificar todos os elementos que compõem a cena a serviço da leitura e do ambiente em que ela está inserida – para o desenvolvimento de uma linguagem.

O elemento, portanto, que compõe a parte prática e a construção da imagem remonta o sentido da linguagem posta em ato. O corpo como uma manifestação política, um posicionamento frente às questões que abarcam a obra a ser realizada.

2.2.3 – Visão

A partir do sentido do paladar podemos nos relacionar com o próximo sentido – o da visão, que nos remete ao elemento terra, físico. Podemos ver algo que não existe. O sentido da visão nos ajuda a reconhecer a parte visível do texto, a expressão da palavra em seu tamanho, curta ou longa. O desenho que a palavra inspira, e o movimento fonético produzido por ela – torno visível a fala através da sua articulação e de seu volume. Aqui reconhecemos o trabalho de Abrangência ou Estrutura que a palavra, frase ou sentença expressa; quais sentidos ela abrange ou como se estrutura. Assim começamos a tratar o espaço físico com o cuidado plástico, de tal forma que a qualidade estética abrange e potencializa nossos sentidos. Nossa percepção do mundo está interligada com nossos doze sentidos básicos, e também com a nossa vida anímica que vive através dos nossos processos

vitais. A experiência estética transmuta essa percepção, nos tornando capazes de unirmos as percepções físicas e anímicas. O processo que se dava na Grécia Antiga – pelas tragédias gregas, que foram traduzidas como contágio e purgação (Catarse) – nada mais é que a transformação dos sentidos em processo vital. Dessa maneira, a experiência estética torna-se um ato de vida.

A porta desse sentido é o plástico-visual. É a qualidade de criar uma imagem que, a partir do externo, se reconstrói no interno pulsando em vida. Nesse processo, a plasticidade está presente para se chegar ao vital; os figurinos, as músicas, os movimentos estavam relacionados a esse sentido que ora enxerga fora e ora enxerga dentro. Um processo que vitaliza o sentido e acorda nossas percepções. Podemos também o relacionar com nosso ventre, com a gestação e com nossas vísceras, que também geram e transformam. Através das consoantes “B” e “P” – nossas qualidades femininas e masculinas, um equilíbrio entre o que acolhe (B) e o que avança (P) – agora temos uma responsabilidade com o fazer e tratamos da equanimidade dessas energias.

O Ventre: acolhe nosso sistema metabólico e proporciona nossas sensações em diálogo com o sistema rítmico. Podemos estabelecer aqui uma relação com o sentido da visão – ao assimilar o mundo para dentro para transformar e amadurecer. Tem seu eco na constelação de Virgem – a Sobriedade –, pelas consoantes labiais “B” e “P”. “O B soa quando os lábios levemente fechados são abertos pelo ar”, enquanto que o “P é formado pela forte pressão muscular dos lábios, e o ar ao explodir faz com que seja um dos sons aspirados” (MCALLEN, 1989, p. 73). Podemos então relacionar as qualidades de B e P com nossa capacidade de visão, quando abrimos e fechamos os olhos – duas qualidades que são capazes de nos colocar em contato com a visão interna e externa do mundo. Obviamente não somos capazes de enxergar dentro do corpo e tão pouco percebemos as qualidades internas do que vemos externamente. As sonorizações do “B” e do “P”, no entanto, podem nos auxiliar na percepção para além da visão física.

Olhar para o que se tem, para reconhecer o que realmente é necessário.

O trabalho sempre é resultado de um coletivo que ativamente se coloca em consonância, ouvindo e se relacionando com as necessidades dadas pelo processo, que esboça a beleza do simples, do trabalho coletivo, do conjunto, das estruturas que alicerçam o nosso fazer; enxergar a dinâmica da escola como um todo, com o que se dá a ver, num processo em que coletivamente consigamos trabalhar dentro de uma proposta que educa para a liberdade.

2.2.4 – Térmico

Partiremos então para o sentido Térmico, que permite o equilíbrio entre o externo e o interno, com o elemento de calor que torna o homem capaz de discernir diferentes temperaturas – relacionamos a temperatura interna com a externa, o equilíbrio da fala na capacidade de Diferenciação. A qualidade da imagem da palavra a partir da inspiração que ela produz, a relação com o texto de entusiasmo ou desânimo, a dinâmica rítmica com uma coloração que as qualidades básicas da articulação produzem a partir da Nitidez, da Fluidez, da Abrangência. Temos a estrutura textual que nos possibilita narrar o texto, diferenciar a qualidade interna das sensações e que vive nas imagens que ele produz, para assim passarmos para o campo da criação da memória. Esse sentido está também relacionado com as consoantes “T” e “D”, que se aproximam da ativação do nosso sangue através dos movimentos do sangue arterial (T) e do sangue venoso (D). Nesse pulsar encontramos essa qualidade que é norteadora no processo de transformação do plástico em vital; a qualidade agora vem a partir da vitalidade e não focada somente na plasticidade. Esse movimento, porém, traz um sentido de pulsão e, assim, a percepção térmica define muito das nossas atitudes – basta ver como nosso comportamento se modifica quando estamos no verão e quando estamos no inverno. Essa adequação, que busca um diálogo interno com o externo, estabelece condições próprias para a sensação.

O Coração: a morada do sistema rítmico, o entusiasmo flamejante, o sentido térmico de preenchimento interior, a percepção do movimento cósmico e das quatro correntes que formam o homem. Este tem como eco a constelação de Leão, pelas consoantes “T” e “D”.

O T é um som aspirado, significando que o ar escapa pela força da pressão atrás dele. A ponta da língua bate na borda da gengiva, o lugar atrás dos dentes superiores, pressiona contra eles e depois solta, pelo ar expelido pelo músculo do diafragma. O D não tem essa força atrás de si, a língua cai após fazer pressão contra a borda da gengiva e o ar é utilizado para vocalizar o som (MCALLEN, 1989, p. 65).

Podemos observar esse movimento e relacioná-lo ao movimento do sangue arterial e o sangue venoso, que encontra um ritmo dentro das cavidades internas do coração.

Para isso é preciso encontrar o pulso comum em cada cena, aquilo que gera o seu desenvolvimento, buscando a qualidade térmica do texto, em que momento se dá essa transição, quais são os movimentos que se ligam ao sangue arterial e quais se ligam ao sangue venoso. Esse trabalho com a cena está diretamente relacionado aos movimentos que partem do centro para a periferia e da periferia para o centro; cada movimento reverbera no todo.

O resultado de uma peça está diretamente ligado ao seu processo. Sempre estaremos em movimento e nenhuma peça está pronta e fadada a uma forma sem vida; sempre que estivermos em movimento, a obra estará em transformação. Quanto maior o tempo de processo obviamente maior será nossa capacidade de compreensão e apropriação do mesmo.

Aqui então encerramos a segunda etapa dos doze sentidos, quando esse segundo grupo de sentido (olfato, paladar, visão e térmico) relaciona-se com o interno a partir do externo, permitindo nossa capacidade de sentir e falar. Na criança esse momento é marcado com o início da fala, pois é o momento em que o equilíbrio permite que os movimentos internos se relacionem com os do externo. A fala é nossa maneira de comunicar ao mundo externo sobre o nosso interno – o estado de alma, nosso ânimo, nossa qualidade expressiva; nossa expressão de simpatia e antipatia, quando o processo se encontra em relação com os estados externos, também associados à nossa capacidade de lutar. Assim vamos assimilando nosso processo com desenvolvimento da criança, que agora se apoia nas coisas, sobe e desce, agarra e solta. Processo encontrado também na amamentação, que estrutura a relação da nossa visão de mundo. São qualidades que abarcam esse grupo de sentidos e que tornam o homem capaz de compreender o sentir como uma atividade ativa em nosso sistema rítmico. A partir dessa compreensão seguiremos com os últimos quatro sentidos que fecham o grupo dos doze sentidos, com nossas atividades relacionadas ao pensar.

2.3 – Os quatro sentidos superiores – Audição, Linguagem, Pensamento, Percepção do Eu alheio – no desenvolvimento da Intuição a partir do “COMO”.

Após esse trabalho começamos a tratar da significação do texto ou do sentido enquanto direcionamento da palavra – a quem ou a que ela se refere, o Logos da palavra, sua

relação dialogal; os sentidos da linguagem que estão expressos no texto, o formato, o estilo do texto, a situação, o pensamento, a reflexão, os verbos, a ação da palavra, ou gestos.

Um coro é composto por várias vozes; contudo, mesmo que digam a mesma coisa, a expressão individual é necessária para dar corpo ao coro. Mesmo que este represente algo arquetípico, é preciso consciência do Eu para poder dar conta do outro e saber discernir o que é dito e pensado.

O Eu expresso no mundo, o desenvolvimento do sistema neurossensorial do pensamento, da expressividade artística. Momento em que a leitura começa a ter uma intenção artística, a busca das formas intuitivas que abarcarão os elementos cênicos, a necessidade da ação no mundo, a concepção das ideias que o texto sugere. O desenvolvimento do COMO!

Assim teremos as três perguntas essenciais para trabalho criativo “O que?, Por quê? e Como?” pautado pelo desenvolvimento dos exercícios relacionados aos dos doze sentidos, encontrando eco nas suas possibilidades imaginativas, inspirativas e intuitivas. Este será o terreno fértil para a criação teatral e suas especificidades. Assim se dá também o percurso do homem na terra. A partir dos sentidos temos contato com o mundo físico, porém a arte tem por característica vitalizar esses sentidos os tornando elevados e referentes às possibilidades que a partir deles conquistamos. Nossa capacidade de viver uma vida imaginativa e inspirativa até vislumbramos a possibilidade de viver uma vida intuitiva.

Sentido	Físico/Imagem	Consoante	Constelação	Cor
Audição/Equilíbrio	Tórax	F	Câncer	Verde
Palavra/Movimento	Ombros e Braços	H	Gêmeos	Amarelo
Pensar/Vital	Laringe	R	Touro	Laranja
Eu / Tato	Cabeça	V	Áries	Vermelho

Tabela 6 – Os quatro sentidos superiores, metamorfose dos quatro básicos, que organizam a capacidade do julgar/pensar.

2.3.1 – Audição

O sentido da Audição é o início da metamorfose dos quatro primeiros sentidos básicos. A audição é a metamorfose do sentido do equilíbrio: a formação do ouvido que é um órgão trimembrado e apresenta três esferas que podemos relacionar com o andar e o falar para chegarmos ao pensar. A fala é apreendida pela escuta, está presente em todas as

etapas da vida, porém iremos nos atentar à última dentro do sistema neurossensorial. A partir das sensações do texto, começamos a pensar a relação que a sonoridade nos provoca. Já não estamos somente ligados à escuta dos sentidos e das sensações, mas sim ao desenvolvimento da representação da memória. O ouvido guarda uma memória ancestral e nos permite reconhecer os sons do mundo e nos religar aos sentidos da nossa missão na terra. Podemos associar também o ouvido à formação da nossa caixa torácica, que guarda o sistema rítmico pelas doze costelas (ou constelações) assim como na formação da consoante “F” que direciona o ar que estabelece um controle do querer e do falar. A partir dessa estruturação do ouvido somos capazes de caminhar na terra amparados pela memória auditiva dos nossos processos encarnatórios. Segundo Steiner (2017, GA 224), somente quando Cristo morre na Terra começamos a entender nossa condição humana, que perpassa os mistérios de vida, e nossa fala passa a se relacionar com o pensar ou com a alma racional, passado pelo desenvolvimento da alma da vontade e da alma emotiva.

Os conceitos começam a se formar e o processo de significação ganha uma direção, um destino. O que também está associado ao arremesso de disco e lançamento de dardo ou arco e flexa, que tensiona e solta o ar, porém com um objetivo, um alvo. A partir da audição temos um norte para os nossos pés e mãos, que através das ações vão compor o nosso caráter e nossas qualidades e virtudes.

O Tórax: a caixa torácica protege nosso sistema rítmico e proporciona nosso sentido Auditivo, metamorfose do sentido do Equilíbrio, uma proteção, um acolhimento, um fechar-se em si em relação ao todo. Representado pela constelação de Câncer, o caranguejo, a casca, a casa, a morada – o impulso para a ação a partir da consoante “F”. – “os dentes superiores apoiam-se no lábio inferior impedindo a passagem do ar enquanto ele é expelido pelo diafragma” (MCALLEN, 1989, p. 53). Essa força é parte preponderante na nossa capacidade de equilíbrio, que está metamorfoseada no sentido superior da audição – em um texto sobre o ouvido, Steiner (2004b, GA 218) define bem essa qualidade auditiva relacionada aos quatro sentidos básicos; tato, vital, movimento e equilíbrio.

O exercício é o de confiar com amor na trajetória e estabelecer uma relação clara e verdadeira. Trabalhamos a narrativa que deve ser construída a partir da escuta consciente, do outro. A personagem está na fala dos outros e não na própria fala. Ou se desenha pela descrição das coisas, ou seja, é preciso fazer ver o que é ouvido e ouvir tudo que se faz; compreender a dinâmica que integra agora toda a expressividade e todos os elementos que serão utilizados para que o texto seja ouvido.

Aqui desenvolvemos a memorização do texto originada na escuta. Algumas vezes trabalhamos com dinâmicas nas quais um fala e outro reverbera no corpo o que escutou. O texto como um corpo sonoro, que ultrapassa a simples forma ilustrativa. Agora é preciso um trabalho de memória e intuição.

Podemos trabalhar as imagens sonoras do texto e como, a partir dele, se constroem as imagens metafóricas; cada um constrói essas imagens sonoras individualmente e relaciona a sensação com o grupo para formar um corpo sonoro coletivo. O trabalho com a fala se faz com as imagens sonoras do texto e suas reverberações, o movimento que é impulsionado pela escuta do outro.

Depois de percorrer um texto inteiro, temos uma memória do percurso e percebemos quais partes ressoam mais na nossa memória.

2.3.2 – Palavra / Linguagem

A escuta torna os sentidos vivificados e buscam um caminho de unidade com o externo. O homem busca a unidade através da linguagem, o sentido da palavra; a partir da escuta o homem rende-se ao mundo terreno e busca ampliar sua comunicação, surgindo então a palavra como um conceito de vida. Podemos passar pelas três fases que antecedem a fala conceitual no homem, que agora se dá num processo dialógico, e que antes se manifestava no poema lírico e no poema épico. O poema dramático possui esse trânsito entre o lírico e o épico, e, quando ativados pela escuta do outro, começamos a perceber e a estruturar o nosso Eu.

Os ombros e braços: temos o sentido da palavra, da simetria, reconhecida no universo na constelação de Gêmeos. Este âmbito nos permite perceber nossa capacidade para a ação, com a consoante “H” (como um hálito suspirante). “É um som em que todo o ar é expulso do diafragma. A respiração deveria caminhar livremente pela laringe e sair como uma chama de fogo que se eleva” (MCALLEN, 1989, p. 57). O movimento que é capaz de sentir a si mesmo em relação com o universo. O “H” é escrito, porém seu som é uma intenção; a palavra está relacionada com essa intenção que pode ser visualizada através do som.

Através do sentido da Palavra temos a lógica do texto, as tessituras que ele propõe, as camadas significativas para além das palavras em sua forma e fluxo, o sentido do como

dizer, o reconhecimento das palavras. Eu não respondo algo que não tem vinculação com a ação proposta. Por exemplo, se alguém fala baixo o tempo todo e no texto está escrito “Pare de gritar”, não temos coesão entre a ação e a intenção, mas sabemos que o ato de falar “Pare de gritar” significa que a maneira que um está dizendo não está de acordo com o que o outro está necessitando. Ou seja, o outro propõe uma mudança, talvez fosse necessário dizer de outra maneira, como “Pare de dizer assim”.

A cena então revela o sentido da palavra que está circunscrito na ação em que ela é utilizada. Para que a cena esteja viva, é necessário que o ato presentifique a relação dos significados, pois o teatro não é uma representação, é um estado de presença pura presentificada em ato.

Quando vemos os jovens com o sentido da palavra apurado, percebemos seus pensamentos ativados, sua atenção total na ação. Isso ocorre também quando situações vindas de fora podem se relacionar com a ação para então o sentido da palavra tornar-se ativo. Isso só acontece quando o caminho percorrido possibilita uma atividade que compreende esta relação; quando podemos, em ação, calmamente nos relacionarmos com o acontecido e ir além das sensações básicas. Esse sentido é o que estrutura nossa capacidade ética, completando o trabalho com o sentido da palavra, que o tempo inteiro está presente dentro dos percursos para enfim realmente possuir o fundamento que alicerça nossas condutas e escolhas. O sentido da palavra está presente para lembrarmos que só chegaremos às “verdades universais” se formos capazes de recordar a nossa essência, para assim, em diálogo, encontrarmos um caminho seguro de desenvolvimento e criação.

O sentido da palavra está relacionado com o fazer. Com o espaço da relação em cena, de ouvir o texto que o outro diz, de estar disposto a responder dentro da abrangência de palavras que ocupam sua memória. Por isso a importância de um trabalho processual significativo, para que o campo de referências do texto seja explorado, que suas possibilidades não estejam restritas ao repetir de palavras, decoradas somente porque estão no texto. Podemos também relacioná-lo com a formação da nossa simetria, nosso lado direito e esquerdo, nossos ombros; nossa dualidade, nosso processo dialogal. Expresso também na consoante “H” que expande como uma expiração um som conceitual e que aparentemente não tem uma função clara na linguagem, mas estabelece uma qualidade da palavra que prevê uma relação com o tempo e o espaço.

Nesse processo relacional da palavra chegamos ao campo em que atua o sentido do pensamento ou sentido do pensar que, relacionando aos processos teatrais, se forma a partir da compreensão das palavras; ou seja, quando falamos uma palavra, primeiro

escutamos (sentido auditivo), depois reconhecemos a palavra através da ativação da memória (sentido da palavra) e finalmente chegamos à compreensão do que ela significa (sentido do pensamento).

2.3.3 – O Pensamento

O sentido do Pensamento é a síntese do movimento da fala e da constituição da Linguagem e está vinculado ao nosso sistema linguístico. Quando se fala uma língua desconhecida ou inventada, não se tem pensamento sobre ela, pois uma palavra não possui sentido pelo simples fato de existir. É preciso um estado relacional, por isso a importância de ampliar o repertório linguístico dos alunos, para que possam vivenciar as palavras em seus conceitos.

Assim também se formula nosso pensar, a partir das sonoridades que vivificam o processo auditivo na formulação de uma imagem concreta e passível de leitura ou compreensão. Também podemos associar o pensar à formação da Laringe – que interliga a cabeça ao tronco e contém o sentido das duas energias ativas e passivas para a reprodução das palavras, que se concretizam em sonoridade através dos fonemas que pronunciamos a partir do encontro entre vogais e consoantes para, assim, criarmos as relações necessárias no nosso código linguístico. Esse código descreve o mundo a partir das sensações que a natureza em sua forma física oferece para nosso interno; dessa relação começamos a conceituar um processo que dialogue com esses sentidos e que esteja comprometido com uma essência da linguagem, que perpassa os sentidos do querer, do sentir e do pensar, possibilitando uma experiência que vislumbre o processo ativo da imaginação.

O Pescoço: a partir dos órgãos fonadores, o pescoço liga a parte inferior do homem com a cabeça, um eixo que tem mobilidade. Assim torna-se possível o movimento da fala, que se organiza tornando-nos capazes de articular e emitir pensamentos, ou seja, a partir da percepção do externo e do movimento interno estabelecemos essa relação. Esta parte se relaciona com a Metamorfose do sentido Vital em sentido do pensamento, pelo qual se manifesta uma ordenação dos tons, acolhendo o movimento do universo. Podemos perceber a vida interna e externa, ou seja, a ação representada pela Natureza. Aqui encontramos uma relação com a constelação de Touro, que ecoa o “R” laríngeo – A ação!

Há três formas deste som, cada um feito com diferentes partes do organismo da fala. O som labial, onde o ar é soprado através de lábios relaxados. Este é um dos primeiros sinais de atividade da fala do bebê quando o ar começa a misturar-se com água que corre sobre os lábios [...] o R vibrado, feito pelo ar passando pela língua de tal forma que vibre [e o] terceiro o R gutural feito pela base da língua e o palato mole “gargarejando” juntos. (MCALLEN, 1989, p. 39)

Quando digo “Merda” antes de começar a peça, o pensamento sobre a expressão está vinculado com o contexto, um tipo de linguagem, que me ajuda a compreender o emprego dela. Quando assisto a uma peça e não entendo seu sentido, digo muitas vezes que não gosto da linguagem da peça. Ou seja, o Sentido do pensamento está vinculado com a linguagem de códigos criados para que algo seja compreendido, ou vivenciado!

O Teatro por si já é uma linguagem. Quando estou no palco, não estou em uma situação cotidiana da minha vida. Todos os sentidos estão apurados para a construção do sentido do pensamento, que estrutura a linguagem das falas ou da convenção teatral. A Linguagem busca a essência do conceito na forma artística, o processo teatral como algo vivo que pode aludir às sensações e não iludir. Permitindo a concretude da imaginação sem precisarmos nos ater a determinados conceitos que tratam a concretude nas abstrações das formas. Se no teatro desenho uma torre e delimito sua forma, mesmo que sua aparência seja real ela é uma representação do real; se eu sugiro uma forma que por sua vez pode me levar a criar eu tenho a imagem concreta, pois na imaginação as formas estão para além do visível concreto.

2.3.4 – Reconhecimento do Eu alheio

O sentido do Eu está diretamente vinculado ao processo com o estado de presença; o teatro só se faz com a presença do EU alheio. Quando todos estão envolvidos em todas as etapas do processo, o Eu se fortalece. Às vezes no encontro mais banal podemos descobrir coisas. No início dos trabalhos, os alunos se envolvem em todas as dinâmicas da construção da peça, desde idealizar um projeto de cenário, figurino, costurar, pintar o chão, etc. O texto se constrói nessa dinâmica do EU, que não envolve apenas o que está escrito no texto, mas sim tudo que será visto pelo espectador, através do EU presente.

Na formação da nossa cabeça, também caracterizado pela consoante “V”, está a estruturação da memória; ou seja, tudo que sou é reflexo do que passou. Quando estamos em

cena somos todo o processo vivenciado nele próprio. Mesmo que isso não seja visto materialmente, pode ser percebido pelo sentido do EU.

A Percepção do EU só existe a partir do momento em que me reconheço como um ser histórico, ou seja, que possui memória. Se tivéssemos apenas desenvolvido nossos sistemas metabólico e rítmico, ainda não teríamos desenvolvido linguagem. A Voz é produzida pelos elementos constituídos da natureza, a fala desenvolve-se a partir da sensação rítmica. Os animais se comunicam, produzem sons com sentidos; porém, a capacidade de armazenar conteúdo e produzir um pensamento a partir dele, um discurso, uma linguagem, só é encontrada no ser humano.

Esta fase está no âmbito Espiritual, na representação da memória. Relaciona-se com os exercícios de arremesso de disco e Lançamento de dardo ou arco e flecha. A palavra tem um direcionamento e é falada para alguém e por alguém, trabalho que ativa a intuição.

A Cabeça (o pensamento do Eu): viemos ao mundo e podemos recordar; e essa capacidade de lembrar será representada aqui pela constelação de Áries, que geralmente é simbolizada com um animal que olha para trás, ou seja, que tem memória. O homem é fruto de uma história. A cabeça também pode ser trimembrada se considerarmos o cérebro e o sentido neurológico; o nariz e o sistema rítmico; e mandíbula e olhos e o sistema metabólico. De acordo com Steiner (1995, GA 128), toda a metamorfose tem origem na cabeça. Os elementos cósmicos estão refletidos em nossa cabeça, internalizando o universo. Em alguns escritos ele sugere que nosso cérebro seja o reflexo da posição das estrelas em nosso nascimento, e cabe a nós lembrarmos nossa missão aqui na terra, a partir do nosso carma, a partir desse ser espiritual desenvolvido para ficar ereto, falar e adaptado às condições terrestres – diretamente relacionado com o sentido do Eu, da percepção do mundo a partir do outro ser. Da constelação de Áries então ecoa a consoante “V” – o acontecimento! “Segurando os dentes superiores contra a borda interna do lábio inferior. O ar vibra entre eles” (MCALLEN, 1989, p. 77). Assim estruturamos nossa capacidade de andar – falar e pensar. Pois o pensamento só se torna acontecimento com a palavra, que, por sua vez, só se realiza a partir do momento que conquistamos a postura ereta e liberamos os órgão para a fala.

Para pensar o que se é, e fazer uma alusão ao que é real, partindo da convenção teatral que não é uma ilusão, ou seja, se é Teatro sabemos que não é Real. A Ilusão carrega em si uma “convenção” dada da visão, partindo do senso comum como uma informação. Porém a Visão em si possui uma convenção para a alusão num processo de criação.

O que é dado a ver partindo da Ilusão se encerra em seu próprio conteúdo, enquanto a visão formulada a partir de uma alusão me permite criação. Tudo que é visto é concreto, seja um objeto, seja sua ausência. Quando copio, limito meu olhar. Quando sugiro, a visão se completa no outro. Ver pela imaginação nos permite enxergar para além da aparência física. E podemos ter essa experiência quando estamos no teatro.

Esse percurso dos sentidos nos prepara para um estado alusivo do Eu, uma estrutura que nos sugere, a partir das nossas percepções físicas a possibilidade de organizar nosso imaginário (atuando no campo da vida imaginativa) para vivermos uma vida inspirativa, para a possibilidade de criação (na vida intuitiva). Para Steiner (1996, GA12), a Imaginação ocorre quando o mundo espiritual é vivenciado em imagens (observar), a Inspiração quando mundo espiritual é vivenciado pelos sons (escutar) e a Intuição quando o mundo espiritual é vivenciado pelo ser (compenetrar). Criar exige esse compenetrar-se. Nossos sentidos nos preparam para a intuição, para nossa capacidade criativa, e não podem nos limitar em uma única forma; eles contêm todos os aspectos formativos do homem para desenvolver essa capacidade.

Se pensarmos no homem da Grécia Antiga, esse processo se dava na relação direta do homem com sua alma da vontade e poderia se dar a partir de cinco atividades básicas: o correr, o pular, a luta braçal, o arremesso de disco e o lançamento de dardo (arco e flecha). Podemos então encontrar uma possível ponte entre os estágios da alma e as aspirações para a criação de uma nova forma artística que abarcasse as transformações do mundo pela educação e pelo Teatro – lembrando que o sentido de educação e de teatro estão sob a égide de que “não existe vida não orientada pela Arte”.

Terceiro Movimento – Rastros. Questões Pedagógicas.

Falamos dos sentidos relacionados à prática com o texto e sua relação com os jogos Gregos, assim como fizemos um estudo dos arquétipos de cada consoante e de cada vogal relacionado aos sentidos e aos processos vitais, para assim construirmos uma relação entre os princípios que norteiam a “arte da palavra” e as características e grupos sonoros que estão representadas com os gestos nas seis revelações da fala. Agora faremos o mesmo caminho, porém relacionando o fazer pedagógico da escola e seus possíveis diálogos com o processo teatral que também segue essa estrutura de trimemoração, e que em alguma medida fundamenta todo o trabalho.

A pedagogia teatral é um campo delicado e talvez pouco difundido dentro dos processos convencionais de educação, que veem o teatro como uma atividade extra curricular. Ser um profissional do teatro requer uma ousadia e persistência dentro de um caminho que geralmente confundimos com o espontâneo ou com o dom.

Talvez a profissão de ator seja a mais experimentada por aqueles que a desejam percorrer antes mesmo de uma profissionalização ou curso de formação. Conhecemos jovens que lidam e que anseiam por esse ofício. No entanto, os cursos com os quais nos deparamos muitas vezes tratam o teatro como um *hobby*, um exercício do ego, ou até mesmo pura ocupação do tempo ocioso. Pensar a pedagogia teatral vai além das técnicas existentes, da relação cultural com o próprio teatro, assim como suas efetivas atuações.

Dentro do processo didático pedagógico, tenho levantado estas questões, e, não poucas vezes, me deparado nessa experiência com jovens que pensam no teatro apenas como montagem de um espetáculo. Sempre seguros que imitar um personagem, fazer tipos, criar, e participar de um evento em que familiares e amigos irão assistir sejam apenas momentos de diversão. Poucos deles frequentam teatros; e talvez, influenciados pela televisão e pelo cinema, não veem no teatro grandes possibilidades de realização.

Penso no papel do Professor de teatro como mediador, aquele que busca estimular um processo de amadurecimento, para que se possa fruir e produzir arte não como um simples evento, mas como algo que realmente signifique, que convide o transeunte comum para uma experiência do pensar arte.

Em geral, vê-se um conceito pré-determinado da arte, como um elemento elitizado, de pouco acesso; e vemos cada vez mais que esse olhar precisa ser reeducado, mas não no

sentido de impor regras a serem obedecidas. Talvez esse seja o grande desafio: retirar todos os conceitos já pré-estabelecidos sobre arte e realmente se pôr em experiência para a fruição da própria.

Afinal, o que ensina um professor de teatro? Em que se pauta seu saber? É técnico ou poético, ético ou estético? Qual a importância da técnica? O que de fato o teatro proporciona para a formação do cidadão?

Como todo jogo, existem regras pré-estabelecidas que configuram o próprio jogo, regras implícitas e regras explícitas na maneira de se jogar. Em um processo pedagógico ou numa escola de formação, os elementos de jogo são evidentes e possibilitam um repertório amplo para o ator/jogador que queira se aventurar na dinâmica teatral.

O teatro é um encontro estabelecido a partir do momento em que algo acontece e pode ser visto – “todo espectador é já ator de sua história; todo ator, todo homem de ação, espectador da mesma história” (RANCIÈRE, 2012. p. 21).

Na pedagogia, muitas vezes nos debruçamos por horas sobre um estudo buscando compreender como um conhecimento se formula, ou como estabelecemos o sentido do que é aprendido com sua aplicação, ou ainda para que serve aquilo que aprendemos. Um primeiro estágio seria talvez o da imitação, da formulação das imagens, para seguirmos então ao sentido de inspiração – fruto dessa relação imagética corporal memorativa que inspira e nos torna ativos nos sentidos. E, por fim, intuirmos sua significação ou sentido para a formulação de um pensamento.

Com o passar dos anos tendemos a cristalizar nossos pensamentos. No entanto, o processo teatral é tão rico e surpreendente que talvez ele mesmo sintetize todas as questões que o homem em sua vida cotidiana busca compreender, permitindo a revisão dos pensamentos. Talvez aqui more a significação do Teatro na Escola.

O processo teatral dentro da escola tem essa beleza e incerteza e, para que não perca seu sentido verdadeiro, não podemos nos fixar num modelo único de realidade. Em uma das conferências realizadas por Steiner, ele cita uma fábula que pode ser relacionada com o processo pedagógico teatral, de maneira a ilustrar com sua metáfora novas possibilidades de leitura.

Em uma tribo de negros africanos, os felatas [do atual Sudão], existe uma imagem que mostra muita coisa. Certa vez perambulavam juntos um leão, um lobo e uma hiena, e aí eles encontraram um antílope. O antílope foi esfaqueado por um dos animais. Esses três animais eram muito amigos e, então, tratou-se de dividir aquele antílope esfaqueado entre o leão, o lobo e a hiena. Então o leão começou dizendo à hiena: “divida você”. A hiena

tinha sua lógica. Ela é aquele animal que não se atém ao vivo e sim ao morto, e sua lógica há de ser determinada pelo seu tipo de coragem, ou melhor, de covardia. Se a sua coragem estiver assim ou assado, ela irá lidar assim ou assado com a realidade. E a hiena disse: “dividimos o antílope em três partes iguais; aí o leão recebe uma parte, o lobo recebe uma parte, e a hiena, eu mesma, recebo uma parte”. – Então o leão arrebitou com a hiena, deixando-a morta. Agora já não havia hiena – e era preciso repartir. Então o leão disse ao lobo: “veja você, meu caro lobo, agora precisamos dividir de outro modo”. Divida você agora. Como você dividiria?” Então o lobo disse: “sim, agora nós temos que dividir de outro modo; cada um não pode mais receber o mesmo que antes. E já que você nos livrou da hiena, você evidentemente, como leão, deve receber o primeiro terço. O segundo terço você teria, na verdade, recebido de qualquer modo, como a hiena disse; e o terceiro terço você deve receber por ser o mais sábio e mais valente entre todos os animais”. Foi assim então que o lobo dividiu. Então o leão disse: “quem foi que ensinou você a dividir assim?”, e o lobo disse: “quem me ensinou a dividir assim foi a hiena!”. E o leão não devorou o lobo, e pegou as três partes para si, conforme a lógica do lobo. (STEINER, 2009, GA 230, p. 30 e 31)

A lógica de um processo está na realidade em que ela está inscrita, isto é, numa lógica matemática e moral. Aqui nesta citação encontramos os nossos sistemas funcionando com sua lógica: a hiena corresponde ao metabólico-motor, que catalisa o alimento; o leão representa o sistema rítmico; e o lobo o neurossensorial. Estas lógicas juntas transformam a realidade na qual estamos inseridos.

Pensando no processo pedagógico a partir dessa imagem: quando lança uma questão, o professor que não está aberto para as diferentes lógicas dos alunos – tendo já uma resposta pronta para sua própria questão – devora o aluno, que tentará “matar” a charada proposta.

Dentro desse processo, a figura do lobo aprende com aquele que anteriormente respondeu à charada de forma a ser devorado; e, para não correr o mesmo risco, responde associando-se à outra lógica que não a sua. Porém, nesse constante processo de criação que o teatro proporciona, as respostas não estão ao nosso serviço e muito menos as perguntas estão previstas na lógica de leão.

Todo o pensamento da pedagogia Waldorf se orienta pelo sentido da arte na vida, ou da vida através da arte; assim como no Teatro o sentido se faz no fato de que, para sobreviver, é preciso se ater à vida em que ele está inserido. Se olharmos com calma, podemos enxergar muito além do que nos é dado a ver. Nesse sentido a linguagem, segundo Jakobson (1963, p. 28), conforme citado por Eco (1971, p.73),

[...] não é um meio de comunicação entre outros; é “o fundamento de toda comunicação”; melhor ainda, “a linguagem é realmente o próprio fundamento da cultura”. Em relação à linguagem, todos os outros sistemas

de símbolos são acessórios ou derivados. (JAKOBSON, 1963, p.28 apud ECO, 1971, p.73).

Temos que abandonar as expectativas e aumentar as perspectivas. Quando chegamos à sala de aula, nunca saberemos como será. Logicamente temos uma bagagem de conhecimentos que exigem reconhecimento como requisito da experiência possível e possibilitam percepções antecipadas. Porém, estar aberto para a possibilidade nos ajuda a criar autonomia frente ao processo, que se instaura de maneira criativa e colaborativa, do improvável concreto ao inconstante provável.

Do mesmo modo que um autor não sabe a dimensão que seu texto pode ter quando encontrar seu leitor, o ator também não saberá até encontrar o espectador, que por sua vez deve ater-se em criar a sua significação e sentido relacionados ao dizer sensível do espetáculo. Como diz Ítalo Calvino (1990, p. 123) “quem comanda a narração não é a voz: é o ouvido”. Lembrando que o texto teatral, quando encenado, está inserido num contexto de obra maior – as relações da iluminação do espaço, dos personagens, da linguagem, formam um todo que interage com o espectador e também são passíveis de leitura.

Aqui a formulação se estrutura; o que era aparência se configura em figura:

As palavras são nós em redes de coordenações de ações que surgem na convivência. Por isso, mudar os significados das palavras implica mudar os domínios de ação, e mudar os domínios de ação implica em mudar o modo de conviver (MATURANA, 2009, p. 89).

Quando se estabelece uma relação, algo acontece. É sobre esse acontecimento que o teatro fala. O momento do encontro. Quando o fio que liga as partes ganha tensão. Essa textura se configura em ação, e assim podemos enxergar as possibilidades dessa criação. O Lugar de onde se faz ver! Com o tempo percebemos que não temos necessidade de ensinar um caminho, ele é autoafirmação do próprio percurso. A cada ano que inicia um processo criativo, não se começa, se continua! O conteúdo fica “expresso” no corpo, na atitude, na forma visual e conceitual do ser e do vir a ser. Pois quando estou (não fui, não sou e não serei), tudo está no lugar, no tempo, em con(Tato). E em permanente processo.

A percepção está onde? Na trajetória da memória, nos rascunhos que geram a obra. A Obra – contém tudo que jogamos fora. A Escrita – terrifica a porosidade do ar falado e mental. A Leitura – plurifica o sentido – torna poroso o concreto linear.

Podemos lidar com o processo pedagógico como uma Obra Aberta, como diz Umberto Eco: toda obra, por mais que esteja restrita em uma forma, diferencia-se a partir da

abordagem que lhe é conferida, pois “é uma mensagem fundamentalmente ambígua, uma pluralidade de significados que convivem num só significante” (1971, p. 22). Todo conteúdo está relacionado ao estado impermanente das formas, tudo está em constante movimento e nos possibilita diferentes leituras, dadas as circunstâncias das ocasiões propostas por um texto.

O texto tece um conjunto de imagens e pensamentos e nos possibilita um jogo de descobertas para nos propiciar uma experiência estética, no estrito da palavra a partir do Grego AISTHETHIKÓS, de AISTHÉISIS, “aquele que nota, que percebe”, de AISTHÁNESTHAI, “perceber”.

Esta percepção está associada à vivência que se tem no processo teatral, ou seja, um jogo entre o texto que é o objeto (instrumento) e nós como sujeitos (sonoridade do instrumento), ou como as Consoantes e Vogais estruturam o texto. Quando se estabelece uma abordagem específica e determinada do texto a relação é morta. A relação com o texto nasce quando é construída em conjunto, de acordo com o grupo que está envolvido nesse processo teatral. Nesse sentido somos atuantes em nossa fala e nossa escuta.

Da mesma maneira que entre desconhecidos o silêncio é norma, assim se faz necessário o silêncio frente ao texto! Sabemos que nenhuma fala é espontânea e acreditamos que, se está ali escrito, tem algum sentido.

Entender a dinâmica da fala de um texto e reconhecer o jogo que esta propõe nos auxilia no processo de autonomia em relação ao texto, não desvinculada e sim associativa. É preciso criar uma relação para conhecer não somente os símbolos (emotivos), mas também os seus significados (racionais).

Mesmo que uma imagem possa pensar por si, o texto constrói essa imagem e caberá ao público se relacionar com ela (relação também ativa pelo distanciamento e aproximação que tem com a encenação). A ideia que Jacques Rancière (2012) nos traz de *dissenso* se mostra presente, pois, como diz: “ficção não é criar o mundo imaginário e sim criar possibilidades de dissenso”. Quando abordamos o texto teatral não nos cabe entender apenas seus aspectos imaginativos de realidade, mas sim reconhecer nele sua singularidade.

Dissenso quer dizer uma organização do sensível na qual não há realidade oculta sob as aparências, nem regime único de apresentação e interpretação do dado que imponha a todos a sua evidência. É que toda situação é passível de ser fendida no interior, reconfigurada sob outro regime de percepção e significação. Reconfigurar a paisagem do perceptível e do pensável é modificar o território do possível e a distribuição das capacidades e incapacidades. O dissenso põe em jogo, ao mesmo tempo, a

evidência do que é percebido, pensável e factível e a divisão daqueles que são capazes de perceber, pensar e modificar as coordenadas do mundo comum. É nisso que consiste o processo de subjetivação política: na ação de capacidades não contadas que vêm fender a unidade do dado e a evidência do visível para desenhar uma nova topografia do possível. (RANCIÈRE, 2012, p. 48).

O texto, em suma, tem uma estrutura, um começo, um meio e um fim. Ele é um material concreto. Conseguimos reconhecer onde, o que e quem participa desse contexto e com isso jogar com essas relações. O texto deve ser um projeto inicial que não está fadado a um único fim. Basta ver as diversas leituras e encenações que se tem de um mesmo texto teatral. Esse processo criativo nos possibilita maior relação com o corpo da palavra e seu espaço entre a palavra lida e a falada.

O texto é um objeto de escuta – não importa sua colocação – deve ser lido do começo ao fim para que dele possa-se emitir uma opinião.

Nossa referência ou referencial delimita um olhar. Esse olhar revela uma postura. Nossa postura orienta nossa escuta. A escuta ativa a memória que orienta nossa fala, que revela uma informação. Como diz Eco (1971), “A informação não é tanto o que é dito, mas o que pode ser dito. A informação é a medida de uma possibilidade de escolha na seleção de uma mensagem”.

Travar esse contato com o coletivo de alunos, em média de 30 alunos por sala, também é um risco de nos perdermos nas formas, esquecendo a essência necessária para que o trabalho aconteça. Hoje – depois de muitas discussões e reflexões com pais e professores – recomeço um ciclo na escola; e aqueles com quem trabalhei no 8º ano de 2012 retomam um processo para sua montagem teatral de 12º ano em 2016.

Atualmente sou responsável pelas montagens teatrais da escola que se fazem em dois momentos, no 8º ano e no 12º ano. Também sou responsável pelo colegial noturno, que é uma iniciativa social que oferece o ensino médio para alunos que moram na comunidade que circunda a escola.

O trabalho continuado com o teatro, com três turmas distintas, nos dá margem para reconhecer as diferenças e como o processo teatral dentro da escola se reformulou; ou também encontrarmos nessa trajetória quais os aspectos que ainda são necessários modificar. Vejo o quanto foi construído nesse processo, quanto ainda precisa ser questionado, e quanto ainda será preciso reinventar a cada novo processo que se apresenta.

Dentro dessa perspectiva, vamos reencontrando caminhos e redescobrimo o olhar, seja em sentido novo ou contrário. Assim começamos a nos interessar pelo percurso e pelo

caminho da voz – que, de todas as experiências teatrais vividas antes como professor, talvez esse fosse o elemento que tivesse visto menos ênfase.

Geralmente o processo teatral escolar tem o objetivo de gerar um resultado cênico. O caminho da voz pouco é trilhado ou divulgado; talvez a voz seja deixada para o campo da música e do canto, já que nossas experiências vocais habitualmente se relacionam em primeira instância com a produção musical. Dessa forma, não nos atentamos à fala em todas as suas camadas; mesmo que não seja possível desvinculá-la do todo.

O desenvolvimento do falar se estrutura de maneira natural e não nos damos conta de como formulamos nossos pensamentos a partir daquilo que escutamos. O mundo externo reverbera no mundo interno e o teatro revela esse encontro, o espaço entre. Assim não importa muito o que é dito, e sim o que gera o dizer. Busco no trabalho com os alunos descobrir esse encontro.

É preciso ouvir, sentir e relacionar. O mais importante é estar em relação. E isso não é um jogo,

ser espectador (aluno) não é a condição passiva que deveríamos converter em atividade. É nossa situação normal. Aprendemos e ensinamos, agimos e conhecemos também como espectadores que relacionam a todo instante o que veem ao que viram e disseram, fizeram e sonharam. (RANCIÈRE, 2012, p. 21)

Existe um movimento que tateia e busca por soluções que não necessariamente correspondam a uma lógica única. Quando o aluno propõe, é necessário estar atento às possibilidades que ele abre. Às vezes o que parece não ter sentido é peça fundamental para o desenvolvimento do processo criativo. A criação inicia desde o primeiro encontro e tudo que morre ou deixa de estar presente posteriormente foi o que fez nascer a realidade do momento.

Assim também tivemos passagens em que cada aluno foi superando e encontrando caminhos de escuta para sua reverberação na ação.

Um dia, uma aluna que praticamente não fala chegou com um bicho estranho, talvez um caranguejo, um ser animal de jornal e colorido. Reconheço no objeto um brinquedo de papel, uma ideia do caranguejo visto nesses desenhos animados que são produzidos para vender brinquedos de pelúcia. Sozinha, em seu canto, ela “para um tempo” de sua rotina e cria em jornal aquela figura que ilustra sua infância. Olho novamente. Brinco com o bicho e vejo o afeto nos olhos daquela que criou o bendito, feliz em me ver brincar com seu brinquedo. Nenhum exercício anterior trouxe voz a seu corpo, nenhuma fala positiva –

como “vai, você consegue” – nada! Todas as tentativas a tornavam medrosa e chorosa. Em meu íntimo, eu tinha medo que logo alguém falaria que eu estava traumatizando a menina.

Mas quando vi os afetos nos olhos, descobri sua fuga para a criação, então falei: “Cadê os outros? Por que você não faz mais e cria os presentes?” (presentes que utilizaríamos na peça). E assim ela trouxe suas novas criações e com suas mangas coloridas numa cesta com fitas, sua alegria se fez. E sua voz surgiu. Desde então tudo ficou mais fácil e seu desafio está resguardado pelos seus companheiros fiéis, seus bichos, suas frutas e cores irradiam para trazer a tona toda sua coragem. Cada um encontra nesse processo uma maneira de, em consonância com o grupo, ter sua própria voz.

Com alguns grupos tivemos a oportunidade de apresentar a montagem fora da escola. Em uma delas apresentamos em um assentamento como parte integrante da viagem agrária que é feita no 12º ano. Foi incrível perceber como o contato com um público que dialoga de outra maneira com o texto torna o teatro tão potente e transformador para aqueles que o assistem e também o fazem. A partir desse encontro pude perceber a necessidade de expandir o público para além do escolar; de encontrar públicos com os quais o texto se relacionasse de outras maneiras. Ganhando, assim, uma nova perspectiva de aprendizado no contato com o público.

Com esse grupo apresentamos a peça num terreno vazio que havia no assentamento, com dois carros iluminando a cena, e uma renda branca estendida no fundo para delimitar o espaço cênico. Dispusemos algumas cadeiras e o público foi chegando – crianças, adultos, senhores e senhoras, cachorros e muita alegria em estar ali para receber dos alunos uma retribuição aos aprendizados da viagem. De novo estava presente o sentido pleno do teatro. A reação do público e os depoimentos que se seguiram à apresentação foram de extrema importância para o fechamento daquele processo que se formou a partir da escuta do outro; neste caso, na escuta de um público que reconhecia na peça outras possibilidades de significação.

Por isso em todo processo partimos do não julgamento. A compreensão vem com o fazer, com a experiência proposta. Isso não é simples de ser feito, pois sempre queremos responder à nossa lógica interna, e chegar numa resposta que corresponda à nossa lógica de pensamento.

Muitas vezes não nos atentamos às possibilidades que o processo nos leva a criar, queremos que aquilo que imaginamos se concretize. Todos os alunos também iniciam a aula com suas vontades, imaginações e expectativas.

Nossa capacidade de falar ou articular um discurso, um pensamento, nos caracteriza como seres humanos. Produzimos sons/voz, porém concatenar essa capacidade de emissão sonora na direção de uma produção de sentido estético revela-nos já uma dimensão ética.

O importante talvez esteja no trabalho pedagógico a partir de como a sonoridade, o movimento e a plasticidade se manifestam no fazer dos alunos e nas suas possíveis relações de desenvolvimento, num teatro que está comprometido com um processo pedagógico.

O movimento dessa pesquisa, ou o corpo que ela adquire, partiu das diversas sonoridades que a palavra manifesta, seja através de um corpo institucional (a escola, a universidade), seja um corpo poético (pela experiência), ou do corpo do indivíduo em formação que estabelece relação direta com os conceitos que formularam esse encontro de corpos.

A materialidade dessa pesquisa precisou encontrar um corpo, uma forma que abarcasse todos os conceitos em que está inserida e também com a liberdade que envolve uma criação artística.

Não estamos aqui para impor uma realidade, pois esta já está configurada, mas sim redimensionar esse diálogo que o encontro de quem pesquisa uma determinada realidade coloca em constante movimento e não se fixa num único pensamento.

A pesquisa, portanto, se relacionou com a concepção da forma que o trabalho pode adquirir, quais os caminhos que deveriam ser trilhados, para tornar consciente o tipo de investigação que se está buscando e não querer buscar respostas para perguntas que não precisam ser respondidas.

Um caminho, uma direção, um sentido para dissertar sobre uma experiência percorrida em percurso, sem perder a vivência de estar vivendo e não somente pensando sobre a experiência ou quando isso acontece. Quais questões então são interessantes para desbravar o desconhecido caminho? Quais são as pistas que nos aferem o sentido, quando estamos num caminho significativo? Qual a relevância do nosso caminhar? Quais são os encontros que frutificam nossa jornada? Assim metaforizando a vida conseguimos transpor ou reportar os sentidos numa amplitude de significados que nos ajuda a compreender uma experiência como um conjunto das conjunções ou complexidades para uma possível leitura e formação dos conceitos.

Nem todas as ideias cabem na palavra, nem todas palavras cabem nos sentidos, nem todos os sentidos dão conta da experiência viva. Por isso tentei, através do caminho dos sentidos, descrever uma trajetória. Um percurso de desenvolvimento do processo artístico-

pedagógico além do percurso pessoal, relacionando a prática com a teoria dessa trajetória a partir dos princípios da pedagogia Waldorf que por mim reverberados ganharam sentido.

Para essa narrativa um tanto lírica e um tanto dialogal utilizei alguns conceitos que foram surgindo nesse processo de constante transformação e pesquisa. O paralelo do desenvolvimento dos doze sentidos descritos por Rudolf Steiner e suas possíveis relações com os processos teatrais desenvolvidos nos 8º e 12º anos do colégio Waldorf Micael de São Paulo. Relacionando a prática desenvolvida desde 2012 até 2016, com o processo das teorias. Rastros, trilhas, encontros e algumas pistas que mapearam esse processo de pesquisa e formação de conhecimento.

Caminho difícil de trilhar, pois temos como referência de trabalho acadêmico aquele que, em alguma medida, deve responder questões que sejam de interesse universal. Por isso buscamos um caminho que, fundamentado em um conceito, tentamos colocar em prática e, a partir de instrumentos de pesquisa, reconhecer a funcionalidade ou deficiência deste.

Porém partir da minha própria prática e reconhecer o que nela pode ser um “conceito” de trabalho também não seria o caso, pois não se busca aqui uma resposta universal, mas sim compreender como esse trabalho dialoga com o meio em que está inserido.

Muitas questões surgiram nesse processo, algumas que devem ser respondidas e outras para movimentar uma ação; outras, embora sejam explicitadas, não necessariamente possuem uma resposta objetiva e definitiva.

Fazer essa pesquisa nos obriga em determinados momentos a tomar algumas decisões, que diferem da escolha que fazemos o tempo todo, pois escolher é uma atitude diária. Decidir rompe, em alguma medida, com esse estado contínuo e delimita um corpo, ainda que em construção; estrutura os marcos do movimento, como um bebê que começa a engatinhar e apoia-se nos objetos para ficar em pé e por fim andar. O corpo da palavra também engatinha, se apoia, se firma e caminha. Essas palavras demarcam um caminho.

Assim também foi meu desenvolvimento dentro da escola; um processo novo e que estabeleceu um percurso de trabalho significativo de transformações a partir desses rastros das experiências, na formação de um sentido pedagógico teatral através da arte da fala e de suas possíveis significações.

No ano de 2012 fui recebido da melhor maneira pela professora Cristina Brigagão e pelo Professor Luciano. Quando iniciamos o trabalho, a professora Cristina me emprestou o livro de Rudolf Lanz, Introdução a Antroposofia a fim de possibilitar minha aproximação do universo com o qual a escola estava envolvida. Em seguida, o Doze Sentidos, de Sonia

Setzer, e o Doze Portais, de Irene Johanson. A partir dessas leituras algo se transformou e realmente pude compreender e tatear o espaço em que adentrava. O professor que assumiria a direção da peça do 8º ano saiu e a professora deparou-se com uma questão: quem dirigiria a peça? Como estava trabalhando há algumas semanas com os meninos, logo pensei que esse convite se estenderia a mim. Antes, porém, de sua concretização, me coloquei dizendo que gostaria de continuar fazendo o trabalho para o qual fui chamado e que não disporia de mais tempo para a escola, pois na época trabalhava como professor efetivo no Estado e não daria conta de assumir tamanha responsabilidade. Foi chamada então para assumir este trabalho a diretora Lilian Lima, que conduziu um processo com muita leveza e alegria, com o qual pude compartilhar ideias e acompanhar esse processo ainda muito interno. Muitos questionamentos sobre a pedagogia teatral se esboçavam em minha mente como possibilidade de uma trajetória ininterrupta de processos. Sempre busquei um trabalho com sentido e por essa razão não aceitava um caminho que tornasse o fazer teatral uma mera atividade desprovida de complexidade.

Considerações Finais

Partindo desse resgate de sensações, podemos pensar sobre o primeiro movimento que me inseriu na escola, iniciando pelos pés que começam o tatear desse caminho. Um reconhecer do terreno. Com a mudança de diretor e vendo a possibilidade de ser eu a assumir esse papel, meu primeiro impulso foi dizer “Não” (O “N” como vimos está relacionado com nossa capacidade tátil), num processo de antipatia que me recoloca no mundo interno, e entende o contorno do mundo externo ao qual está inserido mas sem se misturar nele. Reconhecendo minha bagagem (ancestralidade) para a nova vida que nascia dentro de um convívio de pessoas e costumes.

Quando iniciei o segundo processo teatral na escola, esse sentido vital foi despertado. Ao assumir a direção das peças e dialogar com uma turma nova, era preciso encontrar um motor vital, um bem-estar para construir um caminho. A recepção da escola com o trabalho e o acolhimento dos alunos trouxeram essa sensação de bem-estar e de confiança para, então, nos erguermos e seguirmos adiante, pulsantes de vida para assimilarmos os nossos deslocamentos ou movimentos.

O encontro com cada turma é surpreendente e independente da pedagogia Waldorf. O teatro em si é um grande formador; e, de fato, se nós enquanto sociedade tivéssemos contato com o teatro talvez pudéssemos ter outra percepção do mundo em que vivemos e no qual atuamos. No entanto, a arte teatral já não tem uma relevância na vida das pessoas que correm apressadas para ganhar um lugar na vida. O teatro talvez hoje tenha maior relevância para quem o faz. Mas ainda acredito que os sintomas do que vivemos podem ser trabalhados a partir do teatro, como um lugar possível de transformação; basta querermos e acreditarmos, e principalmente criarmos espectadores para essa arte.

Para além do processo teatral vivido na escola, tenho como interesse incentivar e fomentar um público para o teatro, para que essa arte pulse em nossas veias, ativando novos processos em cada um. O Teatro precisa viver para além da sala de aula. Como a vida já tem sido espetacular – basta ouvir os relatos de cada um sobre sua vida – abre-se mão do teatro para espetacularizar na vida, onde o processo de contágio e purgação é mais vivo e intenso. Dessa forma o teatro torna-se sem vitalidade, pois o consideramos um ato menos perigoso.

Em cada encontro as cenas se desenvolviam a partir do movimento no espaço e como poderiam estar relacionamos com o texto. Cada fala se encontrava dentro de um percurso que geraria o movimento da cena. Assim trabalhamos o tempo inteiro: cada cena era

proposta a partir do desenho no espaço feito por sua trajetória e todos interagem com esse desenho de cena para que a fala completasse a narrativa e/ou diálogo da história.

O objetivo está no processo em si e a exigência da montagem se ampliou, o que não deveria nos fazer reféns do produto final, mas sim comprometidos com uma abertura de processo que dialogasse com o momento dos alunos dentro da escola. O que ainda não é uma verdade, pois a responsabilidade e a expectativa da montagem teatral são muito grandes. Estamos caminhando para algo que se estrutura a partir do fazer constante, do processo inserido na organicidade dos projetos escolares, e não somente um braço que se movimenta por si sem se relacionar com o todo do corpo.

Assim a conquista do Equilíbrio frente às necessidades da escola e de uma proposta teatral começou a ganhar sentido e caminhar para processos de significações mais abrangentes. Podendo então reconhecer e estabelecer um contato afetivo e de interação que desenvolvemos com as capacidades básicas do sentir. Dessa forma, todo o ambiente escolar estava permeando a criação, seus cheiros, seus gostos, seus olhares e sua temperatura. Todo o ambiente participava e propiciava nas relações o que poderíamos estabelecer na criação artística enquanto escuta, linguagem e pensamento.

Ao percorrer essa trajetória podemos reconhecer que, para realizar um trabalho coletivo, temos que ter clara a percepção do EU, e do indivíduo que está a sua frente. Através do desejo de compreender, analisar e interpretar podemos juntos – a partir do reconhecimento do Eu alheio – recordar, refletir e olhar na busca incessante de estar no mundo e dele fazer parte.

Encerro esse percurso para vislumbrar as novas possibilidades que a formação do meu Eu estabelecerá com esses processos vivos. Para seguir adiante com os novos desafios que estão por vir e estabelecer uma relação com os doze sentidos e seu desenvolvimento em próximos estágios de percepção; que ultrapassam as percepções do mundo físico e nos abre a possibilidade de entender o mundo a partir da constituição do meu Eu e do Eu do outro, que mutuamente se relacionam no processo evolutivo do homem, que vislumbra a autonomia e a liberdade. Estaremos livres quando nossas ações estiverem desvinculadas das restrições dos doze sentidos. Isso não quer dizer que eles não estejam presentes; pelo contrário, se desenvolvo meus sentidos, que são as portas para o mundo físico, posso discernir e ter escolhas que sejam mais próximas aos estados da vida anímica, que promove uma abertura da percepção do mundo e que só podemos alcançar através da arte.

Referências

- BAUR, Alfred. *O sentido da palavra: no princípio era o verbo: fundamentos da quirofonética*. São Paulo: Antroposófica, 1992.
- BOSS, Wolter. *Qualidades planetárias na prática pedagógica*. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, [20--]?. Editora Pentagon, Amsterdam, 2015.
- BOTT, Victor. *Medicina Antroposófica – uma ampliação da arte de curar*. São Paulo: [s.n.], 1979.
- BOTHMER, Alheidis V. *A Ginástica Bothmer*. Tradução: Astrid Wrede. Revisão: Ruth Salles. São Paulo: Sociedade Antroposófica no Brasil, [19--?].
- BURKHARD, Gudrun. *As Forças Zodiacais: sua atuação na alma humana*. São Paulo: Antroposófica, 2001.
- CALVINO, Ítalo. *As cidades invisíveis*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CHECOV, Michael. *Para o ator*. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- DENJEAN, Alain. A dupla atuação da linguagem. *Pedagogia Waldorf - Periódico*, São Paulo, nº 26, p. 18-36, abr. 2006. FEWB.
- ECO, Umberto. *Obra Aberta*. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- FERNANDES, M. D. *O método clínico na medicina antroposófica e a clínica foniátrica: o homem em sua complexidade*. 2006. 253f. Dissertação (Mestrado em fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2006.
- GOETHE, Johann Wolfgang von. *A metamorfose das plantas*. São Paulo: Antroposófica, 1997.
- GOETHEANUM. Disponível em: < <http://www.goetheanum.org> >. Acesso em: 15 jun. 2017.
- GÖPPER-LAMEY, Anja. O teatro no 12º ano como processo pedagógico – experiências e reflexões. *Pedagogia Waldorf - Periódico*, São Paulo, nº 60, p. 9-15, set. 2013. FEWB.
- HUSEMANN, Armin. *El desarrollo plástico musical del hombre*. Buenos Aires: Villa Adelina, Antroposófica, 2014.
- _____. *A harmonia do corpo humano: princípios musicais da fisiologia humana*. São Paulo: João de Barro Editora, 2004.
- JOHANSON, Irene. *Los Doces Portales*. Buenos Aires: Comunidad de Cristianos, 1994.
- KELEMAN, Stanley. *Mito e corpo*. São Paulo: Summus Editorial, 1999.

KOLLERT, Günter. *A origem e o futuro da palavra: a teoria da linguagem segundo Goethe e Rudolf Steiner*. São Paulo: Antroposófica, 1994.

KÖNIG, Karl. *Os três primeiros anos da criança: a conquista do andar, do falar e do pensar e o desenvolvimento dos três sentidos superiores*. Tradução: Karin Glass. São Paulo: Antroposófica, 1995.

LANZ, Rudolf. *Noções básicas de Antroposofia*. São Paulo: Antroposófica, 1997.

LEROI-GOURHAN, André. *O gesto e a palavra – técnica e linguagem*. Lisboa: Edições 70, 1964.

_____. *O gesto e a palavra – memória e ritmos*. Lisboa: Edições 70, 1965.

LIEVEGOED, Bernard. *Desvendando o crescimento: as fases evolutivas da infância e da adolescência*. São Paulo: Antroposófica, 1994.

_____. *Fases da Vida: crises e desenvolvimento da individualidade*. São Paulo: Antroposófica, 1994.

MARKS, Reiner. Porque a arte da fala não é matéria de ensino?. *Pedagogia Waldorf - Periódico*, São Paulo, nº 34, p. 19-26, Ago. 2007. FEWB.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

MCALLEN, Audrey. *O ouvido atento*. Livro traduzido para biblioteca Rudolf Steiner, São Paulo: 1989.

NEFZGER, Wolfgang. Falar, brincar, improvisar. *Pedagogia Waldorf - Periódico*, São Paulo, nº 34, p. 27-36, Ago. 2007. FEWB.

NIETZOLD, Jochen. *Estruturas Espirituais de uma Educação Física plena de sentido*. [s.n.], 1978.

NOBERT, GLAS. *As mãos revelam o homem*. Tradução: Gerard Bannwart. São Paulo: Antroposófica, 1988.

_____. *A face revela o homem*. Tradução: Gerard Bannwart. São Paulo: Antroposófica, 1989.

_____. *Os temperamentos: a face revela o homem, II*. Tradução: Jacira Cardoso. São Paulo: Antroposófica, 2011.

_____. *Amadurecer luminoso: a metamorfose dos órgãos dos sentidos: autoeducação para jovens e adultos*. Tradução: Fernando J. Abrão. São Paulo: Antroposófica, 2015.

PETRAGLIA, Marcelo Silveira. *A música e sua relação com o ser humano*. Botucatu: OuvirAtivo – música para o desenvolvimento humano, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. *O espectador emancipado*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

_____. *O Mestre Ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2015.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar – práticas dramáticas e formação*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

ROHEN, Johannes W. *Funktionelle Neuroanatomie*, 6ª edição. Stuttgart: Schattauer, 2001.

RUDOLF STEINER ARCHIVE & E.LIB. Disponível em:
<<http://www.rsarchive.org/index.php>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

RUDOLF STEINER ONLINE ARCHIV. Disponível em: <<http://anthroposophie.byu.edu>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

RUDOLF STEINER - LISTA DA OBRA COMPLETA (GA - GESAMTAUSGABE) E O ACERVO DA BIBLIOTECA DA ESCOLA WALDORF RUDOLF STEINER DE SÃO PAULO. Disponível em: <<http://www.sab.org.br/antrop/GA-EWRS-1.htm>>. Acesso em: 10 mar 2015.

SCHMIED, Jürg. O homem que fala. *Pedagogia Waldorf - Periódico*, São Paulo, nº 34, p. 12-18, Ago. 2007. FEWB.

SENNETT, Richard. *O artífice*. Rio de Janeiro: Record, 2015.

SETZER, Sonia. *Os doze sentidos*. São Paulo: Sociedade Brasileira de Médicos Antroposóficos, 2000.

STEINER, Rudolf. *Verdade e Ciência*. GA 3. São Paulo: Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1979.

_____. *A Filosofia da Liberdade*. GA 4. São Paulo: Antroposófica, 1983.

_____. *A Crônica do Akasha*. GA 11. São Paulo: Antroposófica, 1994a.

_____. *Os graus do conhecimento superior*. GA 12. São Paulo: Antroposófica, 1996.

_____. *Minha Vida: a narrativa autobiográfica do fundador da Antroposofia*. GA 28. São Paulo: Antroposófica, 2016.

_____. *Arte e estética segundo Goethe*. GA 30. São Paulo: Antroposófica: Centro de Artes São Paulo, 1994b.

_____. *El hombre y los astros*. Buenos Aires: Antroposófica, 2007.

- _____. *La risa y el llanto*. GA 58. Buenos Aires: Editorial Antroposófica, 2004a.
- _____. *Las metamorfosis de la vida anímica*. Buenos Aires: Editorial Antroposófica, 1988.
- _____. *A Fisiologia Oculta*. GA 128. São Paulo: Antroposófica, 1995.
- _____. *Os Doze Sentidos*. GA 170. São Paulo: Antroposófica, 2012a.
- _____. *A atuação do cosmo na formação do organismo humano*. GA 218. Tradução: Mariangela M. Schleyer. 2004b.
- _____. *Os Três aprendizados da primeira infância*. GA 224. São Paulo: Antroposófica, 2017.
- _____. *Euritmia: sua origem e seu desenvolvimento segundo indicações de Rudolf Steiner*. GA 277 a. Textos compilados e organizados por Edwin e Eva Froböse. Tradução: Claudio Bertalot. São Paulo: Antroposófico: Associação Brasileira de Eurytmistas, 2009.
- _____. *Euritmia como canto visível: um artigo de 2 de março de 1924 e oito conferências proferidas em Dornach, de 19 a 27 de fevereiro de 1924*. GA 278. Tradução: Jacira Cardoso. São Paulo: Antroposófica: Associação Brasileira de Eurytmistas, 2012b.
- _____. *O ser humano como sinfonia das forças universais*. GA 230. Aracajú: Edições Micael, 2009.
- _____. *Arte da Fala e Arte Dramática - volume 1* – GA282. Tradução: Rosemarie Schalldach. Revisão: Lelia A. Jenaro. São Paulo: Sociedade Antroposófica no Brasil, [19--?]a
- _____. *Arte da Fala e Arte Dramática - volume 2* – GA282. Tradução: Rosemarie Schalldach. Revisão: Lelia A. Jenaro. São Paulo: Sociedade Antroposófica no Brasil, [19--?]
- _____. *La Esencia de lo musical*. GA 283. Villa Adelina: Antroposófica, 2013.
- _____. *A arte da educação - I - o estudo geral do homem: uma base para a pedagogia*. GA 293. Tradução: Rudolf Lanz e Jacira Cardoso. São Paulo: Antroposófica, 1995.
- _____. *A arte da educação - II - metodologia e didática*. GA 294. Tradução: Rudolf Lanz. São Paulo: Antroposófica, 2003.
- _____. *A arte de educação - III - discussões pedagógicas*. GA 295. Tradução: Rudolf Lanz. São Paulo: Antroposófica, 2015.
- _____. *Antropologia meditativa*. GA 302 a. Tradução: Rudolf Lanz. São Paulo: Antroposófica, 1997.
- _____. *O desenvolvimento saudável do ser humano*. GA 303. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2008.

_____. *Fundamentos da Arte de Educar: valores anímicos-espirituais na Educação e na vida social*. GA 305. Tradução Paula Toschi Dassie. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2015.

_____. *Andar, Falar e Pensar*. GA 307. São Paulo: Antroposófica, 2014.

_____. *A Metodologia do Ensino: e as condições de vida do educador*. GA308. Tradução: Christa Glass. São Paulo: Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2014.

_____. *Pedagogia, conhecimento e cultura: a importância pedagógica do conhecimento do ser humano e o valor cultural da pedagogia*. GA 310. Tradução: Edith Asbeck. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2016.

_____. *Conferência aos trabalhadores do Goetheanum sobre o conhecimento do ser humano no que diz respeito a corpo, alma e espírito - Volume I* - GA 347. Tradução: Gerard Bannwart. Aracaju (SE): Edições Micael, 2012.

_____. *Conferência aos trabalhadores do Goetheanum, Volume III: saúde e doença I: bases de uma ciência espiritual*. GA 348. Tradução: Gerard Bannwart. São Paulo: Árvore da Terra, 2014.

_____. *O mistério dos temperamentos: as bases anímicas do comportamento humano*. Tradução: Andrea Hahn. São Paulo: Antroposófica, 1994.

_____. *A educação da criança: segundo a ciência espiritual*. Tradução: Rudolf Lanz. São Paulo: Antroposófica, 1996.

SOCIEDADE ANTROPOSÓFICA. Disponível em: <<http://www.sab.org.br/portal/>>. Acesso em: 5 jun. 2017.

TARKOVSKI, Andrei. *Esculpir o tempo*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WELBURN, Andrew. *A Filosofia de Rudolf Steiner e a crise do pensamento contemporâneo*. São Paulo: Madras, 2005.

WERBECK-SVÄRDSTRÖM, Valborg. *A escola do desvendar da voz*. São Paulo: Antroposófica, 2011.

WIECHERT, Christof. A trimembração e a Antropologia. *Pedagogia Waldorf - Periódico*, São Paulo, nº 1, p. 17-24, fev. 2002. FEWB.

ZIMMERMANN, Heinz. Falar e pensar. *Pedagogia Waldorf - Periódico*, São Paulo, nº 33, p. 19-29, jun. 2007. FEWB.

_____. O desenvolvimento e o ensino da língua materna no currículo Waldorf. *Pedagogia Waldorf – Periódico*, São Paulo, nº 23/24, out/dez 2005. FEWB. Edição especial do I congresso de pedagogia Waldorf no Brasil.

Anexo 1

Resumo do percurso relacionado com os conceitos antroposóficos de trimenbração relacionados ao desenvolvimento humano e o desenvolvimento da palavra.

Os Membros – O Andar – Declamação

- formação do Corpo etérico (Memória, Atividade do C.E permanece inconsciente em geral)
- Qualidades das vogais
- O querer
- O andar
- O mundo é bom
- Consoantes vocálicas (palatais – Organismo Humano/ Andar)
- Dimensão Linear: Em cima e embaixo
- Princípios de configuração: Polaridade
- Plano: Frontal
- Estiramento no espaço: Ficar Ativo (frente/trás)
- Sentidos: Tato, Vital, Movimento (cinestésico), Equilíbrio.
- Zodíaco: Peixes, Aquário, Capricórnio, Sagitário.
- N (pés); M (pernas); L (joelhos); G, k (Coxa).
- Assonância (complemento metabólico do verso)

Limitação de si mesmo / Estruturação; desestruturação da própria constituição / Ser ativo, expressar-se por meio do corpo / Orientação dada pela gravidade (mundo criado)

O Tronco / o Falar / Recitação Épica

- Corpo anímico (Sentidos)
- Qualidades das vogais e consoantes
- O mundo é belo
- Consoantes Labiais e Dentais (peito/ parte frontal)
- Dimensão Linear: frente e trás
- Princípios de configuração: segmentação, metamerização.

- Plano: Horizontal
- Estiramento no espaço: Preenchimento espacial rítmico entre áreas polares
- Sentidos: Olfato, Paladar, Visão, Térmico;
- Zodíaco: Escorpião, Libra, Virgem, Leão.
- S, Z (órgão sexual); C (Bacia); B, P (Ventre); T, D (Área do coração).

Esvaziar-se e deixar-se preencher (substancialmente) / Controlar o mensurável: aquilo que deverá formar o microcosmo (voltado para dentro) / Vivenciar o imensurável (efeito do sol e da luz) no macrocosmo (voltado para fora) / Fluir com interesse para o mundo (não substancialmente).

A Cabeça / Consoantes / Pensamento/ Relação Dialogal (Drama)

- Corpo Espiritual (EU – percepções sensoriais, capacidade de pensar, toda atividade consciente pertence à esfera do EU).
- Qualidades das consoantes
- O Pensar
- O mundo é verdadeiro
- Consoantes (Labial – cabeça e lábio superior, espinha dorsal e costas).
- Dimensão Linear: direita e esquerda
- Princípios de configuração: simetria bilateral
- Plano: Mediano sagital
- Estiramento no espaço: espaço negativo (sugando)
- Sentidos: Audição, Linguagem, Pensar, Eu.
- Zodíaco: Câncer, Gêmeos, Touro, Áries.
- F (Tórax); H (ombros, braços); R (Laringe); V (Cabeça).
- Aliteração (ruídos da natureza)

Elevação ao espírito da matéria (potência criadora) / Atuação; expressão do espírito do outro / Verdade; falta de veracidade no espírito do outro / Retirada do limite do outro.