

ALICE PACHECO NOGUEIRA

O TEATRO JOVEM:

diálogos com a cena contemporânea do Brasil e da
Alemanha

Dissertação de Mestrado

São Paulo

2015

ALICE PACHECO NOGUEIRA

O TEATRO JOVEM:

diálogos com a cena contemporânea do Brasil e da
Alemanha

(VERSÃO CORRIGIDA)

Dissertação apresentada à
Escola de Comunicações e
Artes da Universidade de São
Paulo, para obtenção do título
de Mestre em Artes Cênicas
Área de Concentração: Teoria e
Prática do Teatro. Orientador:
Prof. Dr. Luiz Fernando Ramos.

São Paulo

2015

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)

Nogueira, Alice Pacheco

O Teatro Jovem: diálogos com a cena contemporânea do Brasil e da Alemanha / Alice Pacheco Nogueira. -- São Paulo: A. P. Nogueira, 2015.

229 p.: il. + DVD.

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

Orientador: Luiz Fernando Ramos

Bibliografia

1. Teatro 2. Teatro Jovem 3. Teatro Alemão 4. P14 Jugendtheater 5. Favor beber o leite, senão estraga I. Ramos, Luiz Fernando II. Título.

CDD 21.ed. - 792

Nome: NOGUEIRA, Alice Pacheco

Título: O Teatro Jovem: diálogos com a cena contemporânea do Brasil e da Alemanha.

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo ECA-USP para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas – Teoria e Prática do Teatro

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

*Para meus pais, Odete e César, sem os quais
nada disso seria possível.*

*Para Cris, meu amor, minha morada, com
quem compartilho sonhos e caminhadas.*

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Luiz Fernando Ramos que, desde o início, apontou caminhos inimaginados e, justamente por isso, os mais apropriados.

Aos artistas e companheiros de jornada Ana Junqueira, Clara Cornejo, Débora Peccin, Leonardo Birche, Olívia Campelo, Raquel Médici e Tathiana Botth, pela presença constante e questionadora. É deles também esse trabalho.

À Vanessa Unzalu Troya, por me acolher em terra distante e pelas conversas inspiradoras.

A todos os integrantes do P14 por me tornarem um deles e, em especial, à Philipp Gärtner e Rémi Pradère, que abriram sem reservas as portas de suas salas de ensaio para mim.

À Teresa Cristina Borges, Verônica Gentilin, Lucas Bêda, Cris Rocha, Cristina Souto, Zé Valdir, Fábio Freire e Sandra Pestana pela parceria artística, pelos questionamentos e, principalmente, pelo respeito ao trabalho.

Às companhias Mungunzá e Os Fofos Encenam por cederem seus espaços para os ensaios desse projeto.

À Casa do Teatro, por ser o espaço em que nos conhecemos e à sua equipe, por facilitar esse encontro.

À Ingrid Lenk, pelo socorro com o alemão sem hora marcada.

À Marina Eduarte Pereira, pela revisão, apoio moral e passeios com cachorro para desanuviar.

Ao Otto, o cão, que, parafraseando Eduardo Galeano, me lembrava ao final de cada jornada de trabalho que não existe nada mais importante do que terminar o dia com uma longa caminhada entre as árvores.

A todos, minha gratidão.

Resumo

NOGUEIRA, Alice Pacheco. **O teatro jovem: diálogos com a cena contemporânea do Brasil e da Alemanha**. 2015. 231 p. Dissertação (Mestrado). Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo/ECA-USP, São Paulo, 2015.

O presente trabalho analisa a relação entre os jovens e a cena contemporânea tendo como objetos de estudo o grupo P14 Jugendtheater der Volksbühne e o espetáculo *Favor beber o leite, senão estraga*, do Coletivo Cronópio. O objetivo é refletir sobre obras do teatro pós-dramático ou performático para avaliar em que medida elas sugerem possibilidades formativas por meio da experiência. A pesquisa sobre o trabalho do grupo alemão foi feita a partir da observação *in loco*, no período de abril a junho de 2014, na cidade de Berlim, e de sua contextualização na perspectiva histórica do teatro jovem alemão (Jugendtheater) e do teatro Volksbühne. A peça do grupo brasileiro, por sua vez, nasceu a partir da premissa dessa dissertação – a experiência como aprendizado – e foi construída entre junho de 2013 e maio de 2015, período em que o grupo se debruçou sobre treinamentos pré-expressivos e elaborou a construção da dramaturgia em processo.

Palavras-chave: 1. Teatro. 2. Teatro jovem. 3. P14 Jugendtheater. 4. Favor beber o leite, senão estraga.

Abstract

NOGUEIRA, Alice Pacheco. **The youth theater: dialogues with the contemporary scene in Brazil and Germany**. 2015. 231 p. Dissertação (Mestrado). Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo/ECA-USP, São Paulo, 2015.

This paper analyzes the relationship between the youth and the contemporary scene, having as objects of study the P14 group Jugendtheater der Volksbühne and the theatre play *Favor beber o leite, senão estraga*, by the Cronópio collective theatre company. The aim is to reflect on the works of postdramatic and performative theater to assess to what extent they suggest formative possibilities through the experience. The research on the work of the German group was made from on-site observation in the period from April to June 2014, in Berlin, and its context in the historical perspective of young German theater (Jugendtheater) and the Volksbühne theatre. The Brazilian theatre group play, in turn, comes from the premise of this paper - the experience as learning - and was built between June 2013 and May 2015, when the group focused on pre-expressive trainings and prepared the construction of the drama in the process.

Keywords: 1. Theatre. 2. Youth Group. 3. P14 Jugendtheater. 4. Favor beber o leite, senão estraga.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS

FICHA TÉCNICA

INTRODUÇÃO	01
1 CAPÍTULO PRIMEIRO ou Sobre a chegada e tudo que a precede	07
1.1 As angústias do ser em seu tempo.....	07
1.2 O Teatro jovem na Alemanha.....	10
1.2.1 O Volksbühne.....	11
1.2.2 Jugendtheater, o teatro jovem alemão: história e considerações	19
2 CAPÍTULO SEGUNDO ou Sobre a terra prometida.....	32
2.1 A Experiência.....	32
2.2 O P14 Jugendtheater der Volksbühne.....	38
2.3 Caderno de relatos.....	42
2.3.1 <i>Wilde Zeiten in Oklahoma</i>	43
2.3.2 <i>Geld&Liebe: 16 Tonnen</i>	44
2.3.3 <i>Der Wohnwagen</i>	47
2.3.4 <i>Reunião dos diretores</i>	55
2.3.5 <i>Projetos paralelos: festival, parceria com escolas vizinhas e workshop</i>	62
2.3.6 <i>Breve relato acerca do processo de Frank Castorf</i>	66
2.4 P14: Espaço da experiência, espaço utópico.....	74
3 CAPÍTULO TERCEIRO ou Sobre a passagem do tempo e o fato de que o futuro do adolescente é ser adulto	85
3.1 Antes do início.....	85
3.2 A Chegada.....	90
3.2.1 <i>Cena e jogos cênicos</i>	105
3.3 Os caminhos.....	108
3.4 A escolha do caminho.....	120
3.5 O caminhar.....	134
3.5.1 <i>Finalização do texto e da encenação</i>	134

3.5.2 Reflexões sobre a diferença de idades em um processo criativo.....	136
3.5.3 Considerações sobre a peça Favor beber o leite, senão estraga.....	140
3.5.4 Considerações sobre um teatro jovem.....	142
3.5.5 Formação e experiência.....	144
4 CONCLUSÕES.....	149
5 REFERÊNCIAS.....	152

ANEXOS

I – Entrevista com Vanessa Unzalu Troya.....	155
II - Transcrição de entrevistas com integrantes do P14 Jugendtheater.....	161
III – Questionários respondidos por integrantes do P14 Jugendtheater.....	173
IV – Programas e Cartazes do P14 Jugendtheater.....	177
V – Questionário A de <i>Favor beber o leite, senão estraga</i> (respondido por Ana Junqueira, Leonardo Birche, Raquel Médici e Tathiana Botth).....	179
VI - Questionário B de <i>Favor beber o leite, senão estraga</i> (respondido por Clara Cornejo, Débora Peccin e Olívia Campelo)	188
VII – Dramaturgia final de <i>Favor beber o leite, senão estraga</i>	195
VIII – DVD com gravação da peça <i>Favor beber o leite, senão estraga</i>	229

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Julius Franke na peça <i>Geld&Liebe: 16 Tonnen</i>	45
FIGURA 2 – Vanessa U. Troya em ensaio da peça <i>Der Wohnwagen</i>	50
FIGURA 3 – peça <i>Baumeister Sollness</i>	67
FIGURA 4 - Integrantes do P14 confeccionando adereços.....	73
FIGURA 5 - Débora Peccin na peça <i>Favor beber o leite, senão estraga</i>	118
FIGURA 6 - páginas do caderno da atriz Débora Peccin.....	125
FIGURA 7 - Cena a partir da pergunta: se eu posso ser quem eu quiser, quem serei eu?.....	127
FIGURA 8 - Ana Junqueira em cena com os coelhos.....	130
FIGURA 9 - Programa da peça <i>Wilde Zeiten in Oklahoma</i>	177
FIGURA 10 – Cartaz da peça <i>Geld&Liebe: 16 Tonnen</i>	178
FIGURA 11 – Cartaz da peça <i>Der Wohnwagen</i>	178

FICHA TÉCNICA

DVD anexo

Favor beber o leite, senão estraga

Duração: 76 min

Direção e dramaturgia: Alice Nogueira

com: Ana Junqueira, Clara Cornejo, Débora Peccin, Leonardo Birche, Olívia Campelo e Tathiana Botth

Assistência de direção: Raquel Médici

Cenário: Alice Nogueira e Zé Valdir

Direção musical e trilha sonora: Fabio Freire

Figurino: Sandra Pestana

Iluminação: Cris Souto

Vídeo: Lucas Bêda e Verônica Gentilin

Adereços: Marcelo Comparini (cabeças de coelho) e Zé Valdir

Hair Stylist: Nael Kasses

Assessoria de imprensa: Marcy Junqueira – Pool de Comunicações

Produção: Leonardo Birche e Alice Nogueira

Assistência de produção: Raquel Médici

Fotos: Ligia Jardim

Projeto Gráfico: Renan Marcondes

Costureira: Noeme Costa

Participação em vídeo e áudio: Antônio Carvalho, Daniel Cornejo, Eliana Riva Campelo, Eliézio Antônio Gonçalves, Fernando Julio de Freitas, Jaci Bott, Joana Maria Birche, Marcy Junqueira, Mariangela Peccin Gonçalves e Rosana Araújo.

INTRODUÇÃO

“Tudo no mundo começou com um sim. Uma molécula disse sim a outra molécula e nasceu a vida. Mas antes da pré-história havia a pré-história da pré-história e havia o nunca e havia o sim. Sempre houve. Não sei o quê, mas sei que o universo jamais começou.”

(Clarice Lispector)

Tudo neste relato começa com um sim. Na verdade começa em um dia qualquer durante uma aula de direção em que eu ouço pela primeira vez o nome de Frank Castorf. São meados de outubro de 2006, e o diretor alemão vai apresentar a peça *Anjo Negro de Nelson Rodrigues com a lembrança de uma revolução: a missão de Heiner Müller* em São Paulo e nosso professor nos convida para a estreia. A montagem foi feita a partir da peça do dramaturgo brasileiro com interferências da peça alemã e tinha em seu elenco atores brasileiros (Roberto Áudio, Darcia Ribeiro, Janaina Leite, Georgette Fadel e os atores do grupo Os Crespos, Gal Quaresma, Joyce Barbosa, Lucélia Sérgio, Mawusi Tulani, Tatiana Ribeiro, Tayrone Porto e Sidney Santiago e a cantora Denise Assunção, que trabalhou como atriz com Zé Celso no Teatro Oficina) e uma atriz alemã (Irina Kastrinidis). Duas características da encenação foram muito impactantes para mim na época: a primeira foi a opção feita pelo encenador de colocar as personagens negras interpretadas por atores brancos e as personagens brancas, por sua vez, interpretadas por atores negros com perucas louras, o que tornou a discussão racial proposta por ambas as peças muito mais provocante; outro ponto importante para a encenação foi o próprio cenário, que ia sendo descoberto ao longo da representação. No início, plateia e palco eram separados por tapumes de construção rosa que cobriam toda a boca de cena, mas que, logo no prólogo, foram em parte rompidos por atores vindos da plateia e, então, revelava-se uma parte do cenário que estava por atrás das placas. Durante todo o espetáculo essa ação se repetia e, aos poucos, diferentes partes do cenário iam revelando-se: um bar, uma garagem, um quarto, uma piscina, e assim por diante. A união desses dois elementos mais algumas características muito presentes em toda a obra do encenador alemão (a utilização de vídeos ao vivo que revelam aquilo que não pode ser visto no palco; elementos *pop* que se integram à encenação; um olhar para a atuação desvinculado do drama e carregado de epicização; a relação concreta com os elementos que se encontram

em cena, sem trabalhar as coisas a partir de seus significados, mas em sua materialidade) tornou a recepção do espetáculo ainda mais vigorosa e gerou na estudante que fui um dia a questão: Como ele havia feito aquilo? Mais tarde eu viria a descobrir que esse arrebatamento estava ligado não apenas à obra imediata que eu assistia, mas a uma identificação pessoal com alguns elementos linguísticos que caracterizam o teatro pós-dramático ou performativo e, em especial, com algumas características específicas dessa forma de teatro contemporâneo e que estão presentes na obra de Castorf, assim como nas obras de diversos outros encenadores. Aquele momento foi o meu primeiro contato presencial com um encenador alemão, e me marcou de tal forma que, mesmo sem perceber, tudo o que eu fiz em seguida foi uma sucessão de “sins” a esse encontro. Anos mais tarde, senti pela primeira vez que deveria dizer sim para o mestrado e comecei a estudar alemão, pois, de alguma forma, sabia que não poderia ignorar aquele primeiro sim se quisesse escolher algo para estudar.

Pouco depois, já inscrita na pós-graduação, deixei-me convencer pelo meu orientador a focar minha pesquisa de mestrado na relação entre os jovens e o teatro contemporâneo. A ideia era utilizar o conhecimento prévio adquirido ao longo de anos como artista orientadora de jovens em uma escola particular de teatro (Casa do Teatro) para fazer um recorte do teatro pós-dramático e compreender as possibilidades estéticas e pedagógicas que se abrem a partir dessa fricção. Esse caminho não me era caro a princípio, mas de alguma forma fazia sentido, pois dialogava com a minha realidade. A inquietante possibilidade de entrar na pedagogia do teatro não me atraía, pois não me sinto no domínio de tal matéria e o que realmente rouba meu desejo é a encenação. E, por sofrer dessa angústia nesse momento de decisão, surgiu a necessidade de um experimento prático levando-se em conta essa temática, uma experimentação em sala de ensaio que envolvesse jovens e adultos e pudesse criar a ponte entre a minha experiência em sala de aula e a minha experiência com a encenação e a direção de atores. Convidei três adolescentes de 15 anos de idade e três jovens adultos entre 21 e 30 anos para participar desse processo que será aqui descrito e que se tornou por fim a peça intitulada *Favor beber o leite, senão estraga*.

Nesse mesmo período de definição temática, decidi voltar ao Castorf e, ao navegar pelo *site* do Volksbühne, já em um período em que não tinha de me

submeter à versão resumida do original alemão em inglês, achei, perdido entre *links* e *hiperlinks*, o P14 Jugendtheater der Volksbühne. Se a opção por fazer algo prático sanava o desejo de conectar o projeto com a encenação, o P14 tornava navegável o mar do contemporâneo. Era um cruzamento de muitos “sins”, o arrebatamento de *Anjo Negro*, com a língua alemã e com os jovens no teatro contemporâneo.

O processo de construção desse projeto se deu na prática e nas adversidades e coincidências apresentadas pela vida e, de forma bem inusitada, caminhou, do início até sua conclusão, de forma circular. Meu objeto inicial, a encenação contemporânea, transformou-se na presença do jovem no teatro contemporâneo para se tornar depois o teatro alemão jovem e voltar a ser a encenação de um espetáculo, contemporâneo e com jovens. Esse caminho todo foi percorrido a partir da experiência, do contato com o que se fazia presente, para ser posteriormente e simultaneamente elaborado. As escolhas foram feitas em virtude das oportunidades e, muitas vezes, tudo aquilo que era planejado se desmoronava. O próprio recorte aqui apresentado originou-se em razão da experiência que tenho como artista orientadora de adolescentes e não pelo desejo teórico de uma investigação. Dessa forma, a experiência se fez presente não apenas como um conceito passível de aplicação na relação do jovem com o teatro contemporâneo, mas também como um caminho percorrido no próprio processo de estudo e pesquisa dessa dissertação.

E assim, fez-se o objetivo dessa dissertação: prospectar a relação dos jovens com o teatro performático ou pós-dramático a partir de duas experiências práticas, a observação do grupo P14 Jugendtheater em Berlim durante os meses de abril, maio e junho de 2015 e o processo de construção de *Favor beber o leite, senão estraga* de junho de 2013 a maio de 2015.

No capítulo 1, a fim de compreender o contexto em que se insere o grupo alemão, foi necessário realizar uma pesquisa em torno da história do Volksbühne e do teatro jovem na Alemanha que possui uma trajetória histórica que remonta às décadas de 1940 e 1950, período em que se formaram os primeiros teatros voltados para esse público no país. Essa matéria, o teatro jovem, vem sendo amplamente estudada por pedagogos do teatro alemão que, desde a fundação dos primeiros teatros jovens estão vinculados a eles de diferentes formas ao

longo dessa trajetória histórica, ao assumir funções das mais diversas, desde a direção desses grupos até a mediação da comunicação entre os grupos e seu público. Não surpreende, entretanto, que esses estudos não sejam traduzidos para o português, quando a própria história do teatro jovem brasileiro não é devidamente pesquisada. Aqui, assim como na Alemanha, durante os movimentos estudantis das décadas de 1960 e 1970, houve uma aliança criada entre esses jovens e o teatro, mas na história do teatro brasileiro essa relação vai desencadear a formação de grupos de teatro adulto composto de jovens, diferentemente do ocorrido no país germânico. Exceção é o grupo Teatro Jovem do Rio de Janeiro, que estreia em 1960 com a peça *A Mais-Valia, vai acabar Seu Edgar*, de Oduvaldo Vianna Filho, no Teatro de Arena da Faculdade Nacional de Arquitetura a partir da junção de estudantes com artistas, que, no entanto, encerra suas atividades em 1966. Em São Paulo destaca-se como exceção mais atual o Grupo Paideia que, desde 1998, vem desenvolvendo uma profunda pesquisa na área e se mantém atuante na zona sul da cidade. Assim como essas, existem outras exceções que desenvolveram essa área ao longo da história do teatro brasileiro. Uma história de exceções.

Na medida em que pretendemos abordar o teatro contemporâneo, que a princípio seria todo o teatro produzido no tempo presente, é importante especificar o que se entende aqui por esse termo e qual olhar será lançado sobre essa produção. A fim de criar esse recorte ou antes essa leitura, serão utilizadas as reflexões de dois teóricos alemães, Érika Fischer-Lichte e Hans Thies Lehmann, a respeito do que chamam de *teatro performático* e *teatro pós-dramático*, respectivamente.

O capítulo 2, por sua vez, traz o relato e a reflexão sobre a observação do grupo alemão P14 Jugendtheater der Volksbühne. Com intuito de não posicionar esse trabalho com jovens como uma experiência ímpar e isolada, criou-se um paralelo com outras pesquisas que inserem adolescentes e crianças no teatro contemporâneo com diferentes objetivos, como a Societas Raffaello Sanzio, que possui amplo material biográfico além da recente dissertação de Melissa Ferreira e o Movimento Bexigão do teatro Oficina Uzyna Uzona de São Paulo. Os processos acompanhados são então relatados e sua narrativa é, por vezes, interceptada por teóricos que podem jogar luz sobre determinadas questões,

como Jerzy Grotowski, Rancière e Marvin Carlson. Durante o período passado em Berlim foram colhidas algumas entrevistas com os integrantes do grupo e com sua coordenadora (transcritas em anexo), das quais lançamos mão nessa abordagem, além de cadernos de anotações pessoais da pesquisadora. Como é possível constatar no material anexo, a palavra Utopia foi muitas vezes utilizada nessas entrevistas e acabou por entrar como um possível conceito pelo qual podemos ler a experiência alemã, abordada por Thomas More inicialmente, mas depois retomada por diversos pensadores em diferentes épocas.

A abordagem de *Favor beber o leite, senão estraga* apresentada no capítulo 3 exigiu, por sua vez, que a pesquisadora refletisse sobre sua própria prática como encenadora e dramaturga a fim de colocá-la em perspectiva histórica para criar diálogos com pesquisadores, mestres e encenadores que a precederam e que influenciaram sua formação, ainda que o contato com eles não tenha se dado pessoalmente, mas através de terceiros ou de pesquisas teóricas. É um exercício por vezes árduo contextualizar tudo aquilo que, em sala de ensaio, já se tem como prática cotidiana e desautomatizar conceitos e fundamentos que se solidificaram nesse processo. Entretanto, é fundamental que se coloque essa prática em perspectiva a fim de não torná-la hermética. Entram como interlocutores nesse trajeto Jerzy Grotowski, Eugênio Barba, Luis Otávio Burnier com o olhar que deixaram como legado para a arte do ator e para o fazer teatral, e os mestres Maria Thais Lima Santos, Grupo Lume, Tiche Vianna que vem desenvolvendo pesquisas constantes sobre o ator e compartilhando parte delas em sala de aula com seus pupilos.

Serão utilizados para remontar o processo os quatro cadernos de anotações da pesquisadora produzidos ao longo do ano e meio de ensaios. Outros pontos de vista vão se somar ao longo da descrição do processo por meio de entrevistas feitas com os atores e com a assistente de direção. A transcrição destas encontra-se em anexo juntamente com o texto integral da peça e com o DVD do espetáculo.

Neste capítulo pretende-se confirmar através da prática aquilo que foi imaginado em teoria, pois a partir de uma pesquisa em torno de uma premissa – a experiência como veículo para a aprendizagem – e de uma referência histórico objetiva – o P14 Jugendtheater – criou-se um espetáculo que visa expressar e

comprovar a hipótese. Ao longo do processo procurou-se também testar práticas em sala de ensaio que foram inspiradas por artistas ou características do teatro contemporâneo. Quanto ao resultado final, na peça, um conceito foi estruturante para refletir sobre ela, o conceito de *percepção multi-estável*, desenvolvido pela teórica alemã Érika Fischer-Lichte.

Apesar de termos chegado a um material artístico advindo de um processo criado a partir do tema dessa pesquisa (que poderia ser entendido como uma resposta), a *conclusão* é antes um convite à reflexão e, mais do que tudo, à elaboração de novas práticas no teatro contemporâneo inseridas nesse tema tão pouco estudado.

O conceito utilizado para buscar uma unidade entre esses universos, distintos entre si pelo contexto histórico e pela prática escolhida para a criação, será a experiência, da perspectiva de Jorge Larrosa Bondía e Martin Heidegger, de quem o primeiro teria partido para elaborar sua reflexão sobre a aplicação da experiência na educação. O referido conceito será utilizado como instrumento para refletir sobre as práticas surgidas no teatro contemporâneo e que apontariam possibilidades outras de uma formação teatral baseada não apenas em princípios técnicos, mas também e, principalmente, na experiência. O pensamento de ambos os teóricos vai constar ao longo de toda a narrativa, mas na conclusão terá um papel central. A pergunta que norteia a conclusão é: o que o teatro contemporâneo apresenta de mais interessante no que se refere a novas perspectivas para a formação do jovem no teatro?

Deriva do fato de ambos os objetos de estudos aqui pretendidos terem sido abordados de forma prática, seja através da observação ou da criação artística, a opção de tornar essa dissertação também um relato. Não um diário de viagem, não um ponto de vista único sobre o que aconteceu, não uma exemplificação de teorias complexas, não uma exacerbação da individualidade em relação ao mundo. Uma narrativa em que as vozes que atravessaram essa trajetória possam se cruzar, moldar, deformar e influenciar. Os conceitos aqui introduzidos surgirão ao longo do texto como norte para ler tanto o P14 Jugendtheater como o processo de *Favor beber o leite, senão estraga*, pois é preciso escolher a moldura através da qual se vê a paisagem.

CAPÍTULO PRIMEIRO

ou

SOBRE A CHEGADA E TUDO QUE A PRECEDE

1.1 AS ANGÚSTIAS DO SER EM SEU TEMPO

As experiências relatadas na presente pesquisa serão analisadas tanto por seus meios de criação autônomos quanto pelas possibilidades que a presença dos jovens em cena abre para a recepção dos espetáculos. Esses dois pontos não podem ser compreendidos inteiramente se não delimitarmos o macrocosmo em que elas se inserem, pois ambas são fruto da relação desses jovens com o teatro contemporâneo, como se verá ao longo do relato. Convém, portanto, investigar o contemporâneo. Mas o que exatamente define esse debate? O filósofo italiano Giorgio Agamben arrisca uma síntese:

O contemporâneo não é apenas aquele que, percebendo o escuro do presente, nele apreende a resoluta luz; é também aquele que, dividindo e interpolando o tempo, está à altura de transformá-lo e de colocá-lo em relação com os outros tempos, de nele ler de modo inédito a história, de 'citá-la' segundo uma necessidade que não provém de maneira nenhuma do seu arbítrio, mas de uma exigência à qual ele não pode responder (AGAMBEN, 2013, p.72).

Essa definição não nos responde exatamente o que é o contemporâneo, mas antes nos inspira a não abandoná-lo e a buscar o contemporâneo não no que se apresenta, mas no embate entre o passado e o porvir.

Hanna Arendt aponta um momento crucial na história para a compreensão do mundo moderno que pode nos auxiliar na discussão acerca do contemporâneo. Esse momento foi uma ruptura da tradição como uma verdade passada através de gerações, concretizada nos pensamentos de Marx, Kierkegaard e Nietzsche. De acordo com Arendt, depois que o Império Romano assumiu a cultura grega como sua tradição, esse foi o único momento em que o homem conseguiu se colocar à parte da linearidade da História para questionar a tradição, ou melhor, para questionar qualquer tradição e buscar novas respostas. Após esse momento, encontramos-nos em um mundo desprovido até mesmo de interesse pela cultura, mas que, de alguma forma, possui o benefício de poder "olhar para o passado com os olhos desobstruídos de toda tradição". E é através

desses três últimos pensadores que o pensamento moderno pode se configurar e, mais ainda, que se torna possível pensar sobre o mundo moderno. Esse ponto levantado por Arendt é muito importante, pois junto à crise da tradição terão início diversas outras crises, inclusive a da representação. A partir do momento que rompemos com a tradição, o novo pode surgir, mas, ao mesmo tempo, cria-se um vácuo.

Nossa herança nos foi deixada sem nenhum testamento [...] O testamento, dizendo ao herdeiro o que será seu de direito, lega posses do passado para o futuro. Sem testamento ou, resolvendo a metáfora, sem tradição, [...] parece não haver nenhuma continuidade consciente no tempo e, portanto, humanamente falando, nem passado nem futuro, mas tão-somente a sempiterna mudança do mundo e do ciclo biológico das criaturas que nele vivem. (ARENDR, 2013, p. 28 e 31)

É crucial entender esse panorama crítico, bem como suas reverberações no teatro a fim de contextualizar o presente estudo e dar profundidade ao que poderia ser tratado como mera opção linguística, quando, em verdade, está inserido em uma modificação muito mais profunda. A crise do drama no teatro acontece também como reverberação desse contexto. No teatro, o estopim da crise do modelo de teatro burguês começa a se dar no fim do século XIX e se consuma por volta da década de 1960, tomada por alguns teóricos como um grande ponto de mudança da linguagem teatral. São inúmeras as leituras possíveis das origens e das consequências dessas modificações que fundaram o que vem sendo chamado de teatro contemporâneo, teatro performático, teatro de risco ou teatro pós-dramático. Todas elas, de qualquer forma, olham para a mudança radical na forma como as artes cênicas passam a se organizar, substituindo o legado do texto por uma nova estrutura, que se constitui diferentemente da convenção anterior constantemente nomeada como teatro burguês.

O termo “pós-dramático”, cunhado por Hans-Thies Lehmann, será utilizado aqui como um recurso instrumental. O apanhado geral feito por Lehmann em seu livro *Teatro pós-dramático* (1999) consegue codificar traços comuns à cena contemporânea e, apesar das generalizações que acaba por realizar nesse processo, aponta traços da linguagem cênica difíceis de serem discutidos numa ótica mais estreita justamente por serem linguagem, poesia, presença e encenação. Da perspectiva da pesquisa aqui presente, utilizar esse material

analítico é fundamental, pois não só revela uma modificação no olhar dos artistas que arrolam essas modificações, mas também aponta de maneira concreta como estes refletiram essa transformação do processo de elaboração em suas obras.

Podemos cruzar o panorama de Lehmann com o de sua conterrânea, Érika Fischer-Lichte, que, em seu livro *The Transformative Power of Performance* (2008), estabelece que os anos 1960 foram marcados pela *performance turn*, um ponto de modificação essencial para todas as linguagens artísticas, inclusive o teatro, devido ao desenvolvimento enfático da *performance art*. As raízes dessas modificações estariam, a princípio, nos anos 1910-1920 com o desenvolvimento das vanguardas históricas, mas foi somente nos anos 1960 que essas modificações ganharam espaço e iniciaram um processo de revisita dos paradigmas estabelecidos anteriormente. No teatro essa virada teve como sua maior característica a abolição do texto-centrismo (hegemonia da dramaturgia sobre os outros elementos da cena). O cerne de todas essas modificações foi o abalo que a *performance art* causou em dois pontos vitais na estrutura das artes, a inversão dos papéis espectador/ator e a liberdade adquirida pelo significante em relação ao significado. O teatro contemporâneo somente poderia ser compreendido a partir da influência dessas duas características advindas da *performance* e que, supostamente, serão as responsáveis pelas diversas experimentações e mudanças nas artes cênicas que nos conduzirão, de 1960 até hoje, a uma nova realidade.

Embora Fischer-Lichte e Lehmann não tenham ideias convergentes em diversos sentidos, ao trazer um olhar para o desenvolvimento da *performance*, o raciocínio dela sobre o performativo esbarra e se entrelaça com o dele sobre um teatro “pós-dramático”, que teria se consolidado a partir dos anos 1960-1970 com uma mudança radical na forma como as artes cênicas passaram a se organizar, substituindo-se o legado do texto por uma nova estrutura, que se constituiria com novos parâmetros, quebrando-se a ilusão realista, e distinguindo-se sobremaneira do teatro da convenção dramática.

Assim, chegamos a uma possível definição do universo em que esse projeto se insere. A forma cênica que se pretende aqui estudar é parte desse teatro que pode ser chamado de pós-dramático ou performativo, mas que, de

alguma forma, definitivamente quebrou os paradigmas estabelecidos até 1960 e em que ambos os objetos focados estão inserido.

1.2 O TEATRO JOVEM NA ALEMANHA

“Trate-me por Ishmael. Há alguns anos – não importa quanto ao certo –, tendo pouco ou nenhum dinheiro no bolso, e nada em especial que me interessasse em terra firme, pensei em navegar um pouco e visitar o mundo das águas. É o meu jeito de afastar a melancolia e regular a circulação. Sempre que começo a ficar rabugento; sempre que há um novembro úmido e chuvoso em minha alma; sempre que, sem querer, me vejo parado diante de agências funerárias, ou acompanhando todos os funerais que encontro; e, em especial, quando minha tristeza é tão profunda que se faz necessário um princípio moral muito forte que me impeça de sair à rua e rigorosamente arrancar os chapéus de todas as pessoas – então percebo que é hora de ir o mais rápido possível para o mar.”
(Herman Melville, *Moby Dick*)

Durante o período de preparação da minha viagem estabeleci um diálogo por e-mails com Thomas Martin, o chefe de dramaturgia do Volksbühne e, através dessa conversa, deduzi dois pontos, que mais tarde se confirmariam: primeiro, as pessoas com quem eu estava dialogando não faziam ideia das dificuldades que enfrentamos para empreender uma viagem como essa, desde preços de passagem, passando por toda a organização da vida profissional e pessoal até quantidade de roupa para a viagem. Segundo ponto: havia algum problema de comunicação entre Thomas Martin, Frank Castorf e o grupo P14. Essas pequenas falhas de comunicação viriam a se revelar mais tarde como sintomas de uma grande burocracia na qual os teatros estatais alemães estão envolvidos, tema esse que será abordado adiante. Essas pequenas falhas de comunicação tornavam incerta a viagem, mas ainda assim, embarquei.

O avião comprime tempo e espaço e reduz as inúmeras diferenças históricas e culturais a um dia e uma noite de sono sentado desconfortavelmente em sua poltrona. Não nos prepara para encontrar o diferente, pois comprime o tempo. Não nos prepara para entendermos quem somos fora de nosso ambiente, pois comprime o espaço e não sei como era com as caravelas e depois os barcos a vapor, mas tenho certeza de que Cabral deveria estar mais preparado para encontrar os índios do que eu o estava para encontrar o teatro alemão.

A observação do grupo P14 Jugendtheater em Berlim durou 3 meses, de abril a junho de 2014. Desde meu primeiro contato com o grupo tive a sensação de que o tema desse trabalho, a relação entre os jovens e a encenação contemporânea, tinha uma morada naquele lugar. Durante esses meses no bairro

de Pretzlauer Berg¹ pude viver intensamente o trabalho do P14 Jugendtheater e também observar os ensaios da versão de Frank Castorf para a obra *Baumeister Solness* de Henrik Ibsen. A fim de dimensionar o que é o teatro jovem alemão e a importância do grupo aqui prospectado, farei um panorama histórico desse movimento teatral e um curto relato sobre a história do Volksbühne.

1.2.1 O VOLKSBÜHNE

A primeira impressão causada pelo Volksbühne é a percepção histórica do teatro. A imponência de sua arquitetura sugere outra dimensão para a arte do teatro que não aquela da marginalidade. Materializa, de alguma forma, o fato de o teatro ter, durante séculos e séculos, sobrevivido e se renovado em diversas épocas. Essa sensação está vinculada à história desse teatro, que sobreviveu a duas guerras, mas ela se acentua pela forte tradição teatral que existe em Berlim. Durante os três meses que estive lá pratiquei muito a função de espectadora e tive a oportunidade de assistir as mais diversas peças nos mais diversos lugares, desde teatros estatais que contam com uma grande infraestrutura até lugares alternativos, que têm programações experimentais e que muitas vezes fazem a pessoa se sentir uma personagem nos filmes de David Lynch. Entre todos os espaços era, entretanto, possível detectar uma semelhança: estavam sempre lotados. Obviamente isso é resultado de diversos fatores históricos e culturais da Alemanha que acabaram por gerar uma tradição teatral que tem uma forma de ensino própria, uma forma de produção e também uma grande preocupação com a formação e manutenção do público. Adiante veremos como os teatros jovens e infantis são uma importante engrenagem desse complexo.

O Volksbühne foi projetado por Oskar Kaufmann e construído durante os anos 1913-1914, ou seja, durante a Primeira Guerra Mundial, no centro de Berlim, mais especificamente no atual bairro de Pretzlauer Berg. Havia nesse período um movimento na Europa encabeçado pelos social-democratas que visava criar teatros populares e organizar a classe operária em sociedades culturais para que, por meio da adesão dos membros, estas pudessem financiar as produções do

¹ Bairro central de Berlim, pertencente ao que antes era Berlim Oriental onde está situado o Volksbühne e onde me hospedei durante o período em que estive lá.

² “Já no início da década de 20, quando retornava a Berlim e passava por um período de convívio com os

teatro. Em contrapartida eram oferecidos descontos nas entradas aos membros dessas sociedades. Um processo que permitiu aos trabalhadores participar da vida cultural não só tendo acesso ao que seria um “teatro luxuoso” como também contribuindo para a formação da cultura de Berlim e com a possibilidade de usufruir de uma programação sofisticada (o diretor artístico no Volksbühne na época era, por exemplo, Max Reinhardt) e também politicamente orientada de acordo com os ideais marxistas. O Volksbühne foi um dos mais bem-sucedidos teatros criados nesse movimento. O nome do teatro (teatro do povo) foi dado em razão do contexto histórico da época a fim de afirmar a ideologia sob a qual tinha sido construído. Na frente do teatro há a inscrição da frase: *Die Kunst dem Volk* (a arte do povo).

Vale aqui esclarecer um fato muito importante para a compreensão do funcionamento e da história dos teatros municipais e estaduais da Alemanha. Cada teatro possui um *Intendant*, que seria como um diretor artístico geral. Esse profissional, geralmente um diretor ou diretora de teatro experiente, reconhecido no cenário teatral, é responsável por estabelecer a identidade do teatro durante sua gestão, ao estabelecer a linha conceitual da programação anual e convidar outros diretores para trabalharem como funcionários fixos no teatro. Dessa forma, o *Intendant* deve ter uma quantidade mínima de estreias por ano, mas não é o único a dirigir em um teatro. Tanto o *Intendant* quanto os outros diretores artísticos de um teatro podem trabalhar com o elenco fixo e/ou convidar atores temporários para integrarem o elenco de uma montagem. Assim como há atores que pertencem ao elenco fixo, existem também cenógrafos, figurinistas, dramaturgos, pedagogos, diretores musicais e toda sorte de especialistas e funções que se fizerem necessárias. Ao grupo de artistas fixos de cada teatro dá-se o nome de *Ensemble*. Apesar de diferentes formas de contratação, tanto artistas (diretores e atores) quanto técnicos e demais funcionários do teatro são empregados do governo. No que se refere a esse funcionamento de máquina pública, o Volksbühne é exemplar, seja para o bem ou para o mal. É comum, por exemplo, encontrar funcionários que são a terceira geração de uma família a trabalhar ali, o que propicia um clima amistoso no teatro. Por outro lado, estabelece-se uma hierarquia tão rigorosa que pode, muitas vezes, gerar

burocracias intermináveis e até algumas disputas de poder, seja no âmbito artístico seja no administrativo.

Retomando a história do Volksbühne, depois de Max Reinhardt o próximo *Intendant* foi Friedrich Kayler e depois, no ano de 1924, Erwin Piscator. A direção de Piscator inaugurou o que seria a marca do Volksbühne, a de um teatro que questiona os limites do gênero teatral com um posicionamento político nítido. Apenas para exemplificar, na Großes Haus (o teatro principal) do Volksbühne, durante a peça *Gewitter über Gotland* (Temporal sobre Gotland), de Ehm Welk, com direção de Piscator, que estreou em 23 de março de 1927, foram utilizadas, pela primeira vez, projeções em cena. Contraditoriamente, a peça que mais marcou a presença do encenador naquele teatro foi a mesma que o expulsou de lá. Essa peça gerou grande controvérsia na época, pois fazia uma releitura moderna do texto teatral e criticava a figura de Lênin ao representá-lo em cena através de uma máscara ao mesmo tempo em que imagens reais dele eram vistas nas projeções. Pode-se afirmar que esse desentendimento foi reflexo do próprio cenário político da época. A social-democracia já vinha enfrentando uma série de cisões desde a Primeira Guerra Mundial, quando o apoio de seus partidos a uma perspectiva nacionalista em seus respectivos países teria traído a ideologia de uma revolução internacional. A opção nacionalista acabou gerando um clima de desentendimento que foi, progressivamente, dando origem ao embate de pontos de vista distintos no âmbito das ideias marxistas e, conseqüentemente, levou à formação de diferentes partidos. Especialmente em 1919, com a 3ª Internacional, quando o termo comunismo se fortaleceu, vários partidos foram gerados sob sua bandeira com base nas correntes da social-democracia. Nesse clima político conturbado a peça de Piscator não repercutiu bem e acabou por levar ao desligamento dele do Volksbühne. Um fim prematuro, mas que deixou profundas marcas na construção da identidade do teatro, tanto que mais tarde, entre os anos de 1962 e 1966, Piscator voltaria a ser seu *Intendant*. Obviamente na história contada pelo ponto de vista do Volksbühne, o que restou desse encontro não foi a “demissão” dele, mas o fato de que ali Piscator começou a desenvolver os conceitos de “teatro proletário”², e cunhou o

² “Já no início da década de 20, quando retornava a Berlim e passava por um período de convívio com os dadaístas, Piscator acreditava que a arte revolucionária deveria nascer da luta revolucionária da classe

termo “teatro épico”,³ que mais tarde foi adotado por Bertolt Brecht. O fato é que, esses conceitos desenvolvidos por Piscator ficaram de fato gravados na posteridade dos artistas que passaram pelo palco do teatro da praça Rosa-Luxemburg, o que constituiu uma linha estética e política que se ousaria aqui chamar de tradição.

Durante o regime nazista, o Volksbühne foi rebatizado de Theater am Horst-Wessel-Platz (literalmente teatro na praça Horst-Wessel) e, no final da Segunda Guerra Mundial, foi quase totalmente destruído para ser reedificado com estilo arquitetônico mais sóbrio, entre 1950 e 1954, quando o muro já dividia a cidade, metade para os aliados (Berlim Ocidental), e outra para a URSS (Berlim Oriental). Na década de 1970 o Volksbühne voltou a ter grande importância na cena cultural berlinense e, nesse período, Benno Besson⁴ foi *Intendant*. Este, após sair do Berliner Ensemble em decorrência de um desentendimento com Helene Weigel, acabou levando outros dois amigos e parceiros Manfred Karge⁵ e Matthias Langhoff⁶ para trabalhar com ele. Remonta a essa época a presença do dramaturgo Heiner Müller no *Ensemble* do Volksbühne. Juntamente com Besson, Karge e Langhoff, Müller estreou diversas peças no teatro, tendo tanto seus textos dirigidos e atuados por eles, quanto ele próprio os dirigido em parceria com Ginka Tscholakowa nas peças *Der Auftrag* (A Missão – 1980) de sua autoria e *Macbeth*, de William Shakespeare, com tradução e adaptação dele mesmo (1982). Depois da saída de Besson em 1978, o teatro caiu no ostracismo.

Em 1990 ocorre a reunificação da Alemanha, e Berlim enfrenta um problema de difícil solução. Como a maior parte dos teatros se encontrava em

operária. [...] Nestas condições, a arte só poderia existir como arma da luta política a serviço do proletariado” (GUINSBURG, 2002, p.144)

³ “Na década de vinte, Brecht, e, antes dele, Piscator deram este nome a uma prática e a um estilo de representação que ultrapassam a dramaturgia clássica, ‘aristotélica’, baseada na tensão dramática, no conflito, na progressão regular da ação” (PAVIS, 1999, p.130)

⁴ Benno Besson (1922-2006): ator, diretor e *Theaterleiter* suíço que, em 1947, conheceu Brecht em Zurich e acabou mudando-se para Berlim em 1949 a fim de trabalhar no Berliner Ensemble. Lá trabalhou até 1954, passando pelas funções de ator, assistente de direção e direção. Depois de romper com Helene Weigel deixou o Berliner Ensemble e ingressou como diretor chefe do Deutsche Theater para, em 1974, tornar-se *Intendant* do Volksbühne.

⁵ Manfred Karge (1978-): ator, diretor e dramaturgo alemão. Logo após se formar na escola de artes dramáticas, Karge foi levado por Helene Weigel para integrar o elenco fixo do Berliner Ensemble, onde acabou conquistando Brecht com sua postura jovem. Mais tarde, convidado por Benno Besson, trabalhou no Volksbühne, onde foi dirigido pelo colega em diversos papéis importantes. Lá tornou-se grande parceiro artístico de Heiner Müller.

⁶ Matthias Langhoff (1941-): diretor suíço. Trabalhou no Berliner Ensemble de 1963 a 1969, e depois no Volksbühne com Benno Besson. Montou diversos textos de Heiner Müller sempre com uma característica muito forte de saturação de signos teatrais.

Berlim Oriental, com a divisão, construíram-se novos teatros em Berlim Ocidental, o que tornou o número total de teatros da cidade incompatível com o orçamento destinado à cultura. A consequência imediata desse *boom* de teatros é a lógica, porém estúpida, decisão de demolir alguns deles e, graças à fase decadente em que se encontrava o Volksbühne, este passou a ser um forte candidato a entrar nessa lista. Diferentemente do que ocorreu com os outros teatros, no entanto, o Volksbühne teve uma chance antes de ser fadado a tornar-se apenas uma lembrança. O ministro Ulrich Roloff-Momin decidiu convidar o jovem diretor Frank Castorf para o cargo de *Intendant* do teatro e deu a ele o desafio de provar que o Volksbühne merecia sobreviver em um prazo de dois anos. Em 1992 Frank Castorf assumiu o cargo de *Intendant* com essa incumbência.

O fim dessa história já é conhecido, afinal, o teatro existe até hoje. É um final feliz, pelo menos por enquanto. O fato de Castorf ter salvado o Volksbühne do implodimento torna difícil separar o homem do teatro e em vários momentos essas duas “instituições” se confundem e é possível ver no papel dele dentro daquele espaço uma característica centralizadora muito forte.

Quando assumiu o cargo de *Intendant*, Frank Castorf já era conhecido como um *enfant terrible* na Europa, e assim que o fez, iniciou uma campanha quase militar para atrair espectadores ao teatro. Seus alvos eram os jovens e o público popular do entorno, o bairro de Prenzlauer Berg, naquela época conhecido por ser moradia de sem-teto, marginais, aspirantes a artistas, desempregados e que, atualmente, foi revitalizado com lojas e bares descolados em suas esquinas. Nas bilheterias do teatro, estudantes e vizinhos tinham acesso a entradas mais baratas ou gratuitas para assistir a peças e, em paralelo à programação das salas de espetáculo, aconteciam *performances* pelas ruas do bairro. A esse engajamento artístico, agregou-se a visão pessimista de Castorf (e de muitos alemães orientais) sobre o “mundo ocidental e sem alma” que adveio com a queda do muro. É dessa época a inscrição da palavra OST (leste) sobre a fachada do prédio e que permanece até os dias de hoje.

Dessa forma, a entrada de Castorf no Volksbühne só acentuou ainda mais o perfil do lugar, que já tinha aquela marca: peças desestabilizadoras, um desejo enorme de mudança do teatro, do público e da sociedade. Como resultado desse

movimento iniciado por Castorf, o Volksbühne passou a ser o teatro com a plateia mais diversificada de Berlim, em que, segundo relata Marvin Carlson:

Havia uma energia e emoção únicas nos *lobbies* do Volksbühne, onde os espectadores mais elegantes de Berlim esfregavam os ombros com alunos desempregados e trabalhadores do bairro⁷. (CARLSON, 2009, p.101)

Durante esse período de reanimação do Volksbühne, o trabalho de Castorf refletiu sobre a quebra da ordem social e as tensões advindas da pós-queda do muro por meio de imagens chocantes, da repetição de palavras e frases, e de adições de referências históricas em vídeo. Na peça *Clockwork Orange* (1993), por exemplo, ao serem exibidos filmes dos campos de concentração, um líquido é jogado sobre a plateia enquanto um ator encharcado de uma substância vermelha, representando sangue, é suspenso sobre a orquestra. Ao seguir essa dinâmica do *Intendant* de convidar outros diretores que tenham um discurso e uma linguagem convergentes com as da linha pretendidas pelo teatro, Castorf convidou outros encenadores para integrarem a programação e acabou, nesse processo, por revelar alguns jovens talentos, como Andreas Kriegenberg⁸ e Christoph Marthaler⁹, sendo este último considerado a maior descoberta de Castorf e que, mais tarde, seria um nome emergente na cena cultural europeia. O Volksbühne continuou sendo um teatro caracterizado pela mistura do elemento político com a experimentação estética e, no fim dos anos 1990, o corpo artístico do teatro era formado por quatro diretores: Frank Castorf, Johann Kresnik¹⁰,

⁷ “There was a unique energy and excitement in the lobbies of the Volksbühne, where the most elegant Berlin theatregoers rubbed shoulders with unemployed students and workers from the neighborhood” (tradução nossa)

⁸ Andreas Kriegenberg (1963-): iniciou sua carreira no teatro como técnico e carpinteiro no Magdeburg Theatre. Em 1984 mudou-se para Zittau, onde se tornou assistente de direção no Gerhart Hauptmann Theatre e depois, ainda lá, passou a dirigir suas próprias obras. Em 1991 se mudou para Berlim para trabalhar no Volksbühne como diretor e ficou conhecido pela sua montagem de *Woyzeck* de Büchner. Desde 2009 vem trabalhando como diretor artístico do Deutsches Theater Berlin.

⁹ Christoph Marthaler (1951-): nascido na Suíça, onde formou-se em música, Marthaler foi para Paris estudar com Jacques Lecoq. Nas décadas de 1970 e 1980 trabalhou em vários teatros musicais de língua alemã até que, em 1989, mudou-se para Basel e lá apresentou sua primeira produção. De 1993 em diante passou a trabalhar no Volksbühne e no Deutsches Schauspielhaus Hamburg como diretor artístico, lugares em que seu trabalho se estabeleceu e passou a ser reconhecido. Recebeu diversos prêmios, entre eles o Hans-Reinhart-Ring em 2011, o prêmio suíço mais importante da área e, em 1997 e 1999, foi eleito “diretor do ano” pela revista *Theater Heute*. (GOETHE INSTITUT - 50 diretores do teatro de língua alemã)

¹⁰ Johann Kresnik (1939-): diretor, dançarino e coreógrafo austríaco, é um dos pioneiros da dança-teatro na Alemanha, país no qual mantém trabalhos constantes desde 1968. Trabalhou em Graz, Bremer, Nova York, Köln, Berlim e outras cidades. Seu trabalho no Volksbühne começou em 1994 e seguiu esporadicamente até 2003, quando ele assumiu a direção do Theater Bonn. Suas peças são marcadas, especialmente, por um caráter político e reflexivo.

Christoph Marthaler e Christoph Schlingensief¹¹. Nessa época o Volksbühne já era considerado um dos mais (se não o mais) importante teatro da Alemanha.

Nos anos seguintes Castorf focou suas encenações na desconstrução de textos clássicos, como Ibsen, Shakespeare e Schiller, criando um diálogo entre esses textos e a nova sensação de “liberdade” do Oeste. Nas peças *Die schmutzigen Hände* (1998), de Jean-Paul Sartre, e em *Caligula* (1999), de Albert Camus, ele criou um paralelo entre seu sentimento do pós-queda do muro e o sentimento gerado no pós-guerra. “Eu preciso de uma instituição forte contra a qual eu possa me opor. A democracia me faz infeliz”¹², declarou Castorf em uma entrevista em 1995, frase essa que revela a necessidade de um pensamento político em sua obra, mas que ao mesmo tempo reforça essa dificuldade que ele e muitos outros alemães da Alemanha Oriental enfrentaram com a reunificação.

Da década de 1990 até os anos 2000, Castorf foi percebendo as mudanças conjunturais. Em uma mesa-redonda em 1998, ele falou a respeito de como o teatro havia mudado durante os anos 1990 e da necessidade de se propor modificações, já que, com as tecnologias da comunicação, o espectador havia modificado sua forma de recepção, diluindo o poder provocativo da fragmentação, que ele achava tão efetivo na década anterior (CARLSON, 2009, p.104-106). Ele, então, sugere que o teatro político agora deve funcionar de forma mais direta, se não mais simples, contando histórias e apresentando a realidade política.

Em 1999 foi a vez de o encenador alemão investir na obra de Fiódor Dostoiévski, momento que marca o início de uma nova fase em sua carreira por dois aspectos: ele começa a trabalhar com romances e a sua relação com o espaço cênico passa a se modificar. Sobre essa última característica é importante mencionar Bert Neumann, diretor de arte que trabalha com Castorf desde 1992. Uma das características dessa parceria é criar espaços que proponham formas diferentes para o espectador assistir à cena, criando um jogo entre o que é visto, como é visto e o que acontece longe do olhar do espectador. A primeira estrutura elaborada pela dupla, que já brincava com essa dicotomia, foi justamente o

¹¹ Christoph Schlingensief (1960-2010): nascido em Oberhausen, trabalhou como cineasta *underground* durante muitos anos, tendo estreado no teatro em 1993 no Volksbühne com uma série de peças caóticas e satíricas marcadas pela utilização de diferentes mídias.

¹² “I need a strong foundation to which I can place myself in opposition. Democracy makes me unhappy.” (tradução nossa)

cenário da peça *Dämonen*¹³ (1999), constituído de um bangalô instalado no palco, no qual ocorria toda a ação. O espectador só podia assistir à peça através das janelas e portas ou através da imagem projetada pelas câmeras que ficavam no interior do bangalô que revelavam o que acontecia em tempo real. Essa combinação de espaços fechados com vídeos ao vivo torna-se uma característica dos trabalhos seguintes do encenador e desenvolve-se até hoje. Quando *Anjo Negro* foi montado no Brasil, Neumann era responsável pelo cenário, que não fugia a essa regra. Além dos tapumes que iam sendo rompidos durante a peça e que definiam o enquadramento pelo qual o público assistia à cena, havia no palco uma pequena garagem com uma porta de correr de metal que ocultava completamente as cenas que aconteciam em seu interior, apenas reveladas por meio dos vídeos projetados nos próprios tapumes.

No início dos anos 2000 o “estilo” de Castorf passa a receber várias críticas negativas. No entanto, ele prosseguiu com experimentos, chegando a retomar seu trabalho com textos de Heiner Müller e Brecht, após a saída do dramaturgo Carl Hegemann¹⁴, com quem trabalhara bastante tempo. O Volksbühne, entretanto, continuou e continua a ser um espaço de experimentação, tendo, nestes últimos anos, permitido que outros diretores desenvolvessem seus trabalhos e se afirmassem como nomes importantes da cena contemporânea alemã, por exemplo Herbet Fritsch¹⁵ e René Pollesch¹⁶. Em 2007, durante uma entrevista ao *New York Times*, Castorf ainda se mostrava confiante em continuar no cargo de *Intendant*, pois, segundo ele, “outros temas e formas são necessários” e seguro de que sua “lógica interna eruptiva” o guiaria, assim como o fez “durante toda sua vida”. Sobre essa colocação, Marvin Carlson alegou que “dado o histórico notável de Castorf até agora, pode ser bom prestar atenção

¹³ Adaptação do romance *Os Demônios*, de Fiodor Dostoievski

¹⁴ Foi dramaturgo de vários teatros, inclusive do Berliner Ensemble. Trabalhou no Volksbühne em dois períodos distintos, de 1992 a 1995 e depois de 1998 a 2006.

¹⁵ Herbert Fritsch (1951-): nasceu em Augsburg (Alemanha) e se formou ator em Munique. Trabalhou como ator em vários teatros, inclusive no Volksbühne de 1993 a 2007 sob a direção Frank Castorf. Estreou como diretor, aos 56 anos, com a peça *O Avaro*, de Molière. Desde então segue na carreira de diretor, mas paralelamente trabalha com projetos de animação, cuja linguagem pode ser reconhecida em sua obra teatral. (GOETHE INSTITUT – 50 diretores do teatro de língua alemã)

¹⁶ René Pollesch (1962-): nasceu em Friedberg, Hessen. “Entre 1983-1989, estudou teatro aplicado em Gießen, entre outros, com Heiner Müller, George Tabori, John Jesurun. A partir de 1992, desenvolveu projetos no Theater am Turm (TAT) em Frankfurt/Main sob a intendência de Tom Stromberg. Em 1996 foi bolsista do Royal Court Theatre London participando de seminários de Harold Pinter e Caryl Churchill. Desde 1998, encena em teatros estaduais de Berlim, Leipzig e Stuttgart. [...] Desde a temporada de 2001-2002, Pollesch é diretor artístico da sala Prater do Volksbühne. Em 2002 Pollesch foi eleito o dramaturgo do ano pela crítica da revista *Theater heute*”. (GOETHE INSTITUT – 50 diretores do teatro de língua alemã)

nessa profecia¹⁷ (CARLSON, 2009, p.115). Este ano (2015) ficou confirmada, entretanto, a saída de Castorf do Volksbühne em 2017, quando seu contrato se encerra. Quem vai assumir o posto é Chris Dercon, atualmente diretor da Tate Gallery de Londres, acompanhado de mais quatro artistas, a diretora de teatro Susanne Kennedy¹⁸, o cineasta Romuald Karmakar,¹⁹ a coreógrafa Mette Ingvartsen²⁰ e o autor e diretor Alexander Kluge²¹, de 83 anos. De acordo com a imprensa alemã, o objetivo dessa curadoria é tornar o Volksbühne um espaço em que os limites das artes possam ser testados. Há, entretanto, uma desconfiança de que, não sendo Chris Dercon um “homem de teatro”, ele não aguentará por muito tempo na função. De qualquer forma, a entrada dele na direção do Volksbühne significa que, provavelmente, os dias do P14 Jugendtheater também estão contados, já que esse novo *Intendant* planeja fazer uma sala de cine-teatro no lugar, atualmente, ocupado pelo grupo.

1.2.2 JUGENDTHEATER, O TEATRO JOVEM ALEMÃO: HISTÓRIA E CONSIDERAÇÕES

Assim como o P14 Jugendtheater, existem em Berlim e na Alemanha vários outros grupos de teatro jovem com diferentes formas de organização, pesquisas estéticas e processos de criação. A tradução do termo *Jugendtheater* para o português é um pouco prejudicada, pois, no alemão, devido à grafia e à história do termo, a palavra possui dois significados, “teatro de jovens” e “teatro

¹⁷ “Given Castorf’s remarkable record so far, it might be well to heed that prediction” (tradução nossa)

¹⁸ Susanne Kennedy (1977-): nasceu em Friedrichshafen e estudou direção na School of the Arts in Amsterdam. Dirigiu várias peças na Holanda, entre as quais, textos de Ibsen, Jelinek e Fassbinder. Desde 2009 vem dirigindo nos palcos alemães e foi eleita a melhor diretora jovem de 2013 pela revista *Theater Heute*.

¹⁹ Romuald Karmakar (1965-): nasceu na Alemanha. É diretor de cinema, roteirista e produtor. Ganhou diversos prêmios ao longo de sua carreira, incluindo o German National Film Award in Gold em 1996 pelo filme *Der Totmacher* (O fazedor de mortes). Em 2008 o seu trabalho *Das Himmler-Projekt* foi celebrado como uma das 250 aquisições mais importantes do MoMA desde 1980. É membro da Akademie der Künste (Academia de Artes de Berlim).

²⁰ Mette Ingvartsen (1980-): nascida na Dinamarca, é coreógrafa e dançarina formada em Amsterdam e em Bruxelas, tendo nessa última se formado em 2004 na escola de artes performáticas P.A.R.T.S. Questões que envolvem quinestesia e sensações têm sido cruciais para o seu trabalho.

²¹ Alexander Kluge (1932-): nasceu em Halberstadt, cidade bombardeada em 1945, quando ele tinha apenas 8 anos. Estudou música, história e direito. Durante a faculdade, em Frankfurt, conheceu Theodor Adorno, de quem se tornou amigo e que o incentivou a ir para o cinema. Foi apresentado pelo próprio Adorno a Fritz Lang. Foi um dos autores do Manifesto de Oberhausen, que deslanchou o movimento do Novo Cinema Alemão, do qual participaram também Rainer Fassbinder, Werner Herzog, Margarethe von Trotta, Volker Schlöndorff, Wim Wenders e outros. É considerado um dos grandes intelectuais e artistas alemães da contemporaneidade.

jovem”, e ambos os sentidos são importantes para entender esse formato de grupo que já há algum tempo se afirma no cenário teatral da Alemanha. É impossível criar uma definição única para o *Jugendtheater*, pois, durante o desenvolvimento dessa modalidade, muitas maneiras e objetivos distintos se cruzaram. Se fosse para definir o *Jugendtheater* que é o P14, arriscaríamos: os *Jugendtheaters* são grupos de teatro formados por jovens e que fazem um teatro jovem, ou seja, grupos de pessoas entre mais ou menos 14 e 28 anos (a faixa etária varia de grupo para grupo, sendo que no P14 a idade mínima é 14 anos), que em sua prática ainda não possuem uma marca de linguagem e identidade, mas, em vez disso, realizam processos investigativos e experimentais. É importante ainda salientar que, na Alemanha, também há um teatro feito por adultos para jovens que ocupa um importante lugar na programação dos teatros.

O teatro jovem tem hoje, na Alemanha, um grande leque de estilos, escritas e caminhos estéticos que tornam difícil sua abordagem sob um ponto de vista único, já que são tão diversificados quanto o teatro para adultos. No artigo “*Jugendtheater und Jugendkultur*”, Gerd Taube categoriza três subgrupos, nos quais seria possível dividi-lo:

1. *Schultheater* (teatros escolares), teatros vinculados à escola e que, apesar de fazerem teatro com jovens, estão vinculados a uma instituição de ensino.

2. *Kinder und Jugendtheater* (teatro infanto-juvenil), peças feitas para jovens e para crianças por adultos.

3. *Theaterspielclubs* (clubes de teatro), grupos de teatro compostos de jovens em teatros estatais ou em clubes, com um forte perfil artístico. É claro, são também um terreno fértil para a instituição de um público jovem, mas o que os define a princípio é serem grupos de teatro, nos quais os jovens criam as obras.

A popularidade dos *Theaterspielclubs* ao longo dos anos fez com que se associasse a essa forma de teatro o termo *Jugendtheater* que, atualmente, é utilizado para designar o objeto de estudo aqui pretendido.

Pertencentes à essa última modalidade estão grupos como o P14, que funcionam em teatros estatais ou municipais, ocupando parte de sua programação e de seu espaço físico, como uma ramificação do próprio teatro.

Outros exemplos são o Die Zwiefachen da Schaubühne²² e o Der Gorki-Jugendclub do Maxim Gorki Theater²³. Esses grupos podem existir também como grupos emancipados que possuem um espaço próprio com a programação inteiramente voltada para os jovens (nesses casos muitas vezes para o público infantil também), como é o caso do GRIPS Theater e o Theater an der Parkaue. Existem também grupos de teatro jovem que compartilham espaços de grupos da Freie Szene, a cena livre de Berlim, termo utilizado para designar o conjunto de grupos de teatro que não funcionam subsidiados integralmente pelo governo, e que estariam mais próximos da estrutura com a qual estamos acostumados na cena teatral paulistana, em que os grupos recorrem a editais para a montagem de peças e manutenção de espaços. Nesse caso se enquadra, por exemplo, a Akademie der Autodidakten da Ballhaus Naunynstraße²⁴.

Vale salientar aqui que nenhum desses grupos é exclusivamente administrado e conduzido pelos jovens. No caso daqueles que estão associados a teatros ou espaços culturais, existe geralmente a figura do coordenador²⁵ ou pedagogo, pessoa que orienta o grupo tanto no processo criativo quanto nas demandas burocráticas. Essa coordenação pode ter mais ou menos influência no processo criativo dependendo do grupo e do coordenador, por exemplo, no Schaubühne, Uta Plate assume de fato a direção das peças, enquanto no Volksbühne, Vanessa Unzalu-Troya orienta os jovens que, por sua vez, assumem eles próprios todas as funções artísticas de um processo. No caso dos *Jugendtheaters* emancipados, os adultos costumam estar mais presentes em todas as funções, pois o objetivo principal nesses espaços é que a programação seja voltada exclusivamente para os jovens e não necessariamente a inclusão desses jovens no processo criativo, ainda que isso também possa acontecer,

²² A Schaubühne é um dos teatros mais importantes de Berlim. Situado numa região da cidade anteriormente pertencente a Berlim Ocidental foi fundado em 1962 e é hoje dirigido por Thomas Ostermeier.

²³ Teatro municipal fundado em 1952, na região em que antes foi Berlim Oriental, e que é conhecido atualmente pela diversificação de seu *Ensemble*, que conta com integrantes de diversas partes do mundo. É dirigido por Shermin Langhoff e Jens Hillje.

²⁴ Teatro fundado em 1983, localizado no bairro de Kreuzberg, que faz parcerias com grupos independentes (*Freie Szene*) de Berlim. O *Intendant* do teatro atualmente é Wagner Carvalho.

²⁵ A palavra utilizada em alemão é *Leitung*, que significa direção ou gerência. Optei por não traduzir como diretor, pois em português essa palavra está associada diretamente com a função do encenador e em alemão a palavra usada para diretor de teatro é a *Theaterregisseur*, ou seja, elas têm sentidos diferentes. A ação de dirigir, entretanto, seja no caso do que esse coordenador faz ou o que um diretor faz com seus atores é *leiten*. Isso faz com que a função dessa pessoa não seja de um diretor artístico, mas que ao mesmo tempo tenha a ação de dirigir o grupo. Assim, acredito que a palavra "coordenador" seja mais justa.

como é o caso do grupo Banda Agita do GRIPS Theater, um grupo de jovens que atua em um teatro para jovens.

Na Alemanha as histórias do teatro jovem e infantil caminham juntas até o momento em que os próprios grupos de teatro jovem decidem utilizar o termo de forma independente, separando a palavra *Kinder* (criança) de *Jugendtheater* (teatro jovem), como uma demonstração de sua autonomia artística. Opta-se, dessa forma, por não utilizar o corriqueiro termo teatro infantojuvenil nessa pesquisa para fazer referência ao teatro jovem, tanto por respeitar a forma como os grupos optam por se nomear quanto por entender que, em português, pela falta da ocorrência de um teatro feito por jovens, o termo acaba designando apenas teatro infantil. A expressão teatro juvenil também não parece adequada, pois essa expressão acaba por adjetivar o substantivo teatro e, ao abordar o P14 ou o processo de *Favor beber o leite, senão estraga*, não estamos falando de um teatro que recebeu uma qualificação por ser o que é, mas antes de teatros que são jovens, pois são feitos por jovens e possuem características jovens desde sua estruturação até o seu resultado final. Assim, a expressão aqui utilizada será teatro jovem por sua capacidade de expandir o conceito e não de delimitá-lo. Em 2003, Klaus Schumacher, cofundador e, desde então, diretor artístico da Junges Schauspielhauses Hamburg escreveu:

Para mim o conceito de *Junges Theater* carrega um grande pacote com distintas conotações e pode significar várias coisas: estilo de vida jovem, personagens jovens, público jovem, criadores jovens, busca ambiciosa de formas, vontade do novo e um alto grau de vivacidade. Tudo que ele pode significar, não é, entretanto, obrigatório ou concludente²⁶ (SCHUMACHER apud ISRAEL, 2009, p.37)

Historicamente o termo *Jugendtheater* (teatro jovem) começa a ser utilizado na segunda metade do século XX como uma continuidade do que era então conhecido como *Laienspiel* (teatro leigo ou peça leiga), um tipo de teatro surgido no início do mesmo século a partir da reforma pedagógica e do movimento jovem alemão. O termo é uma derivação do movimento de *Jugendkultur* (cultura jovem), proposto por Gustav Wyneken, um dos pedagogos da reforma e grande defensor de um modelo de escola marcado pela cultura

²⁶ "Für mich führt der Begriff 'Junges Theater' ein ganzes Bündel verschiedener Konnotationen mit sich und kann sehr viel bedeuten: junge Lebenswelten, junge Figuren, junges Publikum, junge Marcher, ambitionierte Formensuche, Lust auf Neues und ein hohes Maß an Lebendigkeit. Ass das kann es bedeuten, muss es aber nicht zwingend" (tradução nossa)

jovem independente. Wyneken teria influenciado Walter Benjamin com suas ideias até o momento em que realizou um discurso a favor da guerra, em Munique, em 1914, e Benjamin se viu obrigado a romper com ele. A ideologia dos precursores do teatro jovem era a busca de uma expressão artística que fugisse aos moldes burgueses e contribuísse para a formação da identidade do povo alemão que, naquele momento, fazia a transição da Era Guilhermina para a da República de Weimar, e já sofria grande influência da Rússia e do movimento social-democrata.

A história do teatro jovem da Alemanha tem como forte influência o teatro russo, o que não poderia ser diferente, pois historicamente é impossível abordar a história de um país sem levar em consideração a história do outro. Durante a República de Weimar, o teatro jovem e infantil produzia em sua maioria peças natalinas que, apesar de terem sido muito importantes para revelar alguns talentos dessa área, acabavam por manter de alguma forma o caráter menor desse tipo de teatro. Surge, então, na União Soviética o primeiro teatro infantil independente, fundado em 1921 após a Revolução de Outubro de 1917, quando Lênin e os bolcheviques assumiram o poder. Ajsca Lacis, referência do movimento, fez nesse teatro independente um trabalho intenso com crianças com traumas de guerra e órfãs. Ela buscava, por meio de métodos de improvisação, o desenvolvimento e o despertar dessas crianças através de jogos que tinham como intuito promover a educação estética e moral. Influenciados por esse modelo de teatro e de pensamento surgiram, 20 anos mais tarde (já no período da DDR - Deutsche Demokratische Republik), em várias cidades alemãs, teatros voltados para o público jovem. Esses teatros eram construídos aos moldes dos teatros principais das cidades e contavam com grandes estruturas que envolviam em suas administrações diversos funcionários, técnicos, atores, pedagogos e toda a mão de obra que um teatro envolve. Os primeiros foram:

1946: Theater der Jungen Welt Leipzig aberto com a peça *Emil und die Detektive*, de Kästners.

1949: Theater der Jungen Generation Dresden, que até hoje desempenha papel importante na produção cultural da cidade de Dresden, onde, além do teatro, funciona uma escola de teatro e um teatro de bonecos.

1950: Theater der Freundschaft, em Berlim, que foi o maior teatro para crianças da DDR e permanece em funcionamento com o nome de Theater an der Parkaue. Possui 90 funcionários, 17 atores e comporta 500 espectadores em seus dois palcos.

Os três teatros continuam em plena atividade. Assim como no P14 Jugendtheater, são, atualmente, importantes agentes formadores de público. No Theater der Parkour, por exemplo, são realizadas diversas atividades com escolas, desde *workshops* que preparam o público para o espetáculo (esse modelo de *workshop* é muito comum na Alemanha e eu cheguei a acompanhar um deles no Volksbühne) até a elaboração de material didático sobre a peça que pode ser baixado no *site*, com todas as informações necessárias para que o professor trabalhe as obras em sala de aula, como o histórico do diretor e do autor, a sinopse da peça, as críticas e até mesmo algumas falas sobre o processo de criação. No Theater der Jungen Welt Leipzig, além da programação inteiramente voltada para o público jovem, existem vários grupos de teatro, como pequenos Theaterspielclubs, dos quais jovens de todas as idades podem participar gratuitamente.

Com o tempo, surgiram outros teatros de mesmo perfil nas cidades de Halle, Erfurt, Magdeburg e outras. Assim como no modelo soviético, na Alemanha Oriental arte e cultura destinadas às gerações em crescimento eram uma questão de Estado. Em decorrência desse movimento, que ganhou intenso apoio e reconhecimento da sociedade no geral, começaram a ser traduzidos textos teatrais russos voltados para crianças e jovens e os próprios alemães passaram a produzir novas dramaturgias para esse mesmo público. As peças eram sempre atuais, tanto as russas como as alemãs, pois o que se desejava era justamente falar sobre o jovem daquela época. O enfoque desses primeiros textos era pesquisar os conflitos reais das crianças, mas trabalhá-los de maneira poética por meio de contos de fada e materiais míticos, encenados de forma realista e psicológica, marcando a forte influência de Stanislávski na época. Destacam-se aqui os autores Peter Hacks²⁷, Albert Wendt²⁸ e Heinz Günther Konsalik²⁹. Indo

²⁷ Peter Hacks (1928-2003): dramaturgo, autor e ensaísta, nascido em Breslau que, devido à Segunda Guerra, mudou-se para Munique, onde conheceu Bertold Brecht, que o convenceu a se mudar para Berlim Oriental. Trabalhou como dramaturgo do Deutsches Theater, posição que abandonou após ameaças feitas por funcionários em função de uma de suas obras, *Die Sorgen und die Macht*.

na contramão dessa tendência de trabalhar com textos prontos, Horst Hawemann, diretor do Theater der Freundschaft, desenvolveu, de 1965 a 1970, novas formas de explorar a representação e acabou reconhecido por sua atitude experimentalista ao quebrar a quarta parede em suas peças e por escrever textos a partir de improvisações com os atores.

Vale ressaltar que tudo que foi descrito até agora acontecia na Alemanha Oriental, já que, durante a existência do muro, o desenvolvimento do teatro ocorreu de modo distinto, ainda que paralelo, nos dois lados da cidade. Enquanto todo esse movimento acontecia na DDR, ainda propagava-se em Berlim Ocidental a velha corrente tradicional representada pelos autos de Natal, que dominavam as programações dos teatros infantis e jovens até o fim dos anos 1960, ainda que alguns teatros tenham feito esforços em outra direção, como foi o caso, por exemplo, do Theater der Jugend, que funcionava no teatro de Nürnberg. Em 1968 esse panorama modificou-se, pois o clima de revolução atingiu a elite intelectual e, no âmbito dos estudos sociológicos, questionou-se os modelos educacionais e a visão pela qual as crianças eram consideradas. As crianças deixaram de ser compreendidas como seres dependentes do universo adulto para adquirir autonomia, e o teatro passou, diante desse novo ponto de vista, a ser um local de exploração da verdade onde essas crianças poderiam experimentar um equilíbrio de poder.

A crianças devem se impor ao teatro e não o teatro à criança. Resumindo: nós devemos oferecer a eles um teatro que, acima de tudo, se entenda como um instrumento para sua autorrealização. (ISRAEL, 2009, p.27)

Essa mudança de visão está associada também a um novo movimento estudantil que surgiu no fim da década de 1960, fortemente influenciado pela nova esquerda. Esse movimento era resultado do amadurecimento da geração nascida após a Segunda Guerra, a Guerra Fria e o fim do colonialismo, os assim chamados *baby boomers*. Na Alemanha as críticas feitas por esse grupo eram, a princípio, dirigidas às instituições universitárias e à base de ensino, e defendiam a

²⁸ Albert Wendt (1939-): escritor e poeta samoano.

²⁹ Heinz Günther Konsalik (1921-1999): nasceu em Colônia (Alemanha) e se tornou um dos mais populares autores do pós-guerra. Estudou literatura alemã e arte dramática escondido de seu pai, que queria que ele fosse médico. Por algum tempo levou uma “dupla identidade”, mas depois de ter sido gravemente ferido durante a guerra, acabou assumindo a escrita como seu verdadeiro ofício. Tem quase duzentos romances editados e histórias traduzidas para 42 línguas.

ideia de que a transformação social depende da transformação da educação. A seguir o movimento dirigiu sua atenção à Guerra do Vietnã, à pobreza no Terceiro Mundo, à energia nuclear e à desnazificação da sociedade alemã até que, no início dos anos 1970, acabou se tornando o berço do RAF (Rote Armée Fraktion) ou Grupo Baader-Meinhof, um dos movimentos esquerdistas mais importantes da história alemã.

Sob forte influência desse movimento, surgem os *Jugendtheaters* emancipados, ou seja, grupos de teatro jovem desvinculados de instituições de ensino ou de outras instituições. As peças feitas por esses grupos retratavam a situação de vida das crianças na Alemanha e tinham como finalidade apresentá-la como algo mutável e, por meio das apresentações, gerar diálogo com a plateia. Não por acaso, remonta ao ano de 1968 a fundação do GRIPS Theater em Berlim Ocidental, um dos mais reconhecidos teatros jovens da Alemanha até hoje, que serviu de modelo e inspiração para a fundação de muitos outros teatros jovens pela Europa. O GRIPS nasceu com o nome de Kindertheater im Reichskabarett, oriundo do teatro político de cabaré e, desde o início, desenvolvia textos e músicas próprias em um palco arena que exigia dos espectadores que vissem, além da ação, a eles próprios. Isso obviamente dialogava com o conceito de distanciamento³⁰ trabalhado por Brecht e, conseqüentemente, quebrava a representação psicológica recorrente até então. Os encenadores Volker Lügwig e Rainer Hachfeld, que trabalharam no GRIPS, apresentavam em suas peças crianças fortes que lutavam contra um mundo adulto avassalador. Em 1972 fundou-se o Berliner Theater Rote Grütze, que trabalhava na mesma linha ideológica e, assim, rapidamente esse formato de teatro jovem ganhou força e se espalhou pelo país ao afirmar sua identidade naquele momento histórico. Indo na contramão desse impulso independente e jovem da Alemanha Ocidental, no mesmo período, na DDR, o modelo encontrado por eles para um teatro jovem e infantil se estagnou. Como não se sabia como reagir aos problemas reais sociais, escapava-se também da estética.

Na metade dos anos 1980, entretanto, o modelo criado na Alemanha Ocidental seguiu o mesmo caminho da DDR e também perdeu forças e passou a

³⁰ "Procedimento de tomada de distância da realidade representada: esta aparece sob uma nova perspectiva, que nos revela seu lado oculto ou tornado demasiado familiar" (PAVIS, 1999, p.106)

ser considerado mais pedagogia do que arte. A rebeldia jovem antes tão enaltecida perdeu sua atratividade artística e pairava no ar uma triste consciência de que não necessariamente as nossas ações podem mudar a sociedade. O teatro jovem e infantil alemão precisava buscar o reconhecimento como arte novamente e, para isso, tentava se reinventar. Foi um período em que ele sofreu uma grande influência do teatro jovem e infantil da Itália, da Holanda e da Suíça. Essa troca de experiências foi possível pela presença de encenadores como Ad de Bont³¹, Suzanne Osten³² e de grupos como o Unga Klara³³ nos festivais de München e Kiel. O que eles traziam de novo era a possibilidade de simplesmente “fazer arte”, sem o preceito de criar peças que tivessem alguma função no desenvolvimento das crianças e adolescentes. Essa postura reacendia a antiga (e ainda atual) discussão de teatro jovem e infantil ser (ou ter a obrigação de ser) antes pedagógico e depois artístico ou o contrário. Sobre esse tema, Per Lysander esclarece:

Sobre o nosso trabalho, nós podemos dizer, que deve ser cultura e arte teatral para crianças no sentido exato das palavras e não algo que se faz por obrigação ou por boa vontade ou porque exista um verdadeiro sentido. Simplesmente arte. Talvez isso possa soar cínico. Nós somos, entretanto, trabalhadores da arte e, para sermos sinceros, temos que admitir que nós não temos nenhum interesse em sermos legais com as crianças. Nós temos apenas um interesse que realmente nos move, que é produzir arte. Nós buscamos mostrar que a cultura para crianças é uma área negligenciada, na qual existe muito a ser realizado: boa arte, arte melhor, como nossos colegas realizam para os adultos. ³⁴
(LYSANDER apud ISRAEL, 2009, p. 26-27)

Com a influência holandesa, italiana e suíça compreendeu-se que os temas infantis são universais, que as crianças precisam saber sobre a morte, o amor, enfim, a respeito de temas sérios. A normativa ideia de que a representação sempre deve estar atrelada ao universo infantil foi rompida e, em consequência,

³¹ Ad de Bont (1949-): dramaturgo e diretor holandês, cujas obras são muito montadas na Alemanha. cursou pedagogia do teatro na Pädagogischen Akademie Amsterdam. Desde 1982, dirige o grupo de teatro de Bont "Wederzijds".

³² Suzanne Osten (1944-): diretora de teatro e cinema, dramaturga e professora sueca, fundadora do Unga Klara.

³³ Primeira companhia sueca independente para crianças e adolescentes fundada por Suzanne Osten em 1975 no Teatro de Estocolmo.

³⁴ *“Es ging uns bei unserer Arbeit darum, dass Kindertheater Kunst werden sollte und Kultur, im eigentlichen Sinn des Wortes, und nicht etwas, das man aus Pflicht tut oder aus gutem Willen oder aus dem Besitz der richtigen Meinung heraus. Einfach Kunst. Das mag vielleicht zynisch klingen. Wir sind aber alle Berufskünstler, uns wenn wir ehrlich sind, müssen wir zugeben, dass wir kein Interesse daran haben, nett zu Kindern zu sein. Wir haben nur ein Interesse, das uns wirklich bewegt, und das ist, Kunst zu produzieren. Wir haben zu zeigen versucht, dass Kultur für Kinder ein vernachlässigter Bereich ist, ein offener Bereich, in dem man viel zustande bringen kann: gute Kunst, bessere Kunst, als gegenwärtig unsere Kollegen für die Erwachsenen zustande bringen...”* (tradução nossa)

começaram a surgir peças sem figuras infantis em cena, peças que abordavam a mitologia grega, e assim por diante. O teatro jovem e infantil tornou-se mais poético do que realista e buscou se desvincular de uma suposta intenção pedagógica em que a peça seria utilizada com um fim formativo. Deixou de ser uma obrigação abordar situações reais vividas pelas crianças para que houvesse identificação entre elas e a obra, e nesse sentido surgiu outro objetivo para a própria existência desse tipo de teatro: os jovens e crianças podiam simplesmente apreciar a arte e não ter o teatro exclusivamente como uma ferramenta para o entendimento de sua própria realidade. A função estética passava a vigorar acima da didática.

Nos anos 1990, já com a inexistência visível do muro, essa pesquisa estética vai se aprofundar mais e quebrar as fronteiras entre gêneros, formas e metodologias, o que já era, de fato, uma tendência no teatro desde os anos 1960. Surgiram muitas linhas distintas de pesquisa, tanto no que concerne aos temas quanto às formas. Uma das tendências temáticas, por exemplo, foi a retomada dos grandes mitos e contos de fada, inspirada principalmente pela releitura que Bruno Bettelheim fez desse gênero literário em 1980, em que as histórias assumiam uma outra dimensão, opostas à ideia de que esses contos seriam meras instruções de bom comportamento para crianças. Como decorrência dessas modificações a narrativa e o épico passaram a assumir um papel de grande importância, abrindo espaço para vários artistas que vinham se formando em teatro de bonecos na Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch. Esse movimento foi tão forte que até hoje a presença do teatro de bonecos como um ramo autônomo nas instituições de teatro jovem e infantil é comum. Por outro lado, as mídias digitais ganharam espaço e começou a existir mais permeabilidade entre as diferentes linguagens, com os *Ensembles* convidando todos os tipos de artistas para produções conjuntas.

Os teatros independentes voltados para os mais novos, assim como aconteceu com os grandes teatros, também sofreram com a reunificação de Berlim e enfrentaram a possibilidade de fechamento, em decorrência da dificuldade de adaptar o grande número de teatros da Berlim unificada ao orçamento destinado para esse fim. Em 1992 (ano da fundação do P14) iniciou-se um projeto, encabeçado pelos próprios grupos, de extensão do teatro infantojuvenil

para os centros de cultura comuns, com o intento de sobreviver ao novo período, visando integrar esses grupos aos teatros estatais e municipais e, assim, permitir que alguns desses teatros públicos incorporassem esses grupos de jovens. Isso garantiu a sobrevivência de vários grupos e, de alguma forma, configurou o panorama atual de teatro jovem berlinense, em que praticamente todos os teatros municipais ou estatais têm um grupo de teatro jovem.

A partir dos anos 2000 as barreiras que separavam o teatro jovem e o teatro adulto profissional começaram a romper-se. De um lado a aglutinação de teatros jovens às instituições teatrais da cidade durante a queda do muro facilitaram esse encontro entre os teatros para diferentes faixas etárias. Vale ressaltar que, apesar desse parceria ter sido resultado de um momento histórico específico, era de interesse dos teatros institucionais convidar esses jovens para compartilhar o espaço, pois com eles vinha o público jovem e isso possibilitava a renovação da plateia previamente estabelecida em cada teatro. Paralelamente, em virtude da característica do teatro contemporâneo de inserir o real à cena, muitos adolescentes e jovens foram convidados a participar de grandes produções para trazer à cena a própria juventude ao incorporarem jovens figuras presentes nos textos escritos no período ou mesmo para atuarem em releituras feitas de clássicos que tratavam do tema juventude ou resvalavam nele. Sobre esse tema, Annett Israel afirmou em seu artigo “Das aktuelle Erscheinungsbild des Kinder- und Jugendtheaters und seine historischen Bezüge”:

Esse movimento acaba gerando em todo o país o lançamento de vários programas de financiamento para a cultura e traz junto um clima político-artístico e político-formativo muito positivo no sentido de que o teatro pode conceder para a vida desses jovens especializados atenção e também uma forma adicional de ganhar dinheiro. Esses desenvolvimentos são louváveis, bem-vindos. Já era tempo que fosse concedida às peças interpretadas pelos próprios jovens alguma identidade artística, algo de inerente e, com a qual, eles poderiam se colocar ao lado do teatro profissional.³⁵ (ISRAEL, 2009, p. 29)

Atualmente os *Jugendtheaters* da Alemanha e de Berlim são muito diversificados tanto no que diz respeito a temas quanto a métodos de criação. Seria impossível generalizar os trabalhos feitos por esses grupos, pois eles são

³⁵ “Überdies tragen bundesweit aufgelegt Förderprogramme für die kulturelle Bildung und ein Kultur- und bildungspolitisch positives Klima dazu bei, dass den Theater zusätzliche monetäre Mittel und Aufmerksamkeit für die Arbeit mit jugendlichen Spezialisten ihres eigenes Lebens zuteil wird. Diese Entwicklung sind zu begrüßen. Es war an der Zeit, dass den von jugendlichen selbst gespielten Theateraufführungen Eigenwert zugestanden wird mildem sie neben der professionellen Theaterkunst bestehen” (tradução nossa)

tão variados quanto a cena do “teatro profissional” da cidade. É realmente uma cultura que corre paralela aos grandes palcos. Ainda assim, apenas a título de complementar o panorama geral aqui descrito, inclui-se a diferenciação feita por TAUBE (2012), que separa o *Jugendtheater* atual em dois grandes grupos e que são, de fato, muito fortes na Alemanha. O primeiro grupo é de *Jugendtheaters* que trabalham no âmbito da representação. Geralmente trabalham com base em obras literárias, fílmicas ou dramáticas, que podem ser desenvolvidas ou re-interpretadas pelos participantes do grupo ou que podem ser usadas no original. No campo da interpretação esses grupos trabalham a ênfase na presença de cada ator em cena e na sua individualidade. São trabalhos que muitas vezes dialogam com o teatro pós-dramático por suas escolhas linguísticas, mas que pretendem representar uma verdade construída. O segundo grupo, poder-se-ia arriscar, trabalha no âmbito da performatividade e pode possuir uma forma de obra mais documental. O material real trazido pelos atores é selecionado e arranjado de modo a dar a ele novo significado. Nesses grupos, através de métodos talvez performativos, as experiências e as descobertas adquiridas ao longo do processo de pesquisa são, mais do que representadas, apenas apresentadas. Ainda que se compreenda a complexidade de estabelecer essa diferenciação, ela não tem aqui uma função taxonômica mas apenas ilustrativa dos dois modos preponderantes de linguagem cênica naquele contexto e que, de fato, dialogam com as tendências contemporâneas, revelando o que já era conhecido, o potencial pós-dramático ou performativo desses grupos.

Existe uma relação forte entre esse movimento e a pedagogia do teatro na Alemanha, pois, ao longo de sua história, esse ramo abriu espaço para que os pedagogos pudessem trabalhar, fosse fazendo a ponte do espetáculo com o público, fosse na condução de processos artísticos. Assim, é possível encontrar um vasto material escrito pelos pedagogos do teatro sobre o teatro jovem. Além disso, esses grupos, tanto alemães como europeus, estabeleceram, na contemporaneidade, uma comunicação que ultrapassa os espaços físicos através da internet e das redes sociais e foi possível, assim, que se criassem festivais e intercâmbio de trabalhos entre os grupos jovens de diferentes cidades e países. O P14, por exemplo, sedia um encontro anual organizado pelo Goethe Institut sobre teatro jovem e já apresentou suas peças na Espanha, na França e na Europa

Oriental entre outros lugares. O festival internacional de teatro de Berlim, o Theatertreffen, além de possuir um grupo de jovens artistas do mundo inteiro que participa da programação e realiza *workshops* durante a mostra, apresenta uma mostra paralela especificamente de teatro jovem chamada Theatertreffen der Jugend (encontro teatral dos jovens). Toda essa movimentação cultural voltada e feita pelos jovens só é possível hoje como resultado de um trabalho que vem se desenvolvendo há décadas como parte da história do teatro e que, ainda hoje, está em conexão com as transformações que ocorrem nas artes cênicas como um todo. Como resultado, pode-se supor que a próxima geração de espectadores alemães está garantida.

CAPÍTULO SEGUNDO

ou

SOBRE A TERRA PROMETIDA

2.1 A EXPERIÊNCIA

Quando vamos viver uma experiência com outras pessoas em uma cultura diferente, é comum que nosso olhar busque o semelhante, aquilo que nos una ao outro. E então, nós fatalmente encontramos essas semelhanças, pois sempre vai haver semelhanças, afinal, por mais distintas que sejam nossas culturas, ainda somos da mesma espécie. O que acontece em seguida é que, depois de reconhecidas as semelhanças, nos saltam aos olhos as diferenças. Nesse momento, corre-se o risco de olhar o outro de uma forma superficial, pois supostamente as diferenças nos distanciam dele. Eu busquei, dentro da experiência na Alemanha, fazer o caminho inverso e obrigar meus olhos a verem na diferença não pretextos para comparações, mas, antes, uma realidade singular em que vivem e criam muitas pessoas. Entendo que só podemos reconhecer a identidade de cada um naquilo que ele carrega de peculiar. Essa posição vem com o intuito de proteger o material aqui abordado, pois precisarei falar sobre observações empíricas e não creio que nessa situação seja possível criar uma verdade a partir do que vi e de como vi, afinal, como artista, em nenhum momento abri mão de envolvimento pessoal, das relações afetivas e até mesmo da participação ativa nos processos criativos que acompanhei. Assim, seria uma mentira caso eu colocasse meu ponto de vista como uma verdade absoluta, ainda mais se considerarmos que talvez esse seja o primeiro material escrito no Brasil sobre o grupo P14, o que me torna testemunha única e, portanto, questionável, dos fatos lá vividos. Tendo em vista todos esses fatores, partirei sempre da observação, para só depois traçar caminhos teóricos e contrafluxos, pensamentos, atritos. Ainda assim, provavelmente mentirei, pois agora que tudo já foi vivido, a memória insiste em criar histórias. Tentarei, entretanto, manter-me fiel ao mais importante: registrar o trabalho desse grupo.

Um dos conceitos que serão essenciais nessa busca é o conceito de *experiência*. Entende-se aqui a experiência como descrita por Jorge Larrosa

Bondía em seu texto “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”, em que ele explora o conceito de experiência e de saber da experiência com o objetivo de prospectar uma nova forma de pensar a educação sem partir dos binômios teoria-prática (que levaria a práxis política) ou ciência-técnica (que levaria à ciência aplicada). O pensamento de Bondía parte do princípio de que a experiência é algo que nos acontece, nos perpassa, nos toca, ou seja, a experiência exige uma passividade do sujeito, mas uma passividade que não é o oposto da atividade, mas antes uma receptividade.

Há ainda outros pontos importantes para definir experiência, como a relação que a palavra possui, através de suas raízes latinas e gregas com a palavra perigo³⁶. Esse perigo que nos atravessa pode, segundo Heidegger, levar à transformação seja de um dia para o outro, seja no decurso do tempo. Assim, a experiência tem tanto um potencial transformador quanto um potencial formador e esse ponto é fundamental para essa pesquisa, pois, em ambos os objetos de estudo que serão aqui debatidos, existe ou uma transformação ou uma formação que advém da própria prática, sem que para isso acontecer tenha havido necessariamente um pressuposto pedagógico. É, assim, que se abriram as portas para o que terá sido uma formação pela experiência.

Nesta perspectiva, a experiência gera o saber da experiência, que é diferente do conhecimento científico (informações que se acumulam catalogadas) e possui uma práxis distinta daquela da técnica (em que se age sobre o mundo produtivamente). O saber da experiência é o que o indivíduo adquire no modo como vai respondendo ao que vai lhe acontecendo e dando sentido (ou falta de sentido) a esses acontecimentos no decorrer da vida. Esse processo do saber da experiência é tão único quanto o forem os indivíduos, pois está ligado à existência.

Podemos pensar que tudo o que faz impossível a experiência faz também impossível a existência. (BONDÍA, 2002, p. 28)

Para além do P14, existem outros grupos e encenadores contemporâneos que inserem jovens em suas obras e que também criam, através de suas práticas, possíveis diálogos com o supracitado conceito de experiência, já que partem de

³⁶ *Periri* em latim gera *periculum* de perigo e *experiri* de experimentar, enquanto o prefixo *per* em sua origem indo-europeia vai gerar diversas palavras relacionadas a travessia.

um pressuposto de radicalidade. No Oficina Ozyna Uzona, por exemplo, durante a montagem de *Os Sertões*, era possível ver em cena crianças e adolescentes. Na primeira parte da quadrilogia, *Terra*, as sete crianças que participaram da montagem eram o “embrião da construção de Canudos”. Em *O Homem – Parte I*, os sete que foram o embrião viraram os primeiros frutos da mestiçagem que gerou o homem brasileiro, enquanto outros 23 invadiam o palco dançando e cantando o trecho mais conhecido da obra de Euclides da Cunha: “o sertanejo é, antes de tudo, um forte!”. Na parte dois de *O Homem*, as crianças entravam fazendo diversas acrobacias que foram aprendidas na oficina de circo para representar a “lenda de Antônio Maciel”. O que pode ser considerado radical nessa experiência é tanto o fato de esses adolescentes estarem em cena numa peça do Zé Celso, que seria considerado por muitos “imprópria para menores”, quanto pelo processo que a precede. Essa assimilação ocorreu em grande parte pelo envolvimento do grupo com um projeto chamado “Movimento Bexigão”, surgido da relação dos integrantes do grupo com o bairro, o Bexiga, uma área de risco social na cidade de São Paulo na qual está inserido o teatro projetado por Lina Bo Bardi. O movimento surgiu em 2002 como “resposta prática para a transformação pacífica da marginalização nascente no bairro do Bexiga e a descaracterização dos gens mestiços do bairro” (site Movimento Bexigão) numa atitude de alguns atores do grupo que ofereciam às crianças de 7 a 17 anos do bairro diversas oficinas das 8h30 às 12h e das 13h às 16h. Um dia, Zé Celso viu a apresentação de capoeira das crianças e eles decidiram, juntos, pedir patrocínio para levar o projeto adiante e incorporar as crianças em cena. No mesmo ano, sete crianças entraram para a montagem de *A Terra*, a primeira parte da encenação. No ano de 2003, o ex-jogador de futebol Raí patrocinou o movimento e aumentaram o número de oficinas, ministradas a 30 crianças, as quais participaram da montagem de *O Homem*, partes 1 e 2. Em 2004, a companhia viajou para a Alemanha e levou seis adolescentes com eles e, em julho do mesmo ano, viajaram todos para o Festival de São José do Rio Preto. Além disso, em várias cidades em que a peça foi apresentada, foram usadas crianças da comunidade local que levavam para a cena elementos da cultura tradicional da região.

É possível avaliar, por meio desse histórico como o processo de criação de *Os Sertões* está intrinsecamente conectado às oficinas do Movimento Bexigão, e como essa relação com o entorno do teatro foi potente. Segundo os próprios idealizadores do projeto:

Nosso sonho é: gerar com este trabalho, um movimento que valorize muito mais que o poder financeiro, o poder humano, social, estético, cultural, artístico. Dar a estes meninos e meninas ferramentas pra reinventar o Brasil a todo momento. Estar antenado com eles em seus desejos. Ser um dos caminhos pra descoberta de suas vocações. Gerar o amor por si e pelos outros através do trabalho feito com amor. Ver pequenos artistas coroarem-se agentes transformadores de sua realidade. (Movimento Bexigão, 2015)

Existem dois motivos por trás da opção do grupo Oficina Uzyna Uzona e do encenador Zé Celso em colocarem esses jovens no palco, um ético e outro estético, o que torna essa experiência muito rica em termos de diálogo com o teatro contemporâneo.

Outro exemplo vem da obra e das proposições pedagógicas feitas pela Sociètas Raffaello Sanzio, que tem como marca de seus trabalhos a inserção de crianças em cenas impactantes de espetáculos adultos e com um forte apelo visual. O trabalho com crianças, entretanto, é bem mais abrangente e não fica restrito à participação delas em cena, mas vem acompanhada de outras atividades já realizadas pelo grupo e que são descritas detalhadamente por FERREIRA (2014), segundo a qual são três as formas de envolvimento das crianças com a Raffaello Sanzio.

1. A primeira dessas formas veio do impulso de Chiara Guidi de criar a Scuola Sperimentale di Teatro Infantile, um projeto que existiu entre os anos de 1995 a 1997, dividido em três módulos, sendo cada módulo composto por um tema subdividido em vários encontros. O objetivo primeiro dessa Scuola era criar vivências de teatro para crianças entre 8 e 10 anos num espaço que fosse exclusivamente para elas, sem a interferência de pais e professores. Durante essas oficinas, as crianças podiam interagir com atores vestidos de personagens e ajudá-los a enfrentar desafios que trabalhavam questões de gênero, alteridade e morte através de imagens e ações fortes, como uma cabra morta e esfolada, animais vivos, personagens mitológicos e monstros cuspidores de fogo, que, ao morrer, soltavam uma baba branca da boca.

2. A segunda experiência com crianças proposta pela Raffaello Sanzio é a criação de diversos espetáculos para crianças.³⁷ A tônica dos espetáculos infantis era sempre levar as crianças a experimentar a peça, em vez de assisti-la. Elas, por exemplo, comiam a casinha de doces da bruxa de João e Maria (Hänsel und Gretel), caminhavam entre trezentos animais vivos (Favole di Esopo) e se deitavam sob as cobertas de um quarto infantil para ouvir fábulas (Buchettino). A partir de *La prova di un altro mondo*, ou seja, num período pós *Scuola Sperimentale*, Guidi começa a incluir as crianças na realização da peça, como personagens que precisavam realizar a história junto com os atores adultos.

3. Se, apesar de radicais, essas experiências anteriores estão mais vinculadas à pedagogia do que à cena propriamente dita, a terceira experiência surge de uma necessidade totalmente estética e é a participação das crianças e adolescentes nos espetáculos adultos da companhia. Os primeiros atores-mirins a participar das montagens foram os próprios filhos de Romeo Castellucci e Chiara Guidi. Os filhos deles cresceram fazendo teatro e, segundo o próprio Castellucci, “para eles o teatro foi um ambiente antes mesmo que um mundo, antes mesmo que uma linguagem” (FERREIRA, 2013, p. 21). Muitas vezes, pelo forte apelo imagético e significativo dessas presenças em cena, os espetáculos da companhia foram alvos de críticas e até mesmo de protestos, como os que aconteceram em Paris e Milão.³⁸ *A Tragedia Endogonidia* foi o primeiro trabalho em que essas presenças ocorreram nos espetáculos adultos da companhia. Em umas das cenas de *A#2*, Cosma Castellucci entra em cena e se coloca sobre uma mesa. Depois, entram soldados vestidos de branco com bandanas e uma bandeira escrito em hebraico. Esses soldados manipulam a criança de diversas formas, até colocarem uma máscara sobre seu rosto e a prenderem com uma corda em volta do pescoço. Por fim, ela é coberta por um líquido vermelho que remete a sangue. Romeo usa as crianças em cena da mesma forma que usa não

³⁷ Foram seis os espetáculos criados por Guidi e Romeo juntos, a saber, *La Favole di Esopo* (1992), *Hänsel und Gretel* (1993), *Le fatiche di Ercole* (1994), *Buchettino* (1995), *Pele d'Asino* (1996) e *La prova di un altro mondo* (1998).

³⁸ Esses protestos aconteceram em função da peça *Sul Concetto di volto nel figlio di Dio* (2010), que irritou os católicos com uma cena em que crianças jogam granadas na imagem de Cristo. Na capital francesa a apresentação teve que ser interrompida graças à manifestação de pessoas contra a “cristianofobia”. Já em Milão os católicos preferiram celebrar uma missa em frente ao teatro, ainda que muitos sequer tivessem visto a peça. A peça foi apresentada no Brasil e chegou a haver rumores de uma possível investida cristã, que não chegou a acontecer.

atores com corpos peculiares, como *objets trouvés*³⁹, com o único intento de que elas materializem um conceito estabelecido anteriormente.

A partir das descrições dessas imagens, pode-se imaginar o impacto visual causado pelas mesmas e o sentimento controverso que elas provocam ao colocar em cheque a imagem de pureza e ingenuidade que comumente se associa à infância. Pelos relatos das crianças, entretanto, essa experiência está sempre associada a um jogo e nunca a uma imposição traumática feita pelos pais. A criança banhada por sangue cenográfico sente o cheiro da groselha, não o cheiro do sangue. Este é reservado para o olfato presumido pela imaginação do espectador. Segundo Teodora Castellucci, o teatro sempre fez parte de sua infância e de seu cotidiano, assim como da infância de seus irmãos, não era algo espetacular, era algo que se fazia todos os dias. Hoje, depois de crescidos, todos os filhos de Romeo e Chiara trabalham com arte.

O P14 Jugendtheater não é diferente em termos de radicalidade. Sua peculiaridade, nesse sentido, é a forma como se organiza e a independência que os jovens possuem em relação aos adultos durante todo o processo criativo. O grupo existe desde 1992 e seu lema, P14, *macht euer Theater selber* (P14, faça seu próprio teatro) descreve com exatidão o que acontece no terceiro andar do Volksbühne, o espaço ocupado pelo grupo dentro daquele teatro.

Neste capítulo farei um caderno de relatos de todos os processos que lá vivi, a fim de introduzir o material que posteriormente será analisado sob a ótica da utopia e da experiência. Anexo a este capítulo estarão as entrevistas feitas com a coordenadora do grupo, Vanessa Unzalu Troya, as entrevistas feitas com os participantes do grupo, o material de divulgação dos processos acompanhados e fotos dos ensaios.

³⁹ Cunhado pelo artista plástico Marcel Duchamp, o termo *objet trouvé* faz referência à utilização de objetos que a princípio não são considerados artísticos (por desempenharem uma função não artística) como objetos de arte. Esse procedimento foi utilizado com o intuito de gerar um questionamento sobre a função da arte ao transformar um objeto em arte pela recontextualização do mesmo..

2.2 O P14 JUGENDTHEATER DER VOLKSBÜHNE

“Esperemos que chegue esse momento. Enquanto isso, sem poder dar minha adesão a tudo o que disse esse homem indiscutivelmente muito sábio e rico de uma particular experiência das coisas humanas, reconheço de bom grado que há na república utópica muitas coisas que eu desejaria ver em nossas cidades. Que desejo, mais do que espero ver”
(Thomas More)

O P14 Jugendtheater existe desde 1992, quando foi criado a partir do convite de Frank Castorf e de Matthias Lilienthal com a intenção de renovar os ares do teatro. Desde 2008, o grupo funciona sob a coordenação pedagógica de Vanessa Unzalu Troya e conta com cerca de 50 integrantes entre 14 e 28 anos, número não muito preciso devido à variação constante de membros em seu elenco.

Do ano de sua fundação até 1999, o grupo se chamava “Jugend ohne Gott” (jovens sem Deus) e era dirigido por Ramona Zimmermann e Matthias Kubusch. A partir de 1999, a direção foi assumida por Milan Peschel e pela dramaturga Andrea Koschwitz, para então, de 2000 a 2008, ser dirigido por Sebastian Mauksch.

No que diz respeito ao nome do grupo, existem três possíveis interpretações. Duas delas estão ligadas à idade mínima exigida para ingressar no grupo. O “P” poderia simplesmente significar *plus*, ou seja, mais de 14 anos. Durante a DDR, entretanto, a classificação etária era realizada através de siglas semelhantes, por exemplo, um filme P12 só poderia ser visto por crianças acima de 12 anos. Diferentemente do que acontecia na Alemanha Ocidental, em que o sistema de restrição etária era feito por membros de várias instâncias do ministério da cultura (aos moldes dos Estados Unidos), na Alemanha Oriental essa classificação era estabelecida pelo próprio Estado. Além dessas duas leituras, muito semelhantes entre si, existe ainda uma conexão de P14 com o nome de uma arma.

Durante entrevista, Vanessa Unzalu Troya contou como foi sua chegada à coordenação do P14. Foi no ano de 2008, período em que o Volksbühne passava por uma grande reforma física e artística e durante a qual, sem salas para trabalhar, as pessoas se organizavam em contêineres, que foram colocados na Linierstraße, rua de trás de teatro, onde fica a entrada de serviço. Diferente do que acontece todos os anos, em 2008 optou-se por não determinar uma

programação prévia anual do teatro. A programação seria feita no decorrer do ano. Nesse clima de transição e inconstância, a coordenadora chegou para seu primeiro dia de trabalho com os jovens, mas foi surpreendida pela ausência deles. Tudo o que ela conseguiu foi uma sala em um dos contêineres e um computador para trabalhar. Nenhuma explicação do que deveria ser feito, nenhuma expectativa quanto a seu trabalho, nenhuma meta a ser atingida, nenhum espaço cênico para trabalhar, nenhum jovem. O caos estava instalado em todas as instâncias do teatro e era preciso improvisar. Durante alguns dias ela seguiu indo ao teatro, ou melhor, ao contêiner, cumprindo seu horário de trabalho, mas sem ter efetivamente material para trabalhar até que conseguiu entrar em contato com alguns ex-P14, dois atores que tinham interesse em trabalhar com os jovens e algumas ideias sobre o que poderiam fazer. Conseguiu também uma lista com e-mails e telefones de outras pessoas que tinham participado do grupo em algum momento e, tendo isso em mãos, marcou um primeiro encontro com o intuito de apresentar alguns projetos e os viabilizar. A essa primeira reunião, foram 150 jovens. Um pouco surpresa com a proporção que aquilo tomou, ela se apresentou e contou quais eram suas ideias para a programação daquele ano. Os presentes a escutaram e se inscreveram para os projetos em que tinham interesse de participar. A esse se seguiram outros encontros e, conversando com os participantes, Troya percebeu que eles não queriam seguir o modelo mais comum de grupos de teatro jovem, em que os adolescentes participam dos projetos, mas são conduzidos por alguém mais velho e mais experiente. Eles tinham o desejo de conduzirem o processo como um todo, o que já era, de alguma forma, uma tônica do grupo desde sua fundação em 1992. Muitos tinham o desejo, por exemplo, de dirigir ou escrever e não queriam trabalhar como atores. Existia um ímpeto propositivo. Troya descreve esse momento que pode ser considerado um novo início para o grupo:

E logo eles chegaram me falando que haviam visto um filme e que tinham uma ideia para uma peça. E foi isso que começou a me interessar, que as pessoas jovens, mais do que atuar como atores nos processos, realizassem suas próprias ideias. [...] Mas nós ainda não tínhamos nenhuma sala, só pessoas criativas que queriam fazer algo. O que eu consegui foi o Pavillon⁴⁰ [...] mas logo chegou o outono e o inverno. Havia aquecimento, mas fazia muito frio e não cabiam muitas

⁴⁰ O Pavillon era uma sala anexa ao teatro, localizada na área externa do teatro e que, por ser feita de vidro, permitia o contato entre o que acontecia dentro da sala com a praça Rosa Luxemburgo e seu entorno.

peessoas ali. O palco era muito muito pequenininho, mas por outro lado estávamos no meio da cidade, abertos [...] e ficamos nesse espaço todo o inverno até fazer uma peça com menos 20 graus e tudo lá fora era gelo, gelo, gelo. E aguentamos. Todos os vidros embaçados. Aos espectadores só se vendiam 30 entradas, pois ali não cabia mais do que isso. (Vanessa Unzalu Troya, 41 anos)

Pouco tempo depois, os diretores artísticos do Volksbühne criaram um projeto que consistia na montagem de tragédias gregas e, em função disso, Bert Neumann construiu uma ágora em frente ao teatro. A fim de dialogar com o que era feito na Großes Haus, o P14 montou *Der Foltergarten der Sinnlichkeit – eine Trilogie in vier Teilen nach der Orestie von Aischylos (Oresteia, uma trilogia em quatro partes – 2009)*, que foi apresentada no anexo dessa ágora, um espaço alternativo em formato de cubo preto. Criou-se, nesse momento, de maneira intencional, uma relação indireta entre o grupo e o *Ensemble* do teatro, de forma que os jovens puderam dar, eles também, seu ponto de vista sobre a temática que estava sendo trabalhada no âmbito profissional. De alguma forma essa ação criou um sentido para a existência do grupo dentro daquele espaço e estabeleceu um objetivo que se mantém até hoje, criar pontes entre o que ocorre na Große Haus e no P14, seja por meio de proposições temáticas, ou buscando um contato direto dos jovens com participações nas peças profissionais.

Só algum tempo depois da estreia de *Oresteia* é que o grupo conseguiu um espaço definitivo dentro do teatro, uma sala no terceiro andar que é ocupada por eles até hoje, ainda que com dificuldades, pois muitas vezes são obrigados a dividir esse espaço com os ensaios de outras produções. Esse espaço conta com equipamento de luz e estrutura de plateia móvel e lá eles ensaiam e também se apresentam. Atualmente, além desse espaço cênico, eles ocupam um escritório, duas salas em que são guardados adereços, cenários e equipamentos de luz e uma sala às vezes utilizada para os ensaios do grupo, mas também muito solicitada por outros projetos do teatro, a sala de balé. No mesmo andar funcionam ainda outras instâncias do Volksbühne, mas na programação do teatro o termo 3^o Stock (3^o andar) é utilizado para designar o espaço cênico em que eles se apresentam. Além de Vanessa e dos integrantes, existe um técnico que trabalha com eles nos momentos necessários, Leander Hagen.

O grupo assume dentro da programação do Volksbühne aproximadamente seis estreias por ano. Cada um desses projetos é levado por um subgrupo dentro

do P14, apesar de muitas vezes existirem intercâmbios entre eles, por exemplo, uma pessoa ser ator em mais de um projeto ou dirigir um projeto e ser ator em outro. Os projetos, assim como as funções que cada indivíduo assume dentro do grupo, são escolhas dos próprios integrantes, ou seja, não existe uma condução vinda de Troya ou do Volksbühne sobre quem vai dirigir, atuar, fazer o cenário e muito menos sobre os temas ou propostas de cada estreia. Os processos duram cerca de três meses cada.

Cada elenco dentro do próprio P14 tem características muito específicas e maneiras de trabalhar muito distintas, o que torna o material produzido por eles interessante pela sua multiplicidade, mas ao mesmo tempo difícil de ser analisado como uma unidade. É possível, apesar dessa multiplicidade, encontrar no grupo uma identidade de grupo, que se constitui, inclusive, pelas diferenças entre os projetos e entre as pessoas. Pode-se afirmar que é essa polifonia que gera a unidade do grupo. Ao mesmo tempo, é possível encontrar nesses subgrupos características comuns, como se esses pequenos subgrupos partilhassem de uma qualidade maior que o grupo possui como um todo.

Essa identidade do P14 é garantida por diversos fatores. Primeiro, a relação construída entre eles. Pode ver em vários momentos o encontro de dois elencos ou o encontro de pessoas de diferentes elencos, e o companheirismo que advém do fato de eles partilharem de um objetivo comum: a manutenção do grupo. Isso permite criar um elo entre os participantes, os quais se encontram na cantina, nas estreias, nos eventos promovidos por Troya e estão sempre visitando os ensaios uns dos outros. Cria-se uma rede de relações em que as funções e as pessoas que as exercem se misturam, de forma que o diretor de um elenco já foi ator no projeto do diretor do outro elenco e assim por diante.

Além disso, um elemento que pode ser considerado um grande criador de unidade para o grupo é o próprio Volksbühne, pois além do P14 sofrer uma influência direta dos encenadores que passam por lá, existe a própria identidade do teatro, carregada de características acumuladas ao longo de seus cem anos de história, e que serve como modelo para o grupo. Segundo Troya, os participantes do P14 são o grande público do que é feito no teatro. Eles são os maiores fãs dos diretores do Volksbühne e isso revela ou produz neles traços característicos da história e das obras desse teatro que os levaram, inclusive, a

herdar o título de *enfant terrible* de Frank Castorf dentro da cena de Jugendtheater de Berlim. Dentro de toda a trajetória do teatro jovem em Berlim, eles se destacam por essa anarquia em relação à organização e muitas vezes acabam inclusive sendo taxados de pedantes por serem tão independentes e defensores ferozes dessa forma de trabalho. Essa influência do teatro sobre o grupo acaba gerando traços estéticos, como uma forte influência da cultura *pop*, o desejo de utilizar o teatro como ferramenta para a produção de pensamento crítico e uma postura independente.

O terceiro fator que mantém essa identidade de grupo é o trabalho que a própria Vanessa Unzalu Troya desenvolve ali dentro. A coordenação de Troya no P14 funciona a partir da lógica da orientação artística, sendo que ela não desempenha uma função criativa dentro dos projetos, mas assume o papel de guiar, dar referências e questionar as escolhas dos jovens participantes. E, se no início essa liberdade estupefaciente soa como desorganização e falta de metodologia, após alguns dias ali dentro percebe-se que dentro dessa liberdade existe uma liderança da coordenadora e que é esse trabalho que possibilita o encaminhamento dos trabalhos. É possível comprovar isso nos questionários respondidos pelos participantes do grupo, em que todos citam Troya como uma das pessoas que os influencia e ao grupo também.

2.3 CADERNO DE RELATOS

Durante a estada no Volksbühne, pude acompanhar o processo de criação de duas peças do P14, *Geld&Liebe: 16 Tonnen* e *Der Wohnwagen*, presenciar as apresentações da peça *Wilde Zeiten in Oklahoma*, além de participar de uma reunião de planejamento da temporada 2014/2015 do P14. Observei também os ensaios da versão de Frank Castorf para a peça *Baumeister Solness* de Henrik Ibsen.

Tendo como objetivo desse trabalho a análise do trabalho do P14 sob a perspectiva de que a relação direta dos jovens com processos de criação no âmbito do teatro contemporâneo gera uma perspectiva de aprendizagem através da experiência, farei um breve relato de cada um desses processos acompanhados para, em seguida, analisá-los.

2.3.1 *Wilde Zeiten in Oklahoma*

WILDE ZEITEN IN OKLAHOMA⁴¹

Com: Leon Borchert, Alexa Brunner, Fanny Dehnkamp, Maria Lehberg, Eduard Lind, Antonia Josephine Meier, Maximilian Menzel, Estefania Rodriguez e Nathalie Seiß

Direção: Malte Hildebrand, Tim Jakob

O ponto de partida para essa criação foi o primeiro romance de Kafka, *O desaparecido*. A peça teve sua estreia em 6 de março de 2014 e foi resultado de um ano em que o P14 se debruçou sobre a obra do escritor tcheco. Apesar de o P14 ser aberto para a proposição de projetos pelos seus participantes, a cada ano eles estabelecem algumas diretrizes que nortearão todos os processos, de forma que seja possível programar ações integradas entre todos, como a realização de palestras, trocas artísticas, etc. No caso, em 2014, o norteador comum foi a obra de Kafka.

A temática central da peça é o anseio dos jovens para o futuro, seus desejos, suas projeções e seus medos. A situação é muito simples. Vários jovens chegam para uma entrevista de emprego e, enquanto aguardam sua vez de serem chamados, seus sonhos vão brotando dentro da sala de espera. Tais projeções foram criadas a partir dos próprios jovens envolvidos no processo, utilizando-se materiais pessoais e dados reais para dar forma a uma ficção. A peça transpõe o realismo fantástico de Kafka para o palco ao trabalhar com um coro que forma imagens surrealistas em meio à uma situação cotidiana.

Como não pude acompanhar o processo de criação dessa obra, vou me ater ao que pude observar da própria apresentação e ao que a coordenadora me contou. Esse foi o meu primeiro contato com o trabalho do grupo e dois pontos chamaram a atenção: o corpo extremamente cotidiano dos atores em cena e a ausência de qualquer aquecimento antes de entrar em ação. O único ritual realizado antes das apresentações era a passagem de texto. Relacionei ambos os fatos à ausência de um treinamento específico para os atores dentro daquela linguagem e à ausência de um trabalho corporal com os atores dentro do grupo.

⁴¹ Tempos Selvagens em Oklahoma (tradução nossa)

Nenhum dos processos que eu acompanhei no Volksbühne, incluindo os ensaios do Castorf, possuem aquecimento antes de o ator entrar em cena, e mesmo a ideia de treinamento pré-expressivo não é comum. Esse tema será retomado adiante, quando o abordaremos não só em relação ao trabalho do ator, mas em relação ao próprio teatro alemão.

Quando fui conversar com a Troya, a questão principal para ela era o fato de os atores não terem se entregado suficientemente para o processo, o que gerou um trabalho superficial. Segundo ela, os sonhos dos jovens eram banalidades ou questões muito próximas da realidade apresentada, desejos pré-fabricados pela sociedade contemporânea, e isso se tornou um grande incômodo e impossibilitou a dramaturgia de atingir pontos mais profundos do tema.

2.3.2 Geld&Liebe: 16 Tonnen

GELD & LIEBE: 16 TONNEN⁴²

Com: Julius Franke, Leonie Jennings, Elena Kranz, Eduard Lind, Maximilian Menzel, Nathalie Seiß, Fanny Wehner, Luis Krawen (ator convidado) e Lucía Itxaso Unzalu (atriz convidada)

Direção: Philipp Gärtner

Figurino: Katharina Grosch

Coordenação técnica: Leander Hagen

Cenário: Anselm Schenkluhn, Josefine Hans

Animação: Johannes Wilke, Jonas Boßlet

Assistente de direção: Leon Borchert

⁴² Amor & Dinheiro: 16 toneladas (tradução nossa)



Figura 1 – ator Julius Franke em cena da peça *Geld&Liebe: 16 Tonnen*⁴³

O projeto dessa peça é do diretor Philipp Gärtner que, além de dirigir, escreveu o texto. No elenco da peça estão oito atores e mais a filha de 9 anos da coordenadora do grupo que, apesar de não fazer parte do P14, faz uma participação em uma das cenas dançando balé. Phillip está no P14 há quatro anos e é, neste momento, um dos participantes mais antigos. Quando Phillip chegou no P14, tinha 22 anos e nenhuma experiência em teatro. Fez algumas assistências de direção até que decidiu montar *Geld&Liebe*, o primeiro projeto que ele realiza como diretor e dramaturgo. O texto foi escrito da maneira tradicional, ou seja, é um texto de gabinete. Após escrevê-lo, Phiipp fez uma leitura com os integrantes do P14 e juntou uma equipe para iniciar o processo de montagem. O tema central da peça é o amor e, mais especificamente, a possibilidade ou impossibilidade de amar na sociedade contemporânea.

O texto apresenta em sua escrita a proposta de linguagem apontada para o espetáculo (no caso, muitas referências aos games dos anos 1990) que ele

⁴³ Foto: Alice Nogueira

realiza como diretor. Durante os ensaios não existiu um debruçamento prático sobre as cenas, como um estudo de análise ativa ou mesmo a experimentação de diferentes versões para uma mesma cena. Também não existiu qualquer tipo de exercício ou treinamento técnico feito com o intuito de preparar o corpo do ator para a cena ou para a peça em questão. Sobre a relação dos atores com o processo criativo, a atriz Fanny Wehner afirmou em sua entrevista que o trabalho dos atores no processo do Philipp foi focado na construção da personagem. Quando iniciei minha observação do grupo, eles já estavam ensaiando havia mais ou menos um mês, mas o material ainda estava bem cru, os atores não sabiam o texto e Philipp estava começando a materializar cenicamente a linguagem que havia projetado em texto. Apesar de o diretor ter uma ideia bem clara do que queria, os atores davam muitas sugestões para as resoluções cênicas e estas sempre eram ouvidas. Assim que, apesar de ter um papel centralizador no projeto, pois assina a direção e a dramaturgia da peça, a relação dele em sala de ensaio com os atores era horizontal, sem pressupostos hierárquicos.

O processo de *Geld&Liebe* confirmava a primeira sensação que tive quando assisti a peça *Wilde Zeiten in Oklahoma*, de que não havia ali um pensamento sobre o treinamento do ator. Em meu caderno de relatos, salta a seguinte passagem:

Em dado momento de uma cena, Philipp queria que um dos atores se movesse de uma forma diferente e mostrou como referência o macaco do jogo dos anos 90 *Monkey Island*. O macaco move os braços e pernas sem parar enquanto fala e, quando escuta, fica de braços cruzados e batendo o pé. O ator viu, mas quando foi reproduzir o movimento, que era bem preciso e rápido, não conseguiu, talvez por falta de um trabalho de consciência corporal⁴⁴ (informação verbal)

Pensando que o ambiente em que se instaura essa experiência não é uma escola ou uma instituição que vise a formação técnica de um aluno, essa observação faz pouco sentido, mas ao mesmo tempo, esse trabalho preparatório é um trabalho que também passa pela função do diretor, o que, de alguma forma, faz de todo diretor um professor, mas não necessariamente o inverso. Esse questionamento acerca da importância do treinamento pré-expressivo e da presença de um treinamento físico ao longo de um processo de criação no teatro, perdurou ao longo de toda observação do grupo, pois a prática de sala de ensaio

⁴⁴ Material retirado do caderno de anotações da pesquisadora.

alemão difere em muito daquela brasileira. O que aconteceu nos ensaios que se seguiram ao desse relato foi, entretanto, que a própria necessidade de repetição da cena levou o ator a conseguir fazer o movimento necessário e de uma forma bem executada, independentemente da existência ou ausência desse trabalho corporal. A cena em questão é retratada na figura 1. Durante o processo, envolvido apenas com a necessidade da cena de se mover de uma maneira não natural, ele foi criando seu personagem. Foi curioso reparar que, a partir do momento em que ele conseguiu coordenar seus longos pés e mãos, desenvolveu o personagem como um todo, tornando essa ação um alicerce na criação do personagem. Pela necessidade de executar algo que ele tinha apenas como referência e não como léxico natural do seu corpo, ele acabou por se colocar à disposição e se abrir para o que vinha de fora. Esse processo dialoga com Larrossa quando ele descreve a própria ação de passar por uma experiência, de estar à disposição de algo. Isso o levou a construir algo que já não era o macaco do videogame, nem ele próprio, mas uma nova forma corporal e cênica até então desconhecida para si. Essa fato traz à tona a questão: em que medida colocar-se em função do processo em uma postura receptiva não pode ser, por si só, formadora.

A orientação de Troya nesse processo foi muito distinta da orientação no processo de *Der Wohnwagen*, que será relatado a seguir. Como o texto já existia quando os ensaios começaram, a supervisão habitual já havia sido feita, discutindo-se questões temáticas e pontos importantes a partir do texto. Durante o desenrolar dos ensaios, suas visitas eram apenas para dar opiniões sobre as opções da encenação e resoluções de questões materiais e, claro, ajudar na parte organizacional. Além disso, estava ali para ser o ombro amigo de Philipp.

2.3.3 *Der Wohnwagen*

DER WOHNWAGEN⁴⁵

Direção: Rémi Pradère

Assistência de direção: Leon Borchert, Paula Knüpling

Cenário: Katharina Grosch

⁴⁵ O Trailer (tradução nossa)

Figurino: Franziska Schmittlein

Técnico: Leander Hagen

Com: Julius Brauer, Max Majench Grosse, Marlene Knobloch, Marie Rozoun, David Thibaut e Fanny Wehner

Der Wohnwagen é um projeto elaborado pelo diretor Rémi Pradère em colaboração com o elenco de seis atores, mais a figurinista e a cenógrafa. No momento em que eu cheguei, o processo estava bem no princípio. Rémi é francês, tem 26 anos e mora em Berlim há cinco anos. Ele está no P14 há dois e não teve nenhuma experiência em teatro anterior ao P14. *Der Wohnwagen* é sua primeira direção e também sua primeira dramaturgia. O ponto de partida para a construção da peça era uma situação simples: um casal que compra um trailer para lutar contra o marasmo da vida a dois e permitir que, mesmo a vida sendo sempre igual, pudessem fazê-la diferente.

Tendo essa pequena sinopse como ponto de partida, o processo ocorreu da seguinte maneira: os atores improvisavam e, a partir desses improvisos, Rémi foi construindo o texto que, então, voltava para a sala de ensaio para mais improvisos, que por sua vez geravam ajustes até chegar-se na marcação das cenas. Na primeira etapa do processo, Rémi começava os ensaios conduzindo os atores por um exercício de relaxamento do corpo para, depois, buscar um relaxamento mental e, em seguida, os conduzir a situações imaginárias ou sensações. Estas ocorriam, a princípio, no plano da mente e depois eram experimentadas nos corpos dos atores, até gerarem improvisações coletivas. No momento em que todos já estavam nesse grande improviso coletivo, muitas vezes Rémi ia dando orientações específicas de para onde eles deveriam conduzir o que estava acontecendo. Durante esse primeiro período, as conduções levavam os atores para diversas situações que poderiam acontecer em um bar, lugar que já havia sido definido anteriormente para o decorrer da trama, e a partir os atores podiam criar personagens. Surgiram através desses improvisos algumas figuras: o casal que quer comprar o trailer, uma vendedora de rosas, o barman, uma prostituta de luxo e um artista um tanto perdido, além de algumas ações e interações entre eles.

Essas improvisações coletivas às vezes levavam para lugares interessantes do ponto de vista da dramaturgia, mas, muitas vezes, desembocavam em caminhos totalmente distintos, o que, unido ao fato de haver muitas faltas, prejudicou o andamento do processo.

No dia 17 de maio, Rémi fez um ensaio em sua casa. O objetivo com esse encontro era avaliar o que eles haviam criado até ali e projetar o que viria a seguir. Naquele momento, em função da maneira como o processo vinha se encaminhando, o material ainda estava muito difuso e a única história mais clara era a do casal que se conhece nesse bar, compra o trailer com o intuito de se aventurar, mas se perde nesse propósito e se desilude. Fora isso, eles só tinham fragmentos. O Rémi pediu então que os atores fizessem suposições da estrutura da peça a partir do material já levantado, o que parecia um pouco despropositado, já que não parecia haver nada até então. Os atores fizeram uma lista das cenas e foram criando uma lógica própria sem que Rémi interferisse. Depois disso ele revelou o que estava pensando, uma estrutura com três linhas dramáticas, sendo que a principal seria a do casal que compra o trailer, a segunda surgiria a partir do desenvolvimento das personagens do bar e, a terceira seria constituída por uma personagem satélite, a prostituta. Ainda assim, tudo soava muito vago.

Começou então a segunda etapa do processo, durante a qual um dos maiores desafios foi a efetiva construção do roteiro. A presença da coordenadora nesse momento do processo foi fundamental, não só para que se finalizasse o mesmo, mas também para que este não fosse reduzido a algo superficial. Troya apontou, durante uma reunião apenas com o dramaturgo, questões específicas do roteiro e que poderiam gerar problemas mais tarde, quais sejam: a opção por um recorte pouco inspirador do tema, que poderia ser reduzido a mais uma história boba de amor; e a opção de fazer a peça num bar, quando o que poderia ser mais interessante cenicamente na proposição dessa dramaturgia era o próprio trailer, elemento que simbolizava exatamente aquilo que eles tinham desejo de abordar enquanto temática. Nesse momento, a falta de experiência de Rémi dentro de um projeto que se propunha a construir a dramaturgia em processo ficou clara, pois soava de alguma forma como se o processo não estivesse caminhando pela falta de condução, o que era fato. Ainda assim, Rémi conseguiu

escrever um primeiro roteiro com as cenas improvisadas pelos atores e apontamentos para cenas ainda não existentes.

Após essa orientação individual, Troya esteve em praticamente todos os ensaios do grupo até o dia da estreia. As intervenções dela em sala de ensaio eram sempre diálogos com todos do coletivo, sem se dirigir a eles como alunos, mas antes como parceiros artísticos, com igualdade de voz e respeitando cada função. Não havia um “nivelamento por baixo” em razão da diferença de idades.



Figura 2 – Vanessa Unzalu Troya assiste ensaio da peça *Der Wohnwagen*.⁴⁶

A coordenadora levantou, durante essas orientações coletivas, diversos pontos que deveriam ser pensados. Primeiro, o fato de escolherem um bar para contar a história e de como essa escolha afetava as ações da peça, pois tudo o que restava para a cena era contar o que havia acontecido fora do bar e não realizar os acontecimentos, deixando pouca ação para as cenas. Segundo ponto importante, não existiam elementos que concretizassem a ideia de passagem do tempo, pois a peça se inicia no dia que o casal se conhece e caminha até o

⁴⁶ Foto: Alice Nogueira

término da relação. Terceiro ponto, o tédio que deveria ser a relação amorosa acabava se transpondo para a cena, deixando a peça monótona, em vez de deixar a relação monótona. Quarto ponto, o grupo pretendia experimentar uma linguagem mais realista, entretanto, essa opção não estava suficientemente aprofundada. Discutiu-se também o posicionamento da plateia, buscando se seria melhor fazer como um corredor, frontal ou utilizando todo o espaço como um grande bar e incluindo a plateia nele. Acerca do roteiro, discutiu-se ainda que, apesar de uma das situações estar clara, era necessário ainda desenvolver as outras histórias que perambulavam por esse bar e, de alguma forma, relacioná-las com a história principal. Houve ainda uma questão temática sobre a qual eu e Troya conversamos depois. Seria esse tema adequado para o grupo? Pensando que os integrantes desse coletivo têm em média 19 anos de idade, imaginamos que ainda não viveram um relacionamento que acaba por tédio e que talvez fosse uma questão de adequar o tema para o medo de viver isso. Levamos essa questão para eles e discutimos um pouco sobre isso, mas eles optaram por continuar com a temática inicial.

Essas intervenções não foram momentos fáceis, e nem poderiam ser, afinal, faltando três semanas para a estreia, o material que eles tinham ainda estava muito pouco ou quase nada desenvolvido além de ser muito pouco inspirador. No que concerne à escuta do grupo para a orientação, no início era possível notar certa resistência por parte de algumas pessoas em aceitar as críticas feitas. A resistência, entretanto, foi cedendo espaço para a escuta, o que foi facilitado pela postura da Troya, que em nenhum momento se colocou na posição de quem julga o trabalho, mas sempre como alguém que joga junto. Um exemplo dessa transição de postura foi a questão do grupo de desejar trabalhar um tom de interpretação mais próximo do realismo. Nas primeiras vezes que a coordenadora colocou em discussão a interpretação, houve um movimento entre eles de achar que o problema era a opção por trabalhar essa linguagem e que isso soaria como “careta” dentro do P14. Independentemente de como o P14 trabalha geralmente, ou do próprio gosto de Troya, o foco da fala dela não era a escolha feita por eles, mas a superficialidade do trato dessa opção. Foram alguns ensaios até que essa resistência cedesse para a escuta e um dos fatores importantes para isso foi o fato de a presença da coordenadora, nesse momento

do processo, ter se tornado constante, pois se criou uma confiança mútua na sala de ensaio que seria difícil de acontecer com visitas ocasionais. Foi o diálogo questionador e, por assim se dizer, esse “caminhar dialético”, que possibilitou o processo, como um facilitador.

É interessante refletir um pouco acerca desse fato, pois nesse momento, especificamente, a falta de um treinamento específico para a linguagem que eles desejavam trabalhar foi um empecilho para que se conseguisse atingir um resultado interessante cenicamente. No texto *Exercícios*, Grotowski fala sobre a necessidade dos atores que trabalhavam com Stanislavski de exercitar as ações cotidianas exaustivamente com objetos invisíveis para que, mais tarde, quando eles manuseassem os objetos reais, as ações ganhassem expressividade.

Frequentemente quando os atores querem se comportar em cena como na vida, aproximam-se somente das ações da vida e logo isso perde precisão [...] Stanislavski tinha observado que se vocês estudam algumas ações simples, deveriam estudar toda uma série de ações ainda menores [...] Isso desenvolve a precisão das ações cotidianas. Já não é mais uma única ação [...], é toda uma série: dez, vinte, trinta pequenas ações cujo resultado é uma ação maior. (GROTOWSKI, 2007, p.165)

Disso depreendemos que cada opção estética, cada opção de linguagem exige um treino específico, para que ela não fique apenas como ideia. Mais adiante, no mesmo texto, Grotowski fala sobre como as pessoas transformavam as propostas do encenador russo em um “plasma psíquico” em que o importante era “a sensação do objeto” e não o resultado de um estudo minucioso das ações cotidianas. No caso do *Wohnwagen*, nem podemos acusá-los de distorcer a teoria de Stanislavski, pois eles sequer possuíam referências tão claras e conhecimentos tão específicos, mas é possível detectar que em nenhum momento houve um preparo para lidar com a linguagem desejada, pois os exercícios de improvisação feitos ao longo do processo, da forma como foram feitos, tendo como único objetivo levantar material para a dramaturgia, não prepararam os atores ou o diretor para lidar de forma consciente com aquela linguagem.

Um fator que ampliava ainda mais a dificuldade em trabalhar o realismo era o próprio ambiente em que eles se encontravam, pois o Volksbühne não vem dessa tradição, e sim da tradição do teatro épico de Piscator e Brecht, o que faz com que, além de eles não terem exercícios voltados para o estudo do teatro

realista, estejam inseridos em um contexto que não proporciona referências da linguagem. Desta forma, eles não aprendem assistindo nem fazendo.

Bem conceber é próprio do homem razoável. Bem enunciar é uma obra de arte, que supõe o exercício dos instrumentos da língua. É bem verdade que o homem razoável tudo pode aprender. Mas ele deve aprender a língua própria a cada uma das coisas que quer fazer: sapato, máquina ou poema. [...] É preciso aprender, buscar nos livros os instrumentos dessa expressão. Decerto que não nos livros dos gramáticos: eles ignoram completamente essa viagem. E, não no livro dos oradores: eles não buscam se fazer adivinhar, eles querem se fazer escutar. [...] É preciso aprender com aqueles que trabalharam o abismo entre o sentimento e a expressão, entre a linguagem muda da emoção e o arbitrário da língua [...] Aprendemos, portanto, com esses poetas decorados com o título de gênios. (RANCIÈRE, 2013, p.100)

E desta forma, a língua própria a que Rancière se refere, não é aprendida, pois não existe o “gênio” ou um mestre nessa linguagem que possa servir como exemplo. No caso do processo de *Geld&Liebe* também não foram feitos exercícios para a apropriação da linguagem, mas eles caminharam por um terreno muito mais batido por aqueles que passaram antes deles, o terreno da fragmentação, da não linearidade, do diálogo direto com o público, de *intermezzos*, e várias outras características que vêm da tradição do cabaré, do teatro épico, do teatro político e do próprio teatro contemporâneo alemão, que não deixa de ser um resultado de processo histórico.

Do ponto de vista dos participantes de *Der Wohnwagen*, entretanto, isso não era uma dificuldade, só se tornava quando existia a presença da coordenadora em ensaio. Mas, durante os ensaios, o clima de descontração reinava e era possível ver o que os impulsionava a estar ali em primeiro lugar: estar em grupo. Havia inquietação artística no diretor, mas um projeto sem foco.

Com as provocações feitas pela coordenadora, o projeto começou a fugir da proposta inicial e eles começaram a inserir elementos que deram dinâmica à encenação, como interrupções de cenas verborrágicas com ritmos alterados, que tornavam determinada fala mais próxima da música, algumas pequenas partituras físicas, câmera lenta e outras pequenas inserções que de alguma forma distanciaram o grupo de sua proposta inicial, mas, ao mesmo tempo, deram a cara deles à peça, pois muitos desses elementos vieram das brincadeiras que eles faziam durante seus encontros e que a princípio não iam para a cena. A história continuou sendo a mesma, o que por vezes parecia incomodar Troya, por

não ser uma peça com uma discussão clara, mas antes uma pequena história de amor que poderia estar em um filme norte americano estrelado pela Julia Roberts.

Ainda que todos os subgrupos do P14 sejam formados a partir de um grande grupo inicial, cada um deles carrega características muito particulares e desenvolve uma personalidade própria. No caso da montagem *Wohnwagen*, eles formavam um grupo muito descontraído, que fazia brincadeiras com tudo e não tinha um compromisso muito sério com nada. Destoava desse conjunto uma atriz, Marie Rozoun, que fazia a personagem da vendedora de flores, e que com uma personalidade mais tímida, com uma tendência ao silêncio e uma postura de quem quer se esconder em si própria, ficou assim até o final do processo, só deslançando um pouco depois da estreia. Na entrevista com Vanessa Unzalu Troya, questionei-a sobre como lidar com jovens que têm maior dificuldade de estar em cena ou de se colocarem num contexto desvinculado do ensino do teatro:

Alice: quando olho para a Marie, imagino que qualquer pedagogo que a olhasse fosse querer resolver o problema, olhar para ela, ver a falta e tentar consertar. Você não acha que os pedagogos muitas vezes veem dessa forma?

Vanessa: Sim, sim, sim. É que as escolas também são assim. Quando você vai fazer uma escola para se tornar atriz sempre acreditam que têm que romper algo, abrir a pessoa, mas eu não quero fazer isso. E acredito que talvez seja um caminho muito mais longo, mas eu também sou tímida e preciso de muito tempo e passar muito tempo sem dizer nada, sem dizer nada, sem dizer nada até que, depois de um ano, de tão cansada de não dizer nada, começo a falar um pouco, pelo menos. O tempo é mais suave. [...] Por que, afinal, o que é um ator? Ah, um ator deve falar alto e... é claro que tem gente como o Julius que olhamos e dizemos, 'uau, isso é ser ator', mas ninguém o obrigou, ninguém o pressionou para ser como ele é. E outra coisa é que eu não sou uma escola de teatro e não quero ser uma escola de teatro. Quero ser uma escola de experiência, de cultura ou de uma experiência daquilo que poderia ser teatro. Mas eles não saem do P14 e são atores. (Vanessa Unzalu Troya, 41 anos)

Assim como o Volksbühne possui algumas estruturas e características que se mantêm ao longo do tempo, mas ao mesmo tempo assume personalidades diferentes de acordo com quem está na direção, no P14 sempre se trabalhou dessa forma mais aberta, em que só jovens fazem eles próprios suas peças. De qualquer modo, essa característica de receptividade total a todas as individualidades pode mesmo ser atribuída à condução de Troya, que preza esse espaço democrático tanto física quanto subjetivamente. A presença de Marie

nunca foi um problema dentro do grupo, assim como nunca foi uma imposição. Ela teve interesse de participar do projeto e se colocou. As diferenças entre eles foram resolvidas na prática. Essa dinâmica me parece distinta quando estamos instalados em uma escola privada, pois a inclusão é muito estimulada pelo próprio professor e as turmas podem ou não ter receptividade para adolescentes e crianças mais tímidas ou com dificuldade de socialização. Quando estamos instalados no espaço público, a convivência democrática é um fato, e lidar com ela passa a ser um problema de cada indivíduo na relação com o processo.

Poder-se-iam apontar muitos problemas de condução do processo por parte da direção e até uma real dificuldade de fechar o roteiro por falta de um conhecimento objetivo, mas isso não lhes tirou a oportunidade de tentar e, a partir dessa experiência, criar novos desejos. É muito difícil avaliar um processo como esse que nasce e se desenvolve em um lugar de transição, em que não se pode exigir a técnica de cada um, mas ao mesmo tempo não se está em um ambiente escolar protegido pelas malhas do ensino e do não saber.

2.3.4 Reunião dos diretores

Durante o mês de junho de cada ano, realiza-se no P14 uma reunião com as pessoas que desejam desenvolver um projeto na temporada seguinte. Cada temporada se inicia em agosto e vai até junho do ano seguinte; desta forma, a reunião que eu acompanhei foi para decidir quais seriam os projetos da temporada 2014/2015. Definidos esses projetos, monta-se o cronograma, que é então colocado dentro da programação geral do Volksbühne. Assim, quando eles saem para as férias de verão, toda a programação já está traçada, estreias, peças, trocas artísticas com outros grupos, e assim por diante. A temporada de 2014/2015 do Volksbühne teve uma particularidade, o aniversário de cem anos do teatro, e foi decidido que, nessa temporada, haveria um tema comum a todos os seis projetos feitos pelo P14 e que deveriam dialogar com a programação prevista *pelo Ensemble* do teatro. O fato de trabalhar paralelamente ao que será feito na Große Haus parece ser algo estimulante para os participantes do P14, pois gera a sensação de que a distância entre esses dois universos é menor, até porque, muitas vezes, os encenadores (com exceção de René Pollesch, figura constante

na plateia do P14) e todo o *Ensemble* não faz ideia do que está sendo produzido pelos jovens.

Do ponto de vista da coordenadora do grupo, Vanessa Unzalu Troya, é particularmente importante que os jovens ocupem esse espaço nesse momento, pois já faz um tempo que as salas utilizadas pelo grupo vêm sendo solicitadas para o uso em outras atividades do teatro, desde a realização de workshops até ensaios de projetos paralelos de pessoas do *Ensemble*. No início da temporada, por exemplo, aconteceu a estreia da peça *Fliegeralarm*, com direção da atriz Silvia Rieger, que trabalhou durante muito tempo com Castorf e que decidiu montar uma peça com jovens atores, e para isso, não só solicitou a utilização do espaço físico do P14, como ocupou espaço na programação do grupo e realizou um processo de seleção de atores ao estilo *casting*, que foi contra toda a concepção do grupo, de ser aberto para todos. Eu pude acompanhar o momento de seleção desses atores e a impotência de Troya perante um “pedido” vindo da direção do teatro e da própria atriz que, por ter sido a “primeira atriz” do elenco fixo do teatro durante um período, se sentia muito à vontade com aquela situação, como se sua posição lhe garantisse poderes inquestionáveis e que a autorizassem a ignorar a ideologia e a forma de funcionar do grupo. Os jovens do grupo, por sua vez, tinham opiniões diversas sobre esse projeto. Alguns fizeram o teste, ainda que achando estranho aquele formato e a quantidade de pessoas que não possuíam vínculo com o P14 e que lá foram só por causa desse projeto, outros se recusaram a participar, achando aquilo um absurdo.

Decorre de pedidos como esse que o grupo terá menos disponibilidade de horários para utilizar o espaço, apesar de o número de projetos deles ser grande, e o cronograma, apertado. Um dos medos que a coordenadora tem é que o grupo seja aos poucos desvinculado desse espaço e que sua atividade tenha que ir diminuindo, pois com menos espaço disponível para ensaios e apresentações, será necessário diminuir o número anual de projetos e também a possibilidade de utilizar o espaço para compartilhamento de ideias e eventos como leituras, palestras e filmes, que poderiam ser feitos com o objetivo de estimular a verticalização do tema escolhido para a temporada. Existe, portanto, essa dicotomia, pois ao mesmo tempo em que o P14 é um grupo institucionalizado e tem um nome forte entre os grupos de teatro jovem, o próprio fato de estar dentro

de uma instituição poderosa ameaça sua existência. Existência essa que muito provavelmente tem seus dias contados, em decorrência da mudança de direção do teatro em 2017. Durante sua entrevista, Troya falou um pouco sobre a relação da instituição com o grupo:

Muitos (funcionários do Volksbühne) estão fartos. O P14 também é uma instituição. [...] O P14 é um dos teatros jovens mais antigos de Berlim. Estão sempre aí e são, portanto, também uma instituição. Quanto aos jovens... Bom, os técnicos estão muito cansados. [...] Mas eu acredito que ninguém quer que eles não estejam lá. É sempre uma relação de “ah! Os jovens... buf” [...] Mas acho que se não tiver mais o P14 as pessoas vão começar a achar que o teatro está envelhecido, que não acontece nada, que está morto. (Vanessa Unzalu Troya, 41 anos)

Ao criar esse laço com o grande evento que será a comemoração de cem anos do Volksbühne, busca-se, portanto que o P14 não se marginalize e que não abra mão da liberdade que possui dentro daquele espaço. Existem, entretanto, vários outros fatores e consequências nessa opção de eleger apenas um tema para todos os trabalhos e que se refletiram durante as reuniões dos diretores.

Na primeira reunião estavam todos aqueles que, ao longo do ano, mostraram desejo de dirigir e alguns que já dirigiram na temporada anterior, como Philipp Gärtner, diretor e dramaturgo de *Geld&Liebe: 16 Tonnen* e Thomas Zimmermann, diretor da peça *Das K*. Além dos dois estavam mais cinco pessoas interessadas em dirigir seus próprios projetos: Gökhan, que fazia assistência de dramaturgia no processo do Castorf que eu acompanhei, Tom, um garoto que havia acabado de conhecer o grupo através da peça *Geld&Liebe*, Deniz Tulay e Joy Dorany que tinham um projeto juntos, e Tim, que estava representando um grupo de pessoas que teria um projeto, além de Martha, que já estava no P14 envolvida em outros projetos. O início foi conduzido pela coordenadora, que colocou todos a par uma questão organizacional importante: a falta de espaço para ensaios e apresentações que eles teriam que enfrentar. Essa realidade implicava diretamente sobre a quantidade de estreias que eles poderiam ter ao longo da temporada, gerando a necessidade de trabalhar de forma cooperativa. A questão do espaço foi debatida bastante tempo por eles em busca de uma solução, mas, a única possível, fazer parcerias com outros espaços, foi rechaçada, pois enfraqueceria o elo do grupo com o teatro.

Depois de acertar esses assuntos mais burocráticos, cada pessoa apresentou o que vinha pensando como possível projeto para a temporada, e que eram desde ideias vagas, como fazer uma história de amor e peixes até idealizações bem objetivas, como a adaptação de uma história em quadrinhos passando pelo desejo de falar sobre o Piscator, a Comuna de Paris e o *entertainment* no teatro. A cada vez que alguém colocava seu projeto, os outros escutavam e algumas vezes, quando o projeto se apresentava muito vago, a coordenadora interferia fazendo perguntas com o objetivo de levar o diretor a objetivar sua proposta. Um exemplo muito gritante foi o projeto de Gökhan, que tinha como objetivo falar sobre Erwin Piscator e a crise no teatro. Durante sua fala, ele se deteve durante muito tempo nas teorias e nas inovações de Piscator e em como, segundo seu próprio ponto de vista, ele foi negligenciado historicamente – mas, apesar de uma grande carga teórica, não havia uma proposta cênica em seu discurso. Isso foi detectado por todos que estavam ali presentes e por Troya que, com perguntas bem objetivas, tentou encaminhar a fala dele para uma proposição cênica e não para um artigo teórico. Ele não conseguiu materializar sua ideia e percebeu que ainda estava na abstração. No caso desse rapaz, especificamente, ele frequentou ainda algumas reuniões, mas acabou desistindo de dirigir naquele ano. Nos outros casos em que ocorreu essa problematização prévia, entretanto, as ideias se desenvolveram de fato.

Ao final da última exposição, ficou claro que os projetos não tinham nada em comum, e foi então combinado que cada um pensaria como poderiam vincular todos os desejos a algo comum entre eles e entre o P14 e o Volksbühne. Seguiram-se a essa reunião outros três encontros, nos quais eu não estive presente, mas que pude acompanhar por meio dos protocolos e das conversas por e-mail. Logo na segunda reunião, decidiu-se um tema, *Zeitmaschine: schreib eure Geschichte selber – the future is unwritten* (Máquina do tempo: escreva você mesmo sua História – o futuro não está escrito), tema esse que surgiu a partir de uma discussão sobre “Selbstständigen Geschichtsschreibungum”, algo como “própria compreensão da escrita da História”, ou seja, a vontade de escrever a História a partir da compreensão deles, dos jovens. Trabalhar com a passagem do tempo faria a ponte entre o trabalho deles e o aniversário de cem anos do Volksbühne e, ao mesmo tempo, conseguiria ser um grande guarda-chuva para a

multiplicidade de temas apresentados na primeira reunião. Seria necessária, entretanto, uma revisão de cada um desses projetos e, se possível, uma adaptação dos mesmos. Surgiu também a ideia de que, além da coincidência temática, existisse algo que criasse um elo entre todas as peças, como um elemento do cenário.

Escolhido o tema, eles começaram a pensar como poderiam se organizar a partir de um sistema de cooperação, tendo em vista o fato de serem muitos e de terem que reduzir o número de projetos. Naturalmente, ao longo das reuniões, os projetos mais insípidos foram se excluindo e alguns diretores que tinham ideias parecidas ou ainda não estavam muito seguros sobre seus trabalhos, se uniram. Ficou também decidido que ao longo do ano seriam feitas reuniões mensais entre os diretores para que eles pudessem dividir angústias e descobertas e que eles visitariam os ensaios uns dos outros, para que fosse estabelecido de fato um elo entre os trabalhos e as pessoas. Essa articulação pode ser muito importante para o P14, pois além de cruzar mais os trabalhos, poderá haver troca de referências entre eles, algo que seria essencial ali dentro, pois em muitos momentos os jovens que estão ali, assim como muitos alemães de teatro que eu conheci, estão muito fechados em suas próprias referências e cultura. Nos questionários respondidos por alguns participantes do grupo, é muito clara essa questão, quando mencionam quais são os grupos e encenadores que os influenciam. As referências citadas são sempre os próprios encenadores e atores do Volksbühne, alguns jovens que dirigem no P14 hoje em dia, como o próprio Phillip e o Thomas (ou seja, diretores com os quais eles trabalharam), Jan Koslowski, que foi no P14 há alguns anos e hoje trabalha na Ballhaus Ost e, às vezes, uma ou outra referência externa, mas ainda assim alemã, ou seja, muitas vezes eles ficam circunscritos a seus próprios trabalhos.

É interessante apontar como nessas reuniões os próprios jovens se colocavam à frente para realizar de forma independente aquilo que idealizavam. Na questão de haver um elemento comum no cenário de todas as peças, por exemplo, assim que tiveram a ideia imediatamente elencaram uma série de conhecidos que poderiam criar esse elemento e deram início às negociações. O fato de terem responsabilidade sobre todas essas questões, de terem que administrar os projetos e os produzir, acaba sendo, por si só, um estímulo para

que eles executem as tarefas propostas e, com essas ações conjuntas, fortalecem um caráter coletivo.

Depois de alguns encontros, ficou definida, de forma ainda passível de mudanças, a programação 2014/2015 do P14, da seguinte forma:

1. Zeitmaschine I, estrearia em dezembro de 2014 com direção de Estefania Rodriguez

2. Zeitmaschine II, estrearia em fevereiro de 2015 com direção de Tom Müller

3. Zeitmaschine III, estrearia em março de 2015 com direção de Deniz Tulay e Joy Dorany

4. Zeitmaschine IV, estrearia em abril de 2015 com direção de Phillip Gärtner

5. Zeitmaschine V, estrearia em maio de 2015 com direção de Thomas Lesung

6. Zeitmaschine VI, estrearia em junho de 2015 com direção de Leonie Jenning, Martha von Mechow e Judith

De todos esses projetos, apenas quatro de fato estrearam: *Zeitmaschine II: Murderland*, *Zeitmaschine III: Juan Solo*, *Zeitmaschine IV: Lena und Leonce* e *Zeitmaschine V: Isla Candela*.

Percebe-se por esse percurso, em que metade dos projetos acabou por ter uma direção compartilhada, que foi necessário condensar a quantidade de diretores e projetos. Essa seleção aconteceu em função das dificuldades aqui já apontadas, mas também em decorrência do desenvolvimento de cada ideia. Aquelas que eram mais insípidas ou que não tinham um recorte muito claro acabaram por sair da programação e as equipes se reagruparam.

Outro fato importante de ser abordado aqui é que, apesar de libertário e coordenado por uma mulher, paira sobre o P14 um fato que ampliaria a discussão aqui para um tema muito mais complexo, mas que é importante de ser apontado: a perpetuação da ideia de que a direção é um posto para um homem e as mulheres devem almejar o posto de “primeira dama da companhia”. De fato, não é possível abordar tal tema aqui com toda a profundidade que merece, mas apesar de esse ano ter sido um dos primeiros em que houve mulheres dirigindo o P14, ainda assim a quantidade de homens interessados em ocupar essa função

era muito maior. Da mesma forma, quando aconteceu a seleção de atores e atrizes para o projeto de Silvia Rieger, o número de meninas era extraordinariamente maior, ainda que fosse uma seleção mista. Diante desse fato, comecei a questionar algumas das integrantes mulheres do P14 sobre o porquê de elas, apesar de estarem no grupo há bastante tempo, não terem esse interesse. Muitas vezes elas sequer tinham pensado sobre essa divisão invisível. Interoguei também aquelas que foram à seleção e era perceptível a admiração delas por Rieger e o desejo de trilhar o mesmo caminho. Silvia Rieger é uma atriz muito importante em Berlim e possui um trabalho muito vasto (e não estou questionando o trabalho dela), mas ela é o estereótipo da “primeira atriz da companhia”. Causa espanto que esses jovens, nascidos a maior parte na década de 1990, pós movimentos feministas, que fazem parte de um teatro alemão situado na praça Rosa Luxemburg⁴⁷, não tenham algum questionamento sobre essa convenção machista. Na Alemanha as mulheres vêm assumindo cada vez mais a posição de *Intendantinnen*, como Karin Beier da Deutsches Schauspielhaus, de Hamburgo, a Shermin Langhoff do Maxim Gorki Theater de Berlim e Amelia Deufhard Kampnagel, também de Hamburgo, mas isso é um fenômeno da contemporaneidade, pois esse tem sido, fundamentalmente um cargo masculino. Esse assunto foi tema de algumas de minhas conversas com a coordenadora do grupo e o relato dela é muito semelhante ao meu. Segundo Troya, ainda que houvesse um estímulo de sua parte para que as mulheres assumissem a direção de projetos, não era comum existir um interesse por parte delas, salvo raras exceções, como Stefania, uma das diretoras da temporada 2014/2015. Não creio que exista qualquer solução imediata para essa tendência dentro do grupo, pois de fato ele faz parte de um contexto muito maior, é reflexo de uma sociedade que renega o feminino. Lúcia Romano (2009) em sua tese *De quem é esse corpo?: A performatividade no teatro contemporâneo* faz um apanhado de mulheres que trabalham no teatro e que podem servir de inspiração para se pensar essa questão:

⁴⁷ Rosa Luxemburgo (1871 – 1919) foi uma filósofa e economista marxista polaco-germana. Brillhante teórica do marxismo e forte opositora das teorias revisionistas de Eduard Bernstein, foi líder da esquerda revolucionária do SPD. Recusou as teses centralistas de Lênin, baseadas no bolchevismo (*Problemas Organizativos da Social-Democracia Russa*, 1904), e estabeleceu os princípios do socialismo democrático (*A Liberdade é Sempre a Liberdade de Ter Opiniões Diferentes*). Após o fracassado Levante Espartaquista (janeiro de 1919), foi assassinada por oficiais do Exército.

[...] a criação das mulheres no teatro continua sua expansão, assumindo outros traçados. Caryl Churchill, Ditton, Bobby Baker, Rose English, Peta Lily, Denise Stoklos, Annie Griffin, Sarah Daniels, Franca Rame, Monstruous Regiment, Women's Theatre Group, Mal Amadas e outros tantos grupos e artistas integram a nova lista de criadoras preocupadas com a questão do cruzamento entre gênero feminino e teatro. Dacia Maraini, Anne Bogart, Maria Thais Lima Santos, Cristiane Jatahy, Cibele Forjaz, Yara de Novaes e outras artistas mulheres dividem o mesmo palco, construindo com seus trabalhos, cada uma a seu modo, uma outra formulação para a criação das mulheres no teatro. Como descrever essa produção? Que tipo de reflexão crítica esse cenário em construção pode desvelar?

2.3.5 Projetos Paralelos: festival, parceria com escolas vizinhas e workshop

Durante a estada, pude acompanhar, além do trabalho do grupo, três eventos paralelos: o *Internationales Jugendtheaterfestival der Goethe-Institute Südwest- und Mitteleuropa 2014*, um workshop de preparação para os espectadores da peça *Ohne Titel n°01* de Herbert Fritsch e alguns ensaios da peça *Nichts*. Falarei brevemente sobre cada um deles para completar esse panorama do grupo, pois são eventos que acontecem em paralelo aos seus processos criativos, mas representam bem, cada um a sua maneira, a relação que o P14 estabelece com seu entorno.

NICHTS

O Volksbühne mantém uma parceria com as escolas situadas no entorno do teatro que permite que a cada ano uma delas seja selecionada para ter um projeto orientado pela coordenadora pedagógica do teatro (Troya) e para que possa utilizar o espaço do 3º andar. Geralmente esses projetos fazem parte da disciplina Artes naquela escola e sempre têm um professor responsável pelo andamento do processo. Nas escolas alemãs, Artes é uma matéria obrigatória e os alunos podem escolher entre teatro, música ou artes plásticas, assim como no Brasil. O grupo faz, ao longo do ano, alguns ensaios no teatro e, durante esses ensaios, Troya aplica alguns exercícios, faz comentários sobre o material que eles levam para apresentar e, principalmente, auxilia o professor (que muitas vezes não é um professor de teatro) na condução do processo, ajudando-o a ler o processo e o instrumentalizando. Ao final, o grupo pode fazer duas ou três

apresentações da peça no espaço do P14, que são incluídas na programação do Volksbühne. O grupo que pude acompanhar iniciou o processo com a ideia de montar uma adaptação do romance *Nichts* (Nada) de Janne Teller, que conta a história de um menino que, sem ver sentido na vida, acaba subindo em uma árvore. Seus amigos de escola começam a coletar histórias que deem sentido à vida para convencê-lo a descer da árvore, mas nenhuma delas atinge o objetivo. Ao final, cansados de tentar dar um sentido para a vida do menino, os colegas o matam. É uma versão trágica e moderna de *Barão nas Árvores*, do Ítalo Calvino. Conforme os ensaios foram se desenrolando, entretanto, os alunos se opuseram ao livro e pediram para montar uma peça que tivesse situações de suas próprias vidas. A partir disso, eles foram construindo cenas com muitas referências ao universo adolescente e sem muito conteúdo, cenas copiadas de sua vida real e impermeáveis a qualquer discussão.

Diferentemente da proposta do P14, nesse coletivo o encontro no teatro se dava por obrigação e não por um desejo, uma escolha, salvo algumas exceções que visivelmente estavam com muita vontade de aproveitar aquela aula e que, conseqüentemente, acabavam assumindo todas as responsabilidades e se irritando com a postura desatenta dos colegas. A presença deles naquele espaço chegava a causar certo estranhamento, pois suas posturas e personalidades não dialogavam com aquelas dos integrantes do P14, ainda que a diferença de idade não fosse grande ou não existisse, já que eram alunos na faixa dos 16 e 17 anos. Essa discrepância de engajamento entre os atores do P14 e os alunos da escola se dava não somente em relação ao processo teatral, mas, também em relação à própria vida. As cenas trazidas tinham uma forte influência da linguagem da televisão e se reduziam ao universo adolescente pequeno burguês, centrado nas idas ao shopping, à conquista do garoto mais popular da escola e a todas essas temáticas hollywoodianas.

Essa falta de referências e de engajamento com a vida e posteriormente com a arte é muito comum no cotidiano de professores de escolas privadas de São Paulo. Esse tema tem sido debatido muitas vezes em reuniões pedagógicas da escola em que dou aula: como dar referências que ampliem as possibilidades estéticas e o olhar para o mundo dos alunos e criem empatia deles com a linguagem teatral, como um veículo para se posicionarem perante o mundo. É um

problema que não perpassa pelo P14, tanto por ele ser um grupo independente, que os jovens procuram porque assim o desejam, quanto pelo fato de ele ter essa característica de acabar atraindo jovens que, de alguma forma, ou têm um olhar inquieto para o mundo, ou desejam se aprofundar no universo do teatro.

A atuação de Troya no grupo era bem intensa, mas pouco efetiva, pois os alunos não estavam engajados no fazer teatral e o foco de interesse da maioria não era discutir uma determinada cena ou pensar em propostas de cenas que estivessem relacionadas à sua visão de mundo. Por outro lado, ensaiar naquele espaço trazia-lhes certa urgência, talvez por visualizarem o momento da estreia, que não existia, de acordo com o professor do grupo, quando eles estavam na escola.

WORKSHOP

É muito comum no Volksbühne e nos outros teatros municipais e estatais da Alemanha um workshop preparatório feito com grupos que vão assistir alguma obra no teatro. Esses workshops são ministrados pelos pedagogos do teatro, no caso do Volksbühne, a própria Vanessa Unzalu Troya, e têm como objetivo propor jogos e exercícios práticos que tragam para os futuros espectadores aspectos da linguagem ou da temática tratadas pelo espetáculo. No workshop que eu pude acompanhar, o grupo de estudantes ia assistir ao espetáculo *Ohne Titel nº 01* de Herbert Fritsch, e a sequência de exercícios aplicadas foi:

1. Roda de conversa sobre o que cada um entende por teatro;
2. Exercício de falar os nomes em determinado ritmo (bate as mãos nas pernas, bate uma palma, estala a mão esquerda falando seu nome, estala a mão direita falando o nome da pessoa a seu lado);
3. Caminhada pelo espaço em diferentes ritmos determinados por cinco velocidades diferentes;
4. Separação em dois grupos, um caminha pelo espaço e o outro observa, depois aquele grupo que observou caminha pelo espaço exagerando a caminhada observada no primeiro grupo;
5. Cada participante caminha por uma passarela, criando uma caminhada exagerada;

6. O grupo se divide em grupos de cinco que vão, cada um de uma vez, ao palco e devem representar uma emoção desde o nível 1 (menor grau de expressão) até o nível 5 (maior grau de expressão), sendo que cada participante é um desses níveis;

7. Cenas em dupla. A cada vez que a cena era apresentada deveria aumentar um nível a emoção;

8. Cenas a partir de poesias concretas;

9. Conversa final.

É interessante notar que, apesar de trabalhar com exercícios rotineiros e comuns de teatro, o workshop captava características essenciais da obra de Fritsch, como ritmo e musicalidade, uma interpretação baseada na composição de tipos e o uso da palavra de maneira concreta, e possibilitava o contato de espectadores “não especializados” com esses elementos. Não existe nenhuma originalidade nos jogos levados para a sala de aula, mas a relação deles com a obra é muito afinada. Os participantes fizeram o workshop à tarde e assistiram à peça à noite. É um trabalho de formação de público muito interessante, pois considera o momento antes da peça e não apenas a discussão pós-peça, e essa preparação anterior modifica o próprio olhar do espectador para a obra. Tem sido muito comum nos projetos de grupos estáveis em São Paulo a inclusão da comunidade em oficinas e mesmo nos espetáculos das companhias de teatro. Esses são procedimentos mais elaborados e que acontecem durante um período de tempo mais longo, mas que também são formadores de público. São propostas distintas, mas que dialogam. Seria interessante que esse modelo de formação de público alemão fosse testado aqui também para ver os resultados em termos de recepção dos espectadores.

INTERNATIONALES JUGENDTHEATERFESTIVAL DER GOETHE-INSTITUTE SÜDWEST- UND MITTELOSTEUROPA 2014

Existe uma parceria entre o P14 e o Goethe Institut que visa, há alguns anos, realizar um festival voltado para o teatro jovem no espaço do grupo. Cada ano esse festival tem um foco. Em 2013, por exemplo, o festival aconteceu após uma série de encontros realizados apenas entre os grupos de teatro jovem de

Berlim. No ano de 2014, o foco foi trazer para Berlim grupos de teatro jovem de diferentes partes da Europa, mas que tivessem em comum o estudo da língua alemã. Vieram grupos de Portugal, da Espanha, da Eslováquia, da Polônia, da França e da própria Alemanha. Esses grupos se reuniram no Volksbühne durante três dias (de 6 a 8 de junho), onde realizaram workshops dos mais variados, que incluíam teatro de bonecos, vídeo, entre outros. Cada workshop gerou uma pequena apresentação, que foi apresentada na Große Haus. Durante as noites do festival, os grupos apresentavam suas próprias peças. Havia uma grande falha na curadoria feita pelo Goethe, pois toda a programação partia do princípio de que eles falavam alemão, quando na verdade o domínio deles sobre a língua germânica era insuficiente para acompanhar, por exemplo, os workshops.

Com exceção dos grupos alemães presentes no festival, todos os grupos eram formados por alunos de escolas bilíngues e, por isso, não tinham um aprofundamento na linguagem cênica. Desta forma, o tema teatro jovem não foi debatido com a profundidade que poderia, tornando o evento mais uma exibição institucional do que um ambiente para debate.

2.3.6 Breve relato acerca do processo de Frank Castorf

Baumeister Solness de Henrik Ibsen

Com: Kathrin Angerer, Marc Hosemann, Horst Lebinsky, Jeana Paraschiva, Volker Spengler e Daniel Zillmann

Direção: Frank Castorf

Cenário: Bert Neumann

Figurino: Bert Neumann

Luz: Lothar Baumgarte

Arranjo Musical: Klaus Dobbrick

Dramaturgia: Sebastian Kaiser



Figura 3 – *Baumeister Sollness*⁴⁸

Durante o período que estive em Berlim, acompanhei, além do P14, os ensaios da peça *Baumeister Solness* de Frank Castorf. Apesar de ter sido Castorf, como já dito anteriormente, um dos responsáveis pela criação do P14, a observação de seu processo não auxilia esse projeto no que diz respeito à relação dos jovens com o teatro contemporâneo. Existem, entretanto, alguns pontos que pude observar em seu trabalho que são significativos para entender o *modus operandi* do P14, justamente por serem modelares na forma como os processos teatrais se organizam em Berlim, e da qual o P14 não foge.

A montagem em questão é a partir do texto *Solness, o Construtor* (no original *Bygmester Solness*) de Henrik Ibsen, que conta a história de um arquiteto preso a um casamento com uma mulher doente que, um dia, recebe a visita de uma jovem fã e é incentivado por ela a ir atrás de um antigo sonho: construir uma grande torre. O texto trata do embate entre gerações e também do embate genialidade *versus* trabalho. O processo de construção de Castorf é inteiramente

⁴⁸ Foto: Alice Nogueira

baseado na leitura e nas relações que ele cria a partir do texto com o qual está trabalhando e esse processo não foi exceção, sendo que, além de trazer uma camada de leitura POP para o texto, o encenador criou muitos paralelos metalinguísticos entre o texto e o teatro alemão (do qual ele não se exclui).

Interessa aqui em especial a maneira como o texto era o ponto central do processo. Ao longo dos ensaios, não existiam improvisações de cena, não existia trabalho de mesa junto com os atores (apenas com a equipe de direção e dramaturgia), e nada além do texto e da leitura que o encenador fazia dele. Quando os atores chegaram para o primeiro ensaio, o diretor já possuía uma estrutura da obra que fora construída anteriormente com a equipe de direção e dramaturgia. O ator partia do texto original do escritor, mas esse texto era inteiramente reconstruído através das sobreposições, interferências e modificações que o diretor indicava durante os ensaios das cenas. Esse “segundo texto”, que se tornou, na verdade, o texto final da montagem, foi escrito durante os ensaios da seguinte forma: os atores estavam em cena apoiados unicamente pelo texto de Ibsen e Castorf, da plateia, ia dando o texto que eles deveriam falar, modificando frases já existentes ou criando novas falas e também as ações que eles deveriam executar. Os atores repetiam o que ele falava e realizavam o que ele propunha e, dessa forma, ia se constituindo esse novo texto. Esses ensaios eram filmados e, mais tarde naquele mesmo dia, uma equipe de assistentes de dramaturgia assistia essas gravações e transcrevia absolutamente tudo (inclusive as marcas) para o texto. Esse texto que contém as falas e as marcas era então passado para os atores, que deveriam estudá-lo em casa, pois na próxima vez que passassem as cenas, seria exigido que eles se lembrassem de cada detalhe.

As cenas eram passadas novamente, dessa vez partindo-se do princípio que elas já estavam “prontas” e com um ponto acompanhando todos os ensaios. Após finalizada cada cena, os atores se sentavam na beira do palco, acendiam seus cigarros e Castorf começava a discutir a cena conceitualmente, dizendo aos atores qual seria o objetivo com aquelas ações e por que estavam ou não funcionando. Essas conversas costumavam ser longas e podiam gerar mais modificações no texto que, nesse ponto do processo, já eram realizadas instantaneamente por uma assistente de direção, que ficava no computador acompanhando e anotando absolutamente tudo o que se passava. Raramente,

depois dessa conversa, a cena era passada novamente. O que acontecia na maior parte das vezes (as exceções que eu pude ver foram cenas que estavam com muitos problemas) era o mesmo processo feito anteriormente se repetir, ou seja, as modificações eram transcritas e depois os atores ensaiavam sozinhos, cada um com seu texto. As cenas só foram passadas novamente no ensaio corrido, um dia antes da estreia ou no próprio dia da estreia. O trabalho realizado pelos atores fora do horário do ensaio era visível a cada novo dia, o que é um reflexo dessa profissionalização do teatro alemão sobre a qual já falamos.

No caso de *Baumeister Sollness*, no dia da estreia, muitos atores ainda não sabiam o texto integral, as marcas ou mesmo a ordem das cenas, pois não houve mais do que um ensaio corrido. Nesse caso, uma ferramenta ainda muito comum no teatro alemão e que nesse caso “salva” a peça é o ponto. O ponto era uma senhorinha muito simpática e uma das únicas que eu pude ver confrontando o Castorf. Foi um momento curioso, pois o ator não conseguia falar o texto de jeito nenhum e ela ia completando a frase a cada duas palavras. O diretor pediu que ela deixasse ele tentar sozinho, mas ele engasgava, e ela insistia. Mais uma vez ele pediu que ela parasse e ela não parou, até que ele perdeu a boa educação com ela, que com um olhar indignado de quem está sendo reprovada por fazer exatamente aquilo que deveria, se levantou e saiu da sala. Durante a estreia essa mesma senhora se sentou em sua cadeira e, durante todo o encaminhar da peça, foi ela quem guiou o ator principal, que ficava em cena desde o prólogo até o epílogo, ditando ou confirmando para ele qual era a cena que vinha em seguida ou para onde ele deveria se dirigir. Apesar de um lado meu achar um absurdo o diretor deixar que os ensaios se desenrolassem de forma que o ator não conseguisse ter tempo de se apropriar da estrutura do texto, outra parte minha ficou encantada com o jogo que ator e ponto criaram em cena, pois ela de fato estava em cena. Nas palavras da atriz Gitta Honegger: “Insanidade no Volksbühne tornou-se a norma, um modo de atuar despreocupado, hiperativo e um modo de vida sem modificações pelo Prozac” (CARLSON, 2009, p.107)

A forma como este processo descrito foi conduzido é muito característica de Castorf e da escola alemã, mas que vem aos poucos sendo modificada. Entre os jovens do P14, por exemplo, o maior ídolo é René Pollesch, com quem alguns integrantes do grupo já tiveram a oportunidade de trabalhar e que é um

espectador assíduo das estreias do grupo. Nos processos de criação de Pollesch, é possível ver procedimentos em que a discussão conceitual é mais horizontal, ou seja, todos os integrantes do processo são convidados a participar de uma roda e discutir o texto antes do primeiro ensaio, com a finalidade de afinar o conceito central da peça e chegar a um pensamento mais comum.

Existe um paralelo possível de ser traçado aqui entre o trabalho do encenador e o do P14 que é a presença do texto como um importante alicerce durante os processos. Mesmo quando o grupo não parte de um texto prévio, como foi o caso de *Der Wohnwagen*, todo o processo criativo se orienta a partir da necessidade de levantar material para a construção de uma dramaturgia, nunca como mero experimento linguístico ou pesquisa de interpretação. A linguagem não vem *a priori*, mas se estabelece em função do material textual ou teórico.

Outro ponto relevante de cruzamento aqui é a discussão conceitual que uma peça propõe e que, dentro de todos os processos acompanhados, tem muita importância durante os ensaios. Se os apontamentos de Castorf para os atores vêm sempre no sentido de tornar clara a intenção de uma cena dentro da peça ou o cerne temático que deve ser atingido com determinada ação, fala ou marcação, no P14, ainda que feito de forma diferente, esses pontos são sempre discutidos à exaustão, buscando-se os significados mais sutis das falas e ações até entender-se os objetivos do texto ou do tema. As escolhas linguísticas, as escolhas de marcação e as eventuais modificações vinham sempre em função dessas primeiras conversas, de modo que a linguagem vinha a serviço de algum ponto de vista bem discutido, e não o inverso. Essa forma de condução permite que o elenco do P14 seja composto por pessoas com diferentes graus de conhecimento técnico de teatro, pois não é exigido domínio sobre esses aparatos para que a pessoa participe do processo.

No que concerne ao conjunto organizacional, é válido destacar ainda outras características do processo do Castorf que podem jogar luz sobre a compreensão do P14. As produções realizadas no palco principal do Volksbühne podem assumir proporções grandiosas, tanto em recursos financeiros quanto em recursos humanos. A equipe envolvida numa estreia do Castorf é muito grande e, portanto, a organização de tudo deve ser muito precisa. O cronograma de ensaios

parece feito com o objetivo de otimizar o máximo possível o trabalho de todos. É decisivo, portanto, o rigor nos quesitos horário e funcionalidade. Os ensaios são programados a partir das cenas que serão ensaiadas no dia. Só vão ao ensaio os atores que têm cenas a serem trabalhadas, caso contrário eles não vão ou, o que acontece muitas vezes, os atores “passam” sua cena e são liberados. O horário de chegada para o início do ensaio é dividido em três, um para cada equipe. A equipe de cenário, figurino e iluminação chega primeiro. Depois, chegam os atores que, após um café e um cigarro na cantina (muitas vezes passando o texto com os colegas), dirigem-se ao camarim para se prepararem. E por último, quando tudo já está pronto para começar, chega Castorf (nos ensaios que eu vi, sempre vestindo sapatos brancos).

Não se pode comparar essa infraestrutura com as possibilidades materiais do que acontece no terceiro andar do mesmo prédio, mas, de alguma forma, esse senso de eficiência e economia de energia também está presente no P14. Os ensaios ocorrem em função do que está programado e, quando as tarefas terminam, cada um vai cuidar da sua vida pessoal, ainda que isso inclua ficar na cantina com os colegas de cena. Tanto os processos do Castorf quanto os processos do P14 têm uma duração média de três meses.

Outro fator elucidativo é a forma como as funções, tanto no processo de Castorf quanto no P14, são bem definidas e delimitadas. Isso gera uma profissionalização que chega a assustar alguém acostumado com a realidade teatral brasileira de grupo. A fim de exemplificar, relatarei a relação entre os atores e o cenário na peça *Baumeister Solness*. O cenário era um quarto-e-sala montado sobre o fosso da orquestra que, em dado momento, descia até se tornar invisível, deixando o enorme palco vazio atrás. Na cozinha desse quarto-e-sala havia armários que continham milhares de bolas de plástico vermelhas e ursinhos de pelúcia que inundavam todo o espaço cênico ao longo da apresentação e que davam muito trabalho para serem dispostos nos lugares corretos. Desta forma, cada cena precisava de uma configuração específica para ser ensaiada. Se em uma cena o palco deveria estar livre, na outra cena era fundamental que todas as bolinhas estivessem jogadas. A equipe de cenário possuía um bloco com o desenho de como cada cena deveria começar e terminar, inclusive de onde deveria estar cada adereço e o consultavam para arrumar o cenário quando

cenar eram puladas ou de um dia para outro. Quando os atores chegavam, a equipe de cenário já havia preparado tudo para a cena a ser passada (ainda que isso significasse bagunçar tudo) e, quando os atores iam embora, deixavam tudo como estava para a mesma equipe arrumar de acordo como o cenário deveria estar para se passar a primeira cena do dia seguinte. Nenhum ator pegava nenhuma bolinha ou ursinho do chão. Se por um lado essa divisão permite que o foco dos atores seja simplesmente atuar, por outro cria um ambiente quase corporativo que pode soar estranho aos nossos olhos. Além disso, essa estrutura não impede a existência de hierarquia entre as funções ou juízo de valor sobre as posições que cada um ocupa no processo ou no teatro. Não só elas existem, como os mitos de genialidade do diretor e do brilhantismo da primeira atriz da companhia estão por toda parte no teatro. Mas existe também a valorização de cada função e, conseqüentemente, suas responsabilidades. Assim, apesar de poderem chegar mais tarde para o ensaio, é cobrado dos atores que ensaiem em casa e, quando necessário, muito deles chegam mais cedo para passar os textos do dia com seus colegas de cena.

O P14 não parte de nenhum princípio hierárquico, e isso deve ser colocado aqui como um ponto divergente em relação ao processo do Castorf, mas ali também existe respeito pelas funções. Em *Geld&Liebe: 16 Tonnen*, por exemplo, também havia milhares de notas falsas de dinheiro e todos ajudavam a recolhê-las, inclusive a própria coordenadora do grupo, mas isso não exclui a responsabilidade do ator de chegar com o texto decorado, por exemplo, pois há um pressuposto de que o ator deve trabalhar o texto antes do ensaio. Da mesma forma, o assistente de direção tem uma grande importância nos processos do P14, pois assim como no processo de Castorf ele é a pessoa responsável por anotar tudo, entradas e saídas, deixas, posicionamento de adereços e todos os detalhes que, mais tarde, quando houver dúvida sobre um ponto ou outro, serão de extrema importância para maximizar o tempo. A função do diretor também está muito clara, e não acontece de haver um embate com o diretor, ou enfrentamentos, como se poderia supor, em decorrência da semelhança de idade e da inexperiência, muito pelo contrário. Foi comum nas entrevistas os atores citarem os próprios diretores do P14 como suas influências. A noção de função e responsabilidade assegura de alguma forma a sanidade do processo, até porque

todos têm a liberdade e a possibilidade de elegerem outras funções para desempenhar.



Figura 4: Vanessa Unzalu Troya e elenco de *Geld&Liebe: 16 Tonnen* confeccionando adereços⁴⁹

Tendo relatado o processo de Frank Castorf, torna-se possível lançar o olhar sobre o meio em que o P14, objeto de estudo da pesquisa aqui realizada, está inserido. O que salta aos olhos é que, apesar de extremamente radical em termos de linguagem e encenações, o teatro alemão está muito ligado ao texto e, mais do que ao texto, ao discurso. A linguagem é gerada, transformada e destruída a partir de uma necessidade conceitual ou de um discurso temático e esse ponto é fundante na estruturação dos procedimentos escolhidos, sendo muitas vezes uma boa discussão preferível a horas de improvisação. Essa diferença no *modus operandi* foi muito presente para mim nos primeiros dias de observação, pois o que julguei como falta de trabalho pré-expressivo no P14, é em realidade outra forma de entender o teatro, de fazer teatro, o que só pude compreender quando assisti aos ensaios do Castorf.

⁴⁹ Foto: Alice Nogueira

2.4 P14: ESPAÇO DA EXPERIÊNCIA, ESPAÇO UTÓPICO

Alguns traços da forma como o P14 funciona, como se estrutura e da sua própria ideologia podem ser inspiradores para se pensar a formação do jovem inserido no teatro contemporâneo. Um dado importante e que já foi utilizado em centros de pesquisa ou formação em teatro, é a possibilidade de a experiência teatral poder se dar a partir das diferentes funções do fazer teatral, e não unicamente sob o ponto de vista do ator. Uma experiência exemplar nesse sentido e que dialoga com o P14 no entendimento de um fazer teatral que englobe todas as matérias do fazer teatral é a Arena Goldoni, fundada em 1913 por Gordon Craig na Itália, e que durante um ano funcionou com uma grade curricular que, segundo o próprio Craig, tinha como objetivo “eliminar o tédio, o inútil e o desperdício e introduzir mais habilidades artesanais e experiência e estimular a iniciativa” e era composta pelas matérias: ginástica, música, treinamento vocal, cenografia e pintura de cenário, figurino e costura, modelagem, esgrima, dança, mimo-drama, improvisação, teoria da luz, história do teatro, desenho, confecção e manipulação de marionetes, construção de maquetes, italiano. Essa visão de que uma escola de teatro deve se basear nos princípios da formação do ator se estabeleceu no Brasil no início do século XX com o advento das escolas técnicas de artes dramáticas, e continua como um padrão até os dias de hoje. No P14, cada participante pode escolher a função que deseja exercer em um processo, ou mesmo experimentar várias funções em diferentes processos, prática essa que dialoga com o teatro pós-dramático por valorizar em igual medida todos os elementos que compõem a cena. O que se apresenta em experiências como o P14 ou da Arena Goldoni são formatos que podem pensar o fazer teatral sob a perspectiva de uma formação contemporânea, multifacetada, e com modelos operativos que prezem a descoberta do novo. O comum é que a pessoa só possa experimentar outras funções do fazer teatral quando já está em uma faculdade, se – o que é raro, principalmente no Brasil – existe no curso escolhido a possibilidade de exercê-las. O que decorre a partir dessa possibilidade gerada no P14 é que o jovem pode, antes de optar por um caminho profissional, vivenciar na prática o que lhe encanta no fazer teatral. Nem todos querem ser atores, e a relação que cada um estabelece com a linguagem é

totalmente individual. Não estou com isso condenando a opção de iniciar a aprendizagem das artes cênicas pelo labor do ator, mas apontando a falta de diversidade que existe nesse sentido e a percepção de que o próprio teatro contemporâneo por si só já é um fomentador desses outros caminhos.

Florian Vasser traz um pensamento interessante para dialogar com essa estrutura proposta pelo P14:

É comum haver o equívoco entre quem ensina e quem aprende – aquele que ensina deve compensar déficits ou resguardar e/ou promover capacidades. Em seu lugar, deveria surgir no grupo, no coletivo, uma relação de gerações. No centro dessa compreensão da práxis em pedagogia do teatro estaria, portanto, um exercitar e aprender coletivo por meio de um processo aberto e apenas coordenado por um professor de teatro como iniciador, moderador, acompanhante, ajudante, supervisor e, principalmente, observador. Ao evitar a atitude professoral, pode ser liberada a independência dos jogadores, permitindo processos de aprendizagem autônomos até atingir a experiência, ou seja, a formação no contexto do estranho - aprendizado de teatro coletivo em lugar de ensinamento de teatro. (VASSER, 2014, p. 19)

Uma das consequências dessa estrutura em que existe a possibilidade de exercitar as diversas funções da arte teatral é que a figura da coordenadora, no caso do P14 Vanessa Unzalu Troya, sai do papel de diretora do grupo (muito comum em outros grupos de teatro jovem, como no Die Zwiefachen da Schaubühne) para assumir o papel de orientadora artística, e passa a ter que discutir os projetos que serão apresentados no decorrer do ano com os participantes que querem exercer a função de diretores, em vez de ela própria tomar as decisões que concernem aos projetos artísticos e acabar, por ter mais experiência em teatro, assumindo a posição de uma professora. Essa ação é muito importante, pois poliniza a concepção dos projetos e, conseqüentemente, a construção da identidade do grupo entre várias pessoas. Desta forma, abre-se um potencial criativo equivalente à quantidade de pessoas que ali se colocam para fazer teatro, ainda que hierarquicamente a posição de Troya seja respeitada por todos. O que eu quero dizer com isso é que ao dividir as concepções artísticas do grupo, ampliam-se as possibilidades de experimentação, além de exigir-se dos jovens uma postura de confiança, parceria e engajamento. O aprendizado se torna de fato autônomo quando o próprio processo de criação de uma peça é o elo pedagógico entre os participantes e a experiência.

Um aspecto negativo que interfere nesse processo é que, dentro desse formato de grande autonomia dos jovens, algumas vezes o vínculo criado pelos participantes com o grupo acontece em diferentes graus de engajamento e isso se reflete, por exemplo, na quantidade de faltas, atrasos e de pessoas que simplesmente se ausentam no meio do processo. Essa diferença de engajamento é normal para um grupo de jovens e, como resultado, os mais engajados acabam assumindo mais responsabilidades e os menos engajados aprendem a lidar com a situação, ou se retiram do processo. Nas últimas semanas de ensaio de *Der Wohnwagen*, por exemplo, uma das atrizes desistiu de fazer a peça e a atriz Fanny Wehler assumiu o papel às pressas. Em casos como esse, os próprios integrantes acabam se autogerindo, como um processo natural que ocorre tendo em vista a manutenção do grupo e o compromisso com a programação do próprio Volksbühne. Desta forma, os participantes que estão engajados no grupo como um todo e não apenas em seus próprios processos criativos, têm a possibilidade de, por meio dessa responsabilidade, se emanciparem como criadores e como artistas, pois a figura do coordenador não é a mesma que a de um professor e, nesse caso, não será possível que eles se acomodem em uma postura de aluno de escola.

Vale ressaltar aqui que o papel da coordenadora dialoga muito com esse trecho de Vasser, pois sua atuação dentro de cada projeto varia muito de acordo com o andamento deste, e das observações que ela faz dos ensaios e dos grupos. A orientação vem sempre em função do projeto, e não da formação do indivíduo. Pode-se perceber pelos relatos dos processos que as orientações em *Geld&Liebe: 16 Tonnen* e em *Der Wohnwagen* foram bem distintas. Se na primeira a orientação foi mais focada no texto e sem abrir grandes questões, na segunda, foi uma orientação ativa, pois o elenco estava com dificuldades de realizar aquilo a que se propôs. Nesse caso, ela ia muito mais aos ensaios e era bem dura com relação às críticas, sempre apontando os pontos fracos e questionando as decisões de Rémi e do grupo.

A possibilidade de passar por um processo emancipatório como esse é muito importante, tanto na construção do indivíduo, quanto na preparação de alguém que deseja trabalhar com teatro, pois é preciso que ele se coloque como autônomo e, além do desejo de se expressar, entenda que existe um trabalho que

deve ser realizado para que essa expressão se organize em arte. Esse lugar foi conquistado pelo P14, ainda que Troya tenha um papel centralizador ao gerir a organização de todas essas pessoas, os diálogos com as outras instâncias do teatro, etc.

A emancipação criada por essa estrutura se revela também nas parcerias que se criam entre os próprios jovens para realizar as peças, com uma profunda independência em relação ao teatro ou à coordenação e fugindo de uma relação paternalista que poderia se estabelecer. As soluções para as questões que devem ser resolvidas durante um processo de criação são sempre dadas pelos jovens e, para isso, eles chamam seus amigos, amigos de seus amigos e conhecidos. O cenário de *Geld&Liebe: 16 Tonnen*, por exemplo, foi feito por dois amigos de Philipp que não são membros do P14, mas que se juntaram ao elenco durante os ensaios finais para o ajudar. Da mesma forma, todo o resto da peça foi realizado por eles, os vídeos, a arte do cartaz, os textos dos programas e tudo aquilo que está muitas vezes fora do campo criativo e dentro de necessidades da produção. O único elemento que eles não manipulam durante a criação das peças é a iluminação, material do teatro e que só é manipulado pelo técnico do espaço, mas que, mesmo assim, está em constante diálogo com os diretores para tentar realizar a ideia deles e não a sua própria.

Existe, em decorrência dessa organização peculiar do P14, um funcionamento de clube em que as peças levam os amigos, que entram no grupo, que levam outros amigos, que apresentam peças que são vistas por outros jovens e assim por diante. Um caminho que acaba de certa forma também caracterizando esse espaço. Os integrantes do grupo, bem como pessoas que já participaram dele, permanecem em contato e vão prestigiar os colegas e acompanhar o trabalho. Na entrevista, Troya fala sobre esse elo que as pessoas criam ao passar pelo P14:

O grupo existe desde 1992 e tem uma tradição e uma fama muito grandes, sempre com esse estilo de eles próprios fazerem seu teatro. Hoje em dia me ligam às vezes pessoas que eu nem conheço e que agora têm trinta e cinco anos e trabalham em outros lugares e pedem indicações de jovens para peças e outras coisas. Quando essas pessoas ligam, falam sobre o tempo em que eram do P14 e eu percebo que elas possuem uma conexão muito forte com essa fase da vida. E esse é um dos motivos pelos quais eu acredito que os jovens precisam, eles próprios, fazerem seu teatro, porque se cria uma conexão, não só com o espaço, mas também entre eles. Por exemplo, as pessoas que

coordenam a Ballhaus Ost hoje em dia são todas ex-P14 [...] que se conheceram aqui e hoje em dia trabalham juntos em outro teatro. Eles também me ligam pedindo jovens para leituras e outros eventos que agora eles próprios organizam. É uma conexão muito forte. (Vanessa Unzalu Troya, 41 anos)

Nesse depoimento, podemos perceber dois fatos já citados. O primeiro é a formação indireta que esse espaço gera, pois muitos dos que saem de lá acabam se encaminhando para o teatro ou para as artes definitivamente, seja através de uma universidade ou de outros caminhos. Esse elemento da formação é, entretanto, resultado de um fato anterior, o segundo fato percebido nessa fala, a criação de sentido que acaba sendo gerada pelos participantes lá dentro – e não qualquer sentido, mas o sentido que se dá às experiências. E justamente por essa experiência pela qual eles passam gerar sentido, é que esse elo se estabelece tão fortemente tanto na relação com o grupo, quanto na relação com os colegas.

Paralelo a esse ambiente de criação multifacetada, corre um extremo senso de organização tipicamente alemão. Isso é visível quando se passa algumas horas no escritório do P14, um local com três computadores, alguns armários, programações e cartazes espalhados pelas paredes misturados a fotos que os próprios participantes em algum momento colaram na parede, adereços, pastas com os textos e muitas garrafas de refrigerantes, sucos e água que, apesar de retornáveis, nunca voltaram para a cantina. E em meio a esse pequeno caos, percebe-se aos poucos sua extrema organização. Assim que eu cheguei, a primeira coisa que recebi foi um cronograma com os horários de todos os ensaios de todos os grupos, os horários de todos os workshops, apresentações e eventos que seriam realizados no terceiro andar. A programação é feita com um ano de antecedência e o técnico está lá sempre que é o momento necessário. As peças começam no horário certo. E quando um ensaio é desmarcado, Troya já é avisada na hora e muda o cronograma do mês. Podíamos recordar aqui das forças apolíneas e dionisíacas em contraste produtivo. Se fosse de outra forma, talvez não acontecesse. Assim, existe uma estrutura que sustenta o caos.

Fica evidente que para que essa estrutura funcione da maneira como funciona, um fator é fundamental, o fato de o P14 estar em um espaço público. Sendo um espaço público, o Volksbühne não deixa de ter suas próprias regras, e mesmo, de impor sua estética e seu pensamento sobre o teatro; o que muda,

entretanto, é o fato de não existir com esses jovens uma relação mercantilista em que eles pagam uma instituição que lhes deve transmitir um saber. Da mesma forma essa instituição não depende desses jovens para existir. Todos que habitam o P14 têm a liberdade de ir e vir quando quiserem e, mais do que isso, está quase implícito que sua permanência ali é temporária. Assim como a adolescência e a juventude, esse espaço criativo também é um espaço de transição. Quem está ali sabe que não poderá ficar para sempre e que se prepara para algo que vem depois, seja ele relacionado ou não ao teatro. Saber da finitude (e da potente infinitude em cada um) dessa experiência potencializa a presença das pessoas que estão ali. E também a certeza de que podem ir embora assim que desejarem.

Poder ocupar um espaço público é também uma grande responsabilidade para aqueles que o dirigem, pois não podem falhar com alguns princípios morais e éticos, como a escolha de quem pode fazer parte do grupo. Contarei a seguir o dia de estreia de *Geld&Liebe: 16 Tonnen*, em que pude presenciar um momento muito significativo nesse sentido. Como toda estreia, a de *Geld&Liebe: 16 Tonnen* foi caótica. A casa já estava lotada quando Philipp subiu com 11 pessoas pela entrada dos atores e a essas 11 pessoas foram se juntando vários outros P14 com intenção de ver a peça. Eram jovens, em sua maioria, amontoados entre o camarim e a sala de espetáculo, e nenhum deles tinha ingresso. Uma plateia cheia de jovens. A casa estava lotada, mas com muita paciência e conversa, quase todos puderam assistir. Terminada a peça, todos desceram para comemorar na cantina e, em meio a conversas e mais conversas, um garoto se aproximou de Troya, se apresentou formalmente e disse que um amigo tinha dito que ele deveria ver a peça e conhecer o espaço, pois era um lugar perfeito para ele fazer teatro. Esse rapaz perguntou o que ele deveria fazer para propor um projeto e entrar no grupo, e ela respondeu: “só precisa me escrever um e-mail”. Ele retrucou, “deixe-me anotar seu e-mail”, no que ela simplificou: “é só você pegar no site”. Essa relação direta com as pessoas que têm interesse em estar no grupo afirma o caráter público do teatro, ainda que ele próprio, em todas as suas instâncias, se assemelhe muito a uma repartição pública descrita por Kafka. É um paradoxo sem fim. Se por um lado, entrar no Volksbühne não é tão difícil quanto poderia ser (pode bastar um e-mail), por outro lado, quando você está lá dentro

percebe a burocracia e as pequenas demonstrações e competições de poder que podem existir dentro de um teatro com essa grandiosidade. É muito simbólico gerar dentro desse espaço um lugar de trânsito livre em que tudo o que a pessoa precisa fazer para poder experimentar estar ali é mandar um e-mail. E mais simbólico ainda é que esse lugar seja o espaço dos jovens. O menino em questão se chama Tom Müller e estava presente na reunião de diretores, três semanas depois, expondo seu projeto, assim como todos os outros.

Do ponto de vista de Vanessa Unzalu Troya, a existência de uma estrutura aberta como essa do P14 só poderia existir em um teatro como o Volksbühne:

Minha ideia não é fazer nenhuma escola, fazer nenhuma formação. Minha ideia é... a verdade é que minha ideia é criar uma utopia. E sei que a utopia não funciona, assim como sei que a utopia só pode durar dois anos ou três, porque no final você cai, você tem que sair. É como formar uma bolha, um momento de utopia. Aqui não existe *casting*, aqui a pessoa pode ser tímida e estar no palco, fazendo algo. Quem vai dizer que a pessoa não é ator? E há alguns que não querem ser atores, e tudo bem. Isso é o P14, é como querer formar uma utopia, um momento. Existem muitos educadores e muitas pessoas que dizem que nós temos que preparar os jovens, porque a vida é dura. Eu não quero prepará-los para uma vida dura, quero salvá-los da vida dura. Uma bolha. Como um presente, um momento. Não acredito que a pedagogia se resume a “tem que ser assim, difícil, treinar muito, mudar a voz”, mas ao contrário, quero que os jovens entrem no teatro e se surpreendam. Um momento em um teatro grande. É por isso que essa forma só funciona em um teatro grande, um teatro assim como Volksbühne, um teatro que já soe como utopia. E para alguns a utopia continua, porque de repente René Pollesch, que está aí no Volksbühne, vem e os convida e eles vão trabalhar com ele. E René Pollesch também não os forma, mas lhes conta muito sobre o texto, sobre o conteúdo.[...] E acho que o que eu busco é um momento de utopia para os jovens do teatro. (Vanessa Unzalu Troya, 41 anos)

A palavra utopia foi muito recorrente durante o processo de entrevistas que fiz com as pessoas do grupo, principalmente na entrevista feita com a coordenadora e, após perceber esse fato, comecei a constatar que esse conceito é muito utilizado na relação com os jovens. No próprio grupo Paidéia, que trabalha na zona sul de São Paulo desde 1998 com jovens, o festival anual realizado pelo grupo se chama *Festival Internacional Paidéia de Teatro para Infância e Juventude: uma Janela para a Utopia* e por isso, é importante trazer esse conceito para essa conclusão, pois ele pode trazer a luz para a leitura do material observado em Berlim.

A palavra Utopia (de Ou-topia, lugar inexistente, ou Eu-topia, lugar feliz) surgiu pela primeira vez em um romance filosófico de Thomas More para dar

nome a essa ilha desconhecida, na qual não existe propriedade privada ou intolerância religiosa, em que o trabalho é dividido igualmente e todos têm tempo para o lazer. Utopia é esse lugar de onde vem um viajante contar que lá passou cinco anos e o descreve como uma sociedade “justa” e mais “humanitária” do que a de outros lugares. O termo passou a ser utilizado, então, para designar qualquer ideal impossível ou difícil de ser alcançado, e foram muitos os filósofos e pensadores que se debruçaram sobre o tema. Dentro da escola marxista surgiram dois entendimentos para o termo: um positivo, usado para chamar de utopistas aqueles que desejavam algo que não podia ser alcançado naquele momento histórico, e outro negativo, utilizado para se referir a pessoas que não encaravam a realidade social da época, preferindo se refugiar em ideias. Prevaleceu com o tempo o sentido negativo de utopia. Mais tarde a Escola de Frankfurt vai reavaliar o conceito e dar a ele o sentido de lacuna, expresso na seguinte frase: “o ausente deve estar presente, visto que a maior parte da verdade reside no ausente” (H. MARCUSI apud ABBAGNANO, 2012, p.1173) De fato, no século 20 a noção de utopia sofre muitas transformações e acabou derivando-se no conceito de anti-utopia, retratada em livros e filmes através da visão de um mundo de pesadelo, como por exemplo George Orwell, em *1984* e, depois da Segunda Guerra Mundial essa visão pessimista de utopia prevalecerá, ainda que alguns teóricos, como Cassirer veja na utopia a função de “criar espaço para o possível; contra qualquer aquiescência passiva ao estado presente” (CASSIRER apud ABBAGNANO, 2012, p.1173)

Nos contextos em que foi usado durante as entrevistas e no contexto da atual pesquisa, prevalecerá uma visão otimista do termo e vinculada à sua origem, no sentido de ser, mais do que um conceito, um espaço em que o diferente é possível, entendendo que o espaço utópico é aquele no qual podemos ver o ausente que deve estar no presente.

O Volksbühne, não só por sua arquitetura imponente, como também pelos princípios que levaram à sua construção e pelo histórico de artistas que por lá passaram, emana utopia. Para adolescentes que querem fazer teatro, compartilhar aquele espaço físico e ideológico com seus ídolos estimula o desejo de fazer teatro, ainda que muitos desses encontros se deem apenas na cantina, local em que os participantes do P14 e os profissionais estão sempre se

cruzando. Muitas vezes eles acabam realmente dividindo os palcos ou os processos de criação, pois acontece frequentemente deles integrarem o elenco ou as equipes de assistência de direção ou dramaturgia nos processos internos. Enquanto eu estava lá, por exemplo, alguns participantes do P14 foram chamados para fazer um coro na nova produção do René Pollesch, isso foi um tema discutido por eles e era visível a excitação que essa possibilidade gerava, pois Pollesch é, para eles um exemplo.

Essa relação espacial implica necessariamente em uma identidade ideológica compartilhada com todos que o ocupam. Por mais que os trabalhos partam de desejos individuais desses jovens e que sejam por eles conduzidos, existe sempre um pano de fundo que assegura uma forma de olhar para a arte e para a função da arte na sociedade, inspirada pela história desse teatro. Isso certamente é um diferencial do P14 em relação aos outros grupos de teatro jovem de Berlim, pois para eles a arte tem uma função social e exige um compromisso com o que se faz e um olhar responsável para o papel que o teatro desempenha no mundo. Mesmo que o resultado final acabe sendo uma história de amor, como no caso de *Der Wohnwagen*, existe um questionamento de por que falar sobre isso nesse momento e para esse público.

Além dos pontos já colocados até aqui para exemplificar e comprovar essa formação pela experiência dentro do P14, vale salientar que o trato com as individualidades ali dentro é também algo que colabora para essa possibilidade formativa. Apesar de manterem essa identidade de grupo que passa, como já dito antes, pelo próprio ambiente em que estão inseridos, existe dentro do P14 um lugar para as individualidades, e isso fica claro quando cruzamos o trabalho de Philipp Gärtner com o trabalho do Rémi Pradère, os diretores de *Geld&Liebe* e *Der Wohnwagen*, respectivamente. No processo de Philipp, como já existia um texto pronto inspirado nos videogames dos anos 90 (o que já propõe uma determinada abordagem estética), o processo se focou na transposição desse material para a cena. Já no processo de Rémi, ele não sabia muito bem para onde estava encaminhando o processo em termos de discurso ou identidade estética, mas tinha um mote e, através das improvisações, explorou essa situação e brincou com uma linguagem mais realista. Os dois trabalhos aconteciam paralelamente enquanto eu estava lá em uma co-habitação que ocorre de forma

colaborativa, com espaço para que ambos possam desenvolver seus trabalhos, por mais distintos que sejam. No que concerne aos atores, a existência de diferentes projetos possibilita que eles integrem diferentes elencos e experimentem diferentes tipos de relação e linguagem. Essa possibilidade múltipla de desenvolvimentos artísticos cria a imagem de um labirinto com muitas entradas e saídas, e entre elas, muitos caminhos entrecruzados. Ali, existem tantas possibilidades de caminho quanto a quantidade de indivíduos, valorizando a própria existência de cada um deles. Quando se valoriza a existência de cada um, abre-se espaço para o saber da experiência que, segundo LAROSSA (2002) é aquilo que se adquire no modo como o indivíduo vai respondendo ao que lhe acontece ao longo da vida e na forma como esse mesmo indivíduo dá sentido a esse processo. Há também o pressuposto de que se pode provar tanto um projeto próprio, quanto vários projetos de outras pessoas, e o verbo provar vem do latim *experiri*, que vai gerar a palavra experiência.

No P14 não existe qualquer pretensão de uma formação técnica do ator ou do diretor ou em qualquer outra função do teatro. Faz sentido, portanto, que a ausência desse fim gere possibilidades que não seriam possíveis quando se pretende uma formação técnica para o ator, pois nesses casos existe uma finalidade muito clara que deve ser cumprida. Assim, o espaço para o novo, para a experimentação e, principalmente, o espaço em que se poderia apontar o vazio, os indícios de algo que ainda não existe, acabam ficando em segundo plano. No P14 não existe essa pretensão e tampouco se parte do princípio da eficácia capitalista e assim, ainda que não se alcance sempre a meca criativa, esse potencial está ali, latente.

Não se pretende aqui crucificar escolas que buscam uma formação técnica, pois elas também são necessárias para que o fazer teatral se desenvolva. Busca-se, entretanto, outros modelos, advindos da prática e que dialoguem com o teatro contemporâneo. Encenadores e pedagogos têm prospectado essas novas possibilidades e aqui, no P14, podemos dizer que existem apontamentos que passam pelo terreno da experiência para apontar um espaço utópico de criação e formação. Utópico, pois é temporário, e porque por ali transitam pessoas nas quais a formação acontece da forma descrita por Benjamin, em que a formação é uma transformação demorada que ocorre em função da experiência. Então, se

por um lado o grupo não se pretende uma escola, por outro possibilita a existência de um espaço, tanto físico quanto subjetivo, em que a experiência é possibilitada. Um espaço utópico onde existe o caminho para o novo, para o diferente e, principalmente o caminho de mudanças naquilo que nos incomoda na realidade em que vivemos. O perfeito é impossível, mas não deixamos de desejá-lo. E aqui a experiência torna-se viável e inserida no contexto do teatro contemporâneo através do contato direto dos jovens com a encenação e o processo de criação de uma peça.

CAPÍTULO TERCEIRO

Ou

Sobre a passagem do tempo e o fato de que o futuro do adolescente é ser adulto.

3.1 ANTES DO INÍCIO

Favor beber o leite, senão estraga nasceu com base nessa pesquisa. A ideia inicial era convidar atores e aspirantes a atores de diferentes idades para realizar uma série de exercícios tendo como objetivo examinar duas hipóteses: (i) verificar em que medida um processo de criação ou de treinamento para atores em sala de ensaio pode ser, por si só, formador; (ii) prospectar se a diferença de idades impõe ou não algum limite nesse mesmo processo e, em caso positivo, quais seriam eles. Ambas hipóteses fundavam-se na premissa dada de uma experiência minha anterior com o aprendizado teatral de crianças e adolescentes, e numa referência histórica objetiva – o P14 Jugendtheater der Volksbühne de Berlim, na Alemanha. Cabia pois testar as referidas hipóteses a partir da prática de um processo criativo.

Foram convidados para integrarem esse experimento Ana Junqueira, que tinha 26 anos na época, Leonardo Birche, com 22 anos, Tathiana Botth, com 30 anos, Clara Cornejo, de 14 anos, e Débora Peccin e Olívia Campelo, ambas com 15 anos. A princípio a ideia era que o grupo fosse formado por três adultos e três adolescentes, mas, por estar inserida em uma escola para adolescentes, acabei optando por convocar pessoas que também fossem professores dessa faixa etária, e assim propor a eles um exercício comparativo entre seus olhares para os seus alunos adolescentes e para os seus, agora companheiros de palco, também adolescentes. Com isso,, a diferença entre as faixas etárias diminuiu e formou-se um grupo com três adolescentes e três pessoas que estariam entre a juventude e a idade adulta. Ana e Leonardo são artistas orientadores de artes cênicas e Tathiana Botth leciona circo, os três se formaram no mesmo curso técnico de ator, apesar de terem feito diferentes graduações, Ana em Ciências Sociais, Leonardo em Propaganda e Marketing e Tathiana em Artes do Corpo. Clara e Débora foram minhas alunas numa escola de teatro e Olívia foi indicada pela coordenação dessa mesma escola. Na época as três estavam cursando o colegial e já tinham

alguma experiência em teatro. Tanto Olívia quanto Clara tinham acabado de entrar no curso técnico de ator e, ao longo do processo, Débora entrou no bacharelado de Artes Cênicas na Universidade Estadual Paulista (Unesp). Além dos atores, participou do processo a minha assistente de direção Raquel Médici.

A extensão etária que se escolheu trabalhar é, semelhante à trabalhada no P14 Jugendtheater, de 14 a 30 anos (aqui de 15 a 30 anos) apesar de, quando da escolha do elenco, ainda não haver se estabelecido qualquer tipo de contato com o grupo alemão. Durante o relato da observação do P14 não foi necessário discutir o nome dado a esse período da vida, pois eles se auto-intitulam jovens e essa convenção é respeitada nesse trabalho. Aqui, entretanto, a nomenclatura adolescentes, jovens e adultos foi empregada ao longo dos ensaios indiscriminadamente, distinguindo dois grupos dentro do mesmo coletivo, o dos adultos (Tathiana, Ana e Leonardo) e o das adolescentes (Clara, Débora e Olívia). O que determina que uma pessoa está em uma ou em outra fase da vida? A idade? A maturidade? Detalhes objetivos como morar sozinho? Pagar suas próprias contas? Viver com os pais?

Agora que se faz a reflexão sobre o processo, é necessário entender essa classificação. A adolescência é uma fase da vida em que ocorre a transição da infância para a vida adulta. É marcada por mudanças em diversos níveis – emocional, físico, mental e social – e pelo distanciamento do indivíduo de comportamentos típicos da infância (e também de seus privilégios) que são, por sua vez, substituídos por características e competências necessárias a que ele assuma socialmente o papel de adulto (OERTER; DHEHER, 2002, p. 258-318). No que concerne à idade em que a adolescência termina e começa a juventude ou a idade adulta, existem muitas variações e explana-se aqui algumas delas. A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a adolescência como o período que se estende dos 15 aos 20 anos de idade. No Brasil, a legislação, através do Estatuto da Criança e do Adolescente, determina que entre os 14 anos completos e os 18 incompletos o indivíduo é considerado “menor de idade”. A ONU determina que a juventude (*youth*) vai de 15 a 24 anos e, segundo o Estatuto da Juventude, o mesmo período vai dos 15 aos 29 anos.

Conclui-se dessa gama de variedades que a adolescência e a faixa etária que engloba estão vinculadas às necessidades de órgãos e instituições e à

própria cultura de cada lugar. Está porém, sem dúvida, sempre associada ao processo de desenvolvimento do indivíduo. Opta-se aqui por seguir a divisão proposta por STEINBERG (1993) que divide a adolescência em três períodos, a saber: adolescência inicial (11 a 14 anos), adolescência média (15 a 17 anos) e adolescência final (18 a 21 anos). Essa divisão parece coerente com o processo transcorrido, pois, durante os seus dois anos de duração, foi possível observar nas três adolescentes muitas mudanças, ainda que dos 14 aos 18 anos elas ainda sejam consideradas adolescentes. Reconhece-se, entretanto, que entre os 21 e os 30 anos de idade há uma fase que não necessariamente é a idade adulta, pois o ingresso nela parece ser algo não só cultural, mas que está atrelado ao desenvolvimento e processo emancipatório de cada indivíduo. Assim, apesar de Tathiana, Leonardo e Ana serem aqui denominados adultos, não necessariamente completaram o processo de transição para a vida adulta. Caberia aqui, talvez, a definição de juventude, mas, como essa é ainda mais relativa do que a de adolescência, optou-se por dizer simplesmente adultos.

Como se verá durante o relato, esse projeto foi, mais tarde, contemplado com o Programa de Ação Cultural da Secretaria da Cultura do Governo de São Paulo (ProAc) de montagens inéditas. Durante o projeto estabeleceu-se que o público-alvo da peça seria da faixa etária de 14 a 30 anos. Essa opção, diferentemente da escolha do elenco, foi feita depois da estada no Volksbühne, e por ela influenciada, mas, ainda que essa faixa pudesse ser compreendida como infanto-juvenil, optou-se por inscrever o projeto no edital adulto, pois acreditava-se, como já foi dito anteriormente que o termo, em português, vem associado bem mais ao universo infantil que ao dos jovens. Mais tarde, com a peça concluída, o grupo decidiu se inscrever para o mesmo prêmio no edital de circulação e questionou se, por ter toda a justificativa embasada na difusão de um teatro para jovens, não acabaria sendo eliminado no edital para teatro “normal” (digo normal, pois o edital não se auto-intitula adulto e pelo fato de o termo ter sido utilizado pelos funcionários da secretaria). Assim, optou-se por telefonar na secretaria e perguntar o que eles entendiam por infanto-juvenil, qual seria o limite etário, mas não houve resposta para essa pergunta e a orientação do funcionário foi que o grupo deveria se inscrever em ambas as categorias. Esse fato banal nos levou a refletir: quando os limites entre adolescência, juventude e idade adulta são

relativos, o que exatamente distingue um teatro para jovens de um teatro para adultos? A temática? A linguagem? O horário da apresentação? Esse assunto será retomado ao fim do capítulo levando-se em conta a reflexão sobre o período em que estivemos em cartaz.

A narrativa será dividida em quatro partes, a saber: um intensivo de quinze dias de encontros, realizado em julho de 2013; período de agosto de 2013 ao início de 2014, durante o qual decidimos criar um espetáculo e, partindo do tema da passagem da adolescência à vida adulta, levantamos material para a construção da dramaturgia; período de ensaios durante o qual a dramaturgia foi testada e finalmente concluída; e, finalmente, os ensaios com o texto finalizado e a primeira temporada da peça na Oficina Cultural Oswald de Andrade, do início de 2015 a junho do mesmo ano.

Durante o relato poderá ser observado, especialmente nas duas primeiras partes, que a diretora faz uso de uma série de exercícios, aplicados na prática com os atores, que não necessariamente provêm de uma mesma fonte, mas é resultado de diferentes práticas que ela pôde experimentar ao longo de sua formação. Da mesma forma, muitos dos exercícios são releituras dos originais adaptados para diferentes fins. É importante deixar claro que não necessariamente o leitor vai encontrar uma linha extremamente rígida; no entanto, a maior parte dos exercícios provêm da linha de pensamento elaborado ao longo de anos por aqueles que ela considera seus “mestres invisíveis”⁵⁰ que se debruçaram sobre a arte do ator da perspectiva do treinamento pré-expressivo, como Eugenio Barba, Jerzy Grotowski, Luis Otávio Burnier, além de exercícios aprendidos com mestres/professores, como Maria Thaís Lima Santos, Tiche Vianna, Grupo Lume, entre outros. O objetivo não é verticalizar o estudo sobre essas práticas, mas, antes, utilizar esses mestres invisíveis e visíveis como possíveis interlocutores para se pensar esses caminhos da aprendizagem pela experiência. Além disso, ao pensar que esse estudo se insere no contemporâneo, os já citados mestres invisíveis, juntamente com tantos outros, como Meyerhold,

⁵⁰ Esse termo é emprestado de Maria Thaís Lima Santos que, durante o curso *Da Pedagogia à Cena (C. Stanislavski - J. Grotowski), da Cena à Pedagogia (V. Meierhold - T. Kantor) : Perspectivas, Heranças e Fricções* na pós-graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, o utiliza para designar os mestres com os quais dialogamos em nossa trajetória artística sem termos tido contato direto com eles.

Stanislavski e Artaud,, possibilitaram através de suas práticas, desde o fim do século XIX e início do XX, a construção desse ator performático ou pós-dramático. De acordo com Matteo Bonfitto, o ator pós-dramático deve trabalhar na esfera da “apresentação” em vez da esfera da “representação”. A esfera da “apresentação” tem como uma de suas características “evidenciar, antes de tudo, qualidades ligadas à manifestação de uma presença” (BONFITTO, 2010, p. 92), prática já realizada por Grotowski, Barba, Lepage, entre outros.

Como esse capítulo tratará do processo de criação de uma peça, recomenda-se que, antes do início da leitura, assista-se ao DVD do espetáculo em anexo e que a leitura seja acompanhada do texto integral, pois se entende que o resultado criativo a que se chega é, em vários aspectos, a resposta a perguntas levantadas por essa pesquisa assim como é também um propulsor de novas perguntas que surgiram a partir dela. A pesquisa prática não deve ser subjugada, pois todo tempo prática e teoria caminharam juntas, provocando-se mutuamente e, muitas vezes, a prática respondeu a perguntas levantadas pela teoria que só foram compreendidas mais tarde, assim como, em outras, a teoria auxiliou a prática a se concretizar conceitualmente. Aos moldes da *Practice as Research*, que vem sendo elaborada por Baz Kershaw na Inglaterra, neste projeto pretende-se equiparar essas duas vertentes (pesquisa acadêmica e prática artística) que podem ser aglutinadas em um único processo investigatório. Barshaw, assim como outros pesquisadores, vem tentando estabelecer critérios e métodos que tornem ainda mais viável esse diálogo.

Apesar de distinguir prática de teoria, tal distinção é feita apenas para fins de leitura do material, pois acredita-se que esse binômio não deva ser compreendido em seu antagonismo, mas como termos complementares, pois o exercício artístico pode ser um processo teórico complexo, assim como a pesquisa teórica pode exigir do pesquisador um processo criativo, seja de escrita, seja de manuseio dos materiais disponíveis. Para leitura desse material, o próprio binômio experiência-sentido proposto por Bondía para substituir o da prática-teoria parece mais apropriado, contextualizando o material escrito como o sentido e o exercido como a experiência. Como, entretanto, nem tudo que foi exercitado pode ser considerado uma experiência aos moldes propostos pelo teórico, optou-se por manter o termo “prática” e reservar o termo “experiência” para a análise

dessa prática. No caso específico da pesquisa aqui apresentada, a obra pode ser apreendida sem esse material escrito sem tornar-se incompleta. Talvez resulte menos complexa, mas, por certo, não incompleta. Já o material escrito, sem a peça, revela-se incompleto. Possível de ser lido e apreendido, mas, ainda assim, incompleto.

3.2 A CHEGADA

“No instante seguinte, Alice desceu atrás dele, sem nem se preocupar em como faria para sair depois. Por um trecho, a toca de coelho seguia reto como um túnel e então descambava de repente, tão de repente que Alice não teve um segundo para pensar em frear antes de se ver caindo através do que parecia ser um poço bem fundo. Ou o poço era bem fundo ou era Alice que caía de forma lenta.”

(Lewis Carroll)

No primeiro encontro pedi a cada um dos atores que me convidasse para visitar um lugar importante de suas vidas; no caso dos adultos, um lugar que tivesse sido importante aos 15 anos; no caso das adolescentes, um lugar que elas acreditassem jamais esquecer. Acompanhei cada um deles a esses lugares: pista de patinação no gelo, praça do Pôr do Sol, uma vila de casas que resiste à avalanche de prédios da zona sul, a rodoviária de São Paulo, um parque em São Bernardo, o *playground* de um prédio. Nesses locais conversamos sobre o tempo, sobre os sonhos que ficaram esquecidos, sobre os sonhos que não podiam ser deixados para trás, sobre as perdas que eles tiveram até hoje, sobre aquilo que odiavam no mundo adulto, sobre aquilo que sentiam falta da adolescência, e mais uma vez sobre o tempo, sobre a sua efemeridade. Ao final, pedi que os adultos me contassem o que ficaram devendo para seus adolescentes e, a seguir, pedi às adolescentes que me contassem o que não podiam deixar de fazer até que se tornassem adultas. Gravei esses momentos. Colecionei uma parte da vida de cada um deles e guardei.

Imbuídos dessa experiência fomos para a sala de ensaio. Os primeiros ensaios, condensados em duas semanas intensivas de encontros foram inteiramente dedicados a exercícios de treinamento do ator, exercícios pré-expressivos. Vale ressaltar que, apesar de no projeto se prospectar uma formação teatral através da experiência, em nenhum momento foi excluída a possibilidade de se realizar a formação através de algumas ferramentas que poderiam ser consideradas técnicas, pois preparam o corpo do ator para a cena.

Entende-se aqui treinamento como um espaço no qual o ator deve *aprender a aprender*, em que o ator deve trabalhar “não só o aspecto físico-mecânico, mas principalmente a dimensão interior, a dinamização de suas energias potenciais, e, aprender a fazer a correlação entre esses dois universos” (FERRACINI, 2003, p. 127).

No livro *A arte secreta do ator*, Eugenio Barba discute a ideia de treinamento pré-expressivo ao fazer uma analogia dos atores com flores. As flores, assim como as pessoas, retiradas de seu próprio contexto, continuam a representar somente elas mesmas e, por isso, não podem ser consideradas arte. Talvez tema para uma obra de arte, mas não arte. Se, entretanto, elas forem utilizadas com êxito para representar algo além de suas próprias significações, como a passagem do tempo por exemplo, então será feito um *ikebana*, cujo ideograma quer dizer literalmente “fazer com que as flores vivam”. O processo que transpõe algo seguindo os princípios que a representam, mas sem reproduzi-la, para uma composição que adquire novos significados (um “objeto para a contemplação filosófica”) parte das qualidades concretas desse mesmo objeto, e não de seus significados. De acordo com Barba: “Se alguém começa a partir dos significados abstratos, nunca alcançará a qualidade concreta e a precisão do *ikebana*, ao passo que, começando da precisão e da qualidade concreta, conseguirá esses significados abstratos” (BARBA, 1995, p.16). No caso dos atores, essa transposição pede que eles abandonem seus corpos cotidianos e se reelaborem para que possam “apresentar e representar” para além de si próprios. O processo que cumpre essa ruptura é o treinamento pré-expressivo, o qual, por si só, não é expressão, mas sem o qual a expressão torna-se inviável. A pré-expressividade seria “um nível básico de organização comum a todos os atores” (BARBA, 1995, p.187) que “se ocupa com o como tornar a energia do ator cenicamente viva, isto é, com o como o ator pode tornar-se uma presença que atrai imediatamente a atenção do espectador” (BARBA, 1995, p.188).

O objetivo primeiro desse trabalho prático era justamente ver em que medida um treinamento específico para atores pode ser aplicado a adolescentes, substituindo os jogos teatrais, ferramenta comum utilizada para o ensino de teatro nessa faixa etária. Logo pôde ser constatado que a idade não era um empecilho para esses treinamentos, e optou-se por dar continuidade a eles com o objetivo

de criar um coletivo de atores coeso, com um vocabulário comum e, ao mesmo tempo, prepará-los para experimentar outros tipos de possibilidades cênicas, outras formas corporais, outras linguagens, durante o processo criativo. A dinâmica proposta diferia, portanto, da proposta do P14 Jugendtheater, mas esperava-se que, ao final, pudesse ser encontrado um denominador comum entre eles: a experiência.

Durante as descrições dos exercícios farei muitas referências a Eugenio Barba, que conseguiu em seu trabalho, nomeado por ele “antropologia teatral”, organizar o trabalho de muitos outros que o antecederam, orientais e ocidentais, e compilar suas ideias em conceitos norteadores, tendo feito uma pesquisa de diversas culturas e um estudo sobre a arte do ator nas mesmas. O fato de muitos desses conceitos derivarem de uma tradição do teatro oriental não significa, entretanto, que não fazem parte das práticas ocidentais. De alguma forma, todos esses conceitos foram trabalhados de diferentes formas por diversos encenadores ao longo dos séculos. Os exercícios praticados por Luis Otávio Burnier e pelo Grupo Lume são destaque. É importante deixar claro que em nenhum momento a intenção foi aplicar as práticas desses pesquisadores com o grupo de atores, o que exigiria um conjunto de regras e critérios que não foi necessariamente seguido à risca. Foram realizados tanto treinamentos energéticos como técnicos com o intuito de possibilitar aos atores a compreensão dessa energia extra-cotidiana e o potencial expressivo de seus corpos.

O fato de não ter sido eleito um “método” único de treinamento não diminuiu, entretanto, o nível de exigência e rigor exigidos dos atores (adultos e adolescentes indiscriminadamente) e muito menos seu comprometimento com a atmosfera criada para esses momentos. A presença das adolescentes acabou por aumentar a responsabilidade dos adultos na manutenção de um ambiente propício para o treinamento. Sobre essas primeiras sessões:

Me senti um pouco intimidada, como acho que é de se esperar, mas naquela época eu quis demonstrar tranquilidade, então não sei como transpareceu para o resto do grupo. Lembro-me de não saber direito o que falar, mas de ficar séria pra mostrar que eu não era criança. (Clara Cornejo, 17 anos)

De início tive a sensação de que nós “adultos” tínhamos que estar muito a vontade e ser os exemplos para elas. Mas rapidinho percebi que todos ali éramos exatamente iguais no processo artístico, com inseguranças, com medos, normais, com criações geniais ou somente interessantes e

diversas sensações que passamos em processo artístico. As diferenças que notei não tinham nada a ver com o fazer artístico e sim com a fase da vida e experiências de vida. (Tathiana Botth, 32 anos)

No primeiro dia de ensaio, descrito nas entrevistas anteriores, ocorreu algo que se tornou emblemático para todos. Apesar de o objetivo ser claro, realizar treinamentos sem se preocupar com as faixas etárias, era necessário criar uma integração entre aquelas pessoas que ainda não se conheciam. Optou-se então por realizar um jogo simples, João Bobo, que consistia em uma pessoa ficar no centro da roda com a postura reta, com os pés bem firmes no chão e, assim, tombar em diversos sentidos para ser então guiada pelos outros que estão na roda. A indicação durante o exercício era de que os atores fossem incorporando certo risco ao exercício e tornando as quedas maiores. Foi quando Olívia sofreu uma queda séria. Esse acontecimento revelou de imediato tudo o que estava sendo maquiado. Até o momento os adultos estavam se empenhando em se relacionar com as adolescentes de igual para igual e estas, por sua vez, tentavam manter-se confiantes e maduras. A queda da Olívia levou automaticamente todos a um estado natural: os adultos ficaram extremamente preocupados e com medo da queda ter abalado a confiança dela no grupo, e a própria Olívia constrangeu-se por ter caído, o que poderia demonstrar uma suposta “fragilidade” ou “despreparo”. Diante dessa situação estabeleceu-se um questionamento que perdurou ao longo de todo o projeto: em que medida para adultos e adolescentes estarem de igual para igual em sala de ensaio é necessário que as diferenças sejam reconhecidas? De um lado, visualizar a diferença de idade pode impedir que se estabeleça uma relação real, mas, por outro, ignorá-la pode gerar uma relação aparente. A discussão estende-se ao longo do relato.

Descrevo a seguir algumas das práticas realizadas e sua relevância para esse trabalho, tentando dialogar, na medida do possível, com esses mestres visíveis ou invisíveis. Nada foi inteiramente criado, sempre há a fonte da fonte, mas o que importava nesse caso era a apropriação feita pelo conjunto de pessoas em sala de ensaio.

TREINAMENTO ENERGÉTICO

O treinamento energético é uma disciplina muito ampla, com inúmeras variantes e desenvolvimentos, que vêm sendo pesquisado com verticalidade pelo Grupo Lume desde 1985, quando Luis Otávio Burnier e Carlos Roberto Simioni começaram uma parceria com o intuito de pesquisar a “arte de ator”⁵¹ e, a partir dessa parceria, criaram o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da Unicamp. Para a análise de *Favor beber o leite, senão estraga*, bastará entender sua origem, objetivos e finalidade. O treinamento energético é “um treinamento físico intensivo e ininterrupto, extremamente dinâmico, que visa trabalhar com energias potenciais do ator”. Quando o ator “atingiu o estado de esgotamento, ele conseguiu, por assim dizer, ‘limpar’ seu corpo de uma série de energias ‘parasitas’, e se vê no ponto de encontrar um novo fluxo energético mais ‘fresco’ e mais ‘orgânico’ que o precedente” (BURNIER, 1985, p.31) (BURNIER, 2001, p. 27). A ideia é que, ao ultrapassar essa fronteira, o ator consiga também diminuir o espaço de tempo entre o impulso⁵² e a ação. Alguns princípios que regem o treinamento energético são: deve ser um trabalho essencialmente coletivo; a partir do momento que o movimento é iniciado, não pode haver interrupção; a voz não deve ser utilizada como válvula de escape; deve haver variação de ritmo, fluidez, força e outros aspectos.

O treinamento energético rapidamente se tornou um dos pilares do treino feito ao longo do processo. Realizado de diferentes maneiras, iniciando-se pelo espreguiçamento, com a movimentação das articulações, desenvolvendo-se em diferentes texturas do ar, trabalhando porcentagens de energia, e assim por diante. Fizemos muitas vezes, após o energético, estudo de ações simples para a criação de pequenas partituras. Mais tarde essa prática de construção de partituras refletiu-se nas cenas que os atores apresentavam durante a segunda etapa do processo, cenas essas que trabalhavam as formas do corpo e movimentos depois fixados em uma partitura corporal.

Durante o treinamento energético o léxico de movimentos de cada ator ampliou-se e transformou-se. A diferença entre os corpos dos atores fora de cena

⁵¹ Em seu livro *A arte de Ator: da técnica à representação*, Burnier escolhe utilizar o termo “arte de ator”, cunhado por Etienne Decroux e que faria referência ao teatro ser uma arte que emana do ator em contraponto à “arte do ator”, que pressuporia uma relação de posse.

⁵² Burnier define impulso a partir da reflexão de Stanislavski, Grotowski e Decroux. É um termo complexo, mas que parte do princípio de que são vetores ou forças que devem preceder a ação física.

e em cena, ou seja, seus corpos cotidianos e extra-cotidianos, ficou cada vez mais evidente tanto para quem assistia aos ensaios quanto para eles mesmos, que passaram a ter cada vez mais consciência dessa diferença. Essa mudança ficou mais clara ainda no trabalho da atriz Tathiana que, formada em técnicas circenses, possuía um vocabulário de movimentos extremamente codificado por essa técnica e que o viu, aos poucos, ir sendo transformado, sem perder algumas características originais como força e precisão.

KOSHI

Koshi é um termo que advém das práticas de teatro oriental e que se difundiu no teatro ocidental especialmente a partir dos estudos de Eugênio Barba. Apesar de sua conotação extremamente concreta no contexto do teatro oriental, no teatro ocidental muitas vezes insiste-se em entendê-lo de forma abstrata, quase como sinônimo de energia. Segundo Barba:

Perguntei a certos mestres do teatro oriental se, na linguagem que eles usavam em seu trabalho, existiam palavras que pudessem traduzir nosso termo *energia*. “Dizemos que um ator tem, ou não tem, *koshi* para indicar que ele tem ou não a energia certa enquanto trabalha”, replicou o ator de Kabuki Sawamura Sojuro. Em japonês, *koshi* não é um conceito abstrato, mas uma parte muito precisa do corpo, o quadril. (BARBA, 1995, p. 10)

A origem do termo viria da postura utilizada no caminhar do ator do Kabuki e do Nô, em que o quadril deve permanecer fixo, exigindo que o ator dobre levemente os joelhos e ajuste sua coluna vertebral. Essa composição cria diferentes tensões entre as partes inferior e superior do corpo e altera seu ponto de equilíbrio, tornando-o permanentemente instável. O equilíbrio seria a parte menos importante dos movimentos cotidianos, mas que, quando modelada e ampliada de forma consciente, tornar-se-ia a base das técnicas extra-cotidianas. O equilíbrio está profundamente conectado à presença do ator, pois, mesmo que ele esteja imóvel, uma série de músculos atua para que essa imobilidade ocorra.

Para melhor conhecimento do *koshi*, bem como da questão do equilíbrio nessa nova postura, foram feitos alguns exercícios ao longo desses dois anos.

1. Compreensão da postura: o exercício se dá em três etapas. Primeiro os atores dão saltos para a frente, para trás, para cima e para baixo seguindo essa ordem e, a cada salto é pedido que eles percebam as tensões que se criam na

região abdominal. Em seguida, esses saltos são dados de forma que, apesar do impulso para cada salto ser igual ao da primeira etapa, o corpo se movimenta apenas na metade do percurso. Novamente é pedido que eles atentem para a área abdominal. Por último, os atores devem dar apenas o impulso e não deixar o corpo se mover e, a cada salto, a tensão criada deve ser mantida e somada às anteriores. Ao final dessa sequência, naturalmente os joelhos se flexionam levemente e a postura se modifica.

2. Caminhada com *koshi*: parte de um exercício em que os atores trabalham em duplas com o objetivo de despertar a região abdominal e experimentar essa caminhada do teatro Kabuki e do teatro Nô, em que não existe transferência de peso de uma perna para outra. No exercício, um ator deve segurar a bacia do outro enquanto este caminha pela sala sem projetar o tronco para a frente, mantendo a postura conquistada no exercício anterior. Depois de compreendidos a postura e os vetores de força, os atores podem caminhar sozinhos pela sala e, nesse momento, é possível desdobrar o exercício de várias maneiras, pedindo-se, por exemplo, que os atores mudem bruscamente de posição quando o condutor bater palma.

Assim como outros exercícios, o *koshi*, foi essencial para o desenvolvimento do tônus muscular dos atores. No início foi bem difícil para que a maioria dos atores entendesse a postura correta que o exercício propunha, pois eles não tinham força abdominal. É possível identificar que a repetição desse exercício, unida à prática dos exercícios de samurai e ao treinamento energético, modificou não só o tônus como a energia desprendida no caminhar.

SAMURAI

Samurai é uma sequência de exercícios que foi desenvolvida pelo Grupo Lume com a participação de Carlos Simioni nos Seminários de Pesquisa para Atores, dirigido por Iben Nagel Rasmussen em dezembro de 1993 (BURNIER, 2001, p.130). Ele parte originalmente de uma base para depois se desenvolver de diversas outras maneiras. Nas versões experimentadas por nós, sempre utilizamos um bastão, o que não é, entretanto, obrigatório.

O samurai é um exercício orientado para utilizar o peso para reforçar a energia e, portanto, a presença cênica do ator. O mais importante é aprender a dominar o peso e saber utilizá-lo. Para isso, o ator deve isolar

e manter todo o tempo o centro no eixo formado pela base da coluna vertebral e a pélvis. Aí reside o centro nevrálgico de onde ele deve controlar seu peso. Manter esse centro é o que dá à figura do samurai essa imponência tão característica, essa espécie de concentração, que é o segredo de toda sua força. O samurai [...] é alguém que está concentrado em si mesmo. Uma vez isolado o centro e controlado o peso, o ator deve tentar utilizar o olhar para definir com precisão a direção no espaço e reforçar, assim, sua presença cênica. (Idem, ibidem, p.130)

1. 1ª base: posicionado com o corpo de frente para o destino, as pernas flexionadas com os pés para fora, mantendo a coluna vertebral reta. Essa composição é a postura inicial. No caso específico da 1ª base, além de manter a postura inicial, os cotovelos devem estar levantados na altura dos ombros (tomando o cuidado de não os tensionar) e os cotovelos semi-flexionados com o bastão em posição horizontal, paralela ao chão. A partir dessa posição o ator deve mover-se para a frente, levantando o joelho, mostrando a sola do pé a frente, para então deixar todo o peso do corpo cair sobre a perna, que se deslocou. Deve-se repetir o movimento alternando os pés.

2. 2ª base: mantendo a postura inicial descrita acima, mas com o corpo perpendicular à direção que se quer mover. Os braços devem ser colocados acima da cabeça segurando o bastão. O ator deve se deslocar girando o corpo 180° e transferindo o peso para a perna da frente, sobre a qual se vai girar. A coluna deve se manter ereta. O pé que se movimenta deve encostar no chão durante toda a trajetória. O olhar deve se manter fixo em um mesmo ponto, sem que haja movimentos da cabeça.

3. 3ª base: a partir da postura inicial em posição perpendicular àquela em que se vai caminhar, com os braços para baixo, cotovelos semiflexionados e o bastão junto ao corpo na altura da cintura. Durante a movimentação o peso do corpo deve ser transferido para a perna que está à frente, enquanto a perna de trás vem em direção à perna da frente e a ultrapassa, erguendo o pé que estava atrás na altura acima da cintura. Após uma pequena suspensão a perna que estava em cima cai um passo à frente com o peso do corpo. O bastão acompanha o movimento do corpo.

4. Trabalho em duplas: antes, as duplas trabalham de forma espelhada, ou seja, enquanto uma pessoa faz o movimento na direção de outra, esta deve fazer movimento similar para trás. Depois, as duplas trabalham livremente, tendo esses

três movimentos como base e improvisando a partir deles. Nessa última etapa, ao longo do tempo, foram incluídos rolamentos e saltos em meio à movimentação do samurai.

5. Trabalho em grupo: uma pessoa no centro da roda, na postura inicial, trabalha para se “defender” daqueles que estão na roda com seus bastões. Apenas uma pessoa que está na roda pode atacar por vez.

O samurai foi um dos treinamentos técnicos que revelou com mais clareza as diferenças entre as faixas etárias. O exercício exigia que os atores aprendessem a dominar seu peso e estivessem em si enquanto o realizam. Durante a prática era possível identificar que as atrizes jovens estavam em estado concentrado, mas não tinham pleno domínio do peso de seus corpos, o que não acontecia com os adultos. A sensação que se tinha era de que seus corpos eram plumas. A prática constante do exercício modificou essa realidade.

DANÇA DOS VENTOS

Consiste em uma movimentação em três tempos, sendo que no primeiro tempo a planta de um pé bate no chão enquanto o outro fica suspenso no ar; no segundo tempo outro pé empurra o chão com a ponta e em seguida, no terceiro tempo, transfere-se o peso para a ponta do primeiro pé, repetindo-se a sequência a partir do outro pé. A cada um desses movimentos corresponde uma respiração: quando o peso do corpo está sobre a planta deve-se expirar e quando está sobre a ponta deve-se inspirar, tendo-se, assim, a seguinte sequência: expira, inspira, inspira. O objetivo desse exercício é tornar a respiração não um momento de descanso, mas de reabastecimento da energia, de modo que, quanto mais o corpo se “enraizar” nos tempos fortes, quando se apoia todo o pé no chão, maior será a sensação de leveza ao impulsionar o corpo para cima no movimento seguinte.

A dança dos ventos é fundamental, pois é uma maneira de desenvolver a fluidez da energia, da qual, por sua vez, depende a organicidade do ator. Apoiando-se no passo ternário da dança dos ventos, o ator pode realizar todo tipo de variações: passos largos, curtos, rápidos, lentos, mudança de ritmo, etc. (BURNIER, 2001, p.131)

Quando apresentarem domínio sobre a movimentação, os atores vão poder trabalhar em duplas.

ACROBACIAS

O exercício de acrobacias foi realizado com maior frequência pelo grupo durante o processo. Foram trabalhadas diferentes tipos de posições e movimentos: parada de mão, parada de cabeça com apoio nos braços, parada de cabeça com apoio de mãos, ponte, carinhosamente nomeada “ponte Grotowski”, em que o ator joga o corpo para trás com as pernas dobradas, cambalhota para a frente e para trás, rolamento sobre o ombro para a frente e para trás, tigre (cambalhota com salto), cambalhota sem as mãos, reversão, parada com saída de rolamento, estrela, rodante e mais inúmeras variações desses exercícios, individualmente, mas também com trabalho em duplas. A evolução que os atores apresentaram nessas séries foi muito particular, pois suas habilidades eram muito diferentes entre si. Uma das atrizes, por exemplo, não tinha o menor domínio sobre seu corpo no início e não conseguia, por exemplo, dar uma cambalhota e, ao final, estava fazendo parada de mão e descendo na ponte. No entanto, outra delas tinha muita facilidade e, logo nos primeiros dias, já conseguia fazer a reversão sozinha. O que é mais importante, entretanto, não é a evolução técnica de cada ator, mas o que essa evolução pode provocar em cada um, em termos de confiança em seus corpos e aceitação deles.

O exercício acrobático dá ao ator a oportunidade de testar a sua força. A princípio, o exercício é usado para ajudá-lo a sobrepujar o medo e a resistência, a ultrapassar seus limites; depois, ele se torna um meio de controlar energias aparentemente incontroláveis, de encontrar, por exemplo, os contra-impulsos necessários para cair sem se ferir ou de planar no ar em desafio à força da gravidade. Acima e além do exercício, essas conquistas encorajam o ator: “mesmo que eu não faça isso, sou capaz de fazê-lo.” (BARBA, 1995, p. 252)

O depoimento da atriz Débora Peccin afirma a mesma ideia com outras palavras:

No período de treinamento não me lembro de notar diferenças muito significativas entre os adultos e os adolescentes. Lembro-me de perceber uma dificuldade pessoal, uma dificuldade física, o que acho ter mais a ver com a minha falta de preparo físico do que com a diferença entre adultos e adolescentes, já que a Clara e a Olívia não reagiram da mesma maneira que eu na qualidade do treinamento. No entanto, ao longo do processo, senti uma nítida melhora, a dificuldade despertou no meu corpo a necessidade de reação e de preparo. (Débora Peccin, 18 anos)

O resultado desse trabalho refletiu também em outros treinamentos, como o de quedas, descrito a seguir.

QUEDAS

Algumas seções de treinamento foram feitas a partir de possíveis quedas. Esse exercício visa trabalhar a relação do ator com o equilíbrio (ou a falta dele) e também seus apoios, principalmente pernas e braços. Propõe-se aqui uma divisão:

1. Quedas individuais: primeiramente é feito um exercício em que o ator deve levantar e ir ao chão criando uma espiral com o corpo. Aos poucos essas quedas e levantamentos vão se repetindo com menor intervalo até que esse percurso em espiral realizado pelo corpo seja quase imperceptível. Depois os atores devem deixar seus corpos tombarem, mantendo a coluna ereta e o abdômen flexionado, até o limite e, então, deixar que seus corpos impeçam naturalmente a queda. Nessa etapa é importante que, dentro da experimentação individual, cada um teste seus limites e tente expandi-los. Numa terceira etapa é pedido que os atores deixem o corpo cair, mantendo a coluna ereta e o abdômen flexionado, e que essa queda seja sustentada pelos braços.

2. Quedas em grupo: os atores são conduzidos a caminhar pelo espaço e estabelecem o seguinte jogo, a cada palma do condutor, um deles (e apenas um) deve avisar e cair, sendo que essa queda tem de ser impedida pelos outros participantes, que devem sustentar seu corpo e carregá-lo até outro lugar para, então, retomar a caminhada. Um desdobramento desse exercício é deixar que a pessoa de fato caia enquanto os outros participantes apenas a observam, criando uma suspensão. Um terceiro exercício coletivo de quedas realizado foi colocar o grupo para receber uma pessoa que cai de uma mesa ou de algo mais alto.

Nesses exercícios trabalham-se alguns pontos que também são elaborados nas acrobacias, como tentar ultrapassar os limites e desafiar a gravidade. Nesse grupo de exercícios, entretanto, o risco parece mais iminente, pois a regra é clara: cair e deixar o corpo reagir de modo calculado, de modo a conter a queda ou aceitá-la.

CAMINHADAS, CAMINHADAS E MAIS CAMINHADAS

Realizaram-se também as proposições de diferentes caminhadas sugeridas por Grotowski, a saber: correr na ponta do pé; caminhar com os joelhos; caminhar com os joelhos totalmente flexionados; caminhar tocando as pontas dos pés, entre outros. Trabalhou-se também ao explorar uma caminhada com oposições, ou o que BARBA (1995) chama de *Hippari Hai*, que literalmente significa: “puxar alguma coisa ou alguém para si, enquanto a outra coisa ou pessoa faz o mesmo”, ou seja, buscar se movimentar no espaço de modo que existam diferentes vetores que trabalhem sobre o corpo e criem forças opostas que provoquem o corpo a deixar a caminhada cotidiana fora da experimentação.

CORDA

A partir de uma sequência de corda ensinada por Tiche Vianna, durante os dois anos de processo, essa modalidade de exercício foi sendo apropriada pelo grupo e acabou por se desenvolver desde as mais diferentes formas até gerar uma nova sequência. Parte-se de alguns princípios: dois batedores de corda; uma fila simétrica, cuja primeira pessoa deve estar sempre o mais próximo possível da corda, e, quando uma pessoa se desloca, todos os outros fazem o mesmo, ocupando o espaço anteriormente ocupado pela pessoa de sua frente; antes do início de cada sessão, o primeiro da fila deve perguntar se o grupo está preparado com o intuito de concentrar o grupo em um mesmo objetivo; os batedores devem se revezar a cada nova sequência sem parar a fila para isso; a cada erro o exercício recomeça; a corda nunca fica vazia, o que significa que não existe tempo entre a saída de um da corda e a entrada do seguinte; quando os participantes entram na corda ela já está em movimento; o ator deve procurar fazer o menor gasto de energia possível, tirando, por exemplo, qualquer movimentação excessiva de braço ou o contratempo das pernas.

Alguns exemplos de exercícios trabalhados na corda:

1. Cada pessoa entra na corda, pula determinado número de vezes e sai.
2. Cada pessoa pula três vezes, e o último pulo de um coincide com o primeiro pulo do seguinte.

3. Sequência em grupo, na qual todos devem passar primeiro zerinho (passar sem pular), e em seguida um pulo, dois pulos, três pulos, dois pulos, um pulo, zerinho.

4. Sequência em dupla, na qual cada um deve ficar de um lado da corda. Quem está do lado contrário da corda (o lado em que para entrar na corda é necessário saltá-la) sempre passa zerinho e quem está do lado comum da corda deve passar pulando a sequência zerinho, um, dois, três, dois, um, zerinho.

5. Pular duas cordas, em que cada uma delas está direcionada em um sentido diferente.

6. Pular a corda com os olhos fechados, e somente abri-los no momento em que sair da corda.

A partir dessa sequência, fomos nos especializando e realizando os exercícios que eram feitos em dupla, com duas duplas ao mesmo tempo ou em trio, com os olhos vendados, em uma velocidade rápida, tentando incluir algumas acrobacias no meio da corda, e assim por diante. Além de trabalhar as questões rítmicas e a coordenação, esse exercício cria interação entre os participantes.

BASTÃO

Processo, semelhante ao da corda, ocorreu com o bastão. Partiu-se de algumas práticas já conhecidas, como alguns exercícios transmitidos por Maria Thais Lima Santos e outros encontrados nos textos de Grotowski e, tendo-os como base, acabou-se criando um conjunto de exercícios particulares.

1. Equilíbrio do bastão: com os joelhos semiflexionados e a coluna ereta, equilibrar o bastão primeiramente na palma da mão e movimentar-se com ele pelo espaço. Deve-se trabalhar com a relação entre a coluna e o bastão. Conforme o ator for adquirindo confiança, pode experimentar equilibrar o bastão em outras partes do corpo, trocar o bastão de mão, trocar de bastão com outra pessoa e mantê-lo equilibrado, além de realizar ações como agachar, pular e correr ainda equilibrando o bastão.

2. Jogar o bastão: o princípio dessa série é passar o bastão de uma pessoa para outra de modo que ele não caia no chão e não se torne um perigo ao ser repassado sem precisão, podendo ferir alguém. A princípio jogamos assim, mas ao longo do tempo decidimos experimentar as “técnicas letais” e dominá-las,

jogando o bastão como uma lança, mirando acima do ombro da outra pessoa, jogando-o na horizontal, girando-o no espaço. Depois de todos terem dominado cada um desses movimentos, os atores começaram a improvisar sequências, em duplas, trios ou com todos do grupo. Trabalhamos também uma versão de alerta com o bastão: o grupo se coloca em linha e um integrante fica distante dessa linha e de costas para ela. Ele deve jogar o bastão para cima na horizontal (utilizando as duas mãos para isso) e gritar o nome de alguém, que deve, por sua vez, pegar o bastão antes que caia no chão.

3. Giros do bastão: há diversas variantes desse exercício. Na primeira, o ator deve, com os joelhos semiflexionados, um pé diante do outro e a coluna ereta, jogar o bastão para o alto de forma que ele gira 180 ou 360°, para em seguida recuperá-lo, como uma clave de malabarismo. Outra forma é girar o bastão com as duas mãos em um movimento contínuo, de forma que o bastão gire ininterruptamente enquanto as mãos se alternam para impulsioná-lo e, em meio ao movimento descrito anteriormente, pode-se dar um impulso para que o bastão gire sozinho sobre uma das mãos ou passá-lo por baixo das pernas ou jogá-lo para cima e pegá-lo novamente ou, ainda, passá-lo para outra pessoa.

4. Escravos de Jó: os atores formam uma roda e jogam os bastões em sentido anti-horário enquanto cantam escravos de Jó, realizando a sequência que a música propõe com eles (tira, põe, deixa ficar... guerreiros com guerreiros fazem zigue-zigue-zá). Depois de terem conseguido realizar a primeira vez cantando, a seguinte deve ser cantada com vocalizes e a terceira deve ser em silêncio e, então, retornar-se do início.

5. Jogar bambu: todas as atividades descritas no item 2 também foram realizadas com um bambu. Apesar de o bastão (um cabo de vassoura) e o bambu terem os formatos semelhantes, o último propõe uma dinâmica totalmente distinta daquela proposta pelo bastão. Durante o jogo com bambu o foco deve estar em adequar o corpo ao bambu, permitindo que quando se recebe o bambu, a energia cinética produzida por ele reverbere no corpo e gere, por sua vez, o impulso para o jogar a outra pessoa, criando um fluxo entre os corpos e o instrumento.

Era habitual durante esses exercícios que se estabelecessem diferentes dinâmicas, como jogar o bastão em câmera lenta ou incluir giros e rolamentos durante as improvisações em dupla. Esse tipo de sequência se mostrou muito

difícil no início, pois os corpos demoravam a entender como realizar rolamentos carregando o bastão e, muitas vezes, o exercício perdia a fluidez necessária. Mas conseguia-se alcançar um alto grau de concentração do grupo e esse era um dos exercícios em que a diferença de idade desaparecia por completo, pois dependia exclusivamente de dinâmicas físicas.

SAUDAÇÃO AO SOL

A saudação ao Sol (tradução literal do sânscrito *surya namaskar*) é uma sequência de movimentos praticada na ioga cuja origem é contada com base em diferentes lendas. Os movimentos visam trabalhar o alongamento do corpo e a respiração e, desse modo, trabalham também a consciência corporal e a precisão. A saudação ao Sol foi praticada repetidas vezes no início dos ensaios com a intenção de buscar a concentração individual e a conexão do grupo, já que, quando realizado no coletivo, é necessário estabelecer um ritmo comum. Foram incluídos alguns movimentos do gato na saudação, criando uma partitura própria de alongamentos. Os movimentos do gato, como o próprio nome diz, tem origem no espreguiçar do gato e seu foco é o alongamento da coluna vertebral.

Praticar a saudação ao Sol foi importante principalmente para a direção entender os corpos com os quais estava lidando, pois até que fossem apropriados pelos atores, esses movimentos deveriam ser minuciosamente estudados e corrigidos pelo condutor e, durante esse procedimento, foi possível entender as limitações e facilidades corporais de cada um.

O que se percebeu ao longo de todas essas práticas é que não havia grande diferença entre a execução dos adultos e a das adolescentes. Alguns atores apresentavam mais dificuldades por não apresentarem tônus muscular, o que não estava condicionado à idade. O que se pode apresentar como diferença é que, no início, os atores mais velhos compreendiam em seus corpos, o que cada exercício pedia com mais rapidez, pois já haviam passado por mais exercícios corporais em suas trajetórias.

Esses exercícios foram feitos, aprofundados e reinterpretados ao longo de todo processo, mas foi na primeira etapa que se estabeleceu essa dinâmica e, com ela, um método de trabalho. Os treinamentos se refletiram ao longo de todo o

processo criativo de diferentes formas, fosse pelo rigor com as cenas apresentadas ou pelo respeito ao espaço cênico; pela construção de partituras em cenas, ou por posturas adquiridas em cena.

Do ponto de vista do treinamento físico, é impossível generalizar ou categorizar as mais jovens como sempre as menos preparadas, muitas vezes era justamente o contrário que ocorria. Cada um de nós tinha limitações e virtudes e estava sempre muito aberto para aprender com o outro. Ao longo do processo, o treinamento nos deixou mais nivelados em alguns aspectos. (Ana Junqueira, 28 anos)

3.2.1 CENAS E JOGOS CÊNICOS

Nesse primeiro período de ensaios o foco não era levantar cenas, pois nem sequer se havia decidido se montaríamos uma peça, mas foram feitas duas propostas cênicas e um exercício de improvisação para os atores com o objetivo de integrá-los e vê-los em cena.

TRAJETÓRIA DA VIDA

Aos atores pediu-se que compusessem um caminho de três pontos, de A (passado) a B (presente) e depois de B a C (futuro), e para a trajetória de A a B eles deveriam escolher de 3 a 7 momentos de suas vidas e representá-los por meio de objetos. No caminho de B a C, eles deveriam escolher de 3 a 7 objetos que simbolizassem aquilo que desejavam para o futuro.

Como exemplo será apresentada a trajetória da atriz Ana Junqueira:

Objetos escolhidos para a trajetória de A a B:

1. Cobra de pelúcia que representava a morte da avó, o primeiro cadáver que ela viu;
2. Vestido branco usado quando ela representou a Nina de *A Gaivota*, de Anton Tchéckov, durante o curso técnico que realizou e pela primeira vez se “sentiu atriz”;
3. Fotos do pai, que faleceu quando ainda era jovem;
4. Três fotos de momentos marcantes, o cachorro que teve na infância, uma viagem para o Pantanal e o primeiro namorado;
5. Ursinho de pelúcia e cartas de amor de um namorado que havia viajado e a pedido em casamento.

Objetos escolhidos para a trajetória de B a C :

1. Borboletas de plástico que representavam a liberdade de ser quem se é;
2. Óculos para aludir ao crescimento profissional;
3. Molho de chaves que colecionou durante a vida e que representam sua “vontade de abrir muitas portas”;
4. Roupinha de bebê, presente do dia do nascimento de seu afilhado e símbolo do desejo de ter filhos.

Esse exercício, apesar de ter sido um dos primeiros realizados durante o processo, foi de extrema importância para a dramaturgia e muitas opções feitas um ano e meio depois estavam vinculadas a ele. Dessas apresentações surgiu o nome da peça, oriundo da trajetória do ator Leonardo, na qual ele levou um bilhete de um falecido tio de quem gostava muito e com quem convivia bastante, pois moravam em casas vizinhas. O tio havia morrido em um acidente de carro e, por ser uma morte prematura, causou grande comoção a todos, mas Leonardo, apesar de muito triste, não tinha conseguido chorar e, quando teve de escolher objetos para essa cena, acabou por encontrar, em suas recordações, um bilhete deixado embaixo da porta de sua casa, quando o tio teve de viajar às pressas, um pouco antes de ele morrer. O bilhete dizia: “Tivemos que sair. Tem leite na geladeira. Favor beber o leite, senão ele vai estragar”. Ao se deparar com esse papel, Leonardo teve um momento catártico e chorou tudo que não havia feito na época. No momento da apresentação da cena, esse sentimento ainda estava muito presente e aquela frase assumiu um outro significado por estar relacionada à morte, como se o leite fosse a própria vida ou a juventude.

JOGO DAS PERGUNTAS OBRIGATÓRIAS

Esse jogo foi criado no início do processo, ainda durante o período intensivo de encontros com o intuito de explorar o chavão de que “os mais velhos sabem mais do que os mais novos”. O exercício consistia em colocar duas cadeiras no palco que eram ocupadas cada uma por uma pessoa, e, no caso, uma delas ocupada por um adulto e outra por uma adolescente. Uma pessoa pode perguntar o que quiser e a outra deve responder a questão com coerência. Para exemplificar, pergunta: “O que é envelhecer?”, e a resposta: “Envelhecer

consiste em três coisas: ganhar leveza, ganhar responsabilidade e ganhar marcas da vida” ou “que parte do que eu enxergo é real? 10%”. Esse jogo foi feito repetidas vezes e cogitou-se incluí-lo na peça como uma cena de improvisação, mas depois de um tempo esgotou-se e cedeu lugar a outros materiais mais interessantes.

CARTA PARA O FUTURO OU PARA O PASSADO

Depois de duas semanas de ensaios intensivos decidiu-se coletivamente continuar com a pesquisa que estava sendo desenvolvida e iniciar o processo de criação de um espetáculo. Apesar do tema ainda não estar muito definido, pelos comentários que fazíamos após os ensaios e, principalmente, pela curiosidade de todos em relação a esse encontro entre adolescentes e adultos, que fez reviver na memória dos adultos seus próprios adolescentes e gerou indagações nos adolescentes sobre o futuro, estava claro que esse tema envolveria o “envelhecer” e a passagem do tempo.

Assim, a fim de iniciar uma abordagem sobre o tema, foi proposto aos atores adultos que escrevessem uma carta para seus adolescentes e vice-versa. Essas cartas foram lidas e, a seguir, anotadas algumas semelhanças entre elas. Começava-se a perceber que poderia haver uma relação de duplas, sempre entre um adulto e uma adolescente. As duplas que começavam a se desenhar eram Tathiana e Olívia, em consequência da presença da morte muito intensa na vida delas, pois ambas haviam perdido pessoas muito importantes muito cedo; Clara e Ana, que revelavam em suas cartas uma inconformidade com a vida, uma inquietação constante; Débora e Léo, devido a um fato bem específico, a indecisão na hora de escolher a profissão que revelava, subjetivamente, um olhar estrangeiro para si mesmo.

Levando-se em conta essas cartas, cenas foram elaboradas e, assim, finalizamos essa primeira etapa de trabalho.

3.3 OS CAMINHOS

*“A Lagarta foi a primeira a falar.
‘De que tamanho você gostaria de ficar?’, indagou.
‘Oh, não faço questão de nenhum em particular’, Alice retrucou sem demora. ‘Contanto que não
fique mudando o tempo todo, sabe?’
‘Não, eu não sei’, disse a Lagarta.
Alice ficou quieta; nunca na vida havia sido tão contestada, e sentiu que estava perdendo a
paciência.
‘Está satisfeita agora?’, perguntou a Lagarta.
‘Bem, eu gostaria de ser um pouco maior, se a senhora quer saber’, disse Alice, ‘oito centímetros é
uma altura medíocre.’
‘É uma bela altura, na verdade!’, protestou a Lagarta, zangada, apurmando-se enquanto falava
(media exatamente oito centímetros).”
(Lewis Carroll)*

Depois desse período intensivo fez-se uma pausa de quinze dias de férias e, na sequência, retornamos com os ensaios de forma mais espaçada. A ideia, a princípio, era manter uma disciplina de pelo menos três encontros por semana com quatro horas cada, idealização essa que foi descartada principalmente em função dos horários das adolescentes que, além de fazerem escola de manhã, estavam cursando a formação técnica à tarde. Esse panorama nos deixava com poucas possibilidades de horários comuns e acabamos realizando dois encontros semanais com três horas e meia cada. Essa realidade viria a se tornar um empecilho mais tarde, pois o espaçamento entre os ensaios tornava o ritmo moroso e acabou sendo um ponto de discórdia na terceira etapa do processo.

A segunda fase dos ensaios começou, entretanto, com muita disposição por parte de todos e com a definição de encarar um processo com alguns princípios de um processo colaborativo, mas diferente em alguns pontos. Esse termo, processo colaborativo, difundiu-se nos anos 1990 no teatro de grupo brasileiros para designar processos de diferentes grupos que trabalhavam sobre princípios semelhantes, mas de modos diversos. Apesar de se distinguir da criação coletiva exercida pelos grupos de teatro brasileiros nas décadas de 1960 e 1970 em termos ideológicos e estruturais, o processo colaborativo tem nele suas origens.

Conceitualmente, entende-se por processo colaborativo o procedimento de grupo que integra a ação direta entre ator, diretor, dramaturgo e demais artistas, sob uma perspectiva democrática ao considerar o coletivo como principal agente de criação e aglutinação de seus integrantes. Essa dinâmica propõe o esmaecimento das formas hierárquicas de organização teatral, embora com imprescindível delimitação de áreas de trabalho e delegação de profissionais que as representam. (FISCHER, 2010, p.61)

A diferença fundamental entre o processo colaborativo e a criação coletiva é que no primeiro existe um responsável por cada área da criação, o que não acontece na criação coletiva em que todos respondem por tudo. Essa assinatura do processo colaborativo não impede, entretanto, que cada área sofra contaminações e proposições de outros criadores. As metodologias com que o processo colaborativo é aplicado variam muito de grupo para grupo e de processo para processo. No caso específico de *Favor beber o leite, senão estraga*, há duas peculiaridades que o desviam dessa esquematização. Em primeiro lugar, existe uma polivalência de funções, pois a dramaturgia e a direção são assinadas pela mesma pessoa e, em segundo, não foram todos os criadores que estiveram presentes durante toda a construção da obra, propondo e repensando suas ideias a partir do atrito com o coletivo. Seria mais adequado, portanto, categorizar esse processo como uma dramaturgia construída em processo? Talvez, mas essa definição não diz muito sobre a forma como os participantes se organizaram. No caso da peça em questão, as funções de cada criador foram definidas e respeitadas ainda que contaminadas mutuamente e, nesse sentido, existiu um diálogo com a estruturação do processo colaborativo.

Indiferente ao melhor termo para defini-lo, o processo teve sua continuidade e entrou na fase de levantamento de material para a construção dessa dramaturgia e, paralelamente, seguiu-se aprofundando nos treinamentos já descritos e em outros que surgiram a partir da relação do grupo com os temas que iam sendo levantados.

No início da etapa de levantamento de material surgiu uma questão a ser resolvida. Algumas cenas apresentadas eram construídas com base em parâmetros dramáticos, referindo-se aqui a uma interpretação dramática e estruturação que seguia alguns parâmetros de composição que estão vinculados ao drama, como a necessidade de um acontecimento que se desenvolve até a resolução. Essas opções acabavam por revelar mais as fragilidades dos atores que suas potencialidades e, além disso, não dialogavam com o contexto no qual estavam inseridas, o teatro contemporâneo. Os autores dessas cenas não eram necessariamente as adolescentes, mas essa característica se acentuava no caso delas, em função de não terem muitas referências, tanto de obras teatrais quanto

de modelos de processos. Assim foi necessário fazer alguns ensaios voltados para essa compreensão.

Nesse período foram vistas peças (filmadas) da Societas Raffaello Sanzio, do Grupo Cena 11, da Sasha Waltz, do Frank Castorf, Rimini Protokoll, entre outros artistas. Não seria possível encontrar um traço comum entre todos os encenadores e grupos assistidos e também não seria possível enquadrá-los em algo mais específico que o amplo conceito de *teatro pós-dramático*. Também não foi foco da direção levar referências que visassem comprovar algo ou revelar um elemento específico. Entre as referências das artes cênicas a ideia era mostrar trabalhos que tivessem um forte apelo visual e nas quais a corporeidade⁵³ dos atores-bailarinos, ou intérpretes, fosse explorada. Esses ensaios foram divisores de água no nosso vocabulário prático, pois estabeleceu-se, a partir de então, um vocabulário prático comum, não objetivamente, mas subjetivamente, que teve influência direta sobre a elaboração das cenas por parte dos atores. Estava claro, sem precisar ser dito em palavras, em que âmbito esse trabalho estava inserido.

Uma das referências que mais inquietou os atores foi a Societas Raffaello Sanzio, não só pelo impacto de suas imagens, mas porque as obras materializavam aquilo sobre o que vínhamos conversando em relação às cenas apresentadas. Em decorrência dessa identificação, foi proposto aos atores que levassem “imagens iconográficas”⁵⁴ que representassem a passagem do tempo. Nenhuma dessas imagens integrou o resultado final da peça, mas marcam o ponto em que as cenas estabeleceram uma linguagem uníssona. Logo em seguida foi pedido, partindo dessa mesma ideia de composição cênica, uma cena de repressão infantil vivida pelos atores. O resultado dessas cenas desvendou um ponto de vista sobre o universo adulto que viria a constituir o tom do primeiro ato inteiro da peça. Algumas delas são descritas a seguir:

⁵³ Conceito utilizado por Érika Fischer-Lichte, refere-se ao corpo fenomenológico do ator que, na perspectiva do teatro performático, é um corpo “não-referencial”, pois não se refere a algo pré-existente que ele pode vir a expressar.

⁵⁴ O termo iconografia é muito utilizado por Romeo Castellucci para designar imagens que ultrapassam sua própria materialidade e levam a universos de sons, a referências literárias, pictográficas, históricas e a toda sorte de inflecções possíveis

Repressão infantil do Leonardo

Um professor entra com seu jaleco branco e um conjunto de lápis coloridos da marca *Happytime*. Ele sorri forçosamente e fala apenas *happytime* enquanto quebra os lápis de cor e os mastiga.

Repressão infantil da Ana

A mãe lê o jornal enquanto as crianças brincam de fazer barulho com as bexigas, enchendo-as e as esvaziando ruidosamente. Uma por vez as crianças fazem perguntas absurdas para a mãe, que não as escuta realmente, e responde de modo evasivamente “sim, claro” ou “pergunta para o seu pai”. Na última pergunta, elas querem saber se podem dar uma estrela na sala. A mãe responde qualquer coisa, e as crianças acabam por sofrer uma queda. As crianças choram muito. A mãe, notando a presença delas pela primeira vez, se levanta e começa a dar gritos pavorosos e dizer frases clichês como “eu vou ligar para o seu pai!” ou “quem mandou você fazer isso? Você podia morrer”.

Repressão infantil da Débora

Dois cubos, um cheio de brinquedos classificados “brinquedos de meninas”, como bonecas e maquiagens e, o outro repleto de “brinquedos de meninos”, como carrinhos, bola, *videogame*. Em cena, Débora quer brincar com os “brinquedos de meninos”, mas toda vez que faz menção de pegá-los ou mesmo dirige o olhar em direção a eles, é repreendida por uma figura masculina silenciosa que apenas entra em cena e sai.

Essas cenas estabeleceram três tipos diferentes de repressão do universo adulto em relação ao universo infantil, seja ela através da imposição de convenções relacionadas ao gênero, seja dentro das próprias relações familiares ou na escola. Curiosamente o tema que estava em pauta, a adolescência e a sua relação com a idade adulta, ganha intensidade no momento que retrocedemos e encontramos latente na infância algo que, em algum âmbito, formou os adolescentes que esses atores se tornaram. Essas cenas foram remodeladas,

reescritas e sobrepostas a outras imagens, mas todas estão presentes na dramaturgia final⁵⁵

Pode-se encontrar um cruzamento entre o que acontece nesse momento do processo e as observações feitas sobre o P14. Aqui houve uma condução que selecionou materiais e os apresentou, não como modelos, mas como novas possibilidades de ponto de partida para se pensar uma cena. No processo de Philipp não foi diferente, quando ele precisou que o ator compreendesse a movimentação desejada para a personagem, mostrou a ele o personagem de *videogame* que o inspirara e, através da imitação, o ator chegou ao que ele queria. Apesar de distintos e mais ou menos elaborados, os procedimentos se assemelham. A partir daí levanta-se a questão: se a maneira com a qual nos expressamos está intimamente ligada a nossas referências, como um processo pedagógico e artístico pode se utilizar dessas referências para a formação? E, quando se pensa especificamente na formação de um “ator pós-dramático”, qual é a importância da aquisição de referências? Não são perguntas para as quais esse processo tenha respostas, mas antes perguntas que foram levantadas a partir do que decorreu dessa experiência.

A conexão surgida no exercício das cartas, e já descrito na primeira etapa em que se formaram possíveis pares entre adolescentes e adultos, foi extensamente explorada nessa segunda etapa do processo. A fim de iniciar uma prospecção entre esses parceiros, foi proposto um exercício muito simples que serviu de base para infinitas variações, o exercício do espelho. Nesse jogo, descrito por Viola Spolin, duas pessoas ficam posicionadas uma de frente para a outra e, combinado um mestre e um seguidor, este deve imitar os movimentos daquele como se fosse seu reflexo no espelho. O enunciado em sala de ensaio enfatizou dois pontos: manter olhos nos olhos e buscar no olhar uma conexão fina que fosse para além dos movimentos. Foram quase duas horas nessa prática e, durante a realização desse exercício, deram-se estímulos que buscassem alternância de ritmo, velocidade, plano, atmosfera, tônus muscular, e

⁵⁵ Ver texto integral da peça em anexo, especificamente a cena 1 do ato I em que, além do “professor comedor de lápis”, há a passagem em que a menina é repreendida por gostar de azul, uma cor (supostamente) de meninos, e também a cena 4 do ato I, na qual além de pais repressores existe um choro partiturado ao final da cena.

provocassem nos atores o ato de trazer para esse jogo os elementos que estavam sendo trabalhados durante o treinamento técnico. A partir de certo momento a orientação foi que eles não alterassem mais quem comandava e quem era comandado, mas que lutassem entre si pelo comando. Houve um mergulho muito profundo dos atores nesse jogo e muitas descobertas pessoais. Ao final o parecer de todos foi semelhante: “Sempre fiz esse jogo, mas nunca o fiz de fato”.

Com esse exercício abriu-se a possibilidade de desdobrá-lo em um treinamento a partir da ideia de manipulação, ideia essa que poderia contribuir também para a encenação. Foram realizados e inventados diversos exercícios a partir desse tema, dos quais destacam-se:

1. Conduzir por meio do toque.
2. Conduzir por meio de vetores de força.
3. Conduzir por meio de fios invisíveis.
4. Conduzir utilizando barbantes presos a diversas partes do corpo.
5. Conduzir através das palavras.
6. Conduzir utilizando apenas o olhar.
7. Conduzir o outro por meio de assopros.
8. Conduzir pelo cabelo.
9. Conduzir utilizando a movimentação proposta pelo conduzido.

Muitas vezes pediu-se que as duplas criassem partituras a partir do material que tinham levantado durante a improvisação e, em virtude da diferença de idades, essas imagens e ações que compunham as partituras remetiam ao controle que temos ou achamos que possuímos sobre aquilo que nos tornamos com o tempo. Do material elaborado foram selecionadas duas partituras sobre as quais os atores trabalharam, construindo e modificando os movimentos em busca de precisão nessa manipulação, uma a partir do verbo “envelhecer”, na qual a pessoa manipulada deveria passar por toda a trajetória de uma vida, desde o nascimento até a morte, e outra a partir da sequência de ações: surgir, perceber seu próprio corpo, ver uma pedra, jogar essa pedra, perceber a existência daquele que o manipula, libertar-se da manipulação. Essa segunda partitura foi inspirada no exercício de biomecânica “atirando a pedra” elaborado por

Meyerhold e acabaram sendo compostas em uma coreografia única que se tornou a primeira cena da peça.

Levando-se em conta ainda a conexão entre essas duplas e a ideia de manipulação entre um adulto e um adolescente, surgiu outra proposta de cenas que seria o ponto central da dramaturgia, a ideia de reencontro consigo mesmo, algo que já estava acontecendo na vida dos adultos participantes do processo. O pedido foi que cada dupla criasse uma cena em que os dois tempos de uma mesma pessoa, o adolescente e o adulto, se encontrassem. Não havia uma especificação quanto a quem seria essa pessoa, se seria uma personagem fictícia ou um deles mesmo. Dentre as cenas apresentadas, a que mais continuou presente ao longo do processo foi a da dupla Ana e Clara e apresentava uma sequência simples: Clara está no trem ouvindo música com fones, Ana chega e a observa. Clara se incomoda. Segue-se um diálogo curto que revela que Clara está fugindo de casa para uma viagem ao redor do mundo, da qual Ana está voltando. Durante toda a cena há um jogo de movimentos que ora se assemelham, ora se diferenciam, como se involuntariamente elas se tornassem reflexo uma da outra. Uma característica dessa cena reverberou na construção da dramaturgia com a imagem de uma garota fugindo. Nas palavras de Walter Benjamin, “uma coisa jamais pode ser reparada: ter perdido a oportunidade de fugir da casa dos pais”. Esse sonho que todos nutrem em algum momento de suas vidas parecia um mote interessante para a construção dessa história, um ato rebelde, mas ingênuo, que pode não dar em nada, mas que pode mudar tudo.

As cenas das outras duas duplas foram tão intensas quanto esta primeira. A cena da Débora e Léo trazia um jogo físico entre eles e uma velha mala de viagem. O mais interessante da cena era a inversão de lógica proposta, pois se de fato ocorresse uma situação como essa, o razoável seria que o mais velho reconhecesse o mais novo, pois já passou pela adolescência e pode se lembrar de como era nessa fase. Na cena, entretanto, era Débora, a mais nova, quem reconhecia Leonardo e esse, por sua vez, negava esse reconhecimento. Na dupla Tathiana e Olívia, a adulta modificava a realidade da adolescente enquanto esta tinha os olhos tapados por bexigas cheias de água. Naquele momento optou-se por continuar investindo nesse eixo, o reencontro entre essas três duplas, como uma possibilidade de dramaturgia. Durante o mês de setembro de 2013 os

ensaios seguiram a mesma ordem: primeiro treinamento e em seguida trabalho sobre possíveis trajetórias para essas duplas. As cenas foram trabalhadas a exaustão até que no dia 8 de outubro:

Os últimos dois ensaios não foram muito produtivos. O esquema que estou usando de fazer treinamento e, em seguida, separá-los em duplas, perdeu o vigor. Os atores estão chegando cansados e mesmo o efeito do treinamento não tem sido o mesmo. Sinto que precisamos abrir essa história das duplas. Elas estancaram. (informação verbal)⁵⁶

Um pouco antes desse esgotamento, chegou um momento do processo em que tornou-se premente investigar o que exatamente distingue um adolescente de um adulto. A questão esteve sempre presente durante os ensaios, pois essa diferença muitas vezes saltava aos olhos, mas muitas vezes se tornava invisível. Segundo os participantes do processo:

Pergunta: Em qual momento do processo a diferença de idade pareceu não existir? E quando foi crucial?

Em alguns exercícios no período do treinamento a diferença de idades parecia não existir. Já em algumas cenas e, sem dúvidas, na hora de perceber a urgência do dinheiro, as idades distintas tornavam-se muito nítidas. (Débora Peccin, 18 anos)

Acho que, pra mim, sempre foi gritante a diferença de idades. No começo do processo, a ideia era que não houvesse distinção entre adultos e adolescentes, mas mesmo que sem querer isso aparecia. Talvez menos quando fazíamos treinamento, por que ali não existiam de fato muitas diferenças, mas fora isso, sempre percebi que a idade nos distanciava um pouco. (Clara Cornejo, 17 anos)

Pergunta: De forma geral, você acha que esse processo aumentou ou diminuiu as diferenças entre as faixas etárias?

Diminuiu no sentido de que encontramos um discurso comum, diminuiu após tantas vezes termos tentado e não termos conseguido determinar com clareza o que nos diferenciava ou qual era o rito de passagem que nos separava. Diminuiu também porque elas realmente ficaram mais velhas, nós também, mas no nosso caso fez um pouco menos de diferença. Aumentou no sentido de que realmente existem diferenças, embora não consigamos apontá-las elas ficaram constatadas e legitimadas pelo processo. (Ana Junqueira, 28 anos)

Essa discussão sempre retornava ao grupo, mas era sempre evasiva e superficial. Havia um ponto que incomodava a direção: quando se falava sobre ser adulto, a única característica positiva levantada por todos era a liberdade e a independência adquiridas nessa fase. Fora isso, prevalecia uma máscara de que,

⁵⁶ Caderno I de anotações de processo

apesar de muito difícil em certos sentidos, a adolescência seria mais “fácil” do que ser adulto. Diante desse panorama, foi feita a proposta de que os atores se dividissem em dois grupos, um dos adultos e outro das adolescentes e criassem, cada um deles, um laboratório com base no que seriam, para eles, as melhores e piores coisas da fase que estavam vivendo. Os grupos tiveram duas semanas para criar e preparar esse laboratório, mas diferentemente do imaginado, o laboratório não ajudou a levantar as coisas boas em ser adulto, a ponto de, ao final, surgir a questão: será que nós, representantes dos adultos nesse processo, somos verdadeiramente adultos? E, de fato, não o éramos. No fim, entretanto, quando a peça ia estreiar, quando foi necessário senso prático e responsabilidade, revelou-se essa energia adulta.

Visto que buscar esse adulto pela via positiva não estava dando resultados, optou-se por tentar pela via negativa e propor uma cena para as adolescentes em que elas representassem os pais de uma forma “expressionista”, ou seja, ampliando suas dimensões objetivas e subjetivas. A cena criada por elas mostrava uma situação em que os pais usavam jargões para dar bronca nos filhos, como “só estamos falando isso porque te amamos” ou “quando você for mais velha vai entender”. Elas expurgaram a forma como veem os adultos e essa perspectiva começou a ganhar peso em outras cenas. Elas dialogavam com as cenas de repressão infantil no sentido de que o ponto de vista escolhido para contar a história era a do mais novo. Os pais ficavam sobre uma mesa, e essa cena foi intitulada “jantar com os gigantes”, cuja ideia geraria mais tarde uma cena da peça em que os pais dos atores aparecem na projeção e falam um texto cheio de lugares-comuns para as adolescentes que estão em cena⁵⁷. Um componente dessa cena, a diferença entre as alturas dos adultos e dos jovens se destacou e pareceu um caminho possível para a encenação de forma que, desse ponto em diante do processo, se tornou um recurso a ser explorado de diferentes formas: um ator sobre o outro, a utilização de cubos, pernas de pau etc. Apesar de ter sido muito presente durante o processo nenhuma dessas formas se instaurou no resultado final. A ideia, entretanto, ficou materializada através dos vídeos projetados em cena, seja através da câmera ao vivo, seja pelos vídeos previamente gravados com os pais dos atores.

⁵⁷ Ver texto da peça em anexo, cena 4 do ato I.

Na contramão da prática mais comumente utilizada no ensino de teatro para adolescentes, seja no currículo das escolas ou em escolas especializadas, pouco se utilizou de jogos teatrais nesse processo. A exceção foram alguns jogos de narração feitos logo no início dessa segunda etapa. Os jogos foram desenvolvidos com o intuito de trabalhar a ação de narrar e investigar as possibilidades e qualidades dessa fala.

O jogo consistia em: desenhar com giz ou fita crepe uma linha no chão de mais ou menos 5 metros. Essa linha deveria ser dividida em três partes iguais. Determinava-se o espaço do narrador próximo a essa linha, mas não encostado nela. Dois atores eram convocados na primeira fase do exercício e um deles iria narrar enquanto o outro seria o personagem. O ator-narrador se colocava no espaço determinado para ele e o ator-personagem em uma das pontas da linha. O jogo iniciava-se com o narrador determinando quem ou o que era aquele personagem e, a partir desse momento, o ator-personagem deveria caminhar ininterruptamente em direção à outra ponta da linha. O narrador deveria criar uma história que se desenvolvesse ao longo dessa caminhada, e, na primeira parte da linha, o personagem deveria ser apresentado, na segunda deveria acontecer algo com ele e na terceira o conflito deveria se solucionar.

A essa estrutura básica foram sendo incorporados outros elementos. Na segunda fase foi incluído um segundo ator-narrador narrava com o primeiro. Entre eles havia a seguinte regra: a fala de um poderia ampliar ou contradizer o que o outro dissera, mas nunca negar. Com isso entendia-se que a contradição era, na verdade, a proposta de algo que dialogasse com o que fora dito anteriormente, mas que não o negasse. Por exemplo, um narrador dizia que a menina encontrou o lobo. O segundo narrador poderia dizer que ela não encontrou um lobo e sim um caçador, um tubarão, a vovozinha, mas não poderia transfigurar a ação e dizer que ela não encontrou o lobo porque voltou para casa.

Na terceira fase do exercício foi incluído um segundo ator-personagem que deveria entrar na linha apenas no segundo trecho, na parte do conflito e, a ele, deveria ser atribuído obrigatoriamente o papel de antagonista. Na quarta fase os atores-personagens adquiriam o direito de falar quando os narradores dessem a

deixa “então ele disse” e, na quinta fase, os atores-personagens passaram a poder contradizer o que os narradores dizem.

Era um jogo com uma estrutura absolutamente dramática, ainda que se trabalhasse a narração. Foi trabalhado no processo unicamente com a intenção de desenvolver a fala direcionada de modo direto para a plateia, característica que surgiria mais adiante no processo.

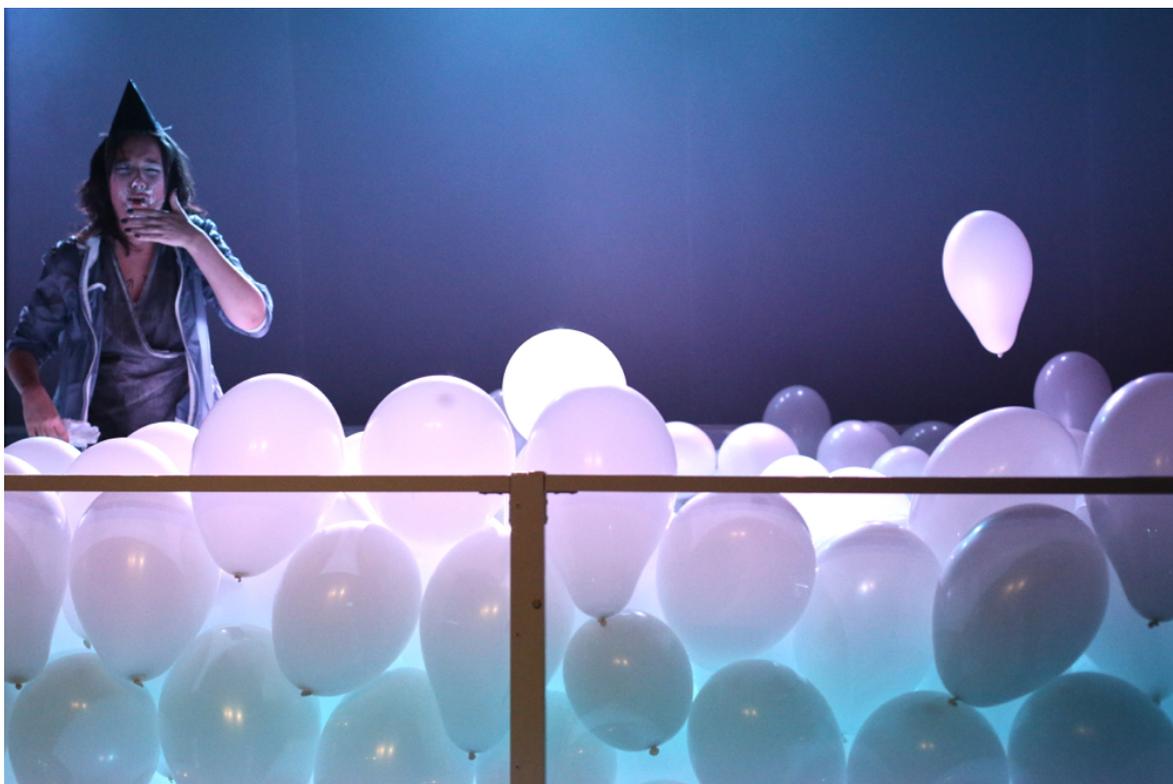


Figura 5: atriz Débora Peccin na peça *Favor beber o leite, senão estraga*⁵⁸

Em agosto de 2013, um ano e meio antes da estreia, alguns traços estéticos e elementos da encenação já começavam a se desenhar na minha cabeça. O próprio cenário, essa piscina de bexigas, foi uma das primeiras certezas sobre a peça desde o início. A bexiga surgiu, a princípio, como um símbolo de aniversário e, portanto, como uma das formas com que marcamos o tempo na cultura ocidental. A imagem de uma pessoa em frente a um bolo, vestindo um chapéu de papel pontudo e cantando porque está ficando mais velha enquanto todos aplaudem parecia, cada vez mais, adquirir uma conotação fúnebre em oposição àquela dada comumente aos aniversários. Nesse momento do processo, o envelhecer era ainda o caminho inevitável rumo à morte. Esse

⁵⁸ Foto: Lígia Jardim

sentido seria, mais tarde, refletido e modificado, mas, até então, cantar “Parabéns” ainda significava comemorar a chegada da morte. Em 21 de agosto de 2013 escrevi:

“Estou um pouco perdida.
Sinto que o trabalho está se esgotando.
O trabalho acontece duas vezes por semana, mas deve estar presente em suas vidas todos os dias da semana.
Ser mais russo. Visitar a vida, viver o teatro.
Não sei para onde o trabalho está nos levando. Tenho pensado em muitas imagens expressionistas.
Imagens:
– Palco cheio de bexigas verdes ou azuis. Os atores saem debaixo delas. Elas vão estourando ao longo do espetáculo;
– Barbantes vermelhos representam lembranças;
– Um ator que se segue – trabalhar o duplo do ator
– Realizar sonhos” (informação verbal)⁵⁹.

No que concernia ao treinamento técnico e energético nessa segunda etapa do trabalho, após esse longo período (ainda que disperso) trabalhando com os mesmos exercícios, os atores começaram a perceber algumas barreiras físicas que ocorriam em razão do próprio condicionamento físico deles e, com isso, foram feitas algumas sessões de circuito com exercícios aeróbicos e exercícios para o fortalecimento da musculatura abdominal e dos braços, em especial. Isso acabou por não se mostrar muito efetivo, pois para haver resultado, é necessário realizar esse tipo de treinamento com maior frequência, e os atores não levavam isso para seu cotidiano.

O ano de 2013 acabou e com ele veio a confirmação de que eu iria para Berlim passar três meses no Volksbühne. Enquanto isso, no grupo havia a urgente necessidade de se iniciar a elaboração de uma estrutura dramática. As proposições feitas em sala de ensaio começaram a abrir demais o espectro do tema e, em vez de colaborar com a construção da dramaturgia, pareciam estar atrapalhando. Era necessário um foco.

⁵⁹ anotações pessoais retiradas do caderno I

3.4 A ESCOLHA DO CAMINHO

“Poderia me dizer que caminho devo tomar para sair daqui?”
 ‘Isso depende bastante de onde você quer chegar’, retrucou o Gato.
 ‘Não faz muita diferença...’, disse Alice.
 ‘Então não importa que caminho tome’, afirmou o Gato.
 ‘Contanto que eu chegue a algum lugar’, acrescentou Alice, à guisa de explicação.
 ‘Oh, isso certamente acontecerá’, falou o Gato, ‘desde que ande o bastante’”
 (Lewis Carroll)

Começava o processo de experimentação de possíveis estruturas dramáticas, ou seja, ensaios em que se testaria alguns caminhos para a elaboração do roteiro utilizando o material já levantado, mas também criando novas cenas em razão das necessidades que esses experimentos fossem apresentando. Nesse momento algumas cenas que foram criadas durante a segunda etapa do processo foram reescritas, de forma que a dramaturgia passou a propor novos elementos, bem como eliminar outros. A indagação que perpassou durante a terceira etapa era: sobre o que (exatamente) estamos falando e a qual ponto de vista queremos chegar? Iniciaram-se também uma série de ensaios abertos para amigos e pessoas que iriam integrar a equipe em outras áreas de criação. Quando dessas aberturas de público buscava-se sempre convocar espectadores adolescentes e adultos a fim de ter os dois pontos de vista sobre aquilo que estava criando-se, o que se mostrou uma experiência interessante, já que desde o primeiro ensaio aberto podíamos ter a dimensão de quanto estávamos dialogando com o público adulto ou com o jovem. Os ensaios abertos foram fundamentais também para responder à pergunta supracitada, pois a partir do *feedback* do público podíamos afirmar o que *não* queríamos apresentar.

Realizada a primeira seleção de cenas, que recebeu um tratamento dramático inicial ao modificar-se diálogos, inserir-se novos dados, sobrepor-se elementos de outras cenas, e assim por diante, tinha-se 21 cenas e, como eixo, a proposta de uma adolescente que foge de casa após algumas cenas de repressão e, nessa viagem, encontra consigo mesma e “algo” acontece. A resposta ao que era esse “algo” não existia, mas sabia-se que estava relacionado com uma possível projeção de futuro dessa menina, e o embate dela com o que ela se tornara. As cenas não foram amarradas pela dramaturgia, pois a ideia era

que essa “historinha” não ficasse clara, mas que fosse um mote para a ordem dessas cenas desconexas, de forma que essa amarração foi feita pela direção através de algumas ferramentas que já vinham sendo trabalhadas durante o processo, como as diferentes formas de manipulação, ou por meio de novas propostas que foram surgindo ao longo dos ensaios. Sabia-se, por exemplo, que entre a cena na qual as adolescentes brigavam com os pais e a cena na qual elas saiam de casa deveria haver algo que ainda não existia. Selecionou-se então uma cena de Débora e Leonardo que apresentava uma dinâmica interessante para o momento, pois mostrava os dois em situações muito distintas da vida. Ela tentava estudar para o vestibular enquanto ele divertia-se em casa dançando uma música em alto som. O conflito foi adaptado para a situação proposta pela estrutura, e trocou-se a situação “estudando para o vestibular” por “sozinha no quarto após uma briga com os pais” e, além disso, incorporaram-se outros atores à cena, fazendo com que aqueles personagens, antes interpretados por uma única atriz e um único ator, fossem agora interpretadas por três atores cada um.

A primeira abertura de processo evidenciou mais aquilo que não tínhamos do que o que tínhamos, pois o que se apresentou foi uma sequência de imagens interessantes, sem aprofundamento temático. A falta de clareza na história não era um problema, pois a dramaturgia que ali estava se propondo partia desse princípio, mas não se entendia qual era seu propósito.

O passo seguinte foi prospectar o tema até então trabalhado, a saber, o envelhecer e o conflito entre aquilo que almejamos e o que nos tornamos, mas com a verticalização dessa pesquisa no olhar do adolescente para a vida adulta e para si mesmo. Dessa série surgiram duas cenas que viriam a ganhar espaço no roteiro, uma delas, chamada “modificações do corpo”, teve como estímulo para sua elaboração o desconforto do adolescente com seu corpo, tema surgido no laboratório das adolescentes alguns meses antes. A ação tinha sido inspirada em uma cena de Pina Bausch e nela os atores caminhavam com placas de identificação com seus nomes e idades, o que representava uma partitura de remissão ao corpo como mercadoria. Ao virarem as placas, revelava-se um adjetivo representando os estereótipos referente a cada um deles como adolescentes (Ana, superficial; Clara, deprimida; Leonardo, gordinho fofo; Tathiana, vazia; Olívia, mundo da lua), eles viravam-se novamente e partiam.

Débora mais tarde foi incluída a essa cena, marcando o corpo com uma caneta e o áudio dos pais dos atores narrando o que sonhavam para os filhos quando eram pequenos.⁶⁰ A outra cena criada com base no aprofundamento da adolescência foi intitulada “Léo excluído” e mostrava o ator Leonardo na escola, ao tentar sua inclusão em um grupo sem ter sucesso, cena na qual trabalhamos bastante tempo, mas que, quando colocada em relação às outras cenas, parecia pertencer a um universo muito cotidiano e acabou por ser descartada.

Uma ideia surgida nessa primeira apresentação foi radicalizar a cena do trem e utilizá-la como fio condutor de toda a dramaturgia, intercalando-a com outras cenas. A segunda estruturação experimentou essa ideia, criando o roteiro de cenas a seguir:

1. Coreografia com uso de técnicas de manipulação.
2. *Happytime* – cena de repressão infantil com relação a Leonardo.
3. Cena do Trem, parte I
4. Cena do Jornal – cena de repressão infantil com relação a Ana.
4. Cena do trem, parte II
5. Modificações do corpo.
6. Léo excluído.
7. Jantar com os gigantes – cena das adolescentes em que veem os pais de tamanho exacerbado.
8. Cena do trem, parte III
9. Saindo de casa – cena em que as adolescentes estão chateadas no quarto e são interrompidas pelos adultos dançando.
10. Cena do trem, parte IV
11. Jogo de improvisação das perguntas com respostas obrigatórias.
12. Cena do trem, parte V

As cenas do trem desenvolviam-se de forma que na primeira cena adolescente e adulto se encontravam e, após se reconhecerem, por não concordar com aquilo que se tornou, a adolescente acabava matando a adulta na última cena.

⁶⁰ Ver texto integral da peça em anexo, cena 3 do ato I.

A segunda abertura de processo não foi melhor do que a primeira. O sentimento geral era de que, quanto mais tentávamos nos aproximar do tema, mais ele nos escapava. Conforme anotações da época:

O que se mostra é apenas a visão do adolescente para o adulto e não o inverso. A presença deles não está explorada e as cenas do trem deixaram tudo muito quadrado, muito careta, porque estão com um tom realista que não tem NADA a ver com a peça nem com a gente. Os pais estão uma caricatura grotesca, mas isso pode ser interessante. Fundamentalmente, a sensação que se tem é de que a pesquisa virou o assunto. As principais questões são: excluir o olhar de vitimização do adolescente e colocar o olhar do adulto (talvez essas duas questões sejam a mesma); modificar as cenas do trem (tirar?); incorporar as gravações dos sonhos de cada um e as cartas – isso pode dar um tom mais pessoal (informação verbal)⁶¹

Era o limbo. E em breve eu iria para a Alemanha, o que não ajudava muito o nosso panorama geral. Havia duas certezas: a estrutura do trem não estava funcionando e o que havia de mais intenso eram as cenas que partiam do material pessoal dos atores, pois, apesar de estarem ligadas a uma vivência pessoal, conseguiam atingir uma universalidade de sentido, já que, desde o momento em que trabalhamos as imagens iconográficas a partir da Raffaello Sanzio até o final, foi orientado que, ao elaborar essas cenas, os atores deveriam levar em conta uma experiência pessoal para criar imagens que traduzissem temas universais. O objetivo nunca foi rerepresentar a experiência de vida dos atores, mas utilizá-las como o meio através do qual se alcança dimensões mais amplas sobre aqueles assuntos e esse processo se daria através da criação de imagens iconográficas. Essa indicação unida ao fato de termos trabalhado à exaustão exercícios corporais, potencializou essas cenas pessoais e as fez ficcionais, levando os atores em busca da tradução de suas experiências em imagens. A partir do momento que a dramaturgia começou a ser reescrita, essas cenas deixaram de ser uma “cópia do cotidiano” para ser uma releitura dele que o ampliou e (por que não?) o tornou uma caricatura de si mesmo, potencializando o material primário.

Durante o tempo em que eu estive fora, algumas tarefas foram estipuladas para que os atores cumprissem. Fez-se um cronograma com os ensaios e deixei para cada um deles uma carta com as tarefas que deveriam ser realizadas e quem deveria conduzi-las no dia.

⁶¹ Anotações retiradas do Caderno II do processo.

Pergunta: Na sua opinião, qual foi o momento do processo em que a diferença entre as faixas etárias foi mais presente? Você consideraria que esse momento atrapalhou o andamento do processo?

Raquel: No momento em que você estava na Alemanha.

Atrapalhou naquele momento, mas acho que foi um período importante para as coisas ficarem claras e para lavarmos roupa suja. Os adultos tinham mais necessidades de tempo fora do ensaio, de praticidade, de otimização de tempo, de vida lá fora. Para além das coisas chatas de caronas, nunca temos dinheiro para comprar um café etc. (Raquel Médici, 25 anos)

Nesse depoimento da assistente de direção é possível detectar algumas questões que vinham ocultas ao longo do processo e que, durante a ausência da direção, acabaram por vir à tona. Vale colocar que os encontros não aconteceram como o programado, principalmente pela dificuldade de se encontrar salas de ensaio. Pelo fato de o projeto estar vinculado a uma pesquisa de pós-graduação, foi possível utilizar as instalações do Departamento de Artes Cênicas para a realização dos ensaios, mas muitas vezes não era possível conseguir esses espaços em virtude da grande demanda de alunos e a pouca quantidade de salas disponíveis no período noturno, quando o mesmo espaço é dividido por duas escolas diferentes, a EAD (Escola de Artes Dramáticas) e o CAC (Departamento de Artes Cênicas) da Universidade de São Paulo. Essa situação já era comum antes, mas as negociações com a escola se complicaram com a minha ausência. A pouca periodicidade de ensaios aliada à falta de um condutor em um momento que passávamos por uma transição do processo, a saber, caminhando para a estruturação do discurso da peça, fez com que as coisas desandassem. Em decorrência, instalou-se um clima de insatisfação entre adultos e adolescentes, estes querendo ensaiar de qualquer jeito e os outros cansados por terem de resolver todas as questões práticas, como local para ensaiar, carona para as mais jovens etc. No entanto, mesmo com todos esses percalços, eles realizaram alguns encontros e produziram alguns materiais interessantes que, porém, caminhavam para uma direção diferente do que havia sido proposto pelas cenas escolhidas até então. Esse fato só vinha a afirmar a necessidade de se estabelecer a estrutura da peça definitivamente.

Durante a estada na Alemanha, tive tempo para decantar o material conquistado e responder a pergunta que urgia ser respondida: “Do que estamos

falando?”. Dois eixos estavam claros: estávamos tratando do cruzamento de dois momentos específicos da vida de uma pessoa e, a partir desse encontro, algo deveria surgir. Esse algo, por sua vez, estava relacionado com a projeção de futuro do adolescente e com aquilo que o adulto abandonou no passado. O primeiro eixo já vinha sendo explorado e parecia não ter como se desenvolver enquanto não entendêssemos para onde esse encontro caminharia, mas ao mesmo tempo nos colocava em um lugar muito específico: o ritual de passagem. O segundo eixo estava relacionado aos *sonhos*, tanto aqueles que almejamos ao longo da vida como os que abandonamos pelo caminho. Havia uma conexão entre esses sonhos e os vídeos gravados no início do processo. Foi um caminho tortuoso até entender que o recorte dado seria exatamente aquele proposto pela principal indagação feita no vídeo, exatamente a que motivou esse trabalho: “Que sonho você deixou de realizar?”.

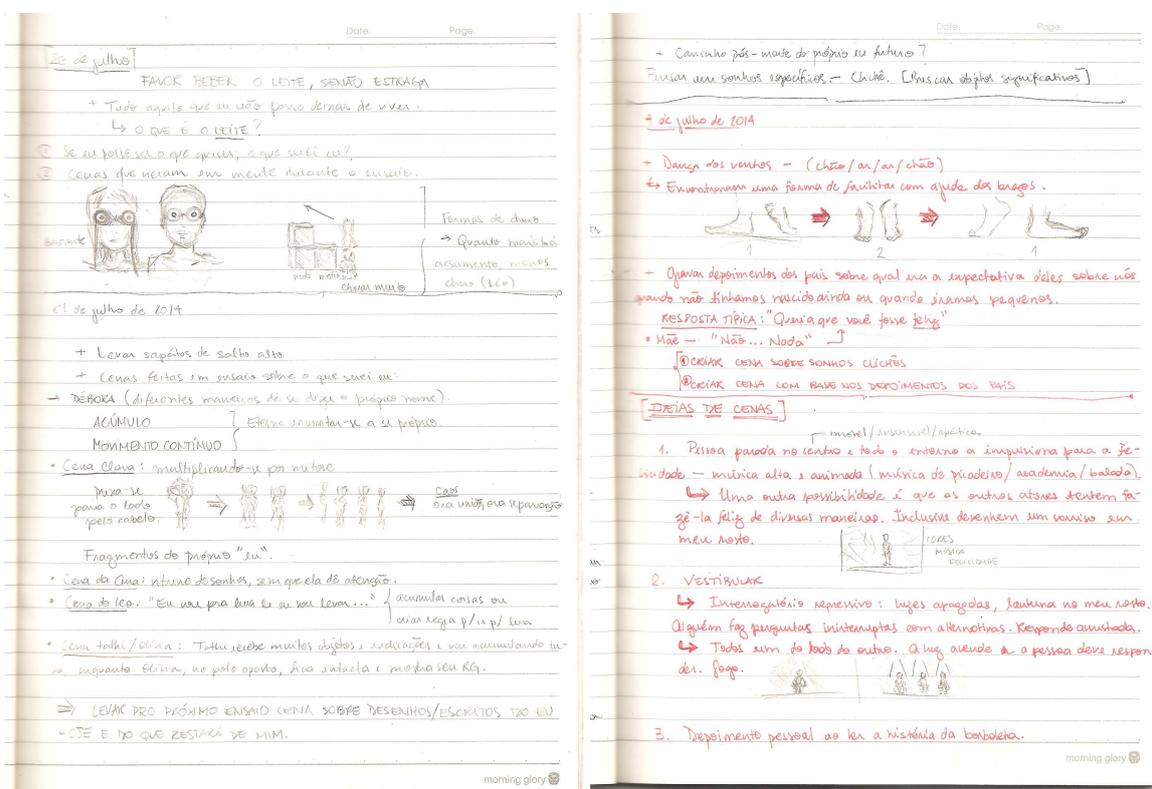


Figura 6: páginas de anotações do caderno da atriz Débora Peccin

Iniciou-se assim uma nova série de experimentações que visavam explorar a questão dos sonhos de diferentes perspectivas. A seguir, são descritas as séries que acabaram integrando a dramaturgia final:

1. Quais foram os sonhos sonhados para você?

Essa proposição foi feita durante um ensaio e, com a finalidade de trabalhá-la, os atores começaram a telefonar para os pais. As ligações foram gravadas e a proposição acabou se modificando, pois o registro em áudio era muito intenso. Foi pedido, então que, em vez de realizar uma cena sobre aquilo que os pais desejavam para eles, fossem criadas cenas com os áudios. Para essa proposição a atriz Débora Peccin trouxe a seguinte cena:

No palco Débora olha para a plateia sem movimentos aparentes. No áudio:

Débora: Alô, mãe?

Mãe: Oi, filha.

Débora: O que você tá fazendo?

Mãe: Tô cozinhando.

Débora: Mãe, eu queria te fazer uma pergunta para o ensaio. Quando eu era pequena, o que você sonhava para mim, para o meu futuro?

Mãe: Assim, de vida? De profissão?

Débora: É.

Mãe: Não sei filha. Nada.

Débora: Nada? Você não tinha nenhum sonho pra mim?

Mãe: Ah, eu só queria que você fosse bem, que você fosse feliz.

Corta o áudio da mãe. Entra música de picadeiro. Os atores que estavam na coxia entram carregando vários objetos, chapéu colorido, língua de sogra, óculos de palhaço, sombrinha de frevo etc. Eles colocam esses adereços em Débora, que continua imóvel e um pouco triste e saem. Voltam e fazem uma pose para a foto. Tiram uma *selfie* e levam ela de cena carregada. (Informação verbal)⁶²

2. Se eu posso ser quem eu quiser, quem serei eu?

Cena apresentada pelo ator Leonardo Birche:

Léo entra em cena e faz uma apresentação de PowerPoint, que começa com a pergunta (Se eu posso ser quem eu quiser, quem serei eu?) e ele diz que não havia forma melhor para responder a essa pergunta do que olhando o seu Facebook. Começa a passar várias fotos dele mesmo e depois uma série de resultados de testes de personalidade do Facebook. Vai descrevendo cada uma delas: aqui sou eu de cabelo branco, eu bravo, eu com medo etc. No final, uma imagem mostra todos os resultados juntos e ele diz que isso é ele. (Informação verbal)⁶³

⁶² anotações pessoais retiradas do Caderno III

⁶³ idem



Figura 7: Leonardo Birche em cena a partir da pergunta: se eu posso ser quem eu quiser, quem serei eu?⁶⁴

3. O que você queria ser quando era pequeno?

Essa pergunta gerou uma série de cenas que mais tarde foram condensadas em uma única feita inteiramente de imagens. Nela, esses sonhos infantis se revelam: Tathiana queria ser mergulhadora; Ana queria ser atriz; Leonardo queria ser um *Power Ranger*; Clara queria ser astrônoma; Débora queria ser desenhista (e corajosa como o Tarzan); e Olívia queria viajar o mundo.

4. O que é envelhecer?

Essa proposição gerou uma série de imagens e cenas interessantes que confirmaram o ponto de vista (naquele momento) daquele coletivo sobre envelhecer. Todas as cenas carregavam um tom pessimista que dialogava com a imagem do aniversário ser, afinal, uma comemoração da morte. Em uma delas, por exemplo, Tathiana dirigiu-se inúmeras vezes a Olívia, que estava sentada em uma escrivaninha, onde se lia “achados e perdidos”, perguntando por objetos que ela havia perdido. Ao longo da cena esses objetos iam se transformando em coisas subjetivas, como a dignidade, a esperança etc. Em outra cena, Leonardo ia

⁶⁴ Foto: Lígia Jardim

construindo uma escada com cubos e Débora subia esses degraus, mas, como o número de cubos era limitado, a cada novo degrau mais alto, outro menor desaparecia, tornando a volta dela impossível, até que todos os cubos ficavam empilhados em uma altura da qual era impossível descer.

Dessa proposição surgiu a cena 2 do ato 4, na qual o barbante era utilizado de várias formas para representar a passagem do tempo. A cena foi o conjunto de diferentes cenas, no entanto, ao final, o que se via era Tathiana puxando um fio que saía de seu peito enquanto falava sobre tudo aquilo que já desejou para si mesma. Esse fluxo era interrompido por Olívia, que cortava o fio, obrigando Tathiana a iniciar outro sonho. Paralelamente, os atores adultos ficavam em pé com óculos escuros nos quais estavam presos carretéis de linha vazios, enquanto as adolescentes vestiam os mesmos óculos, só que com os carretéis cheios de barbante. Os barbantes eram desenrolados até que o carretel acabasse e adolescentes e adultos estivessem iguais.

Ao longo de todo o processo os atores foram convidados a trazer cenas com base em estímulos no formato de indagações, como as descritas anteriormente. Essa ferramenta era utilizada por Pina Bausch em seus processos de criação e, apesar de distintas as matérias, já que ela trabalhava com dançarinos e, nesse caso, trabalhou-se com atores, era influenciada por ela. A ideia não era que as cenas respondessem à pergunta, mas, sim, com base no que provocava, que se criassem imagens que dialogassem com ela.

O ineditismo desse processo de Bausch é que ele parte de perguntas pessoais feitas a seus bailarinos. A partir de certo momento de sua trajetória, ela passa a iniciar uma nova obra a partir dessas questões. O resultado é a construção de cenas baseadas nos impulsos mais profundos, arquivados na memória corporal de seus bailarinos-atores. (CALDEIRA, 2009, p.12)

Em sua tese de doutorado, Marcos Bulhões analisa como os processos criativos de Pina Bausch, assim como os de outros artistas do teatro contemporâneo, como Bob Wilson e José Celso Martinez Corrêa, podem ser aplicados em sala de aula para o ensino do teatro na perspectiva desse teatro pós-dramático e como podem se tornar instrumentos para o artista-orientador. O sistema de perguntas, assim como a criação de cenas com base no pensamento de “imagem iconográfica” de Castellucci, mostraram-se eficientes para levar o ator a pensar cenas que tivessem uma linguagem extra-cotidiana e que, diferente do

sistema “que, quem, onde” de Viola Spolin, não os levassem a uma estruturação baseada nos princípios do drama.

Assim, ainda que o cansaço imperasse devido ao longo período de ensaios e por entender que o projeto necessitava de dinheiro para ser finalizado da forma como se gostaria, houve um salto em termos de entendimento do material e de estrutura possível a partir dele. A dramaturgia começava a tomar forma, ainda que apenas em algumas cenas, mas isso já modificava a dinâmica dos ensaios. A chegada dos textos trazia a necessidade de um treinamento vocal e este começou a ocupar os ensaios, fosse através de aquecimentos simples, como vocalizes e exercícios para a musculatura facial, fosse através de experimentações de estímulos com o texto.

Uma personagem que surge nesse momento para ser o condutor dessa travessia realizada pelas adolescentes para a vida adulta é a do coelho. A primeira cena em que ele aparece foi trazida pela dramaturgia inspirada na trajetória de Ana Junqueira, cujo sonho infantil (ser atriz) era o mesmo sonhado para ela pela sua mãe. O texto punha em tensão esse fato e a ele unia a presença do coelho, que foi assassinado por ela após oferecer-lhe a possibilidade de crescer. A cena remetia diretamente aos livros *Alice no país das maravilhas* e *Alice através do Espelho* de Lewis Carroll, os quais tratam respectivamente sobre a passagem da infância para a adolescência e a passagem da adolescência para a vida adulta. A analogia parecia perfeita para uma peça que desejava tratar de ritos de passagem. O coelho, nesse caso, representava o agente transformador, aquele que conduz o indivíduo por essa travessia da adolescência para a vida adulta, mas, como desde o início do processo, a relação dos adultos envolvidos com essa transição não era vista pelo ângulo positivo, foi preciso reinterpretar essa personagem e a relação dessas adolescentes e desses adultos com ela. Portanto, foi necessário por as relações em tensão.



Figura 8: Ana Junqueira em cena com os coelho⁶⁵

Correndo paralelo à investigação desses coelhos a dramaturgia revisitou os vídeos e resgatou as respostas dadas pelos adultos à pergunta: “O que você ficou devendo para seu adolescente?”. Ana queria cantar em cena. Leonardo queria que seus antigos amigos validassem a escolha que ele fez de ser ator, indo na contramão das opções de vida feita por eles. Tathiana não devia nada, mas gostaria de fazer um filme. Saltava aos olhos a simplicidade das respostas diante das respostas dadas pelas adolescentes à pergunta “O que você não pode deixar de fazer até a idade adulta?”, cujas respostas variavam, mas incluíam viajar pelo mundo, morar sozinha, ser independente dos pais, fazer alguma diferença no mundo.

Alguns horizontes pareciam se abrir a partir da discrepância entre essas respostas. O potencial desse hiato, somado aos áudios dos pais, parecia confirmar a opção de se trabalhar com base em histórias pessoais dos atores. Nas etapas anteriores já havia sido levantado bastante material a partir do ponto de vista do adolescente, tanto das adolescentes presentes no processo como dos adolescentes que um dia foram Tathiana, Ana e Leonardo. Assim, fazia-se

⁶⁵ Foto: Lígia Jardim

urgente prospectar o universo do adulto. Optou-se por construir três blocos de cenas, cada um inspirado nos materiais de cada um dos adultos e com a proposta de realizar os sonhos que ficaram esquecidos em cena.

Os três blocos foram escritos a partir da fricção de três elementos: o que os adultos deviam para seus adolescentes, a relação fictícia deles com seus coelhos e algumas características que estavam associadas a suas personalidades e histórias de vida, e que vinham surgindo em sala de ensaio. No caso de Ana, as cenas foram escritas baseando-se na relação simbiótica entre seu desejo de ser atriz e o desejo da sua mãe de que ela fosse atriz, a vontade de cantar em cena e, ao final, no fato dela matar o coelho. O bloco de Leonardo foi construído com base na necessidade de afirmação de sua identidade, no sonho a ser realizado que era ter sua escolha profissional aprovada pelos amigos de escola e no fato de que ele deveria ser perseguido pelo coelho. As cenas de Tathiana se desenvolveram com base na sensação de ser ou tentar ser normal, no sonho a ser realizado que era fazer um filme (que mais tarde foi substituído por não ter nenhum sonho a ser realizado) e no fato do coelho não aparecer para ela. Nesse processo de escrita, alguns dados reais tornaram-se fictícios e outros dados fictícios foram inseridos como “supostamente reais”, criando uma inversão entre aquilo que era real e o que era ficção.

O passo seguinte era unir essa estrutura a tudo que já havia sido criado. Parecia haver dois caminhos para isso, um que levava da adolescência para a vida adulta e outro no sentido oposto. Era preciso decidir por qual ponto de vista essa história seria contada.

Parecem existir duas possibilidades a partir de agora.

1 – São adultos que voltam ao passado. A história de três adultos que não se deixaram levar pelo coelho, um matou o coelho, outro ignorou o coelho e o outro virou o coelho. Por algum motivo, em seu aniversário eles são levados às lembranças e revivem suas projeções através do encontro com seus adolescentes. Os mesmos adolescentes os ajudam a realizar um sonho de infância.

2 – São adolescentes que olham para o futuro. Quando chega o dia de seus 15 anos o coelho bate à porta e leva-as para o futuro. Lá elas encontram projeções de suas vidas. De alguma forma elas ajudam essas projeções a se realizar cenicamente. Ao final, quando voltam para casa percebem que já não são mais as mesmas (informação verbal).⁶⁶

⁶⁶ anotações pessoais retiradas do Caderno III

O ponto de vista escolhido foi o das adolescentes, mas em vez de colocar os adultos como duplo delas e reflexos do que elas se tornariam no futuro, optou-se por criar personagens independentes, os seja, as adolescentes seriam conduzidas por coelhos até um lugar estranho e lá participariam da realização dos sonhos esquecidos desses adultos e, a partir desse encontro, se revelariam os desejos que elas não puderam esquecer durante o processo de envelhecimento, e tal confronto possibilitaria a realização de um ritual de passagem delas para a vida adulta. Havia ainda muitas perguntas a serem respondidas, mas a estrutura estava definida.

Paralelamente, a encenação foi se definindo, o que, nesse momento, significava fazer escolhas, eliminar excessos e valorizar alguns elementos. Nesse processo de síntese da encenação, fazia-se necessário testar o cenário imaginado, a piscina de bexigas, e ver sua eficácia e dinâmica. Foi comprado um rolo de plástico filme industrial com 1 quilômetro de comprimento que era enrolado em estruturas improvisadas, como cubos empilhados, a fim de criar essa “piscina”, dentro da qual iam as bexigas. Eram necessárias 1250 bexigas por teste e, nos primeiros experimentos, eram enchidas pela equipe e alguns amigos que se dispunham. Levávamos aproximadamente 5 horas para enchê-las. Os testes de cenário foram feitos com bexigas azuis e brancas e optou-se pelas brancas por gerar possibilidades para a iluminação. Durante os testes tudo que havia sido ensaiado previamente era modificado, pois as bexigas mudaram a dinâmica de movimento dos atores, a forma como caminhavam e abriam diversas possibilidades, por exemplo a de ocultar os atores debaixo delas. Nesse período foram realizados alguns ensaios abertos para convidados e, a partir desse diálogo, foi possível afinar o discurso da peça.

No que concerne aos treinamentos, surgiram nesse momento do processo duas cenas que mudaram a dinâmica dos ensaios e acabaram por incluir outros exercícios para os atores. Eram cenas em que os atores dançavam, a saber, a realização do sonho de Ana (uma reprodução de certa coreografia da Xuxa) e a interrupção do choro das adolescentes (uma coreografia dos adultos). Os ensaios passaram a se organizar como se relata a seguir: eram feitas sequências de acrobacia e, depois, exercícios de movimentação coletiva. Um dos exercícios

utilizados foi a diagonal, cuja origem remonta ao sistema de *Ritmica* criado por Dalcroze, um sistema de educação musical que “fornece instrumentos para o desenvolvimento integral da pessoa, por meio da música e do movimento (FONTERRADA, 2005, p. 118). A atividade consistia em criar uma linha imaginária que atravessasse a sala em diagonal, e pela qual os atores passariam um após o outro copiando o movimento da primeira pessoa da fila. Nesse exercício era trabalhado o ritmo e a precisão dos movimentos. Depois, a partir desse primeiro exercício, foi criado o que chamamos “exercício do X”, no qual os atores podiam caminhar nas duas diagonais da sala, bem como em linhas paralelas às paredes, que, no caso dos espaços em que ensaiamos, formavam um quadrado. A regra era simples: eles podiam se movimentar em grupos de no mínimo duas pessoas ou sozinhos. Quando estivessem sozinhos deveriam realizar o mesmo movimento e, quando estivessem, em grupos deveriam realizar movimentos distintos um dos outros.

A mudança de dinâmica nos ensaios auxiliou a encurtarmos o aquecimento, pois precisávamos de mais tempo para nos debruçarmos sobre as cenas e, ao mesmo tempo, foi importante para os atores que tivessem momentos em que o rigor e a precisão se apresentassem de forma mais livre que nos treinamentos técnicos, que exigiam uma concentração maior.

Desde quando optamos por realizar uma peça, o grupo se empenhou em escrever projetos para buscar recursos para sua finalização. No segundo semestre de 2014 recebemos então a notícia de que havíamos sido contemplados com o Programa de Ação Cultural (ProAc) da Secretaria da Cultura. Essa novidade mudou as perspectivas e levou o processo a outras circunstâncias.

3.5 O CAMINHAR

“Estava crescendo de novo, e primeiro pensou em levantar-se e ir embora, mas, refletindo melhor, decidiu permanecer onde estava, pelo menos enquanto houvesse espaço. ‘Querida que você não me espremesse tanto’, disse o Bicho-Preguiça, sentado a seu lado. ‘Mal consigo respirar.’ ‘Não posso evitar’, disse Alice humildemente. ‘Estou crescendo.’ ‘Não tem direito de crescer aqui’, exclamou o Bicho-Preguiça. ‘Não fale bobagens’, exclamou Alice corajosamente. ‘Você sabe que também está crescendo.’ ‘Sim, mas eu cresço num ritmo razoável”

(Lewis Carroll)

3.5.1 FINALIZAÇÃO DO TEXTO E DA ENCENAÇÃO

Entre o fim de 2014 e início de 2015 o texto foi finalizado. Foram nove tratamentos ao longo do processo para se chegar à versão final. A estrutura narrativa se manteve a mesma, mas com sua finalização estabeleceu-se com mais clareza o que se pretendia ao falar sobre a passagem do tempo e, mais especificamente, a passagem do tempo entre a adolescência e a vida adulta. O tom pessimista em relação ao “envelhecer”, apresentado em tantas cenas ao longo do processo, se manteve, mas centralizado no primeiro ato, em que a personagem principal do texto (que é ao mesmo tempo três, pois é feita pelas três atrizes adolescentes) é apresentada e, para isso, são revelados alguns momentos de sua infância, como a cena com o “professor comedor de lápis”, os sonhos que seus pais tiveram para ela e os sonhos que ela sonhou quando criança. Na passagem do primeiro para o segundo ato, manteve-se a interrupção do choro (causado pela briga com os pais) das adolescentes pelos adultos, agora transfigurados como coelhos. A fim de justificar a inclusão desses coelhos foi criado um mito na peça, em que a pessoa, ao fazer 15 anos, seria visitada por um coelho e, nesse dia, essa ou essas adolescentes faziam 15 anos. O segundo, terceiro e quarto atos eram focados, cada um deles, na trajetória de um dos adultos, em que se revelava como foi o encontro com seus coelhos e realizavam-se seus sonhos em cena. Nesses atos eram projetados os vídeos filmados no início do processo, fundamentais para se compreender a estrutura dramática. O ato final se iniciava com os vídeos das adolescentes narrando seus sonhos para o futuro e apresentava o reencontro dessa personagem com os coelhos. Diferentemente do destino da personagem Alice de Lewis Carroll, nessa peça a

personagem principal não retornava para a realidade, mas, sim, o mundo criado por ela transformava-se na própria realidade.

O texto final possui muitas cenas que foram criadas pelos atores, além de alguns elementos novos, tanto no que se refere ao caminho proposto para história quanto à proposição de um elemento que já vinha sendo desenvolvido pela encenação: a revelação da teatralidade. Essa característica surgiu em razão de um problema criado pelo cenário, a falta de coxia. Durante o início do espetáculo foi possível utilizar as bexigas para que os atores se ocultassem. No entanto, a ideia desde o princípio era de que elas fossem estouradas ao longo da representação até que não sobrasse nenhuma, eliminando-se a possibilidade de transformá-las em coxia. A direção optou então por criar uma coxia no espaço cênico, um lugar que estivesse em meio às bexigas, mas que não fosse invadido por elas. Esse espaço começou a ser utilizado e a ganhar ações interessantes e foi incorporado à dramaturgia. Aos poucos surgiu a necessidade de colocar ali um microfone e uma câmera ao vivo que fossem utilizados para momentos de depoimentos sobre o próprio processo e para o anúncio das cenas.

Outro elemento radicalizado no texto final foi a utilização do vídeo para inserir o *real* na peça. Fazia sentido que, como os atores apareciam como “eles mesmos” em seus depoimentos, os vídeos continuassem seguindo essa mesma linha e, assim, pediu-se que os atores gravassem os pais deles dizendo as falas da cena da briga entre a adolescente e os pais. Os vídeos fizeram parte da construção da dramaturgia mesmo antes de serem editados. Nas primeiras versões do texto é possível ler indicações como: “nesse trecho deve entrar uma edição das gravações das adolescentes falando sobre o que desejam para seu futuro”.

Cenas que os atores já faziam há um ano foram totalmente reescritas e muitas vezes sobrepostas por outras. Havia muito trabalho ainda a ser feito e novas questões para lidar. Depois da chegada do texto, a dinâmica em sala de ensaio se modificou, exigindo dos atores uma outra postura e modificando o *modus operandi* da direção. Essa transição, assim como o momento de ausência da direção no meio do processo, trouxe à tona as diferenças entre as idades. Esse foi um ponto crucial e o momento encarado pelo grupo como o começo de um novo processo.

3.5.2 REFLEXÕES SOBRE A DIFERENÇA DE IDADES EM UM PROCESSO CRIATIVO

Nessa etapa final ocorreu uma mudança em todo o funcionamento do grupo, pois a definição de uma data de estreia criava uma urgência em responder artisticamente perguntas que foram proteladas ao longo do processo tais como: de que modo viabilizar materialmente o espetáculo, produzindo os figurinos, adereços, o cenário. etc.?; como abrir espaço para as pessoas que chegavam para integrar a equipe?: como finalizar todas as cenas e administrar o tempo de ensaio diante dessas outras demandas? Nesse momento os treinamentos foram substituídos por aquecimentos rápidos e eficazes, como a própria diagonal, e aquecimentos vocais. O tempo para longas conversas sobre as cenas e seus significados foi suprimido. Além disso, foi preciso encontrar espaço na agenda de todos para intensificar os ensaios e para resolver questões objetivas, como prova de figurino. Os adultos já estavam habituados a esse processo, mas as adolescentes nunca haviam passado por isso.

A relação das atrizes foi especialmente difícil com a direção nessa fase, pois, muito acostumadas com uma diretora que também tinha sido professora delas, muitas vezes se ofendiam quando recebiam orientações mais diretas ou quando era pedido que não questionassem determinadas decisões em meio à marcação de cena. Essa passagem, da diretora-professora para a diretora-encenadora, apesar de coerente com a mudança de momento do processo, não ocorreu paulatinamente e demorou a ser assimilada pelas atrizes mais jovens, o que tornou o diálogo difícil em algumas situações. Um exemplo dessa situação foram os ensaios em que outras pessoas da equipe de criação, como o diretor musical (Fábio Freire) ou a iluminadora (Cris Souto), estavam presentes e cujo objetivo era testar e definir opções específicas dessas áreas em parceria. Esses ensaios, muitas vezes cansativos para os atores, exigiam que as cenas fossem repetidas à exaustão e, em várias circunstâncias, era necessário modificar a forma como os atores atuavam em razão de necessidades específicas e não existia a disponibilidade das adolescentes. para conversações e justificativas, gerando-se algum desconforto.

Era diferente (a postura dos adultos e das adolescentes) no sentido da gente (adultos) compreender que tinha a hora de esperar os outros trabalharem, de trabalhar em favor do trabalho do outro, de às vezes propor mais, de às vezes ficar quieto (mesmo com uma ideia genial), coisas de reta final que eram absolutamente novas para elas. (Tathiana Both, 32 anos)

Nesse momento do processo acho que tive um pouco de dificuldade e lentidão em aceitar que já não era mais um período de intensa criação atoral. Senti falta de um maior treinamento físico e de todo o momento “sala de ensaio”. O “fechar a peça” foi um pouco mais difícil pra mim, mais cansativo e desgastante. E, depois de tanto tempo ensaiando, tornou-se difícil analisar a peça, dizer sobre ela, parecia-me estranho e intimidante compartilhar isso com muitos outros. (Débora Peccin, 18 anos)

Esse período, assim como o que eu estive na Alemanha, traziam à tona uma questão que surgiu logo no início do processo e que, apesar de não ter sido tematizada nele perdurou durante todo o tempo e foi, em muitas conversas, objeto de discussão e elaboração no grupo: a diferença de idades em um mesmo processo criativo. Desde o início tentou-se distinguir, categorizar, classificar essas diferenças. Durante alguns momentos tentava-se ignorá-las e durante outros só elas eram enxergadas. Durante os treinamentos essas diferenças eram muito sutis, quando se via um corpo ainda em formação ou quando o exercício exigia um “peso” maior, mas muitas vezes essas diferenças podiam ser atribuídas à própria diferença entre os corpos, entre qualquer corpo, e não ser necessariamente atribuída às idades. Na segunda etapa do processo, com o levantamento de cenas essas diferenças se tornaram mais nítidas no início, mas com o estabelecimento de um vocabulário comum dissolveram-se novamente no coletivo. Isso não significa que, do ponto de vista de quem estava criando as cenas, essa diferença tenha desaparecido.

Acho que sempre que eu fazia cenas com as outras adolescentes, apesar de ainda ficar insegura em relação à apresentação das propostas, me sentia mais a vontade para dar ideias e opinar. Com os adultos me lembro de não propor por ter medo da rejeição das ideias, além de aceitar facilmente tudo que era proposto por eles. Com a minha dupla, era sempre uma luta para conseguir uma cena, já que eu não conseguia propor muito e quase sempre falava de imagens, e a Ana era bastante conceitual e racionalizava tudo. Ficávamos muito tempo conversando sobre coisas abstratas e muitas vezes não conseguíamos concretizá-las em uma cena. Enquanto Léo e Débora produziam quatro cenas diferentes, Tathi e Olívia faziam acrobacias e eu e Ana ficávamos no chão conversando e tentando espremer ações a partir das imagens e palavras. (Clara Cornejo, 17 anos)

Por meio desse depoimento é possível constatar que essa questão estava latente a todo o momento, pelo menos no âmbito da execução, ainda que, na recepção, essa diferença se diluísse. Ao chegarmos à reta final, as diferenças intensificaram-se, tanto na mudança de postura em sala de ensaio quanto em relação a assuntos práticos, como a necessidade de elas adquirirem o registro profissional (DRT) e terem dificuldade para resolver assuntos burocráticos. Essa problemática do DRT era semelhante à outra questão objetiva que se apresentou durante o processo, a necessidade de dar carona para as adolescentes após os ensaios. Muitas vezes os adultos questionavam se, ao preocuparem-se em demasia com levá-las em segurança para casa ou para um lugar seguro após os ensaios estavam protegendo-as ou apenas sendo realistas. No caso específico da carona, percebeu-se ao longo do tempo que essa responsabilidade tinha de ser dividida com os pais ou administrada por elas mesmas, uma situação difícil por não implicar uma relação maternal. No caso do DRT, a responsabilidade ficou completamente nas mãos delas e, com isso, foi um problema que perdurou durante muito tempo até ser resolvido. Nesse sentido, a convivência entre adultos e adolescentes era, às vezes, mais fácil na sala de ensaio do que fora dela.

Todas essas dificuldades enfrentadas revelam mais sobre os adultos que sobre as adolescentes. Esses acontecimentos trouxeram à reflexão se de fato ao longo do processo dotamos as adolescentes de independência ou se, apesar de inseri-las em um tipo de procedimento desafiante, ainda assim não as protegemos dentro dele. Ao observar hoje toda a realização, acredito que não lidamos (nem eu nem os atores) com elas de igual para igual apesar de termos criado uma relação horizontal. Ao mesmo tempo acredito que seria impossível lidar com elas de igual para igual porque essa igualdade não existe e seria hipócrita de nossa parte ou ingênuo busca-la. Lidamos com elas de acordo com a sua idade e com sua maturidade, mas acho que o processo poderia ter sido menos condescendente com elas, pois ao final foi exigido que tivessem posturas para as quais não estavam preparadas e foram cobradas por algo que não tiveram ao longo do processo nem em suas experiências anteriores.

Acho que em muitos momentos me sentia sem voz. Quando tentava colocar alguma coisa ou opinar, minha idade era sempre um empecilho. Mas acho que isso era muitas vezes algo inconsciente, talvez eles não achem nada disso. Mas eu senti muitas vezes que a idade importava sim nas discussões. Isso foi angustiante a ponto de me deixar com um pouco

de raiva em certos momentos do processo. Mas também diz muito sobre a peça e a relação entre adultos e adolescentes na sociedade. (Clara Cornejo, 17 anos)

Pergunta: O que se mostrou mais angustiante para você durante todo o processo na relação com os adultos?

Olívia: Um pouco de falta de compreensão de que a gente também vive rotinas exaustivas e estressantes. Não o tempo todo, mas, às vezes, eu não me sentia compreendida no meu cansaço, como se, às vezes, fosse esperado que nossa energia fosse mais presente por sermos mais jovens, mas, como todo mundo acha isso, a gente dá energia pra todos os lados e acaba que também vivemos na exaustão. (Olívia Campelo, 17 anos)

Quando chegaram os outros integrantes da equipe foi interessante perceber que a mesma relação que estabelecemos com elas foi reproduzida por eles, e foi possível nos ver ao observá-los. Nenhum deles se ausentou com relação a elas, deixando de falar coisas que eram necessárias de serem ditas ou tratando-as como “café com leite”. Por outro lado, era visível um cuidado maior na forma como essas coisas eram ditas, mais explicadas e de forma didática. É possível traçar um paralelo direto entre essa postura frente às adolescentes e a maneira escolhida pela direção para fazer as análises das cenas. Tudo que precisava ser dito sobre as cenas era dito. As cenas das adolescentes e dos adultos sempre foram avaliadas segundo os mesmos critérios, porém, a maneira como isso era verbalizado era distinta, com um discurso baseado na “explicação” e não no “apontamento”.

Ao mesmo tempo, somente o fato de serem categorizados em dois grupos distintos, adolescentes e adultos, tornava imprecisa essa reflexão, pois por mais que, realmente, existisse diferença entre eles, também havia distinções dentro desses grupos, como as diferentes maturidades, os variados modos de lidar com momentos de pressão. Assim, ao longo do processo, todos tiveram momentos de maturidade e de imaturidade. Algumas vezes os adultos reclamavam da desorganização das adolescentes no camarim. Entretanto, durante o período em que houve fragmentação do processo, as adolescentes mantiveram os ensaios produtivos e irritaram-se com a postura imatura dos adultos. Enfim, qualquer generalização pulverizaria as diferenças de personalidade e formação de cada um deles e tornaria subjetiva essa análise.

Pode-se retomar a frase de SILVA (2002): “não é verdade que só pode diferir aquilo que é semelhante. É justamente o contrário: só é semelhante aquilo que difere”. O reconhecimento dessas diferenças foi o que possibilitou a concretização dessa experiência. Qualquer tentativa de ocultar tal diferença, teria sido falsa e, talvez, na ânsia de criar essa impossível igualdade (que seria inviável mesmo em um processo com atores na mesma faixa etária), as adolescentes tenham sido protegidas em alguns momentos e, em outros, expostas. Foi preciso reconhecer as diferenças para compreender que ali se encontravam também as semelhanças.

1.4.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PEÇA *FAVOR BEBER O LEITE, SENÃO ESTRAGA*

A presença de adolescentes é um ponto importante que merece ser abordado em relação ao resultado do processo – o espetáculo teatral. A participação desses corpos (em formação) em cena acabou por se revelar muito inquietante para a plateia, pois eram corpos assumidos como tais e que, apesar de fazerem referências ao universo proposto pela peça, estavam sempre vinculados a sua própria materialidade. Esse fenômeno do ponto de vista da recepção é analisado por LICHTÉ (2008). Depois de apontar a mudança no paradigma da recepção, ela vai analisar como a *performance* cria sua própria materialidade, deslocada dos sentidos prévios que foram, eles próprios, inutilizados nessa nova forma de apreensão. Uma das maneiras como a *performance* cria essa materialidade específica é por meio da corporeidade. Essa materialidade, entretanto, escapa da compreensão, pois traz à tona sua materialidade exclusivamente no presente e, de imediato, é destruída, tão logo é criada, colocando em movimento um ciclo contínuo de geração de materialidade. O corpo do ator, como material estético para a composição de uma *performance*, possui em si uma tensão, a tensão entre seu corpo fenomenológico ou, seu corpo sendo no mundo, e a representação do personagem dramático. O século XIX foi marcado pela tentativa de fazer esse corpo fenomenológico do ator desaparecer e mostrar apenas o personagem representado. O corpo do ator estava a serviço de um texto e tornava-se um recipiente preenchido com os seus significados para

produzir a personagem dramática. Nesse contexto surgiu o termo incorporação ou encarnação. O ator deveria encarnar o personagem para, por meio dele, transmitir os significados dos textos que deveriam ser recebidos e compreendidos pela plateia através do processo de empatia com o personagem. Caso o espectador percebesse o corpo fenomenológico do ator, a ilusão estaria desfeita, bem como todo o restante.

A partir dos anos 1960, começa a concretizar-se um processo de modificação no entendimento dessa relação personagem/ator já pelos primeiros encenadores modernos como Meyerhold e Craig, e radicalizado por outros como Artaud e Grotowski. Já em obras como as de Robert Wilson, Frank Castorf ou da Societas Raffaello Sanzio, o corpo fenomenológico passa a ser totalmente assumido. Assim no dito teatro contemporâneo as encenações assumem esse corpo fenomenológico do ator de diferentes maneiras, o que muitas vezes gera o que Lichte define como percepção multi-estável. Essa percepção reflete-se no olhar do espectador de forma que ele ora vê o corpo real do ator, ora o personagem que ele “representa”.

Essa multi-estabilidade aconteceria pelo fato de o espectador ficar entre duas formas de apreensão do espetáculo, a ordem da representação e a ordem da presença. A primeira se refere aos espetáculos em que “tudo que é percebido carrega referências de um personagem fictício específico” (FISCHER-LICHTE, 2007, p. 85). Nessa ordem de percepção, tudo aquilo que não se referir ao mundo ficcional será automaticamente descartado pela nossa percepção, sendo de fato percebidos apenas os elementos mencionados àquele personagem e àquele universo.

A segunda ordem de percepção é a da presença, na qual o corpo do ator é visto como dado fenomenológico que induz o espectador a inúmeras associações que estão desconectadas da ficção, colocando em jogo a própria memória e imaginação individuais de cada um. Nesse caso, de acordo com a autora, “o processo de percepção e elaboração de significados se torna totalmente imprevisível e, nesse sentido, caótico [...] O processo de percepção acaba sendo um processo inteiramente emergente sobre o qual o sujeito que o percebe não tem controle” (FISCHER-LICHTE, 2007).

A multi-estabilidade aconteceria, então, no momento que mudamos da ordem da representação para a ordem da presença e vice-versa. Esse momento de instabilidade de ordens gera no indivíduo que assiste ao espetáculo um estado de “*in-between-ness*”; ele está dentro, mas ao mesmo tempo está na fronteira do espetáculo com a realidade. Não está nem dentro nem fora. Ele está no limiar. Quando essa transferência de percepção ocorre repetidamente, o espectador passa a focar na própria ruptura, tornando-se consciente de que não pode controlar o seu modo de percepção e, desse modo, torna-se um “andarilho entre dois mundos”.

Esse processo na recepção do espectador parece característico de obras que buscam a inserção de jovens no teatro contemporâneo. Está contido, por exemplo, nas peças da Societas Raffaello Sanzio, na presença das crianças e adolescentes como *objets trouvées*, na trilogia d’Os Sertões, da Oficina Uzyňa Uzona, por meio de jovens do Movimento Bexigão e também nas peças do P14 Jugendtheater, pois ainda que em alguns dos projetos, como em *Der Wohnwagen*, busque-se uma linguagem dramática, em que o corpo fenomenológico do ator deveria desaparecer, seja pela falta de técnica ou pela impossibilidade desse processo se efetivar naquelas condições, acaba não se realizando completamente e a presença dos jovens em cena torna-se perceptível.

1.4.4. CONSIDERAÇÕES SOBRE UM TEATRO JOVEM

A estreia da peça impulsionou novas questões. A primeira delas relativa à própria definição de teatro jovem. Como foi visto, na Alemanha, a história do teatro jovem permitiu que existissem dois possíveis formatos para essa modalidade de teatro, aquele feito por adultos, mas voltado para jovens e o realizado por jovens e que acabam, por isso, por atrair um público jovem. Vamos analisar agora se *Favor beber o leite, senão estraga* poderia ser encaixar em alguma dessas categorias. A peça foi criada por adolescentes e adultos (jovens, mas ainda assim adultos), na faixa etária dos 14 aos 32 anos, ou seja, muito próxima da faixa etária do P14. Diferentemente de outros projetos voltados para o teatro jovem brasileiro, como o próprio grupo Paideia, já citado neste trabalho, ou o Projeto Conexões, uma parceria entre o Instituto Britânico, o Teatro Escola

Célia Helena e o Colégio São Luís, que tem como objetivo fomentar a produção de textos dramáticos para o público jovem, a criação do espetáculo não foi voltada especificamente para essa plateia, isto é, não houve a intenção de estabelecer um tema e desenvolvê-lo a partir do desejo desse diálogo. De outro modo, o fato de haver adolescentes no elenco trouxe naturalmente questões pertinentes a essa faixa etária, mas como consequência e não como objetivo. Por essas três primeiras características, o grupo estaria mais próximo a essa segunda forma de criação no teatro jovem. O panorama torna-se mais complexo, no entanto, quando incluímos a opção feita pelo grupo de se inscrever nos editais como teatro adulto e, em seguida, ser contemplado com um desses prêmios. A opção, como já foi dito anteriormente, estava relacionada à necessidade de não se colocar na categoria infanto-juvenil, que, para os integrantes do grupo, naquele momento, significaria afirmar que as escolhas feitas foram em virtude de se criar uma peça para adolescentes, o que não era o caso. As apresentações da primeira temporada foram realizadas na Oficina Cultural Oswald de Andrade, de quinta a domingo, no horário de peças adultas (20h) e em nenhum momento houve distinção entre o espetáculo em questão e outros, ainda que, durante as negociações de pauta o grupo tenha deixado claro qual era a faixa etária pretendida, de 14 a 30 anos. Durante a primeira temporada, o espetáculo foi assistido por adolescentes e adultos em igual medida, sem que um grupo predominasse sobre o outro. Seria necessário que se fizesse um estudo focado na recepção do espetáculo para aprofundar o tema, mas percebeu-se que não foi estabelecido um público único, ou que apenas os adolescentes ou os adultos criaram empatia com a obra. A repercussão do espetáculo entre essas faixas etárias era, entretanto, distinta, pois muitos dos comentários advindos dos espectadores mais velhos era em relação à lembrança de suas adolescências, enquanto o público jovem restringia-se a elementos simbólicos, como o coelho ou as bexigas, tentando desvendá-los. Desse modo, *Favor beber o leite, senão estraga* está mais próximo da definição de “teatro jovem” que de um “teatro para jovens”, mas, ainda assim, possui peculiaridades que o deixam em uma fronteira indefinida. Sobre esse tema, ISRAEL (2009, p. 22) afirma: “Onde atualmente governam as fronteiras, onde fronteiras são estabelecidas, limites devem ter sido rompidos e que devem ser rigorosamente vigiados. Demarcações de onde para

onde? Demarcações para quê?”.⁶⁷ E, ainda que essas categorizações sejam importantes para que o estudo se estabeleça em um macrocosmo e gerem-se convergências e divergências, o fato de serem o que são parece prevalecer sobre os termos e quem os nomeia. As demarcações parecem ser mais importantes para aqueles que já passaram pela adolescência do que para os que passam por ela, da mesma forma que distinguir teatro jovem de teatro adulto pode ser uma classificação que sirva antes para proteger o teatro adulto que para fomentar o teatro jovem. Afinal, quem está vigiando essas barreiras?

3.5.5 FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIA

Relativo à questão da possibilidade formativa desse processo através da experiência, deve-se iniciar pelo depoimento das adolescentes participantes do mesmo:

14. Você considera que seu olhar para a linguagem teatral e para o fazer teatral foram modificados por esse processo? Exemplifique.

Minha mente se tornou mais aberta para formas diferentes de se abordar e fazer teatro. [O processo] também me fez entender que, provavelmente, nunca vou dominar todas as formas de atuar, em diferentes contextos e linguagens. Foi um processo rico nesse sentido.

(Clara Cornejo, 17 anos)

Sim! A minha expectativa em relação à linguagem era algo convencional, e aí a gente chegou nesse lugar muito lúdico. Minha visão sobre fazer teatro mudou. Minha visão crítica tanto dentro do teatro quando fora mudou muito... Aperfeiçoei minha visão e minha forma de lidar com teatro. Ver peças agora mexe muito mais com o meu senso crítico, com a minha percepção sobre o que o teatro está trazendo de informação para o público.

(Olívia Campelo, 17 anos)

Sem dúvida esse projeto influenciou meu modo de pensar o fazer teatral. Não seria exagero dizer que esse processo participou da fundação de um olhar meu mais atento à linguagem teatral que realmente me cativa. A verdade é que antes de entrar nesse processo eu não sabia dizer com muita propriedade o que me interessava no teatro. Hoje já tenho mais indícios sobre o que me agrada, e não tenho dúvida de que esses dois anos de processo influenciaram extremamente as minhas atuais escolhas cênicas. No processo, pude perceber o teatro como tentativa e investigação e não como solução.

(Débora Peccin, 18 anos)

⁶⁷ “Wo derzeit Entgrenzung herrscht, müssen einmal Grenzen gezogen worden sein, die streng bewacht wurden. Abgrenzung wovon? Abgrenzung wofür?” (tradução nossa)

15. Você considera que esse processo contribuiu técnica e/ou esteticamente para a sua formação teatral?

Sim, considero. Aliás, acho que aprendi mais nesse processo do que em qualquer curso que tenha feito antes... Não sei o que você quer dizer com esteticamente, mas acho que tecnicamente o processo me ensinou demais. Rigor, entrega, várias coisas que eu tinha apenas ouvido falar fizeram sentido na prática depois de tudo isso.

(Clara Cornejo, 17 anos)

Sem dúvida. Foi totalmente diferente de todo o resto da minha formação. [O processo] me envolveu em um lado que acho que antes eu nem sabia que existia, me conectou teoricamente (pelas referências diferentes das que eu tive nas instituições em que estudei) e praticamente, pela forma que trabalhávamos corporalmente, numa continuidade que a gente não vê no geral em instituições.

(Olívia Campelo, 17 anos)

Esse processo se tornou parte fundamental da minha formação teatral. Ele foi um “aprender” pela experiência, diferente das escolas de teatro que antes cursei. Acredito que o processo me formou técnica e esteticamente, já que reconheci ali uma linguagem teatral que me agradava e adquiri uma certa percepção de meus instrumentos sensíveis em cena, podendo conduzi-los de maneira mais autoral e consciente.

(Débora Peccin, 17 anos)

A partir do que foi por elas relatado, cabem algumas considerações acerca do espaço para a formação teatral que se abriu nesse processo.

Um dos pontos abordados nas respostas de Clara, Débora e Olívia é a comparação entre o que foi vivido por elas no processo e a formação em escolas de teatro. Esses relatos vieram de forma espontânea, pois a pergunta não induzia a comparação. É fato, entretanto, que durante todo o período, paralelamente aos ensaios, as três passaram por escolas de teatro – Clara e Olívia, por uma “escola técnica” ou “profissionalizante” e Débora, pelo primeiro ano da graduação. Vale, portanto, buscar compreender em quê diferem as duas vivências. Retomemos para essa reflexão o texto de Jorge Larrosa Bondía em que o teórico distingue duas maneiras de abordar a educação: uma olha a educação a partir do binômio ciência/técnica ou teoria/prática; a outra, proposta por ele, olha a educação a partir do binômio experiência/sentido. A experiência, como já foi dito, é aquilo que nos passa, aquilo que nos acontece. Segundo o próprio autor, no entanto, “tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça”. Ou seja, o mundo se organiza segundo uma lógica que impede (pelo excesso de informação; pela exigência de um sujeito que seja dotado de opinião; pela velocidade com que as coisas acontecem e pelo excesso de trabalho) que a experiência se instaure, pois

para que ela aconteça, é necessário uma pausa, uma ruptura, uma interrupção (BONDÍA, 2002, p.20-24). Essa lógica é também a que acaba por prevalecer nas escolas de teatro. Ainda quando estas procuram se contrapor a ela. Nas escolas particulares, a relação entre a forma como se entende o ensino e a ordenação do mundo é ainda mais tensa, pois se trata também de uma relação mercadológica na qual o aluno paga uma mensalidade para ser capacitado tecnicamente a se tornar ator e, após dois anos de curso, estar habilitado. A própria definição de técnica, no contexto da escola profissionalizante, é vaga, pois “compreende qualquer conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer” (ABBAGNANO, 2012, p.1106). A expressão "escola técnica" aponta para a necessidade do mercado e não para uma definição específica da técnica do ator, muito embora haja quase tantas definições quanto são os pensadores que se dedicaram ao estudo dessa arte (para Grotowski, a técnica do ator é uma técnica extra-cotidiana; para Zeami, “A flor é o espírito, a técnica é a semente”, e assim por diante) (ZEAMI apud BARBA, 1995, p. 227). No embate entre ideologia e mercado, este predomina e torna mais difícil (não inviável), na escola, a possibilidade da formação através da experiência.

No que se refere ao processo aqui descrito, o fato de não estarmos ligados a uma instituição, submetidos a uma relação comercial, nos permitiu estabelecer em certa medida essa ruptura, de que fala Bondía, com a lógica do mundo moderno. Os ensaios eram voltados à prática de exercícios e à elaboração de materiais e não à aquisição de informações e à emissão de opiniões. As referências trabalhadas, ainda que possam ser consideradas informação, foram utilizadas como ferramentas para o exercício de criação de cenas e não como um conhecimento a ser adquirido ou algo de que devêssemos tomar posse. O processo respeitou o tempo de cada uma de suas etapas, alongando-se a sua finalização em decorrência de questões da produção do espetáculo. A etapa mais prejudicada, nesse sentido, foi o período já descrito de ensaios gerais, no qual a ansiedade dos adultos chegou a atrapalhar o processo das adolescentes. Por fim, a postura de pró-atividade constante que a sociedade exige do sujeito, a ideia de que tudo que ele deseja pode ser alcançado pela ação, teve como antídoto os próprios treinamentos e o trabalho com as cenas. A lógica da ação em direção a um objetivo específico foi substituída, então, pela lógica da pesquisa individual e

da compreensão de si, dos limites de cada um e do conhecimento do próprio corpo.

Apesar de todas essas pontuações que dizem respeito mais ao mundo que nos envolve do que ao próprio projeto, um fator é talvez o mais importante vínculo desse projeto com a possibilidade da experiência: o risco. Ainda segundo Bondía, a experiência está fundamentalmente atrelada à ideia de perigo e travessia, seja através de seu radical latino *periri*, de que derivam as palavras *periculum* (perigo), ou através da raiz grega *per* de que derivam as palavras *peirô* (travessia), *pero* (*mais além*), *peraô* (passar através) e assim por diante (BONDÍA, 2002, p. 25). O que, entretanto, liga o processo aqui abordado ao perigo, à travessia, ao risco? Desde o princípio, as escolhas feitas no processo abarcavam um grau de risco para todos os participantes. A proposta de criar um elenco híbrido gerou, no início, quando ainda não se entendia como a relação entre as diferentes faixas etárias se estabeleceria, uma situação atípica e desconhecida que levou todos a se pensarem naquele coletivo e a criar em conjunto sua identidade. Depois, durante os treinamentos técnicos e energéticos, os atores foram convidados a olhar para si próprios, compreender seus limites e ultrapassá-los, o que envolvia desde o esforço para ganhar confiança na capacidade do corpo de dar uma cambalhota até os exercícios para ativar musculaturas nunca antes trabalhadas. A direção não fugia a esses riscos durante o treinamento, pois precisava guiar os atores por um terreno incerto e muitas vezes para ela também desconhecido. A escolha da forma de processo, com a criação de uma dramaturgia também em processo, explicitou ainda mais esse *periculum*, pois era necessário construir o caminho a cada passo dado, fosse pela afirmação ou pela negação. Para as adolescentes somava-se o fato de tudo isso ser feito pela primeira vez e de não ser parecido com nada que elas haviam feito antes. Por fim, havia o paralelismo entre a ideia de travessia e o tema escolhido para a peça: a passagem da adolescência para a vida adulta.

Nas palavras de Heidegger: “Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abandonar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcorrer do tempo” (HEIDEGGER apud BONDÍA, 2002, p. 25). Disso resulta que a experiência pode gerar dois processos dentro de

um indivíduo: o da formação e o da transformação. Nesse ponto vale retomar a opção de trazer para esse processo atores que fossem não só atores, mas também artistas orientadores, ou seja, agentes formadores de outras pessoas.

Sentia que me colocar como formadora não fazia sentido ali (em sala de ensaio). Eu não estava pronta, não estou pronta, ninguém nunca está inteiramente pronto para entrar em cena. Na verdade, talvez eu tenha dificuldade de entender o que me faria mais formadora do que alguém também em formação: respondendo a estímulos, resolvendo problemas, se relacionando com pessoas, com a cena e com o público. Se esse não for o lugar de aprender, mas de ensinar, me parece que temos uma inversão problemática. Era muito rico estar permeável, escutá-las e poder contar com elas, muito melhor do que estar no lugar de ensinar. E isso não é formação também? Sim, agora esse trabalho faz parte do nosso processo de formação, como indivíduos, atores, artistas e coletivo.
(Ana Junqueira, 28 anos)

É possível apreender desse depoimento que, ao final do processo, estar numa relação de “igual para igual” não tinha mais o sentido de nivelar as idades ou o grau de maturidade, mas de reconhecê-las dentro de um mesmo processo artístico em que todos – atores, diretora e assistente de direção – podiam ser território de passagem para a experiência e, a partir disso, podiam criar (ou não) sentido ou não-sentido daquilo que se vivia, que é o próprio “saber da experiência”, o que nos permite “apropriarmo-nos de nossa própria vida” (BONDÍA, 2002, p.27)

4. CONCLUSÕES

“Ora, vocês nem sabem o conteúdo dos versos!”
 ‘Leia-os, então’, ordenou o Rei.
 O Coelho Branco pôs os óculos. ‘Por onde devo começar, Vossa Majestade?’, indagou.
 ‘Comece do início’, responde o Rei muito sério, ‘e vá em frente até terminar: então pare’”
 (Lewis Carroll)

Na história do teatro, a imagem de crianças e jovens compartilhando um palco com adultos é representada classicamente nas fotos de antigas trupes de circo, companhias de circo-teatro ou nas ilustrações em que se veem trupes de saltimbancos e da *commedia dell'arte* em feiras da Idade Média. Todos esses casos representam coletivos nos quais o ofício era passado de pais para filhos, quase como uma herança profissional, e, se você fosse filho do trapezista convinha perder desde logo o medo de altura. O aprendizado da linguagem era o aprendizado de um ofício e fazia parte do dia a dia daquelas famílias ao lado de todas as tarefas comuns.

No panorama do teatro contemporâneo, novas imagens ocupam o lugar daquelas para representar o jovem no teatro, como mostram os grupos aqui estudados. P14 Jugendtheater e *Favor beber o leite, senão estraga* são frutos de uma época, criados e gestados no teatro contemporâneo. O grupo P14 vem de uma tradição iniciada pelo movimento estudantil alemão e herda dessa história o engajamento social e uma atitude artística essencialmente questionadora. A isso soma-se o fato de ser o grupo de teatro jovem do Volksbühne, um teatro reconhecido por questionar os limites das artes cênicas e por unir essa pesquisa a um posicionamento político contrário ao capitalismo herdado da unificação. A peça brasileira, por sua vez, nasce da junção de jovens e adultos e tem como características uma narrativa fragmentada, que combina ficção e realidade, utiliza diferentes linguagens e meios e o trabalho com a corporeidade dos atores, aproveitando suas presenças objetivas.

O fato de estarem inseridos no teatro contemporâneo e de serem propostas que não se pretendem *a priori* formativas, mas que lidam com jovens com pouca ou nenhuma experiência em teatro, faz com que ambos criem formas de introduzir o jovem nessa linguagem, criando ferramentas que dialogam com esse teatro. No grupo alemão, esse contato se inicia pela possibilidade de convivência entre os jovens, os artistas e as obras do Volksbühne, pois além de

compartilharem o espaço físico com o *Ensemble*, eles se tornam também espectadores assíduos das obras apresentadas no teatro. Essa característica do P14 é uma ferramenta que permite a formação do artista através da formação do espectador. Para além disso, a forma como o grupo se organiza permite ao jovem que exerça diferentes funções dentro de um processo criativo, possibilitando o contato com a linguagem teatral por meio de diferentes pontos de vista, o que está essencialmente ligado à característica do teatro pós-dramático, de não estabelecer hierarquia entre os elementos constitutivos de um espetáculo. Os processos que se estabelecem dentro do grupo dão autonomia aos jovens, que não são dirigidos por “alguém que sabe mais”, mas por jovens que também estão em processo de formação. A coordenadora, Vanessa Unzalu Troya, não assume nem a direção nem a concepção dos projetos, mas acompanha o processo como uma orientadora artística que, quando necessário, os instrumentaliza, questiona ou simplesmente dá o suporte administrativo.

Em *Favor beber o leite, senão estraga*, a imersão do jovem no teatro contemporâneo se deu, primeiramente, através de um treinamento pré-expressivo que possibilitou aos atores explorarem possibilidades de estar em cena diferentes daquelas associadas ao teatro dramático. A opção por realizar um processo colaborativo possibilitou aos atores serem co-criadores da obra. Além disso, ao longo do processo, lançou-se mão de exercícios criados a partir da influência de encenadores do teatro pós-dramático, como a proposição de perguntas inspiradas em Pina Bausch e construção de cenas a partir da ideia de imagens iconográficas como em Romeo Castellucci. Outros artistas contemporâneos contribuíram para criar referências que serão estudadas e incorporadas ao processo criativo. Por fim, apesar de, diferentemente do P14, o processo ter tido um condutor na posição de “alguém com mais experiência”, o risco do processo colaborativo foi partilhado por esse condutor em igual medida.

Longe de serem modelos de teatro com jovens na contemporaneidade, esses exemplos apresentam antes apontamentos para se pensar possibilidades pedagógicas que dialoguem com o teatro contemporâneo naquilo que ele traz de mais interessante, o hibridismo e a possibilidade de uma formação múltipla pela experiência. Picon-Vallin fala sobre a situação do ensino de teatro no contexto do teatro performativo/pós-dramático. Dentre os apontamentos, ela cita como uma

das vias de aprendizagem justamente o ensino dentro da trupe, como acontece no Théâtre du Soleil, em que os mais velhos passam o conhecimento para os mais novos e estes, à medida que se tornam mais velhos, ocupam o lugar daqueles.

Com Ariane Mnouchkine, por exemplo, não há aulas; tudo se faz na pesquisa. Voltamos, então, àquilo que vocês disseram no início da entrevista, isto é, que o encenador-pedagogo era um pesquisador, que os atores e o encenador procuravam juntos. Gosto muito de uma frase do encenador russo Piotr Fomenko: “Nesse processo, não se sabe verdadeiramente quem é o mestre e quem é o aluno. É o futuro que dirá”. Isso é algo específico ao trabalho teatral, e à formação artística em que a formação é também pesquisa e que acontece de fato na troca, na troca permanente. (PICON-VALIN, 2011 in Sala Preta p.193-211)

Modelos como esse em que não existe hierarquia mas assimetria entre criadores, e nos quais todos estão na zona de risco e podem se tornar “territórios para a experiência” podem ser inspiradores para pensar novas possibilidades pedagógicas. Vale ressaltar, entretanto, que na contramão de pesquisas que buscam levar essas metodologias dos processos de criação para a sala de aula, ambos os objetos de estudo aqui discutidos buscaram um caminho contrário, o de inserir o jovem no teatro contemporâneo pelo próprio processo de criação, buscando eliminar as fronteiras entre o que é um processo pedagógico e o que é um processo criativo, pois ambos compreendem que esse limite, assim como o limite entre o teatro jovem e o teatro adulto, se estabelecem não pelas suas essências, mas porque algum dia alguém julgou que seria melhor criar territórios divididos e não compartilhados.

Nesse sentido dialogamos com as ideias de Nietzsche, que sonhava com um ideal de educação que o estudo dos gregos pré-socráticos lhe revelara, uma educação ancorada nas experiências da vida de cada indivíduo, em que “os modos de vida inspiram maneiras de pensar e os modos de pensar criam maneiras de viver”(NIEZTSCHÉ apud DA SILVA, 2006).

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Alfredo Bosi - 6. ed – São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios**. Trad. Vinicius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2013. 92 p.

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História, Destruição da Experiência e Origem da História**. Trad. Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ARENDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa – 7 edição - São Paulo: Perspectiva, 2013. 348 p.

AZEVEDO, Francisco Ferreira dos Santos. **Dicionário Analógico da língua portuguesa**. 2ª ed. atual e revista. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010. 800p.

BALITZKI, Jürgen. **Castorf, der Eisenhändler**: Theater zwischen Kartoffelsalat und Stahlgewitter. Berlin: Links, 1995. 238 p.

BENJAMIN, Walter. **O Conceito de Crítica de Arte no Romantismo Alemão**. Trad. Márcio Seligmann-Silva. São Paulo: Iluminuras, 1999.

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas I, Magia e Técnica, Arte e Política**: Ensaio sobre Literatura e História da Cultura. São Paulo: Brasiliense, 2012. 271 p.

BARBA, Eugenio. **Além das ilhas flutuantes**. Trad. Luis Otávio Burnier. Campinas, SP: Ed. Hucitec; Ed. da Unicamo, 1991. 298p.

BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. **A arte secreta do ator: dicionário de antropologia teatral**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1995. 271p.

BONFITTO, Matteo. **O ator pós-dramático: um catalisador de aporias?** In. GUINSBURG, J.; FERNANDES, Silvia (orgs). **O Pós-dramático: um conceito operativo?** São Paulo: Perspectiva, 2010. 259p.

BURNIER, Luis Otávio. **A arte de ator: da técnica à representação**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2001. 313p.

CALDEIRA, Solange Pimentel. **O lamento da imperatriz: a linguagem em trânsito e o espaço urbano em Pina Bausch**. São Paulo: Annablume, 2009. 226p.

CARLSON, Marvin. **Theatre is More Beautiful than War**: German Stage Directing in the Late Twentieth Century. Iowa City: University of Iowa Press, 2009. 224p.

CARROLL, LEWIS. **Alice no país das maravilhas**. Trad. Vanessa Barbara. Ilustração: Yayoi Kusama – 1ª ed – São Paulo: Ed. Globo, 2014. 181p.

CARVALHO, Enio. **História e formação do ator**. São Paulo: Ed. Ática, 1989. 231p.

CASTELLUCCI, Claudia; CASTELLUCCI, Romeo. **Los Peregrinos de la Materia**. Teoria y Praxis del Teatro. Escritos de la Societas Raffaello Sanzio. Madrid: Ed. Continta Me Tienes, 2013. 121p.

CASTELLUCCI, Romeo. **O Peregrino da Matéria** in Sala Preta nº7, p. 181-187. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

CASTELLUCCI, Claudia; CASTELLUCCI, Romeo; GUIDI, Chiara; KELEHER, Joe; RIDOUT, Nicholas. **The Theater of Societas Raffaello Sanzio**. Nova Iorque: Routledge, 2007.

FERRACINI, Renato. **A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2003.300p.

FERREIRA, Melissa da Silva. **Ceci n'esta pas un acteur**: corpo, experiência e percepção na cena e na pedagogia da Societas Raffaello Sanzio. Tese de doutorado. UDESC, Florianópolis. 2014.

FISCHER-LICHTE, Érika. **Reality and Fiction in Contemporary Theatre**. In: *Ficcional Realities/Real Fictions*, edited by Mateusz Borowski and Malgorzata Sugiera. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2007. 248 p.

FISCHER-LICHTE, Érika. **The Transformative Power of Performance**. London and New York: Routledge, 2008. 232 p.

FISCHER-LICHTE, Érika. **Kurze Geschichte des deutschen Theaters**. Basel: Francke, 1993. 535p.

FISCHER, Stela. **Processo colaborativo e experiências de companhias teatrais brasileiras**. São Paulo: Hucitec, 2010. 238p.

FLASZEN, Ludwik; POLLASTRELLI, Carla (curadoria). **Teatro Laboratório de Jerzy Grotowski 1959-1969**. Trad. Berenice Raulino. São Paulo: Perspectiva; SESC; Pontedera, IT: Fondazione Pontedera Teatro, 2007. 248p.

GROTOWSKI, Jerzy. **Para um teatro pobre**. Org. Eugenio Barba. Trad. Ivan Chagas – 2ª ed. Brasília: Teatro Caleidoscópio & Ed. Dulcina, 2011. 208p.

GUINSBURG, Jacó; FERNANDES, Sílvia. **O Pós-Dramático: um Conceito Operativo?** São Paulo: Perspectiva, 2010. 259p.

IRMER, Thomas; MÜLLER, Harald (Hg). **Zehn Jahre Volksbühne – Intendanz Frank Castorf**. Berlin: Theater der Zeit Verlag, 2003. 166 p.

ISRAEL, Annett. **Das aktuelle Erscheinungsbild des Kinder- und Jugendtheaters und seine historischen Bezüge in Kindertheater, Jugendtheater: Perspektiven einer Theatersparte**. Berlin: Alexander Verlag, 2009. 208p.

KERSHAW, Baz; NICHOLSON, Helen (Edited). **Research methods in Theatre and Performance**. Edinburgh: edinburgh Un. Press, 2011. 248p.

LEHMANN, Hans-Thies. **O Teatro Pós-Dramático**. Trad. Pedro Sussekind. São Paulo, Cosac Naify, 2007. 440 p.

LIMA, Tathiana Motta. **Palavras Praticadas: o percurso artístico de Jerzy Grotowski, 1959-1974**. São Paulo: Perspectiva, 2012. 437p.

MARTINS, Marcos Bulhões. **O terreiro eletrônico e a cidade**: o olhar do mestre antropófago, entrevista com Zé Celso in *Sala Preta* vol. 12, n. 1, jun 2012, p. 209-223.

MEYERHOLD, V.E. **Teoría Teatral**. Trad. Agustín Barreno. 8ª ed. Madrid: Ed. Fundamentos, 2008. 223p.

MORUS, Tomás. **A Utopia**. Trad. Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM, 2014.

NIX, Christoph; SACHSER, Dietmar; STREISAND, Marianne (Hg.). **Lektion 5: Theaterpädagogik**. Berlin: Theater der Zeit Verlag, 2012. 311p.

OERTER, Rolf; DREHER, Eva. **Jugendalter**. In. OERTER, Rolf; MONTADA, Leo. **Entwicklungspsychologie**. Weinheim: Beltz, 2002.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. Trad. J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2009. 483p.

PICON-VALLIN, Beatrice. **Teatro híbrido, estilizado e múltiplo**: um enfoque pedagógico. In: Sala Preta (USP). n.1, v. 11, p.193-211, 2011.

PLATH, Maike. **Partizipativer Theaterunterricht mit Jugendlichen**. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2014. 207p.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Trad. Lillian do Valle. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 192p.

RICHARDS, Thomas. **Trabalhar com Grotowski sobre as ações físicas**. Trad. Patrícia Furtado de Mendonça. São Paulo: Perspectiva, 2012.151p.

ROMANO, Lúcia Regina Vieira **De Quem É Esse Corpo? – A Performatividade do Feminino no Teatro Contemporâneo**. 2009. 659 p. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo / ECA-USP, São Paulo, 2009.

SAISON, Maryvonne. **Les Théâtres du réel**. Paris: L'Harmatan. 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **O sujeito da educação: estudo foucaultiano**. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 260p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferenças: impertinências**. In Educação e Sociedade, vol.23, no.79. Campinas, 2002

STEINBERG, L. **Adolescence**. 3ª ed. New York: MacGraw-Hill, 1993.

TAYLOR, Diana. **Performance**. 1 edição, Buenos Aires: Asunto Impreso ediciones, 2012. 176 p.

TURNER, Victor. **The Anthropology of Performance**. New York: PAJ Publications, 1987.

VASSEN, Florian. **Teatro+/- pedagogia do teatro: correspondências entre teatro e pedagogia do teatro**. In: A[L]BERTO, Revista da SP Escola de Teatro. n.7, p.11-20

DOCUMENTOS CONSULTADOS ON-LINE:

COSTA, José da. **Zé Celso e Euclides da Cunha: Os sertões do Teatro Oficina**. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/teatroficina/novosite/roteiros/geral/daCosta1.doc>. Acesso em 9/01/2014.

GOETHE INSTITUT - 50 diretores do teatro de língua alemã. Disponível em: <http://www.goethe.de/kue/the/reg/reg/ptindex.htm> .Acesso em junho/2015

Theater der Jungen Generation Dresden. Site do grupo. Disponível em: www.tjg-dresden.de . Acesso em junho/2015

Theater an der Parkaue. Site do grupo. Disponível em: <http://www.parkaue.de> . Acesso em junho/2015

Theater der Jungen Welt Leipzig. Site do grupo. Disponível em: <http://www.theaterderjungeweltleipzig.de> . Acesso em junho/2015.

ANEXO I

Entrevista com Vanessa Unzalu Troya, coordenadora do P14 Jugendtheater e pedagoga do Volksbühne

Entrevista realizada em Berlim no dia 08 de junho de 2014

Tradução do espanhol: Alice Nogueira

Alice Nogueira: Como você começou a fazer teatro e a trabalhar com pedagogia do teatro?

Vanessa Unzalu Troya: Primeiro fui estudar teatro na Universidade de Nuremberg e quando fui estudar teatro, lembrando agora, eu não sabia o que exatamente era teatro. Eu me lembro que na escola batista em que estudei tinha aulas de teatro, mas eu estava em uma fase difícil, uma crise, e não quis fazer as aulas. Era um professor francês que queria montar um [texto do autor] Molière [em um estilo] clássico e eu não entendia nada. Aquele [tipo de] teatro não em interessava. Era tão interessante quanto a aula de matemática. Ler o texto e dizer “Oh” [entonação empolada], não sei, foi uma coisa muito peculiar. Então, mudei de escola e outra vez me inscrevi em uma aula de teatro com um professor que todos diziam ser um professor muito bom, mas não consegui fazer, porque durante três anos o curso de teatro foi cancelado. Todas as terças-feiras diziam “hoje não tem aula de teatro”. Então eu terminei a escola sem fazer aulas de teatro e cada vez por um motivo mais místico [risos].

[Nessa escola] Eu tinha alguns amigos e sempre dizíamos que queríamos fazer teatro, mesmo sem saber o que isso significava. Creio que aí nasceu meu desejo de fazer teatro e acabei indo para a universidade descobrir o que era teatro. Ou seja, tudo começou com uma ideia. Eu já tinha ido ao teatro, mas nunca havia feito uma aula de teatro. Tinha só uma ideia, “teatro, aí tem algo que me interessa”. E fui estudar na universidade. Era uma universidade bastante prática e eu escolhi as matérias muito práticas, ou seja, nada de ler sobre teatro, mas de fazê-lo.

[Na universidade] tínhamos uma sala que era como um palco. Era uma universidade muito pequena e, por ser pequena e só ter a universidade [em Nuremberg], nós nos fechávamos nessa sala e ficávamos lá, imersos. Era um pouco como o P14: “vamos tentar isso, vamos tentar aquilo”. E foi assim que eu comecei a fazer teatro, mas claro que eu pensava “isso não é teatro, tenho que ir a Berlim”. E então eu vim para Berlim e fiz a minha segunda faculdade, pedagogia do teatro [em Nuremberg ela se formou atriz]. A universidade aqui é muito teórica [Freie Universität] e, bem, eu terminei como pude.

Nesse período eu percebi que, trabalhando como atriz, sou muito tímida e tenho muitos medos e decidi me aproximar do teatro de outra forma, Eu não podia [a cada processo] novamente lutar com esse medo de sair diante das pessoas. Então começou a ideia de dar a volta, de descer do palco, mas [ao mesmo tempo] tenho a necessidade de estar muito próxima do fazer teatral, do palco. E acredito que o trabalho com os jovens possibilita começar sempre de novo: vamos ver como é teatro, ainda não sei o que é teatro e então de novo, vamos fazer teatro, mas como é mesmo? Como o fazemos? Com os jovens sempre se descobre o que é teatro de novo e de novo e mais uma vez.

A.N.: Você começou a trabalhar com jovens assim que se formou em Berlim?

V.T.: Quando saí da universidade [em Berlim] não sabia o que fazer. Eu pensava que tinha que ser atriz para fazer teatro. Não me atrevia a ser diretora, achava que era muito grande. E comecei a me interessar pela pedagogia do teatro e a trabalhar com gente jovem, porque notei que não queria sair daí, dessa busca, de sempre começar de novo. Claro que quem busca são os jovens e eu apenas busco com eles, mas me encanta esse processo. Comecei a trabalhar com jovens em escolas, depois no Jugendtheater der Raum e logo cheguei ao P14, em 2008. Ou seja, foi bem mais tarde.

A.N.: Como foi sua chegada no Volksbühne?

V.T.: Foi muito dramático chegar no Volksbühne. Era 2008 e eu tinha 34 anos. Estava em uma fase muito triste da minha vida, porque naquele verão morreu meu irmão. Ele morreu em julho e eu comecei em setembro. Foi [um momento] muito forte. Cheguei no Volksbühne e foi uma fase em que havia muitas reformas e mudança de equipe. Não haviam planejado o [cronograma do] ano e decidiram que o iriam planejar ao longo do ano, ou seja, fazendo. Isso é um risco, mas ao mesmo tempo pode gerar algo divertido. Então [quando eu cheguei] era um caos incrível, todos

estavam muito ocupados e as pessoas que haviam me contratado queriam fazer uma reunião comigo para criarmos um conceito [para o grupo], mas elas não tinham tempo. Além disso, por causa das reformas, as pessoas estavam trabalhando em containers e todos só se preocupavam com qual era o escritório de cada um e onde iam colocar todos. Era um caos enorme. Ali na Linierstraße [rua de trás do teatro] ficavam vários containers e, nos containers, os escritórios. E bom, eu não sabia para onde ir, não tinha escritório, não tinha conceito e me diziam “Vanessa, agora está tudo um pouco caótico, mas já vamos conversar e venha todos os dias, porque é importante que você venha todos os dias” e eu “tudo bem, tudo bem”. Chegava sempre pontualmente e ficava até o fim do expediente, mas não sabia o que fazer, não sabia por onde começar. Sabia que tinha que fazer algo com os jovens, mas não sabia onde, em que sala, com quais jovens. Não sabia nada, nada, nada. Uns dias depois me colocaram em um dos containers e me disseram: “esse é o seu escritório”, e outro dia: “agora no seu escritório tem um computador. Esse é o seu computador e esse é o seu escritório”. E eu pensava “tenho que fazer algo” e ia todos os dias, tinha um computador e um escritório. E então no próximo dia me davam uma impressora e me diziam: “veja, agora você pode imprimir” e respondia: “ótimo”, e pensava “mas para imprimir o quê?”.

E teve uma história engraçada nesse período. Um dia chegou um dos dramaturgos [do teatro] e fez um *tour* comigo pelo teatro. Ele me apresentou os atores e [entre eles] uma menina que era a filha da chefe [do departamento] de adereços e que já tinha sido [do grupo] P14. Ela tinha 30 anos e trabalhou em todas as áreas técnicas do teatro e por isso conhecia muito bem o teatro e os técnicos, mas não a parte artística. Ela me apresentou para todos, técnicos, aderecistas, todo mundo e eu ia andando com ela, conhecendo eles [e dizendo] “prazer, encantada” até que chegou na moça da limpeza, a Rose, que é do leste [nasceu em Berlim Oriental durante a época do muro]. A menina chegou para a Rose e me apresentou: “Rose, essa é a Vanessa, ela é a nossa nova pedagoga de teatro” e a Rose “o quê? Psicóloga de teatro? Já estamos precisando disso?” [em alemão as palavras *Pedagogin* (pedagoga) e *Pshycologin* (psicóloga) possuem uma fonética semelhante] [risos].

Eu já estava tão farta daquela situação [de não saber o que fazer] que um dia no escritório, falei para alguém: “não aguento mais. O que eu faço, estou aqui todos os dias e não sei o que fazer” e a pessoa me respondeu: “lê o jornal” e eu “sim, mas qual???” [risos]. Chegava todos os dias e lia o jornal. Era isso que eu fazia [irônica]. Até que encontrei duas meninas, estudantes universitárias, que tinham trabalhado no P14 durante o ano que ele ficou sem existir [a pessoa que era responsável pelo P14 saiu em 2006 e, durante o ano de 2007 o grupo não existiu oficialmente] Nesse período que o P14 não existiu, essas meninas levaram o grupo, elas chamaram alguns diretores e fizeram algumas coisas. Nós conversamos e elas me deram alguns nomes, alguns telefones e endereços. Eu tinha jovens! Era um grupo de P14 em forma de... não sei em forma de quê, mas eu já podia imprimir alguma coisa, os nomes. Nomes. Nomes. [risos].

Alguns atores começaram a me procurar porque queriam trabalhar no P14 e eu pensei que poderíamos fazer alguma coisa. Eu poderia pensar algo como pedagoga para que eles construíssem algo, fizessem uma peça e criei uma proposta, um pequeno programa. Mas não estava nada claro e eu não podia mais com aquilo. Além do que, tinha um contrato de teste de meio ano e pensava que não poderia passar mais meio ano assim, sem fazer nada além de chegar em um escritório. Isso não é um trabalho muito interessante. Além disso, sentia vergonha de não trabalhar e ganhar dinheiro, apenas ler o jornal e pesquisar coisas no google. Então convidei todos os ex-P14 [integrantes] para um encontro. Fiquei com um medo terrível, sem saber quantas pessoas vinham e então chegaram muitas pessoas. Chegaram 150 pessoas, um monte. Então eu apresentei os projetos, que eram umas besteiras, e quem teve interesse se inscreveu.

E logo chegaram alguns jovens, [entre eles] o Kowloski e a Maxi [que atualmente atuam na Ballhaus Ost de Berlim e que são referência entre os jovens do P14 atualmente] e me disseram que haviam visto um filme e que tinham uma ideia e isso começou a me interessar, que as pessoas jovens, mais do que atuar como atores nos processos, realizassem suas próprias ideias. Eles queriam fazer *La Boum*, [filme de comédia adolescente francesa], um filme dos anos oitenta de adolescentes de 14 anos que vão a uma festa e os aparelhos se prendem quando eles se beijam... e esse filme fez muito sucesso aqui. E o fizemos a peça, mas não tínhamos espaço. Não tínhamos ainda o terceiro andar, porque Cartof queria trabalhar lá, [assim como] outros diretores. Então não tínhamos nenhuma sala, só pessoas criativas que queriam fazer algo. O que eu consegui foi o *Pavillon* que ficava ali na praça. É uma sala de vidro, toda de janelas e eu peguei esse espaço pra mim. Não era um espaço muito adequado, porque era todo aberto, mas, por outro lado, era muito interessante. E logo chegou o outono e o inverno e havia aquecimento [na

sala], mas fazia muito frio e não cabiam muitas pessoas ali. O palco era muito muito pequenininho, mas ao mesmo tempo estávamos no meio da cidade, abertos. E isso me parecia muito interessante, trabalhar com espectadores do lado de fora e que eles assistissem como se vissem a peça em um aquário. Me encantou essa ideia, de usar o espaço de outras formas e ficamos por ali todo o inverno. Quando fizemos a peça, já fazia -20°C e tudo era gelo, gelo, gelo e uma onde de frio que sempre tem em janeiro. E aguentamos. Todos os vidros embaçados. Aos espectadores se vendiam 30 entradas, pois não cabiam mais.

Bom, depois renovaram meu contrato e logo houve mais reformas e fecharam todas as salas e fizeram um teatro ao ar livre, uma ágora, um teatro grego, em frente ao Volksbühne. Era uma coisa redonda no meio da praça, fechada, com refletores e a platéia sentava em escadas de frente para as portas do teatro, que formavam uma espécie de cenário. Lá foram feitas peças gregas [pelos diretores artísticos do teatro]. E anexa a essa ágora havia uma sala feita por Bert Neumann [cenógrafo do Volksbühne] que era como um cubo, uma coisa preta, toda de plástico negro, com dois andares e que não tinha piso, o piso era o próprio chão da praça Rosa Luxemburg. Lá corria uma programação paralela e também um espaço em que as pessoas podiam ficar quando chovia antes das peças. E então nos disseram que poderíamos usar esse espaço e isso foi genial. Nós começamos a pensar o que fazer e decidimos fazer a *Oresteia*, uma trilogia em quatro partes [2009]. Eram quatro grupos, maiores do que aqueles primeiros, e fizemos algo parecido com uma série. Compramos um livro que se chamava “como escrever uma série” e estudamos como fazer isso. Primeiramente criamos uma grande dramaturgia, uma base, e depois entendemos em que partes poderíamos cortar esse roteiro para termos quatro peças diferentes. Depois as pessoas se dividiram pelos seus interesses entre essas partes e cada grupo se encarregou de um pedaço. E começamos a escrever como loucos e a fazer [as peças]. Eles escreveram. A cada quinta-feira acontecia uma estreia, realmente como em uma série. Quando acabou estávamos mortos, mas foram três obras, quatro, mas a quarta não teve direção e acabamos a fazendo em cinco dias. Cada um dos grupos que havia feito as outras três obras se ocupou outra vez por mais um pedacinho e no final ficou uma coisa horrível e só pudemos dizer “ok, foi”. [Foi ruim] também porque no final do livro não acontece nada. Isso foi um êxito para o grupo e também para mim, dizer: “esse é um caminho super bonito, de conectar gente jovem com um teatro com diretores tão famosos a partir de um tema e deixar eles próprios fazerem, porque era como ser parte do teatro e fazer o mesmo, mas de outra forma e isso me encantou. Foi uma dinâmica de grupo muito grande. Eram uns trinta [integrantes no] P14 nessa época.

O grupo existe desde 1992 e tem uma tradição muito grande e uma fama e acho que sempre tiveram esse estilo deles próprios fazerem o teatro. Hoje em dia me ligam às vezes pessoas que agora têm trinca e cinco anos e contam que fizeram uma peça no P14 e que estão em outros lugares, elas pedem que eu mande jovens para fazerem peças e coisas parecidas. Quando essas pessoas ligam eu percebo que têm uma conexão muito forte com essa fase da vida e isso é algo que eu considero como resultado desse processo em que eles próprios fazem os projetos. Os jovens que eu conheço desde o início, desde 2008, também tem essa relação com o P14. Tem vários que fazem universidade de teatro, mas estão conectados com o grupo. Alguns deles administram agora uma sala de teatro, a Ballhaus Ost e me escrevem e dizem que estão fazendo as coisas e pedindo que eu mande público para leituras e outras coisas. É uma conexão muito forte [que têm esses jovens da Ballhaus Ost], porque trabalham todos juntos agora, mas já se conhecem há bastante tempo por causa do P14. E agora alguns dos [integrantes do] P14, como o Ian, que eram pequenos quando os outros já eram mais velhos, são fãs deles. Enfim, existe uma conexão muito grande.

A.N.: Hoje os integrantes do P14 tem uma faixa de idade semelhante. Foi sempre assim?

V.T.: O Leon [assistente de Troya naquele ano] começou com 14 anos, a Judith ... [tenta lembrar] Bom, o tempo passa... mas algumas vezes temos pequenos, mas quase sempre são de 18 [anos] para cima. Eu gostaria de ter mais P14 mais novinhos, que houvesse mais essa mistura, que os mais jovens aprendessem com os mais velhos.

O que eu gosto... bom, eu sou uma pessoa como sou. Não acredito que seja muito autoritária, porque nunca aprendi a ser assim, porque a minha vida foi assim. Conheci autoridade na escola, mas nunca achei que precisasse daquilo para aprender. Eu não gostava. E eu acredito que o bonito é que eu não sou a que diz “eu sei como funciona teatro, tem que se fazer assim e assim”. Eu sempre acho que estamos no mesmo nível. Eu posso ter vivido mais, mas estamos no mesmo nível e às vezes eu até acho que eles sabem melhor [como fazer teatro]. Eu vejo assim. Acredito que o que eles sentem é que não tem um gênio com eles, uma professora, não existe o

pensamento de “nós somos os pequenos e ela é a grande”. Prefiro que não pensem dessa maneira, mas que pensem “parece que eu posso fazer, se ela faz, eu também posso fazer”. E que sintam que eu dou segurança para eles. Ou insegurança. Não sei.

A.N.: Os participantes do P14 são muito diferentes entre si e possuem diferentes experiências em teatro. Alguns estão há mais tempo no grupo do que outros, e tem aqueles que acabaram de chegar e que estão junto com outros que já estão há bastante tempo. Por isso e por outros motivos eles são muito diferentes entre si, como o Julius, que se sente muito a vontade no palco e a Marie, que tem muitas dificuldades de se relacionar e de estar em cena. Como você lida com essas diferenças?

V.T.: Sim, a Marie é um caso difícil e cada vez vai menos aos ensaios, mas ao menos vende flores [se refere à personagem de florista interpretada por ela], não? Para mim o mais difícil são aquelas pessoas que acham que sabem muito e não... sabe? Ela pelo menos diz que vai para assistir mais do que para fazer, não fala, é muito tímida. E vende flores. Deixa que ela venda flores. O problema maior eu penso é como a Antonia, que você não conhece, uma menina que pensa que é boa atriz e tem muitas dificuldades. Isso sim é um problema. O que fazer com isso? É difícil.

A.N.: O que fazer então?

V.T.: Não sei. Esperar. Esperar e tratar de... no final, por exemplo, ela [Antonia] se cansou do P14, porque acredito que também pensa que... bom, não pode colocar a culpa em ninguém e acaba tendo que sair. Ela, por exemplo, é uma menina que precisa de um diretor como Castorf, “você vai para lá, você para lá”, para sentir-se melhor. Ela fez uma peça e não voltou mais.

A.N. Quando eu olho para a Marie imagino que muitos professores que a vissem iam ver a timidez dela como um problem e tentar consertar isso. Você acha que os pedagogos vêm dessa forma? Que, por mais que a intenção seja boa, eles acabem trabalhando a partir das “falhas” das pessoas?

V.T.: Sim, sim, sim. E as escolas também são assim. Quando você vai fazer uma escola para se tornar atriz sempre acreditam que tem que romper algo, abrir a pessoa, mas eu não quero fazer isso. E acredito que talvez seja um caminho muito maior. Acontece que eu também sou tímida e preciso de muito tempo, preciso passar muito tempo sem dizer nada, sem dizer nada, sem dizer nada até que, depois de um ano, de tão cansada de não dizer nada, começo a falar um pouco pelo menos. E assim, as coisas acontecem. O tempo é mais suave.

Bom, também há muitos conflitos. Não é como se tudo se resolvesse de forma tão fluida. Há momentos muito duros e feios, momentos em que os jovens, dentro de um grupo, não querem mais trabalhar com alguém. Também tem problemas. Não é sempre tão fácil.

A.N.: E o que acontece em situações como essa?

V.T.: É preciso conversar. O que eu não faço é... bem... é que isso vem um olhar muito particular meu para a escola. Por exemplo, durante um período o meu irmão parou de falar na escola. Não falava nada, nada. Quatro anos sem falar nada na escola e então os professores começaram a pressionar e dizer que ele era burro ou inválido e que precisava fazer isso ou aquilo. A pressão foi tanta que só piorou. Eu vi o meu irmão piorar com isso. E eu também me lembro que não tinha amigos no começo e a professora dizia que eu tinha que me integrar e me jogava em um grupo de meninas com as quais eu não queria sentar. São momentos muito agressivos esses em que não te deixam ser como você é e o obrigam a mudar, a ser de outra forma. Por que, afinal, o que é um ator? Ah, um ator deve falar alto e... é claro que tem gente como o Julius que olhamos e dizemos, “uau, isso é ser ator”, mas ninguém o obrigou, ninguém o pressionou para ser como ele é. E outra coisa é que eu não sou uma escola de teatro e não quero ser uma escola de teatro. Quero ser uma escola de experiência, de cultura ou de uma experiência daquilo que poderia ser teatro. Mas eles não saem do P14 e são atores. Eu não sou uma formação.

Minha ideia não é fazer nenhuma escola, fazer nenhuma formação. Minha ideia é... a verdade é que minha ideia é criar uma utopia. E sei que a utopia não funciona. Sei também que uma utopia só pode durar dois anos ou três, porque no final você tem que sair. É como formar uma bolha, um momento de utopia. Aqui [no P14] não existe *casting*, aqui a pessoa pode ser tímida e estar no palco, fazer algo. Quem vai dizer que a pessoa não é ator? E também há aqueles que não querem ser atores. Isso é o P14. É como querer formar uma utopia, um momento. E acho que aqueles que dizem que temos que prepara os jovens, porque a vida é dura estão errados. Eu não quero prepará-los para uma vida dura, quero salvá-los da vida dura. Uma bolha. Como um

presente, um momento. Não é algo que se possa dizer “[um ator] tem que ser assim, por isso tem que ser duro, treinar muito, mudar a voz”, mas que entrem aí [no espaço do grupo] e se surpreendam. Um momento em um teatro grande. E por isso que esse esquema só funciona em um teatro grande, um teatro assim como Volksbühne, um teatro que já soe a utopia. E para alguns a utopia continua, porque de repente René Pollesch aparece e os convida [para atuarem em suas peças] e eles vão trabalhar com ele. E René Pollesch também não os forma, mas conta para eles muito sobre o texto, sobre o conteúdo e então eles fazem [uma participação] coro e começam a falar. Mas também não existe uma técnica precisa, e aquilo também não é perfeito, é uma experiência. E acho que o que eu busco é um momento de utopia para os jovens do teatro.

A.N.: Existe nos grupos algum tipo de treinamento pré-expressivo?

V.T.: Isso acontece poucas vezes.

A.N.: Como o P14 é visto dentro do próprio Volksbühne?

V.T.: Muitos [técnicos e *Ensemble* do teatro] estão fartos. O P14 também é uma instituição. Existe essa lenda de que Frank Castorf e Mathia L. disseram que queriam abrir a porta para os jovens para que eles trouxessem ares novos para o teatro. Bom, essa é a lenda, de que eles abriram as portas e de que houve um monte de pessoas trabalhando com o P14. O P14 existe desde 1992. Ele é um dos teatros jovens mais velhos, um dos mais antigos [da Alemanha]. Estão aí desde sempre e, portanto, são uma instituição também. Os jovens... bom, os técnicos estão muito cansados. Se eu peço figurinos, as pessoas não querem dar, pois dizem que os jovens não as limpam e tal. Mas eu acredito que ninguém quer que eles não estejam no teatro. É sempre uma relação de “ah! Os jovens... buf”. A cantina, por exemplo, enche o saco, reclamam muito dos jovens... Mas acredito que não querem que os jovens não estejam lá. Acho que se não tiver mais o P14 as pessoas vão começar a achar que o teatro está envelhecido, que não há nada novo, que o Volksbühne está morto, pois isso acontece muito rápido. Bom, você viu o público do Volksbühne [se refere à platéia que foi assistir a estreia de Castorf e que era, em grande parte, de gerações mais antigas]. O P14 são os jovens do Volksbühne, inclusive quando se fala dos espectadores.

A.N.: Você acha que o P14 leva público para as peças do teatro, digo, além das próprias peças do grupo?

V.T.: Eles próprios são o público do Volksbühne. Eles vêem todas as obras. Tirar o P14 seria como tirar os fãs da Volksbühne. Eles vêem todas as obras de Castorf. Se você perguntar para o Ian [um dos integrantes do grupo] quantas vezes ele assistiu [a peça] *La Dictaturim* de René Pollesch, ele vai responder 14 vezes. E depois de a ver 14 vezes, veio um dia e disse “escutei que hoje é a última apresentação de *La Dictaturim*, vim ver”. Eles sim estão lá. São público e aprendem sendo espectadores. Além deles vêem também os amigos. Eu, muitas vezes, quando vou ver uma peça que nem é estreia, encontro os P14, os ex-P14 e os amigos deles. Isso também faz parte da formação P14 deles. Eles os imitam, imitam o estilo, querem imitar, falar igual e assim por diante.

A.N.: O que é pedagogia para você?

V.T.: A primeira coisa que me vem à mente é que eu não sou pedagoga. Eu fiz pedagogia, mas não sou pedagoga. Ao mesmo tempo, não estou certa disso que eu acabei de dizer. Algumas pessoas tem métodos e muitos selos. Eu não posso dizer, como algumas pessoas dizem “eu trabalho com tal método e tenho aqui tais exercícios”. Eu escuto isso e penso “que fácil, que bom”. Eu não tenho isso, não posso te dizer “olha Alice, esse é o meu método”. A cada vez e a cada novo ano eu tenho que respirar profundamente e dizer para mim mesma “vamos ver se esse ano acontece”. E cada vez, ao final do ano é um alívio. Tiveram momentos muito bons e momentos muito ruins, mas nunca sem esforço. Então, por um lado, não posso definir para você o que é pedagogia para mim, mas por outro lado, houve momentos em que eu pude reconhecer que determinados caminhos não serviam mais para aquilo que eu queria com o grupo e que não deveria ir por ali de novo. Acontece muito de eu ver as pessoas fazendo um monte de projetos e me sinto na obrigação de também fazer projetos. Por exemplo, projetos de férias com pessoas que não sabem ler, e não sei de onde tiram essas pessoas, mas são projetos sociais com um viés artístico e eu me sinto um pouco com a obrigação de sair um pouco do P14. Bom, e nesse momento estou com essa sensação de que talvez eu também não siga mais por aí, e que eu também preciso de um impulso novo. E vou passando por caminhos e vou observando... por exemplo em comparação com as escolas, porque nas escolas existem muitas pessoas que não

conhecem o teatro e que podem vir a conhecê-lo e tal, mas o que eu não entendo é: por que fazer teatro com pessoas que não querem fazer teatro? Isso é uma coisa que eu não entendo. A estrutura da escola me incomoda muito. Não me sinto confortável. Não me sinto bem. A escola mata a criatividade. Pelo menos para mim. A escola mata a minha criatividade. Essa estrutura não funciona para mim, não me inspira. E as escolas nos colocam no papel de professores de teatro e eu tampouco quero ser professora.

Então por um motivo também particular, penso que no ano que vem quero fazer um trabalho com os ciganos, mas também sei que não sou eu que tenho que conduzir esse trabalho. Tem que ser um cigano. Não quero ser a pessoa branca que chega e diz o que é cultura. Não quero tirar algo deles ou tirar eles de algo, mas quero outra vez abrir as portas para eles. Vocês também são parte da nossa sociedade, vocês também são bem-vindos aqui [no Volksbühne e na Alemanha] e se conseguirmos montar um grupo [ela e mais dois ciganos que estavam junto com ela pensando esse projeto] podemos fazer workshops de teatro nas comunidades ciganas que eles conhecem. Queremos fazer um grupo de teatro com ciganos e eu quero que eles próprios façam sua peça. E se alguns se sentirem bem no teatro e quiserem entrar no P14, que eles tragam suas cores para o grupo e o modifiquem. Ou seja, também quero que eles modifiquem o P14, isso é do meu interesse. Não posso continuar assim, me repetindo e repetindo formas dentro do grupo, na verdade, quero o contrário, preciso que alguém o modifique e espero que eles [os ciganos] me ajudem a fazer isso. Isso é algo que eu gostaria muito de fazer.

FIM

ANEXO II
TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTAS COM INTEGRANTES DO P14
JUGENDTHEATER

SIGLAS UTILIZADAS:

(unv.)= *unverständlich*

/= *Wort- und Satzabbrüche*

GROSSSCHREIBUNG = *besonders betonte Wörter oder Äußerungen*

I. Phillipp Gärtner, 27 anos, diretor da peça *Geld&Liebe: 16Tonnen*

<A> = Alice ; <P> = Phillipp

<A> Wie heißt du?

<P> Ich heiße Phillipp. Muss ich mit Vor- und Nachname...

<A> Ja.

<P> Phillipp Gärtner.

<A> Wie alt bist du, Phillipp?

<P> Ich bin 27.

<A> Woher kommst du?

<P> Ich komme aus BERLIN!

<A> Gefällt dir Berlin?

<P> Ich mag Berlin, ja.

<A> Seit wann spielst du Theater?

<P> Oh, ich weiß nicht, ob ich das zählen würde, als ich / Ich war zehn in der Schule, aber ich habe nicht viel gespielt, es waren sehr kleine Rollen. Ich würde es nicht zählen!

<A> Aber warst du so klein oder /

<P> Ich war zehn Jahre alt ungefähr, ich glaube, fünfte Klasse, wie alt ist man da? zehn, elf.

<A> Wo war das? In der Schule?

<P> In der Schule, ja.

<A> Und die Lehrer? War der Lehrer ein Theaterlehrer oder, zum Beispiel, dein Deutschlehrer?

<P> Nein, er war ein Deutschlehrer.

<A> Das passt so viel, die Lehrern von Deutsch oder Geschichte, die Theater unterrichten.

<P> Man muss auch sagen, die Wahrheit war das ein Osterspiel, es ging darum, das Wunder von Ostern aufzuführen. Jedes Jahr musste die fünfte Klasse das aufführen, die Inszenierung war eigentlich schon ein Jahrzehnt alt, es waren immer die gleichen Kostüme, es war immer die gleiche Inszenierung, man musste nur hingehen und die Texte sagen. Und ich hatte nicht mal Text!

<A> (*lacht*)

<P> Ich war sehr schüchternes Kind!

<A> Und wie waren die Unterrichten? Was machtet ihr? Zum Beispiel spielen oder nur den Text sagen, oder spielen und, ich weiß nicht...

<P> Ich kann mich nicht erinnern! Es ist sehr lange her! Ich habe eigentlich NIE Theater gespielt! Ich habe nie Theater gespielt.

<A> So, deine erste Mal im Theater war hier in P-Vierzehn?

<P> Ja, da habe ich Regieassistenz gemacht vor zwei, drei Jahren? Vor zwei Jahren erst, glaube ich, da habe ich noch eine Regieassistenz gemacht und da habe ich inszeniert. Aber ich habe nie gespielt eigentlich.

<A> Und wie war diese Erfahrung hier in P-Vierzehn?

<P> Es war vor allem erstmal als Experiment gedacht. Ich wollte das ausprobieren, wie das ist. Danach habe ich einfach darauf Lust gekriegt, und es war eine sehr schöne Erfahrung, also es war so schnell sehr familiär, aber es lag auch daran, dass ich viele von meinen Schauspielern schon vorher kannte durch die Regieassistenz, die ich gemacht habe.

<A> Deiner Meinung nach ist es verschiedenen Theater Stück oder Filmes zu schreiben?

<P> Ja, aber das ist schwierig, Es ist z.B. wenn du ein Drehbuch hast dann hast du keine Probezeit, d.h. du gehst nicht viel weiter über den Text hinaus. Du hast den Text, der Schauspieler macht was mit dem Text, aber es geht sehr, sehr schnell. Du hast keine acht Wochen Probezeit, wo du sozusagen diesen Text noch entwickeln wirst usw! Deswegen passiert das natürlich mit dem Text im Theater viel mehr noch als beim Film! Und dann die Frage, arbeitet man so, dass man einen ausformulierten Text hat und versucht den im Theater umzusetzen, oder sagt man, „Ne, ich

mache ehe Rollenbiographien und wir arbeiten ganz lange"? Das kann man im Film machen! Das ist ääähmmm.

<A> Fiction! (*lacht*)

<P> Man kann auch so arbeiten, aber normalerweise muss alles im Film schnell gehen, habe ich gehört/ habe ich GELERNT!

<A> Wie hast du hier in P-Vierzehn angekommen?

<P> Ein Freund hat mich gefragt,der hatte Regie geführt – Ponpac, mein Freund Ponpac! - der sagte „ich brauche einen Regieassistenten, komm mit, schon es an, vielleicht macht sehr Spaß.“

<A> Gefällt dir Theater zu sehen?

<P> Naja,es kommt auf das Stück an! (*lacht*) Ich arbeite darauf hin,das ist mein Beruf, natürlich liebe ich Theater /

<A> Aber das ist nicht so natürlich! Es gibt Leute, die Theater machen und gefällt nicht Theater zu sehen!

<P> Stimmt! Aber das ist seltsam!

<A> Ja.

<P> Also man muss schon Theater / Es kommt natürlich darauf an / Wenn mit dir / Oft geht man davon aus, denkt Theater wirklich ernsthaft / Das waren aber sehr wenige Momente, die ich gut fand. Meistens mag man schon, irgendwas mag man schon. Ähm, das ist ein bisschen, was passiert.

<A> Und welche Theatergruppe und Regisseur oder Filmregisseur haben dich beeinflusst?

<P> Das ist schwer! Ich weiß nicht. Ich würde da nicht sagen,ich habe so ein Idol, es gibt ein paar, die ich gut finde, ich mag, was Herbert Fritsch macht. Ich habe natürlich bei den Regieassistenten gelernt, d. h., bei Pon mehr bestimmt ein paar Kniffe abgeschattet, bei Claudia Bauer, wo ich eine Regiessistenz gemacht habe auch und sicherlich ist das, was sozusagen, das Arbeiten beeinflusst, sozusagen, das sind die Male, wo ich *eingel*(*unv.*), wie arbeiten andere, wie arbeiten Regisseure. Deswegen würde ich sagen, das ist die Nachheit diese Erfahrung, ansonsten gibt es /Die Art von Theater, die ich mag / Da bin ich,ich glaube, sehr offen je mehr ich das brauche. Ich glaube, man muss sich überall ein bisschen was zusammenklauen und dann kann man was Schönes daraus machen.

<A> Und welche Theatergruppen und Regisseure haben P-Vierzehn deiner Meinung nach beeinflusst?

<P> (*seufzt*) Ich weiß nicht.

<A> Oder denkst du, das passt nicht, das kann auch sein.

<P> Es sind ja so viele unterschiedliche Projekte und Regisseure, es sind ja fünf Premieren in der Spielzeit, in der Regel alle anders!

<A> Was denkst du? Gibt es eine Identität in P-Vierzehn oder es gibt viele Identitäten?

<P> Naja, es gibt natürlich /

<A> Deswegen gibt es hier verschiedene Arbeiten...

<P> Ja, es gibt viele Arbeiten und viele Ansätze,und sie sind sehr unterschiedlich, und es gibt, glaube ich, keine so eine Mitte aus, aber ich würde sagen,Vanessa ist natürlich die zentrale Person, die über Jahre war dort, die sozusagen die 'Meta-Regisseurin",die alles beeinflusst hat.

<A> Sprich bitte mehr über das. Was denkst du, was ist der Rolle von Vanessa in P-Vierzehn und in diese Prozess von „Geld & Liebe“

<P> Vanessa hat ganz viel Organisatorisches gemacht, z.B. für Lucia, diese amtlichen Sachen, also das hat sie gemacht, hat auch mit mir geredet, hat gesagt, was sie gut findet oder was vielleicht sie nicht gut findet, vor allem auch oft gelobt, das war gut!. Sie hat gesagt „Das ist doch gut!“, „Das ist doch gut“, „Mir gefällt es“. Und das war schön! Zuspruch. Und was hat Vanessa noch gemacht? Vanessa war auch mit dem Fest beschäftigt, das muss man auch sagen. Was hat sie dann auch außer Zuspruch und den Organitorischen kam? War sie doch nicht so häufig da.

<A> Aber das ist gut, mit jemand zu sprechen, wenn du in ein Prozess ist.

<P> Man braucht so einen vertrauten /

<A> Ja, Regisseuren sind so allein , soooo /

<P> Jäää!!

<P> Man braucht sozusagen diese Rolle des Dramatoren.

<A> Ja! (*lacht*)

<P> Der da kommt und „Tja, irgendwas geht ja nicht“, oder irgendman, der sagt, was gerade nicht funktioniert. Wichtig.

<A> Und hast du Lust auf wie Schauspieler zu spielen oder nein? Nur schreiben und vielleicht regieren?

<P> Ja, ich habe so Lust. Also ich hatte bei Pon zweimal kurze Auftritte, wo ich gesungen habe und einen winzig kleinen Funktionsmonolog hatte (*lacht*). Ja, ich mag das schon, aber irgendwie wollen alle mich mitmachen lassen! Und ich selber, ich glaube, in ein Stück, wo ich Regie führe, trete ich selber auf jeden Fall nicht auf. Wird nicht passiert! Aber wenn mich irgendjemand fragt und sagt „Phillipp, ich brauche dich für Folgendes“, „Ja, wenn das nicht die Hauptrolle ist, dann ok.“

<A> (*lacht*) Super! Das würde super sein! Das möchte ich sehen! (*lacht*). Das ist ein strange Frage, aber würdest du diese Art von Theater von P-Vierzehn als zeitgenössische oder postdramatische Theater definieren? Oder „Fick dich!“, oder es gibt nicht, was ist „postdramatisch“ oder /

<P> Nein! Von P-Vierzehn sind wiederum jedes Jahr fünf verschiedene Ansätze von Theater! Vielleicht ist mal, was postdramatisch dabei, aber in der Regel bleibt es sehr doch dramatisch. Ich weiß nicht so, was postdramatisch zu zeitgenössisch ist oder das zu verbinden!

<A> Ja, aber wenn du „dramatisch“ sag, vielleicht denkst du an der Text. Das ist „dramatisch“, weil der Text hier sehr wichtig ist, oder ne?

<P> Naja, es ist schon sehr wichtiger Text, aber „dramatisch“ ist, eine Handlung erzählt wird, die Protagonisten, ein Ende /

<A> Ja! Die Helden!

<P> (*lacht*) Das sind ja Rollen, es gibt einen Anfang und ein Ende, eine Mitte auch, die entwickeln sich auch irgendwie, ist alles da, aber zwischendurch kommen ja auch Diskursmonologe rein! (*lacht*) Ok, ah, ich habe verstanden!

<A> (*lacht*)

<P> (*lacht*) Ah, das geht ein bisschen um Diskurs! Das ist vielleicht ein bisschen hybrid, aber auf gar keinen Fall „postdramatisch“, was jetzt bei „Geld & Liebe“ war. Ich habe selten ein postdramatisches Stück gesehen bei P-Vierzehn. Es gab so ein „Tanztheater“ dieses Jahr, das aber schon eine dramatische Entwicklung hatte, irgendwie „Die Verwandlung“ von Kafka.

<A> Ich habe nicht gesehen.

<P> Das „K“ habe ich vielleicht nicht verstanden...! (*lacht viel*)

<A> (*lacht viel mit P*)

<P> Es war schon dramatisch? (*lacht weiter*)

<A> (*lacht viel weiter*) „Ich weiß nicht, ob es dramatisch ist, ich habe nicht verstanden!“

<P> (*lacht weiter*) Ich glaube, es war nicht postdramatisch! Es gab ganz Rollen, und Anfang, und Ende! Und eine Entwicklung und so!

<A> Meiner Meinung nach ist „Geld & Liebe“, obwohl sehr textuell, eine sehr postdramatische Werke, ich weiß nicht. Es ist zeitgenössisch, so, die Figuren sind nicht klassisch...

<P> Ne, es sind keine psychologischen Figuren, es sind so „comic“, „comic“ zwar die emotionalen Flächen! (*lacht*)

<A> Und die Regie ist auch zeitgenössisch, weil die Games and... Was denkst du, die Verschiedene zwischen P-Vierzehn und die andere Jugendliche Theater in Berlin?

<P> Ähmm... Ich kenne die anderen Jugendtheater in Berlin nur so gut, dass ich glaube, es gibt kein Jugendtheater in Berlin, wo der Ansatz „*Macht euer Theater selber*“ so ausgeprägt ist wie bei P-Vierzehn.

<A> Zum Beispiel?

<P> Wo man einen Raum hat, in dem viel einfach ausprobiert wird, macht man, da ist nicht der Theaterpädagoge, der sagt „So muss man es machen“. „*Mach euer Theater selber*“ heißt auch, „*Alles, was zum Theater man machen braucht, klaut euch selber, es gibt kein Geld.*“ (*lacht*) Es gibt in der Regel kein Geld und keine ausgebildeten Regisseuretheaterpädagogen, die in die Inszenierung eingreifen, noch keine Person, die von außen kommt. Es gibt ja ein begleitendes Theaterpädagogisches Konzept. (*lacht*)

<A> Wie hat P-Vierzehn dich aus Theaterregisseur oder –person ausgebildet? Oder hat es nicht ausgebildet?

<P> Ob ich was gelernt habe sozusagen?

<A> Ja. Ja.

<P> Ok. Auf jeden Fall! Ich hatte vorher so gut wie keine Theatererfahrung und jetzt habe ich zwei Stücke inszeniert. Auf dem Weg dahin habe ich auf jeden Fall was gelernt! Es ist natürlich, das was man lernt! Es ist natürlich auch sehr gebunden an dem Kontext Jugendtheater, wo Laienspielgruppen haben vor allem an erster Stelle das Problem, das man echt arbeiten muss, echten Stress hat, dass man alle zeitgleich zusammenkriegt und auf die Bühne kriegt, und alle müssen da sein, man muss sie organisieren und sie sind die damit verbundenen Erfahrungen, die

man macht, natürlich sehr an Jugendtheater gekoppelt. Das passiert nicht an sozusagen große Stadttheater!

<A> Statt „Kasper“ auf Theater!

<P> Das hat vielleicht weniger damit zu tun, aber man lernt natürlich was über Gemeinschaftsproduktion, wie entsteht ein Theaterstück, was muss dort alles einander greifen oder nicht, man lernt vor allem auch viel über das, tatsächlich, wie alles möglich ist. Wenn man sich ein bisschen anschickt, dann ist so gut wie alles möglich! Das sind die Erfahrungen, die ich der Freiheit in P-Vierzehn gemacht habe, also. Ich spinne einfach mal ein bisschen rum...

<A> Was die Schauspieler NUR hier lernt aber nicht in einer Schauspielschule, beim Schauspiellehrer lernen kann?

<P> Keine Ahnung! Ich war NIE an so einer Schaus/ also doch, ich war ein bisschen in einer Schauspielschule, aber NIE in dem Prozess, wie dort das Lernen vom Staat angeht. Ich glaube, in der Regel hat man dort selten so Ensembleprojekte, man macht dort eher viel Sprachübung, fechtet, keine Ahnung! Man lernt reiten, man singt oder so, man macht Stimmbildung, man hat / Ja, schon, kleinere Szenen, glaube ich aber man hat nie ein / sehr selten / In der Regel die meisten deutschen Schauspielschulen haben ein Ensembleprojekt in der gesamten Ausbildung, also die staatlichen, ich weiß, bei den anderen ist es mehr, wozusagen ein Theaterstück tatsächlich produziert wird, wo man dort eine Bühne hat, wo man dort Beleuchtung hat, wo man dort Kostüme hat und so, wo alles mit allem zusammenkommt.

<A> Und hier in Berlin passt eine Dinge, die so verschieden als in Brasilien ist. Die Uni hier von Theaterwissenschaft ist nur theoretisch, es gibt keine Praktikum in Theaterwissenschaft.

<P> Äh, Theaterwissenschaft ist tatsächlich eine wissenschaftliche Disziplin, die kommt günstiger als Theater, aber die SPIELEN NIE, glaube ich. Da wird nicht gespielt.

<A> Und dann studiert man Theater aber macht kein Theater! Das ist so verrückt! In Brasilien ist total anders! Ich habe Theater studiert und die Uni ist total praktisch.

<P> Ja, es ist natürlich ein Unterschied. Es gibt Studiengänge für szenisches Schreiben, für Autoren, das studiere ich, ja? Und dort haben wir auch ein Seminar, wo wir improvisieren, wo wir spielen, wo wir Schauspieler sind, und wir haben ein Seminar, wo wir mit Schauspielern treffen, mit dem Text arbeiten.

<A> Um deine Texte zu hören usw?

<P> Ja. Das haben wir. Und es gibt natürlich einen Studiengang für Regie, wo man Regie lernt. Natürlich gibt es auch Schauspielerstudiengänge, wo man Schauspieler lernt, diese Stimmungs- / Stimmbildung (*unv.*) Drama, es gibt auch noch, weiß ich, Puppentheater, es gibt ein Kostümbildner, die nähen einfach, es gibt die Bühnenbildner, die bauen, haben oft zu Kabelbinder in der Hand, das gibt alles, und daneben gibt es das Theaterwissenschaftler, die studieren einfach, wie war Theater, wie sahen die Gebäude aus, noch was? Die lernen, was hat Brecht am Theaterfeld /

<A> Sie selbst machen kein Theater!

<P> Sie selbst machen in der Regel kein Theater! Ich glaube, das Studium der Theaterwissenschaft muss selber fast nicht praktisch sein. Das muss man dann selber suchen bei P-Vierzehn.

<A> Ja. Meinst du, dass P-Vierzehn immer eine Gruppe aus Jugendlichen sein wird? Oder wird sie eine Gruppe aus Erwachsene?

<P> P-Vierzehn gibt es schon seit zwanzig Jahren. Und wenn das nicht sozusagen immer Jungler würde, dann wären schon Erwachsene alle, die damals angefangen haben. Die sind ja schon Erwachsene, die sozusagen, die erste Generation waren. Ich glaube alle, die ich kenne! P-Vierzehn wird natürlich jung bleiben, deswegen werde ich auch wahrscheinlich nicht ewig bei P-Vierzehn bleiben! Schön wäre es!

<A> Letzte Frage. Was studierst du und hast du Lust auf, in der Zukunft Theater zu machen?

<P> Ich studiere Szenisches Schreiben, also Drama, und würde schon freuen, dass ein oder anderer Text mal im Theater gespielt wird! Finde ich schön! Und ich würde auch gerne wieder Regie führen! Das ist super, super! Mache ich, egal wie! Wird schon noch passieren!

<A> Danke schön! Möchtest du etwas zu Brasilien sagen? Mich etwas fragen?

<P> Ähm... Ich komme mal vorbei, glaube ich! Ich schaue mir das an!

<A> Danke schön, Philipp!

II. Leon Borchert, 19 anos, assistente da coordenadora do grupo, Vanessa Unzalu Troya e ator das peças *Geld&Liebe:16 Tonnen* e *Wilde Zeiten in Oklahoma*

<A>=Alice; <L>=Leon

<A> Hallo!

<L> Hallo!

<A> So, wie heißt du, wie alt bist du, woher kommst du?

<L> Ich bin Leon, ich bin 19 und ich komme aus Bielefeld.

<A> Seit wann spielst du Theater?

<L> Ich habe erstmal Theater gespielt, als ich 15 war.

<A> Hast du bei P-Vierzehn angefangen?

<L> Nein.

<A> Wo dann?

<L> Ich habe erstmal in meiner Schule gespielt, in einem Schultheater sozusagen.

<A> Und wie waren diese Erfahrungen in der Schule? War das gut, war das...?

<L> Also, das Stück, in dem ich mitgespielt habe, hieß „Feelings Erwachen“. Es geht um Jugendliche, die falsche Erziehung im Gegend Sexualität erfahren haben.

<A> Super!

<L> Also das Thema war sehr interessant, aber die Erfahrung an sich war schwierig, weil man sich nicht verlassen konnte auf die Leute, die mitgespielt haben.

<A> Ach ja?

<L> Ja.

<A> Warum denkst du, das passiert?

<L> Ach, ich glaube, weil die Leute das nicht so ernst nehmen in der Schule vielleicht, gleichzeitig ist ein ausprobierendes, gleichzeitig aber auch nicht 100% alles geht unter Beisein.

<A> War Thater ein fakultativ oder obligatorisch Fach?

<L> Das war freiwillig, nach der Schule. Das war wahrscheinlich ein Punkt.

<A> Wie viel Mal pro Woche?

<L> Am Anfang haben wir einmal in der Woche getroffen, glaube ich, und das hat sich gesteigert , nachdem den Text dann bestrichen war, dann ich glaube zweimal die Woche und in dem Endpunkphase, also zwei Wochen vor der Premiere, war es jeden Tag.

<A> Wie viel Stunden? Oder Minuten! (*lacht*)

<L> Das war so zwischen zwei Stunden bis sechs Stunden.

<A> Oh! Super! Für eine Schule...

<L> Ja, der Anspruch war hoch.

<A> Wie viele Studenten in der Klasse?

<L> Wir haben angefangen, glaube ich, mit 17 Leuten, und am Ende waren noch 12. Diese fünf sind rausgeschmissen worden.

<A> 12 ist besser.

<L> Also sie wurden rausgeschmissen, weil sie halt nicht da waren, kurz vor der Endpunkphase, an wichtigen Tagen, nicht da waren. Kurz gesagt „ok, das können wir nicht durchgehen lassen“.

<A> Und was machst du in P-Vierzehn? Was hast du schon gemacht in diese Zeitpunkt?

<L> Generell mache ich ein FSJ, also ein „freiwilliges soziales Jahr“, im kulturellen Bereich. Eigentlich bin ich die rechte Hand, die Hilfe von Vanessa, was wir bis jetzt gemacht haben war Logistikkassistenzen, ich glaube, bis jetzt drei Stücke, sonst habe ich einmal mitgespielt.

<A> Und hast du Lust auf Regie oder möchtest du /

<L> Ja, ich habe mehr Lust auf Regie... oder Bühne!

<A> Super! Was waren die Unterschied zwischen die Erfahrung hier in P-Vierzehn und in der Schule?

<L> Ich glaube, hier lernt man eine andere Art von Gruppendynamik kennen, also eine Gruppe kann viel enger als zusammennwachsen, glaube ich, als in der Schule, die Leute sind zwar auch nicht immer hundertprozentig verlässlich aber...

(*eine männliche Stimme mischt sich im Interview ein und sagt spaßig im Hintergrund „Wie Leon!“*)

<L> ... aber man hat doch das Gefühl, dass sie anstrengen dabei. Und dass sie Spaß haben. Und ich glaube, hier steht der Spaß im Vordergrund und in der Schule das Ergebnis. Aus MEINER Erfahrung.

<A> Wie wurdest du ein Teilnehmer dieser Gruppe? Von P-Vierzehn? Wie bist du hingekommen?

<L> Eigentlich durch mein freiwilliges Jahr. Also ich habe mich beworben auf so ein Jahr , und dann kriegt man verschiedene Stellenangebote, kann man sich aussuchen, wo man sich gerne bewerben möchte und das war mein erster Wunsch, und ja, dann wurde ich angenommen.

<A> Was ist deine Meinung auf diese Philosophie von P-Vierzehn? „*Macht euer Theater selber*“.

<L> Ich finde es einen sehr guten Ansatz, weil ich finde, da sollte eine Jugendtheatergruppe darum gehen, dass man selber mitentscheiden kann, selber mitwirken kann, und nicht nur als Schauspieler da ist, sondern als Team dabei ist. Und das ist sehr anders auch als an den anderen Jugendgruppen, die es gibt, auch hier in Berlin zum Teil. Da werden ja Leute von außerhalb geholt, also Regisseure von außerhalb geholt, die dort die Stücke entwerfen sollen. Und es gibt eine feste Gruppe, hier gibt's viele unterschiedliche Gruppen, und ich finde das viel interessanter auch für die Jugendlichen, wenn sie selber Stücke machen können und selber dran fortüben daneben dürfen in einem Raum, wo vieles möglich ist und wo sie sich selber einfach auch ausprobieren dürfen, ohne klare Vorgaben. Und ich mag sehr gerne, dass die Jugendlichen sehr frei und erwachsen behandelt werden. Und dadurch, dass man das Theater selber machen darf, sage ich, die Hierarchiestruktur innerhalb von P-Vierzehn ist sehr flach, und alle sind auf eine Ebene, das macht das Arbeiten, glaube ich, auch sehr viel angenehmer für die Jugendliche.

<A> Was ist der Rolle von Vanessa hier in der Gruppe?

<L> Ihre Aufgabe oder so, ja?

<A> Ja.

<L> Auf einer Seite macht sie viel Organisation, was auch dazu gehört, auf der anderen Seite ist sie, glaube ich auch, eine Person, die probiert ihre Gruppe, oder die Leute, die Spaß bei P-Vierzehn haben, zusammenzuhalten, und sozusagen, die Gruppendynamik, oder die Probleme, die entstehen können, zu begleiten, zu beseitigen, zu helfen. Also ich glaube, sie übernimmt eher eine Beobachterrolle an sich, wenn es um Stücke geht bei P-Vierzehn. Andererseits macht sie viele Workshops usw, also sie macht auch viele Öffentlichkeitsarbeiten.

<A> Pädagogische /

<L> Ja.

<A> Und in die Prozessen die du gemacht hast? Wie war die Rolle von Vanessa in diese Kreativprozessen?

<L> Also, das kam von Stück zu Stück darauf an. Ich weiß noch, das erste Stück, das ich betreut habe, war „Nachts Radio“ über die Diktatur in Chile, und Vanessas Rolle in der Gruppe sag' ich mal... Das war ihr Herzstück. Das war wirklich ein Projekt, das sie sehr geliebt hat und wo sie auch viel mitgearbeitet hat und ich glaube, sie hat ja geholfen, und sozusagen sie mischte sich wenig inhaltlich ein aber sie bringt sehr viel technische Sachen, ganz einfache Sachen wie Auf- und Abgänge oder Texte kürzen usw. Ich glaube, sie kann das sehr gut. Sie lustigt sich nach, in den feinen Stoff zu gehen über ein Stück.

<A> Ja.

<L> Bei dem anderen Stück *Wilden Zeite in Oklahoma* da, weil ihre Wille das Stück zu retten, würde ich sagen, weil es nicht so lief wie es eigentlich sein sollte und sie hat dann viel Zeit investiert, um dann doch noch ein Stück rauszuholen, was man auch führen kann, ohne das peinlich ist.

<A> (*lacht viel*) Welche Theatergruppen und Regisseure haben dich beeinflusst?

<L> Mich?

<A> Ja, erste dich. Und dann... (*lacht*)

<L> Ich muss zugeben, dass ich gar nicht so viele Theatergruppen oder Regisseure rette..

<A> Ah, Leon! Peinlich, ja! Peinlich!

<L> (*lacht*) Also MICH beeinflusst haben auf jeden Fall der Pollesch und Gobsquad.

<A> Ah ja? Super!

<L> An René Pollesch finde ich sehr beeindruckend die „Meta-Ebene“, die den Inhalt, unter dem, was geht. Also der Inhalt der Stücke hat mich sehr fasziniert, weil manchmal man denkt, man hat es gecheckt, und dann geht man ein zweites Mal zum Stück und bemerkt man eigentlich erst, dass man gar nicht verstanden hat bzw. dass man dachte, er stellte eine Position dar, obwohl er alle Positionen dargestellt hat. Und er bietet sozusagen eine sehr große Freiheit, ein Thema zu bringen, das geht nicht so „vorgekauft“.

Und bei Gobsquad fand ich sehr gut / Ich mochte diese Mischung aus dem interaktiven Theater, also dem Zusammenspielen mit dem Publikum /

<A> Ah, gefällt dir interaktiv Theater? Super!

<L> Also das Zusammenspielen mit dem Publikum, aber auch gleichzeitig diese Mischung aus Installation /

<A> Ja, das ist so interessant...

<L> Genau.

<A> Ja.

<L> Also Intallation und (*unv.*) ,das hat mich sehr beeindruckt.

<A> Deiner Meinung nach, welche Theatergruppen und Regisseure haben P-Vierzehn beeinflusst?

<L> Ich würde auch sagen, René Pollesch hat P-Vierzehn in dem Punkt beeinflusst, das geht viel davon zu verstehen, was man macht, der Schauspieler oder der Assistent soll immer verstehen, was er gerade für einander macht und warum er es macht, ich glaube, da setzt René Pollesch einen Schwerpunkt drauf. Den Prozess mehr in den Vordergrund zurückhalten als das Ergebnis.

<A> Nicht mehr demokratisch.

<L> Ja, genau. Sonst wüsste ich jetzt nicht wen wählen. Vielleicht auch wieder Gobsburt (?) in dem Sinne, dass man viel probieren darf und viel Außergewöhnliches machen kann und sich nicht an klaren Regeln halten muss. Und vielleicht könnte man auch sagen, dass Brecht, in einer gewissen Art und Weise das beeinflusst hat, dass er viel mit Entfremdung gespielt wird, von bestimmten Dingen.

<A> Ja, stimmt. Würdest du dieser Art von Theater von P-Vierzehn als zeitgenössische Theater definieren? Warum?

<L> Ich weiß nicht genau, was man unter „zeitgenössischem Theater“ versteht, aber ich glaube schon. Wenn ich mir Theater auf anderen Bühnen angucke, wie z.B. die „Berliner Ensemble“ oder so was, eine große Bühne, das würde ich nicht als zeitgenössisches Theater beschreiben, weil es doch sehr klassisch ist, klassische Rollenverteilung, Mann spielt Mann, Frau spielt Frau usw, hier bei P-Vierzehn wird glaube ich auch viel gespielt mit Geschlechterrollen und typischen Bildern, ich würde schon als zeitgenössisches Theater beschreiben aufgrund von der Freiheit, die angeboten wird, und der Vielfalt, wie man ein Stück variieren kann. Das ist nicht nur, aus Text bestehen muss, sondern auch viel aus Musik oder Bewegung, Tanz usw.

<A> Wie hat dich P-Vierzehn als „Theaterleute“ ausgebildet?

<L> Also als Assistent habe ich gelernt, Verantwortung zu übernehmen, zu organisieren aber gleichzeitig auch in den Dialog zu treten mit den (*unv. wegen zu leise Stimme und Geräusche im Hintergrund*) hier so, als Schauspieler hat es mir beigebracht, dass man sehr leicht unterschätzen kann, auf der Bühne zu stehen – und das nicht so einfach ist, zu schauspielern, oder auf der Bühne überhaupt zu sein und auch der Prozess eines Stücks – gleichzeitig hat es mir auch gezeigt, dass man unglaublich viel Spaß an der Sache haben kann, wenn die Gegebenheit stimmt.

<A> Was hast du hier in P-Vierzehn gelernt, was eine konventionelle Schule oder Schule nicht lehren würde?

<L> Ähm

<A> Sehr technische Frage aber...

<L> Ich glaube, der Unterschied ist vielleicht da drin, dass man hier noch als Person gesehen wird, und vielleicht in einer Theaterschule oder in der Schule mehr als Objekt, das man irgendwie einsetzen muss oder kann und das soll die Funktion erfüllen. Hier wird mehr probiert auf jeden Fall mehr die individuellen Eigenschaften, auf die Fähigkeiten der Leute einzugehen, zu fördern, in einer motivierenden Art zu helfen. Und es geht nicht darum, sie wie fertig zu machen oder sich in einer gewissen Art zu rächen oder wie auf immer damit sie danach mehr können, also sondern der Punkt ist, glaube ich, mehr dass man mehr probiert, Stärken herauszubilden und Nachteile, sage ich mal, Stärken umzuwandeln.

<A> Meinst du, dass P-Vierzehn immer eine Gruppe aus Jugendlichen sein wird oder wird in der Zukunft eine Erwachsenengruppe oder beide?

<L> Ich glaube, man kann schon in dieser Spielzeit beobachten, dass Alter von P-Vierzehn eigentlich relativ hoch ist, also die Leute sind relativ alt, die sind nicht mehr vierzehn oder so in der Regel /

<A> P-Vierzehn ist schon P-Neunzig! (*lacht*)

<L> Das stimmt schon, dass die Leute in diesem Alter /

<A> Aber war das anders, wenn du hingekommen bist?

<L> Ich weiß, dass das Jahr vorher anders war, ich weiß, dass viele Leute schon ewig hier spielen und halt auch älter werden dadurch einfach!

<A> Wie du! (*lacht*)

<L> Oder wie, weiß ich nicht, Judith oder Leonie, die hier wirklich schon eine lange Zeit verbracht haben. Und ich glaube, dass generell das Alter von P-Vierzehn schon überhaupt ein bisschen höher ist. Es ist vielleicht gerade kein klassisches Jugendtheater in dem Sinne, weil man vielleicht

die Leute sucht, die viel Zeit haben und die viel Engagement zeigen können und das braucht auch ein gewisses Alter. Ich glaube aber nicht, dass es irgendwie eine Gruppe aus Erwachsenen wird, weil es würde vielleicht immer wieder viele junge Leute nachkommen. Und ich glaube auch, dass junge Leute hier das Gefühl haben, trotz dass die anderen Leute viel älter sind, dass sie immer noch gleichberechtigt behandelt werden und auf eine Stufe gesetzt werden und nicht wie dumm verkauft werden, weil sie ein bisschen jünger sind oder nicht ganz soviel Erfahrung haben, sondern, dass man probiert die Erfahrung, die man selber hat, auch mitzugeben, und genauso gucken diese Leute auch mal Erfahrung, oder ihre Jugend leicht herauszubilden oder so was. Ich glaube nicht, dass es irgendwann eine Gruppe aus Erwachsene wird.

<A> Die Jugendlichidentität von P-Vierzehn ist zu anstrengend oder so.

<L> Und vielleicht sind die Leute hier zwar alle sehr alt, aber man merkt, dass sie an sich noch sehr jung im Kopf sind.

<A> Ja! Ja!

<L> Und sehr viel rumalbern und sehr viel Spaß dabei haben und sehr viel Blödes machen und genau das ist, was Jugendtheater braucht, glaube ich.

<A> Ja.

<L> Diesen Raum für „foolshit“.

<A> Die letzte Frage! Studierst du oder wirst du studieren und was? Möchtest du Theater machen in deinem Leben?

<L> Ich glaube, ich werde vielleicht Theater weiter als Hobby verfolgen aber ich werde nicht wie professionell da einsteigen möchten, weil ich gemerkt habe in dem Jahr, dass ich es zwar gerne mache, aber das nicht meine Leidenschaft ist. Nicht das, wofür ich wirklich brenne und wofür ich alles lassen würde.

<A> Und die Theaterwissenschaft hier in Berlin ist zu viel „Theoretisch“.

<A> Ja, theoretisch, keine praktisch, das ist so unglaublich! Wie kann man Theater lernen, ohne Theater zu machen: Ja.

<A> Meine Uni in Brasilien ist nicht wie hier, aber ich habe gehört, dass diese Uni in Gießen super ist.

<L> Ja, ich komme voll auf die Uni an. Und ich habe auch von vielen Leuten gehört, dass es in Berlin nicht so cool ist, dass wirklich der Schwerpunkt auf dem Theoretischen liegt und dass man zwar Vorstellung besucht, aber diese Vorstellung dann wieder auseinandernimmt und in welche theoretischen Ansätze von wem auch immer sucht usw., statt das Stück als Ganzes zu betrachten!

<A> Ja! Und dann warum?

<L> Man analysiert alles tot!

<A> Ja! Danke schön!

<L> Sehr gerne!

<A> Möchtest du etwas zu Brasilien sagen?

<L> Zu Brasilien?

<A> Ja, bitte!

<L> Ich hoffe doch, dass es den Menschen in Brasilien sehr gut geht, auch wenn sie vertrieben werden aufgrund der FIFA! (*lacht*)

<A> (*lacht mit*)

III. Nathalie Seiß, 21 anos, atriz das peças *Wilde Zeiten in Oklahoma* e *Geld&Liebe: 16 Tonnen*

<A>=Alice ; <N>=Nathalie

<A> Ich habe diese Umfrage seit, ich weiß nicht, drei Monate, gemacht? Ich kann mich nicht erinnern. Bitte deine Name, deine Alt und woher kommst du?

<N> Ich heiße Nathalie, ich komme aus Stuttgart und ich bin 21 Jahre alt.

<A> Seit wann spielst du Theater?

<N> Seit zehn Jahren, seit ich elf bin.

<A> Hast du bei P-Vierzehn angefangen? Nein!

<N> Nein!

<A> Also wo?

<N> In der Schule, es gab eine Gruppe.

<A> Was war deine erste Stücke?

<N> Von Molière „Die gelehrten Frauen“.

<A> Waren deine Eltern in der Publikum?

<N> Ja, mit Fahnen! *(lacht)*

<A> Wie war diese Erfahrung in diese erste Theater, wie waren die Unterrichten, was machtet ihr?

<N> Es war sehr witzig und gut, und ich war voll aufgeregt, das war das erste Projekt, das die Schule ganz neu aufgemacht hat und wir die Gruppen neu gebildet haben.

<A> Machtet ihr z.B. Spiele oder nur das Stück?

<N> Wir haben schon ein bisschen improvisiert, Theaterspiele gespielt, aber wir haben schon viel an dem Stück auch gearbeitet, weil wir überhaupt keine Erfahrung hatten, und die Lehrer, es waren zwei Lehrer von der Schule, die das betreut haben, es war für sie auch ganz neu. Deswegen.

<A> Wie viele Studenten waren in der Klasse?

<N> Ich glaube, wir waren fünfzehn oder so.

<A> Groß!

<N> Ja, mit zwei Besetzungen.

<A> Wie viel Mal in der Woche habt ihr Unterricht?

<N> Ich glaube, einmal in der Woche haben wir geprobt.

<A> Eine Stunde?

<N> 1,5 Stunde. Eine Unterrichtsstunde war mal einhalb /

<A> So wenig für so viele Leute! *(lacht)*

<N> *(lacht)*

<A> Was denkst du: Was ist der Unterschieden zwischen diese Erfahrung und die Erfahrung in P-Vierzehn?

(Freund kommt an, paralleles Gespräch läuft, viele Geräusche im Hintergrund, I und B wechseln den Platz)

(Das Interview läuft weiter)

<N> Der Unterschied?

<A> Ja.

<N> Also, wir haben in dem letzten Jahr in der Schule sehr ähnliche Dinge gemacht wie hier, aber irgendwie ist hier viel freier als in der Schule, wenn man ein bestimmtes Stück hat, d.h. man wird immer die Vorstellungen von den Lehrern irgendwie folgen, wir haben auch Stücke selber geschrieben aber in der Wahrheit alles in kleinen Rahmen, alles immer klein gehalten, zwei Vorstellungen pro Schuljahr, und das war so ein bisschen / wir haben nicht viele Möglichkeiten gehabt, Dinge zu machen. Hier habe ich oft das Gefühl, es viel professioneller ist, also man bekommt mindestens das Gefühl, *(lacht)* es wird ernst genommen! Man hat auch den Raum, es sind so viele kreative Leute auf einem Fleck. Das ist super!

<A> Denkst du, die Leute von P-Vierzehn sind sehr verschieden von die Schule? Die sind mehr kreativ oder.. ?

<N> Ja, ich glaube schon,

<A> Warum denkst du, das passt? Das ist eine Frage, die ich mich mache, weil die Leute von P-Vierzehn super interessant sind, und das ist unglaublich! Warum, denkst du?

<N> Ich weiß nicht, wie andere Theatergruppen in Berlin sind, aber ich habe ganz viel gehört, das man voll versucht dareinzukommen, ich weiß es nicht! Ich glaube, es ist einfach diesen Spaß am Spiel zu haben und zu entwickeln und so. Ich glaube, P-Vierzehn hat den Ruf, das man sehr gut machen kann, das ist schon viel passiert, ich glaube dann, die Leute, die Lust darauf haben, das passt irgendwie.

<A> Die Stücke, die du in der Schule gemacht hast, waren mehr traditionelle oder... ?

<N> *(lacht)* Ja, verrückt machen oder so! In dem ersten Jahr, d.h. die ganz frische Gruppe, Moliere, Michael Ende, haben wir gespielt ein Stück von ihm, Biedermann und die Brandstifter haben wir mal gespielt, „Der Besuch der älteren Dame“ und so... eher feste Stücke, traditionelle Stücke. Aber dann haben wir auch ,wie gesagt, selber geschrieben, wir auch probiert mit verschiedenen Gruppen noch aus der Schule, mit dem Chor oder mit dem Orchester haben wir mal zusammen was gemacht. Das lag auch an dem Lehrer, der kam, der kam ganz verstanden. Der kam vor fünf Jahren an der Schule und wir haben die drei letzten Stücke mit ihm gemacht. Er hat auch alles versucht, etwas heinzubringen oder so.

<A> Und die Lehrer waren von Theater oder z.B. von Deutsch und dann Deutschlehrer, die Theater unterrichten, oder waren sie wirklich Theaterleute?

<N> Also ein Lehrer hat Geschichte und Deutsch unterrichtet und die anderen Lehrerinnen, die wir noch hatten, hat auch, glaube ich, oder Deutsch und Englisch, und es gab es auch nicht als

Unterrichtsfach, es war so einfach eine Theatergruppe und sie haben das halt geleitet, weil sie Lust darauf hatten und keine anderen /

<A> Ja, das ist so normal, in Brasilien passt das auch.

<N> Aber z.B. in Berlin gibt es dieses Darstellenspielen als Unterrichtsfach.

<A> Wie wurdest du ein Teilnehmer dieser Gruppe? P-Vierzehn? Nein! Ein Moment! (*sucht sich die richtige Frage*)

<N> Wie ich hier dazu kam?

<A> Ja!

<N> Ein Teil von der Gruppe?

<A> Ja!

<N> Also, nach der Schule habe ich noch in einer Theatergruppe gespielt und ich wollte unbedingt weitermachen, und ich wusste, dass ich nach Berlin gehe, und dann habe ich halt verschiedene Theater auch angeschrieben, aber es gab nicht mal eine freie Gruppe, also eine freie Gruppe, aber da war ich ganz kurz, P-Vierzehn hat mir besser gefallen, dann habe ich auf der Volksbühne in der Internetseite geguckt, Vanessa angeschrieben, sie hat gemeint, ich soll doch nochmal schreiben, was suche ich hier, Bilder mitschicken und da gibt es so Interesse! (*lacht*). Die Bilder waren voll ewig im Büro und ich war die einzige, die das gemacht hat! (*lacht*)

<A> Super! Was sind deine Tätigkeiten in der Gruppe?

<N> Schauspielen!

<A> Hast du Lust auf schreiben oder auf regieren oder möchtest du nur spielen?

<N> Ich habe schon Lust irgendwie auch zu schreiben – und ich schreibe manchmal zu Hause, aber halt für zu Hause – aber ich hätte schon mal Lust auch irgendwie mehr dahinter zu machen, statt nur zu spielen. Bei Malze war z.B. gut dann auch mehr Texte selber geschrieben, wir haben überlegt, wie wir das machen können. Es war klar, SIE und Timm Walter haben Regie geführt, aber wir haben schon auch teil/ Regieaufgaben. Manchmal. Und ich mag das.

<A> Wir brauchen. Wir brauchen /

<N> Mädchenregisseur! (*lacht*)

<A> Ja, Mädchen (*lacht*) ! Aber denkst du, hier in P-Vierzehn das zu machen?]

<N> Ich habe es mir überlegt, aber ich weiß noch nicht. Aber ich hätte Lust! Vielleicht irgendwann!

<A> Welche Theatergruppen und Regisseure haben dich beeinflusst?

<N> Alle, oder? (*lacht*)

<A> Das kann auch Schauspielerin oder Filmregie, was möchtest du.

<N> Also mich hat mein Lehrer von der Schule voll beeinflusst. Der da neu dazu kam vor /

<A> Wer? Die letzte?

<N> Genau. Der vor drei Jahren, bevor ich Abschluss gemacht habe. Er hat irgendwie so eine andere Art gehabt die Dinge zu sehen und auch wie man zu sehen kann für die Leute. Das hat mich voll beeinflusst. Pollesch! Ich mag Pollesch! (*lacht*)

<A> Ja, Pollesch? Gefällt dir? Warum? Was gefällt dir in Polleschs Stück?

<N> Ich finde halt ein bisschen einfach abgefahren, die Texte, die er schreibt. (*lacht*)

<A> Ja, die sind sehr textuelle.

<N> Und doch das mag ich, das ist mal mehr, um Text geht, statt nur um krasse Bünde, er versucht alltägliche Dinge auch anders zu sehen. Und auch so war der Theaterlehrer! Er hat ein Polleschs Stück gezeigt!

<A> Und welche Theatergruppen und Regisseure haben P-Vierzehn deiner Meinung nach beeinflusst?

<N> Ähmhhh

(eine männliche Stimme mischt sich ein und sagt „Nicht Brecht!“. Alice und Nathalie lachen darüber)

<A> Wer, denkst du, die Arbeiten von P-Vierzehn beeinflusst? Z.B. Castorf oder Pollesch oder Ostermeier...?

<N> (*lacht*) Boah! Das ist voll schwierig! Ich glaube, Vanessa beeinflusst ganz schön, zumindest bei dem ersten Stück. Jetzt weiß ich nicht. Ich glaube, das ist so, dass ich habe kennengelernt, das ist mehr das Ding der Leute, die das starten wollen, dass sie irgendwie auch ein bisschen vielleicht doch unbeeinflusst ist von den ganzen großen Regisseuren, dass man einfach so SEIN Ding machen möchte.

<A> Wie siehst du die Rolle von Vanessa in P-Vierzehn?

<N> Also am Anfang hatte ich das Gefühl, sie steht über allem, also sie steht auch über den ganzen Produktionen, schaut an irgendwie. Es ist natürlich wichtig, dass Vanessa irgendwie zusagt zu dem wird passieren, ihre Meinung ist, ich glaube schon, sehr stark, sie muss auf alles irgendwie anschauen, was sie kann, ich glaube, auch von dem Gefühl her von den Regisseuren, die inszenieren, oder von den Spielern. Ich glaube, den Leuten wichtig ist einfach, was sie denkt.

<A> Durch den Prozess von „Geld & Liebe“ was hat Vanessa gemacht, das war wichtig oder nicht wichtig für die Prozess war?

<N> Vom Inszenieren oder vom Spielerischen her nicht so sehr viel gemacht. Aber ich glaube, so ganz für Organisation hängt da halt bei ihr – oder bei Leon, ich weiß nicht genau die Rolle von dem! (*lacht*) – also, dass die Gruppe sich regelmäßig trifft oder auch mit den Spielern Termine, dass wir den Raum bekommen zu proben, also das ist auch organisieren bei Vanessa, und Vanessa musste das, stelle ich mir das vor.

<A> Und in die andere Prozess?

<N> Genau. „Die wilden Zeiten“.

<A> „Die wilden Zeiten“.

<N> Ja. Da waren schon Martin und Timm die Regisseure, zumindest zum Ende, aber auch während, immer wieder so einen Schub gebraucht haben, Ideen zu bekommen oder auch Bestätigung, oder einfach dass sie halt schaut, ob die Sachen zusammenpassen, weil das war ja auch eine freiere Entwicklung bei Phillip und Phillip hatte ja klare Vorstellungen und das Stück war fertig und bei Martin und Timm war dieses ganzes Findungsprozess /

<A> Schwer!

<N> Ja, schwierig! Und Vanessa war da schon, hatte in Allem eine größere Rolle, hat mehr unterstützt.

<A> In der Krise.

<N> In der Krise! (*lacht*)

<A> Würdest du diese Art von Theater von P-Vierzehn als zeitgenössische oder postdramatische Theater definieren? Oder nein? Oder „was ist das?“ (*lacht*) Oder „fick dich!“ ? (*lacht*)

<N> Ja, schon zeitgenössisch.

<A> Wie hat dich P-Vierzehn als Theaterschauspieler ausgebildet? Hat sie das gemacht oder nicht?

<N> Ich würde sagen ja. Bei dem ersten Stück / dadurch, auch wenn wir gar nicht so klare Rollen hatten, so klares Spiel, auch wenn ich irgendwie von Martin und Timm gesagt bekommen haben, wie wir was machen sollen, weil sie selber unsicher waren, und das mehr von uns kommen musste eigentlich, also trotzdem habe ich schon gelernt, so mehr an mich selber zu glauben, also was die Schauspieler mehr angeht, mehr zu machen. Bisher in den Theatergruppen war immer das Gefühl, so gehemmt zu werden, schon zu spielen, aber hier einfach irgendwie auszulassen! (*Sie macht Geräusche mit dem Mund, die signalisieren, sie weiß nicht mehr, was zu sagen. Vermutlich zeigt ihre Körpersprache das auch*)

<A> (*lacht*) Ja, es schwer die Frage!

<N> Ja... Ich weiß nicht! War gut? Also, ich glaube, man lernt immer was.

<A> Vielleicht ist zu früh für dich diese Frage zu antworten. Es ist kein Problem. Nächste Jahre! (*lacht*)

<N> Aber ich habe gemerkt, mehr an sich selber zu glauben als Schauspieler, also mehr rauszukommen. Und ganz viel Unterschiedliches zu spielen auch in dieser kurzen Zeit, wo zu intensiv auch z.B. mit dem Körper / Also ich habe das Gefühl gehabt, mehr in meinen Körper jetzt zu kommen.

<A> Super! Was hast du hier gelernt, was ein konventioneller Schule oder deine Erfahrung in der Schule nicht lehren würde?

(*Nathalie überlegt sich ein paar Sekunden, ohne etwas zu sagen*)

<A> Das ist auch schwer!

<N> Ich glaube, das hängt auch damit zu sein, dass ich so neu in Berlin bin und das alles neu war. Aber ich glaube, mehr selbst zu sein. Nicht das Gefühl zu haben irgendwie in irgend(*unv.*) (*unv*) Hemd zu (*unv*) (*behängen?*). Aber ich glaube, die Zeit hier hat hier voll viel jetzt dazu beigetragen. Ich glaube, in der Schule oder so, wo man immer die gleichen Gruppen oder die gleichen Leute hat, wir haben schon ein Bild darstellt, also die Leute kennen schon viel, die sind immer so! Solche Sachen könnte man manchmal nicht sagen, mit dir schon ja!

<A> (*lacht*) Meinst du, dass P-Vierzehn immer eine Gruppe aus Jugendliche sein wird oder wird sie eine Gruppe aus Erwachsene?

<N> Ich glaube schon. Es ist jetzt noch so mit jungen Leuten weit, aber ich habe von sehr vielen mal gehört, jetzt mal auch so (*unv*) Lucia (*unv*) freies Theater, es ist kein festes Ensemble zu haben, zu was zu machen, aber vielleicht gibt es mal so Projekte mit beiden.

<A> P-Vierzehn und P-Fünzig! (*lacht*)

<N> (*lacht*) Aber ich glaube schon, es wird mehr für junge Leute bleiben. Aber es wäre schön, wenn es gemischt wäre.

<A> Was studierst du?

<N> Ich mache eine Ausbildung zu Krankenschwester.

<A> Hast du Lust auf Schauspielerin zu sein?

<N> Ja! Sehr große Lust! SEHR GROSSE LUST!

ANEXO III
QUESTIONÁRIO RESPONDIDO POR INTEGRANTES DO P14

I. Julius Franke, 16 anos, ator da peça *Geld&Liebe: 16 Tonnen*

1. Wie heißt du, wie alt bist du, woher kommst du?

Ich heiße Julius, bin 16 Jahre alt und komme aus Berlin

2. Seit wann spielst du Theater?

Seit ich 10 Jahre alt bin

3. Hast du bei P14 angefangen?

Ich habe im April 2014 angefangen

4. Falls du vorher Theater gespielt hast, wo und wie war diese Erfahrung?

Ich habe in der Schule gespielt und in einem kleinen Theater. Beides hat mir sehr viel Spaß gemacht und ich hab mich wie Zuhause gefühlt

5. Wie war der Unterschied zwischen beiden Erfahrungen?

P14 war lockerer und lustiger

6. Wie wurdest du ein Teilnehmer dieser Gruppe?

Ich wurde gefragt, ob ich Lust hätte

7. Was sind deine Tätigkeiten in der Gruppe?

Ich spiele viele Rollen

8. Wie teilt ihr eure Tätigkeiten unter euch? Macht ihr immer diesselbe Tätigkeiten oder variieren sie, wie z.B., manchmal einen Text schreiben, ein anderes mal eine Rolle spielen? Wie wird das festgestellt?

Es ist ziemlich klar getrennt: der Regisseur schreibt die Texte und wir spielen.

9. Welche Theatergruppen und Regissere haben dich beeinflusst? Welche Theatergruppen und Regisseren haben P14 deiner Meinung nach beeinflusst?

Ich habe noch nicht so viele Regisseure kennengelernt, aber Phillip Gärtner mit seinem Projekt: "geld&liebe-16 Tonnen" hat mich beeinflusst. P14 wird sehr von ihm, Jan Koslowski, Thomas und Sylvia Rieger beeinflusst

10. Würdest du diese Art von Theater als zeitgenössisch (postdramatisch) definieren?

Ja

11. Wie hat dich P14 als Theaterschauspieler ausgebildet?

P14 hat mir neue Arten und Gattungen von Theater nahegebracht, die ich vorher nicht kannte.

12. Welche Faktoren haben für dich eine wichtige Rolle gespielt?

Die entspannte Atmosphäre

13. Was hast du hier gelernt, was eine konventionelle Theaterschule nicht lehren würde?

Wie die Atmosphäre im Theater so ist und wie ein Theater aufgebaut ist und funktioniert.

14. Was ist, deiner Meinung nach, die Rolle von Vanessa in P14?

Sie koordiniert alles und kümmert sich um die Schauspieler

15. Meinst du, dass P14 immer eine Gruppe aus Jugendlichen sein wird, oder wird sie eine Gruppe aus Erwachsene?

Es werden immer mehr Jugendliche als Erwachsene bei P14 spielen, aber trotzdem werden viele Erwachsene mitspielen, die Theater als Hobby haben.

II. Leonie Jenning, 17 anos, atriz da peça *Geld&Liebe: 16 Tonnen*

1. Wie heißt du, wie alt bist du, woher kommst du?

Leonie Jenning, 17 Jahre, aus Berlin

2. Seit wann spielst du Theater?

Seit 3 Jahren

3. Hast du bei P14 angefangen?

JA!

4. Falls du vorher Theater gespielt hast, wo und wie war diese Erfahrung?

Vor P14 habe ich nur an meiner Grundschule Baloo aus dem Dschungelbuch gespielt. Das war aber auf jeden Fall ein Grund weiter Theater zu spielen.

5. Wie war der Unterschied zwischen beiden Erfahrungen?

P14 ist auf jeden Fall cooler und freier.

6. Wie wurdest du ein Teilnehmer dieser Gruppe?

Ich bin über eine Freundin einfach mal mit zum Casting gegangen und wurde dann genommen.

7. Was sind deine Tätigkeiten in der Gruppe?

Schauspiel

8. Wie teilt ihr eure Tätigkeiten unter euch? Macht ihr immer dieselben Tätigkeiten oder variieren sie, wie z.B., manchmal einen Text schreiben, ein anderes Mal eine Rolle spielen? Wie wird das festgestellt?

Die Aufgabenverteilung hängt immer von dem Regisseur ab, aber eigentlich ist sie immer klar.

9. Welche Theatergruppen und Regisseure haben dich beeinflusst? Welche Theatergruppen und Regisseure haben P14 deiner Meinung nach beeinflusst?

Jan Koslowski hat mich am meisten geprägt. Mit ihm habe ich schon 2 Stücke gemacht und er ist wirklich sehr gut und witzig. Er hat einfach das Talent Menschen zusammen zu halten.

10. Würdest du diese Art von Theater als zeitgenössisch (postdramatisch) definieren?

Auf jeden Fall! Das ist Theater von heute. Hier wird mehr auf das Zusammenspiel innerhalb der Gruppe geachtet als das Zusammenspiel mit Schauspielern und Publikum. Das finde ich super

11. Wie hat dich P14 als Theaterschauspieler ausgebildet?

Sehr gut.

12. Welche Faktoren haben für dich eine wichtige Rolle gespielt?

Der Zusammenhalt innerhalb der Gruppe und die niedere Hierarchie zwischen Gruppe und Regisseur.

13. Was hast du hier gelernt, was eine konventionelle Theaterschule nicht lehren würde?

Menschliche Grundkenntnisse und auch mal den eigenen Willen durchsetzen.

14. Was ist, deiner Meinung nach, die Rolle von Vanessa in P14?

Vanessa ist die Mami für alle. Sie organisiert alles und bekommt irgendwie immer alles. Für uns ist sie glaube ich echt wie eine Mama.

15. Meinst du, dass P14 immer eine Gruppe aus Jugendlichen sein wird, oder wird sie eine Gruppe aus Erwachsenen?

Ich glaube, dass P14 eine Gruppe aus intelligenten Heranwachsenden ist. Hier kommen Menschen zusammen bei denen das Alter keine größere Rolle spielt. Jeder lernt von jedem.

III. Paula Knüpling, 19 anos, atriz da peça *Geld&Liebe: 16 Tonnen*.

1. Wie heißt du, wie alt bist du, woher kommst du?

Paula Knüpling, 19 Jahre, ich komme aus Berlin.

2. Seit wann spielst du Theater?

richtig Theater an einem Theater spiele ich erst seit ca einem Jahr.

3. Hast du bei P14 angefangen?

Ja, vor 3 Jahre wollte ich schonmal anfangen aber konnte nicht wegen der Schule. Jetzt habe ich doch angefangen.

4. Falls du vorher Theater gespielt hast, wo und wie war diese Erfahrung?

Vorher habe ich in der Staatsoper im Schillertheater gespielt. Das war natürlich ganz anders weil es auch viel mit Opern zu tun hatte. Auserdem war es eine feste Gruppe die sich einmal die Woche getroffen hatte und unter Theaterpädagogischer Leitung ein Stück entwickelt hat.

5. Wie war der Unterschied zwischen beiden Erfahrungen?

Zu P14 zu kommen war auch jeden Fall eine Umstellung, weil das Konzept dieser Gruppe sehr einzigartig und besonders ist. Aber es war sehr sehr interessant die Unterschiede zu sehen!

6. Wie wurdest du ein Teilnehmer dieser Gruppe?

Ich war mehrere Mal bei dem Gesamt Treffen im September an dem man sich vorstellen kann aber habe es nie geschafft in ein Stück zu kommen, aus zeitlichen Gründen und weil ich niemanden kannte. Aber ich bin mit vielen aus der Gruppe befreundet und irgendwann hat es sich ergeben, dass ich mit einem Freund zusammen arbeiten wollte und er mich gefragt hat ob ich eine Rolle übernehmen will.

7. Was sind deine Tätigkeiten in der Gruppe?

Zuerst war ich nur SchauspielerIn, sozusagen. Dann gab es Probleme mit meinen Zeit zur Aufführung und ich kann das Stück am ende nicht auf die Bühne bringen. Dann war ich eher Auge von außen und ein bisschen sowas wie Regieassistentin. Aber nicht wirklich weil ich dann nicht immer bei den Proben war.

8. Wie teilt ihr eure Tätigkeiten unter euch? Macht ihr immer diesselbe Tätigkeiten oder variieren sie, wie z.B., manchmal einen Text schreiben, ein anderes mal eine Rolle spielen? Wie wird das festgestellt?

Das Variiert. Wenn jemand mal nicht da ist, wird ihre oder seine Rolle von anderen übernommen. Aber das passiert sogar fast koplett natürlich, es gibt also niemanden der da steht und rum kommandiert was jeder zu tun hat.

9. Welche Theatergruppen und Regissere haben dich beeinflusst? Welche Theatergruppen und Regisseren haben P14 deiner Meinung nach beeinflusst?

Da ich noch nicht so lange Theater spiele weiß ich auch nicht so viel über die Theaterwelt. Die entdecke ich gerade noch! Also könnte ich jetzt keine bestimmten Gruppen, Künstler oder Regisseure nennen. Jedoch denke ich P14 ist stark an das Konzept des freischaffenden Theaters gebunden. Mit Mehreren Stücken in einer Spielzeit und variierenden Besetzungen. Das ist sehr ungewöhnlich für eine Jugendgruppe und ich finde es super schön!

10. Würdest du diese Art von Theater als zeitgenössisch (postdramatisch) definieren?

Sehr Zeitgenössisch, ja!

11. Wie hat dich P14 als Theaterschauspieler ausgebildet?

Es hat mir einiges über das Theaterleben gelehrt, über Umgang in einer Gruppe voller Künstler, über das Bewegen auf der Bühne und es hat mich viel über mich selbst gelehrt.

12. Welche Faktoren haben für dich eine wichtige Rolle gespielt?

Diese Frage verstehe ich nicht ganz.

13. Was hast du hier gelernt, was eine konventionelle Theaterschule nicht lehren würde?

Es ist hier viel näher am wahren Leben. Eine Theaterschule bringt dir Techniken. Bei P14 bringst du dir die Technik individuell selber bei, genau wie du es brauchst dadurch dass du es einfach erlebst!

14. Was ist, deiner Meinung nach, die Rolle von Vanessa in P14?

Vanessas Rolle ist es, den wilden Zirkus experimentierender Jugendliche unter Kontrolle zu halten, sie gleichzeitig aber zu inspirieren und zu leiten. Sie unterstützt jede Gruppe individuell, hilft mit Tips und Kritik und arbeitet intensiv mit jedem einzelnen.

15. Meinst du, dass P14 immer eine Gruppe aus Jugendlichen sein wird, oder wird sie eine Gruppe aus Erwachsene?

Was heißt schon Erwachsener. Kann sein dass es irgendwann mal Menschen über, ich weiß nicht, 30, geben wird. Aber P14 ist Jung und Wild und Aufregend und die Leute die in P14 spielen sind keine Erwachsenen nur weil sie dann vielleicht älter sind. Wenn sie den Geist von P14 verstehen und auch so mitmachen dann sind wir eh alle gleich.

ANEXO IV
PROGRAMAS E CARTAZES DO P14

P14

Wilde Zeiten in Oklahoma

PREMIERE 06.03.2014 / 19 UHR / 3. STOCK
08.03., 28.03., 29.03., 28.04., 29.04. / 19 UHR / 3. STOCK
WWW.VOLKSBUHNE-BERLIN.DE

P14 – Wilde Zeiten in Oklahoma

Augenränder. Die tiefen dunklen Schatten unter mancher Menschen Augen. Wieso werden die eigentlich nicht als schön angesehen?
Augenränder zu haben, ergibt viel mehr Komplimentationsmöglichkeiten:
Wie tiefgründig, mysteriös und geheimnisvoll.
Geheimnisvoll ist eh begehrt, so wie selten sein, oder anders, besonders.
Augenränder sind besonders, weil sie immer anders sind. Manchmal so ganz tief, manchmal nur ganz klein, aber umso dunkler.
Augenränder zeugen von einer ausführlichen Lebensnutzung und sollten gewürdigt werden.
Es gibt doch auch die smokey eyes, die man sich schminkt, da schminkt man das Lid sehr dunkel. Aber es ist ja wohl viel merkwürdiger, dunkle Lider zu haben! Eingefallene, vermogte Lider, das' doch nix, das' doch ekeelig!
Lieber: tiefgründige, dunkle, geheimnisvolle, extravagante Augenränder!

Mit: **Leon Borchert, Alexa Brunner, Fanny Dehnpkamp, Maria Lehberg, Eduard Lind, Antonia Josephine Meier, Maximilian Menzel, Estefania Rodriguez und Nathalie Seiß**

Text & Regie: **Malte Hildebrand, Tim Jakob**
Bühne und Kostüme: **Katharina Grosch**
Technische Leitung: **Leander Hagen**
P14-Leitung: **Vanessa Unzalu Troya**

Karten: 6,- Euro / ermäßigt 4,- Euro
Telefon: 030 – 240 65-777 // ticket@volksbuehne-berlin.de

Figura 9: Programa da peça *Wilde Zeiten in Oklahoma*



Figura 10: Cartaz da peça *Geld&Liebe: 16 Tonnen*



Figura 11: Cartaz da peça *Der Wohnwagen*

ANEXO V
QUESTIONÁRIO A, RESPONDIDO PELAS ATRIZES ANA JUNQUEIRA E TATHIANA BOTTH, PELO ATOR LEONARDO BIRCHE E PELA ASSISTENTE DE DIREÇÃO RAQUEL MÉDICI DE FAVOR BEBER O LEITE, SENÃO ESTRAGA

I. Ana Junqueira, 28 anos. Atriz.

1. Quais foram os motivos que te levaram a aceitar trabalhar com adolescentes nesse processo?

Não sei responder com exatidão, mas acho que tem muito a ver com o fato de eu gostar muito de trabalhar com adolescentes em sala de aula. Sou artista educadora e me interessa particularmente por essa faixa etária cheia de inquietações e sonhos pulsantes. Além disso eu estava havia algum tempo sem entrar em cena e precisando muito disso, já que me sinto uma educadora mais frágil quando estou parada como atriz e vice-versa.

2. Qual foi sua primeira impressão ao entrar em sala de ensaio junto com três adolescentes em um mesmo processo criativo? Essa impressão mudou ao longo dos ensaios?

Como já foi dito, estava morrendo de vontade de trabalhar então tudo no início parecia muito interessante. As dificuldades foram aparecendo depois de um certo tempo, assim como ganhos inesperados também foram surgindo. As dificuldades, normalmente, tinham a ver com a falta de autonomia das meninas em relação a nós, tanto em questões práticas de locomoção até o local de ensaio ou disponibilidade de agenda, quanto em relação à postura artística. Ao longo do processo, porém, isso foi se estabilizando. Além disso, eu morria de medo que o resultado do trabalho acabasse sendo muito pedagógico já que todos os adultos do grupo são professores e têm o hábito de se relacionar com jovens sob essa estrutura hierárquica e ao mesmo tempo acolhedora, de forma que, talvez as adolescentes ficassem muito protegidas e intocadas e o resultado artístico ficasse superficial e meloso. Acho que com o tempo isso também se estabilizou e foi se criando uma horizontalidade maior na sala de ensaio, o que foi crucial para que o resultado fosse sincero e aprofundado nas questões sobre as quais escolhemos juntos tratar.

3. Durante o período de treinamento, do seu ponto de vista, existiram diferenças na qualidade de execução, envolvimento e concentração entre adultos e adolescentes?

Sim. Do ponto de vista do treinamento físico, é impossível generalizar ou categorizar as mais jovens como sendo sempre as menos preparadas, muitas vezes era justamente o contrário que ocorria. Cada um de nós tinha limitações e virtudes e estava sempre muito aberto para aprender com o outro. Ao longo do processo o treinamento nos deixou mais nivelados em alguns aspectos. Cenicamente, porém, pensando principalmente em concentração, rigor e presença, creio que os adultos tenham chegado com um grande diferencial em relação às adolescentes devido a tempo de formação, experiências anteriores etc.

4. Como foi a relação que você estabeleceu com a sua dupla? Vocês tiveram desentendimentos? Vocês se identificavam?

Nós [eu e a Clara] sempre nos identificamos. Nunca tivemos grandes crises, mas pessoalmente tive momentos em que eu me sentia responsável pela realização artística das nossas longas conversas. O diálogo era sempre produtivo, mas a proposta de cena sempre demorava para sair e dependia muito do meu olhar. Isso foi cansativo algumas vezes .

5. Como foi a experiência de fazer cenas com as adolescentes? Foi diferente de fazer cenas com adultos? Se sim, explique em que sentido.

Sim, pelo mesmo motivo descrito na resposta anterior. Depois que o espetáculo já estava mais estruturado, porém, essa dificuldade desapareceu. Tudo correu bem, trabalhávamos bem juntos e às vezes nem tanto, como costuma ser, mas, novamente, é impossível responsabilizar as adolescentes pelos entraves que apareciam. Acho que tivemos crises graves e momentos de confluência absoluta com cada um e com todos.

6. Durante o processo você se sentiu, em algum momento, responsável pela formação das adolescentes? Se sim, quando? Ao que você atribui esse sentimento?

Que eu me lembre somente na situação descrita na resposta da pergunta 4 e um pouco, talvez, durante a temporada do espetáculo. Quando estávamos em cartaz, foi preciso alguma paciência pois as meninas estavam estreando e não tinham a menor idéia de certas coisas práticas e de organização que [nós adultos] tivemos que apontar. Mesmo assim eu me sentia mais uma irmã mais velha do que uma formadora. Sinceramente, eu tentava evitar ao máximo esse lugar no trabalho artístico. Sempre me relacionei com as adolescentes da mesma forma que me relacionaria com qualquer colega de trabalho: como parceiras com suas fragilidades e qualidades, como todo mundo tem. Sentia que me colocar como formadora não fazia sentido ali. Eu não estava pronta, não estou pronta, ninguém nunca está inteiramente pronto para entrar em cena. Na verdade talvez eu tenha dificuldade de entender o que me faria mais formadora do que alguém também em formação: respondendo a estímulos, resolvendo problemas, se relacionando com pessoas, com a cena e com o público. Se esse não for o lugar de aprender, mas de ensinar, me parece que temos uma inversão problemática. Era muito rico estar permeável, escutá-las e poder contar com elas, muito melhor do que estar no lugar de ensinar. E isso não é formação também? Sim, agora esse trabalho faz parte do nosso processo de formação, como indivíduos, atores, artistas e coletivo.

7. Após a chegada do texto, durante os ensaios da peça já com a presença de toda a equipe criativa, como você avalia a relação das adolescentes com o trabalho? Do seu ponto de vista era diferente da relação estabelecida pelos adultos?

Não consigo ver uma diferença clara que coloque as adolescentes de um lado e os adultos de outro. Reagimos todos de formas diferentes, todos foram maduros e imaturos, resolvidos e caóticos, egocentros e generosos, e por aí vai.

8. Você consegue perceber uma evolução técnica das adolescentes após dois anos de processo? Em que medida você acha que o processo pode ter influenciado na formação delas? Exemplifique.

Sim, claramente o contato assíduo com o ofício as transformou bastante. Em termos de responsabilidade com o trabalho, rigor e disponibilidade. Além de haver muitas mudanças psíquicas e físicas entre os 15 e os 17 anos, creio que o fazer teatral trouxe amadurecimento em outros níveis. Artisticamente e reflexivamente, acredito que elas estejam em outro nível em relação aos jovens da mesma idade, o que será maravilhoso para elas daqui para frente, tanto para encarar a vida artística como a vida em si, acho que sobretudo elas adquiriram coragem para ser.

9. Na sua opinião, qual foi o momento do processo em que a diferença entre as faixas etárias foi mais presente? Você consideraria que esse momento atrapalhou o andamento do processo?

Como já foi dito, acho que a diferença apareceu em momentos de criação de cena e durante a pré produção e a temporada. Não considero que atrapalhou, mas sim que fez parte do processo, já que a ideia era justamente trabalhar juntando essas faixas de idade. Cada um e todos atrapalharam e ajudaram, cometeram erros e foram importantes.

10. E um momento em que a diferença de faixas etárias foi um auxiliar? Descreva do seu ponto de vista esse momento.

Justamente pelo fato das três meninas serem muito jovens e se darem conta da oportunidade maravilhosa que era estar ali, elas sempre foram muito mais disponíveis e menos questionadoras em relação à continuidade do projeto do que nós, adultos. As condições foram bem difíceis a maior parte do tempo: sem dinheiro, na USP [Universidade de São Paulo] que era meio fora de mão para todos, no período da noite quando já estávamos cansados de todas as outras atividades que fazemos, enfim. A gente reclamava, elas valorizavam.

11. O fato das adolescentes estarem ao seu lado fez com que você revisitasse a sua adolescência? Se sim, como foi isso para você?

O tempo inteiro. Foi maravilhoso. Aliás, se eu escolhi trabalhar com adolescentes, teve tudo a ver com reviver essa fase pela quale sinto enorme carinho e nostalgia, além de acreditar que ela é decisiva na constituição do nosso caráter como seres humanos e sociais. Muitas vezes, quando eu pensava em mim com a idade delas, só conseguia admirá-las ainda mais. Eu nunca encararia o nosso processo com tamanha responsabilidade e bravura como elas fizeram. Aliás, eu cheguei a

pensar algumas vezes se não poderia fazer mal para elas serem tão exigidas numa fase em que a melhor coisa é a inconseqüência (na minha opinião), mas depois reparei que elas eram tão espertas que conseguiram se comprometer com o trabalho sem abandonar esse outro lado da vida, cada uma do seu jeito.

12. De forma geral, você acha que esse processo aumentou ou diminuiu as diferenças entre as faixas etárias?

Diminuiu no sentido de que encontramos um discurso comum, diminuiu após tantas vezes termos tentado e não termos conseguido determinar com clareza o que nos diferenciava ou qual era o rito de passagem que nos separava. Diminuiu também porque elas realmente ficaram mais velhas, nós também mas no nosso caso fez um pouco menos de diferença. Aumentou no sentido de que realmente existem diferenças, embora não consigamos apontá-las elas ficaram constatadas e legitimadas pelo processo.

13. Ter participado desse processo modificou a sua relação com os alunos em sala de aula? Se sim, como?

Tudo que vivemos modifica nossa relação com os alunos. Certamente estar em um processo artístico paralelo influencia bastante e pontualmente. Acho que até mais no conteúdo trazido para as aulas do na relação com os alunos que certamente se encontra num contexto completamente diferente do que aquele dos ensaios. Como educadora eu respondo a uma instituição e devo cumprir o papel de formadora, como atriz eu sou parte do coletivo, as adolescentes tem o mesmo papel que eu.

14. Você considera que o processo foi diferente para você do que foi para as adolescentes? Em que aspectos?

Não sei responder a essa pergunta sem cair na repetição de dizer que foi diferente para cada um e para todos, além do mais foi um processo tão longo que é impossível falar dele como um bloco rígido e uniforme. Foram muitos momentos, muitas dificuldades, muitas descobertas, muito tiro no escuro e muitos momentos de luz. Isso para todos, sem dúvida.

II. Leonardo Birche, 26 anos. Ator

1. Quais foram os motivos que te levaram a aceitar trabalhar com adolescentes nesse processo?

O convite para que eu entrasse no processo se deu em julho de 2013. Eu havia me formado no curso técnico de formação de atores um ano antes. Desde a minha formatura, não tinha participado de mais nenhum processo criativo, apenas de treinamentos e workshops: participava de tudo que eu tinha tempo. Quando recebi o convite, aceitei por pensar que seria mais um treinamento. Eu conhecia um pouco das referências da diretora e achei que seria uma experiência enriquecedora fazer alguma coisa com condução dela. Não me ative à informação de que o processo teria 3 atores formados e 3 adolescentes sem educação formal em teatro.

2. Qual foi sua primeira impressão ao entrar em sala de ensaio junto com três adolescentes em um mesmo processo criativo? Essa impressão mudou ao longo dos ensaios?

Nos primeiros encontros, ainda não sabíamos que o treinamento estava se encaminhando para um processo criativo. Minha impressão das adolescentes durante esse primeiro período foi de que elas tinham muita entrega e dedicação ao que elas estavam fazendo, elas se deixavam ser conduzidas com muita facilidade e buscavam cumprir com os objetivos solicitados pela condutora. Durante esse período, fomos conduzidos por treinamentos muito físicos, com propostas de “energético”, “saudação ao Sol”, “dança dos ventos”, jogos de bastão, “viewpoints”, acrobacias, jogos com corda, “samurai” etc.

Quando começamos a pensar no projeto como um processo que resultaria em um produto artístico, a dedicação e entrega das adolescentes continuou presente, mas cedeu parte de espaço às dúvidas. Ao meu ver, no início do projeto, elas não tinham dúvidas, elas executavam o que era demandado. Quando a condutora passou a pedir elaboração de cenas, pesquisa sobre um tema, encenação de uma cena a partir de um tema de outra pessoa e coisas assim, as adolescentes começaram a ter muitas dúvidas sobre como deveriam executar o que era pedido. Havia uma dificuldade grande em compreender o que era pedido e insegurança para trabalhar sobre o pedido

e apresentar o resultado do trabalho. Os adultos também tinham suas dúvidas e questionamentos sobre os pedidos de criação de cena, mas eles possuíam o entendimento de que deveriam elaborar a cena com aquilo que haviam compreendido ou tirar suas dúvidas com uma proposta de cena.

Com a evolução do processo e a formalização de estruturas cênicas criadas pelos atores objetivando a criação de uma tessitura de ações para uma peça, as dúvidas das adolescentes foram reduzindo. Em contrapartida, a proposição criativa delas também diminuiu.

Instintivamente, durante o projeto, os adultos foram desenvolvendo uma postura paternalista em relação às adolescentes e/ou as adolescentes depositavam nos adultos essa função. Mesmo após 2 anos de projeto e o grupo se encaminhando como uma companhia, ainda há essa função paternalista nos adultos.

3. Durante o período de treinamento, do seu ponto de vista, existiram diferenças na qualidade de execução, envolvimento e concentração entre adultos e adolescentes?

Na primeira etapa do projeto, quando nos dedicávamos muito a treinamentos, eu não percebia muita diferença entre as adolescentes e os adultos. Para mim, os dois grupos executavam os treinamentos com a mesma dedicação e inteireza.

4. Como foi a relação que você estabeleceu com a sua dupla? Vocês tiveram desentendimentos? Vocês se identificavam?

Eu e minha dupla [Débora] nos identificávamos bastante. Ela passou pelo questionamento de qual curso de graduação deveria fazer, algo que eu também passei. Eu e ela não tínhamos certeza se deveríamos prestar artes cênicas. Eu acabei cursando outra coisa. Ela, depois de muitos questionamentos, fincou forças na decisão de fazer artes cênicas.

Havia uma diferença perceptível na maneira com que cada um de nós trabalhava com um pedido de criação de cena. A minha dupla muitas vezes tinha alguns traços de ideia, alguma imagem, mas não tinha uma cena concreta. Eu, então, tentava juntar esse *insight* dela com as coisas que eu estava pensando e procurava formalizar isso tudo em uma cena. Funcionávamos bem assim, mas depois de um tempo eu comecei a ter medo de não estar dando espaço para ela criar, amadurecer as próprias ideias etc. Conversamos sobre isso algumas vezes, mas isso nunca foi uma questão problemática.

5. Como foi a experiência de fazer cenas com as adolescentes? Foi diferente de fazer cenas com adultos? Se sim, explique em que sentido.

Estar em cena não era diferente. Criar as cenas era diferente, um pouco complicado, até. Como relatado na resposta anterior, era comum que as adolescentes não tivessem uma ideia de cena por completo. Elas tinham ideias de pedaços de cenas ou de imagens, mas nem sempre conseguiam formalizar e formatar isso de uma maneira que fosse possível de ser apresentada. Nós, adultos, por vezes tentamos trabalhar para desenvolver as ideias que elas estavam apontando.

6. Durante o processo você se sentiu, em algum momento, responsável pela formação das adolescentes? Se sim, quando? Ao que você atribui esse sentimento?

Acho que por vezes eu sentia que eu e as demais adultas tínhamos uma função de exemplo para as adolescentes. Pensando que já trabalhamos mais, que já tivemos mais responsabilidades com trabalhos artísticos, poderíamos transferir nossas noções de responsabilidade e respeito ao coletivo e ao trabalho para elas.

7. Após a chegada do texto, durante os ensaios da peça já com a presença de toda a equipe criativa, como você avalia a relação das adolescentes com o trabalho? Do seu ponto de vista era diferente da relação estabelecida pelos adultos?

Sim, na minha visão a relação das adolescentes com o trabalho era diferente. Parece-me que elas não tinham a dimensão da importância que o projeto tinha, que não entendiam que aquilo era um trabalho, que tinha uma condução feita pela diretora etc. Exemplo disso foram as faltas que as adolescentes tiveram: por vezes, elas precisavam faltar aos ensaios por motivos familiares, para estudar para provas, para fazer trabalhos da escola e coisas assim.

8. Você consegue perceber uma evolução técnica das adolescentes após dois anos de processo? Em que medida você acha que o processo pode ter influenciado na formação delas? Exemplifique.

Sim, foi muito perceptível a evolução das adolescentes ao longo dos dois anos em que estiveram envolvidas no processo. A Olívia, por exemplo, que tinha ideias bem intangíveis para as cenas, passou a propor cenas com mais propósito e que não ficavam presas apenas à imaginação dela, cenas que atingiam o público. Também foi perceptível em todas que houve um deslocamento da importância da fala em cena para todos os outros modos de comunicar que o ator pode se valer, como o físico.

9. Na sua opinião, qual foi o momento do processo em que a diferença entre as faixas etárias foi mais presente? Você consideraria que esse momento atrapalhou o andamento do processo?

No início do projeto, trabalhávamos muito com a ideia de termos 3 adolescentes e 3 adultos em cena, mas não acho que esse momento atrapalhou o processo. Pelo contrário: ele foi parte importante da condução estabelecida para chegar a um resultado artístico.

10. E um momento em que a diferença de faixas etárias foi um auxiliador? Descreva do seu ponto de vista esse momento.

[sem resposta]

11. O fato das adolescentes estarem ao seu lado fez com que você revisitasse a sua adolescência? Se sim, como foi isso para você?

Sim, por vezes revisei minha adolescência. Mas isso não se deu apenas por causa da presença das adolescentes e, sim, pela condução do processo que, muitas vezes, pediu que trabalhássemos com nossas próprias histórias como ponto de partida para cenas.

12. De forma geral, você acha que esse processo aumentou ou diminuiu as diferenças entre as faixas etárias?

Eu acho que, na realidade, o processo colocou uma lente de aumento na questão de responsabilidade e postura do ator com o trabalho artístico. Muito mais importante e latente do que as idades, foi ver o quanto uma pessoa estava disposta e aberta para o trabalho artístico em coletivo.

13. Ter participado desse processo modificou a sua relação com os alunos em sala de aula? Se sim, como?

Creio que passei a procurar entender mais os problemas e dificuldades dos alunos no processo artístico. Com isso, passei a agir de modo mais sensível e preciso com os alunos.

14. Você considera que o processo foi diferente para você do que foi para as adolescentes? Em que aspectos?

Creio que sim, até por estar no projeto na função de ator e de produtor. Esse acúmulo de funções fez com que eu estivesse muito presente em todas as etapas do trabalho e em muitas frentes, enquanto as adolescentes podiam se dedicar mais às questões relativas à cena.

III. Tathiana Botth, 32 anos. Atriz

1. Quais foram os motivos que te levaram a aceitar trabalhar com adolescentes nesse processo?

Eu aceitei por alguns motivos: primeiro que achei o convite da Alice (“me leve a um lugar que foi importante para você quando você tinha 15 anos”) super interessante e especial por nos fazer resgatar momentos da vida e a pensar em nós quando éramos adolescentes. É um universo tão amplo.

Segundo porque eu também sou professora de crianças e adolescentes e pensei que, sem dúvidas, seria uma troca muito enriquecedora. E terceiro por ser um convite a estar em cena, coisa que eu estava morrendo de saudades. E também tinham pessoas muito legais envolvidas no projeto

2. Qual foi sua primeira impressão ao entrar em sala de ensaio junto com três adolescentes em um mesmo processo criativo? Essa impressão mudou ao longo dos ensaios?

De início tive a sensação de que nós “adultos” tínhamos que estar muito à vontade e sermos os exemplos para elas. Mas rapidinho percebi que todos ali éramos exatamente iguais no processo artístico, com inseguranças, com medos, com criações geniais ou somente interessantes e diversas sensações que passamos em um processo artístico. As diferenças que notei não tinham nada a ver com o fazer artístico e sim com a fase da vida e experiências de vida.

3. Durante o período de treinamento, do seu ponto de vista, existiram diferenças na qualidade de execução, envolvimento e concentração entre adultos e adolescentes?

Para mim existiu de tudo um pouco em momentos diferentes. Quanto à qualidade de execução acho que os adultos muitas vezes já conheciam ou tinham experienciado certas dinâmicas, o que nos deixava um pouco mais precisos. Mas, por outro lado, cada um tem suas facilidades de acordo com cada exercício. Quanto ao envolvimento, acredito que todos tenham se envolvido muito e quanto a isso não há o que dizer, mas acho que os adultos estiveram mais cansados algumas vezes em função de terem uma vida mais corrida e com obrigações diferentes das meninas. Isso foi uma diferença que deve ter incomodado a todos em algum momento: adultos cansados e estressados e adolescentes disponíveis e dispostas o tempo todo.

4. Como foi a relação que você estabeleceu com a sua dupla? Vocês tiveram desentendimentos? Vocês se identificavam?

Com a Olívia sempre foi “amor a primeira vista” (desde quando dei aula para ela), algo como: “esta garota é diferente”. Acho que tivemos muita identificação pelo fato de sermos super corporais e gostarmos disso, mas também por nossas trajetórias de vida terem nos levado a situações similares e que eram difíceis. Acho que ficamos marcadas por isso. Mas em algum ponto eu não a compreendia com palavras.

5. Como foi a experiência de fazer cenas com as adolescentes? Foi diferente de fazer cenas com adultos? Se sim, explique em que sentido.

Foi diferente, pois, sob meu ponto de vista, as adolescentes queriam ser sempre muito literais ao que a Alice pedia ou muito caxias e eu acho que isso as bloqueou um pouco. E com isso fazer cenas com elas onde pudéssemos pitar mais me pareceu meio difícil, sobretudo com a Olívia, a minha dupla.

6. Durante o processo você se sentiu, em algum momento, responsável pela formação das adolescentes? Se sim, quando? Ao que você atribui esse sentimento?

Não senti muito na formação no sentido da educação delas, mas senti quanto à importância de dividir com elas esta primeira experiência de estar em cena profissionalmente, de entrar em cartaz e viver todos os novos processos de uma produção teatral e tudo que tem nela. Neste ponto me senti feliz, mas também, ao longo da temporada, pensei que talvez nós pudéssemos ter mimado elas demais e que elas foram muito sortudas de ter a oportunidade de estar nesta produção e processo com a idade delas. Mas, de qualquer maneira, foi um prazer fazer parte deste período e momento com elas, e espero que tenha sido uma boa experiência que as prepare para a vida.

7. Após a chegada do texto, durante os ensaios da peça já com a presença de toda a equipe criativa, como você avalia a relação das adolescentes com o trabalho? Do seu ponto de vista era diferente da relação estabelecida pelos adultos?

Acho que era diferente no sentido da gente compreender que tinha a hora de esperar os outros trabalharem, de trabalhar a favor do trabalho do outro, de às vezes propor mais e às vezes só ficar quieto (mesmo com uma ideia genial nova). Enfim, coisas de reta final que eram absolutamente novas para elas.

8. Você consegue perceber uma evolução técnica das adolescentes após dois anos de processo? Em que medida você acha que o processo pode ter influenciado na formação delas? Exemplifique.

Acho que existiu uma evolução de todo mundo em todos os sentidos, não só das adolescentes, mas dos adultos também

Acho que tecnicamente elas ganharam várias ferramentas novas, principalmente corporais. E também tiveram ganhos na relação com o público. Isso fora a primeira experiência de estar em cartaz e poder ter esse retorno muitas vezes imediato, assim como lidar com imprevistos em cena.

9. Na sua opinião, qual foi o momento do processo em que a diferença entre as faixas etárias foi mais presente? Você consideraria que esse momento atrapalhou o andamento do processo?

Acho que essa diferença foi presente no âmbito pessoal, quando tínhamos que ter um cuidado com a volta para casa delas, quando elas tinham questões escolares ... mas nada que prejudicasse o processo, na minha opinião.

10. E um momento em que a diferença de faixas etárias foi um auxiliador? Descreva do seu ponto de vista esse momento.

Acho que foi auxiliador sempre que notávamos algo no outro que admirávamos e que pudesse ter alguma relação com o fato da pessoa ser mais velha, nova, experiente ou não. Isso dava um gás, uma vontade de poder fazer como elas, de forma simples, verdadeira e intensa ao mesmo tempo.

11. O fato das adolescentes estarem ao seu lado fez com que você revisitasse a sua adolescência? Se sim, como foi isso para você?

Sim. Pensei nas coisas que eu desejava quando tinha a idade delas e pensei bastante como era difícil ser adolescente quando as via em situações difíceis. Mas pensava também como era incrível fazer parte deste momento da vida delas e viver essa experiência do processo com elas.

12. De forma geral, você acha que esse processo aumentou ou diminuiu as diferenças entre as faixas etárias?

Acho que só diminuiu. Fora as coisas práticas da vida, nada mais me parece diferente quando pensado sob a ótica do processo artístico: inseguranças, desejos, medos, alegrias. Mas na vida as preocupações são diferentes sim.

13. Ter participado desse processo modificou a sua relação com os alunos em sala de aula? Se sim, como?

Sim ! Me sinto mais aberta e próxima desse universo dos adolescentes e do jeito mais legal de todos: de igual para igual. Além de ter muita admiração pela coragem das meninas e de cada adolescente e também por me sentir admirada por eles.

14. Você considera que o processo foi diferente para você do que foi para as adolescentes? Em que aspectos?

Não sei dizer! Sei que hoje em dia considero nosso processo e espetáculo muito generosos; por ser sobre adolescentes, com o ponto de vista delas e troca de experiências entre todos. E muito lindo por ser de todos nós e de igual para igual. Precisamos agradecer à Alice.

IV. Raquel Médici, 25 anos. Assistente de direção

1. Quais foram os motivos que te levaram a aceitar trabalhar com adolescentes nesse processo?

Foi uma coisa natural, convivo muito com eles, e de certo modo, principalmente no começo não sentia muitas diferenças e nem sabia se eu devia estar no grupo dos “adultos”. Podia ser bacana! Pra mim era novidade a ideia de trabalhar com eles de forma direta, sem uma hierarquia.

2. Qual foi sua primeira impressão ao entrar em sala de ensaio junto com três adolescentes em um mesmo processo criativo? Essa impressão mudou ao longo dos ensaios?

Sim. No começo achava aquelas adolescentes muito adultas. Eu só ficava pensando o que eu fiz da minha adolescente, como eu era vazia naquela época, ou como eu tinha perdido tempo. Ficava impressionada em como elas eram maduras. Fiquei muito, muito tempo recordando. Me martirizando e com certa “inveja” de onde elas estavam e tão cedo. Eu fiquei me achando atrasada, de certo modo “atrás”.

Depois de um tempo esse estigma de maduras e esse olhar de “uau” que eu tinha para elas mudou. Elas têm as questões de qualquer adolescente: horários, viver com os pais, grana etc. o

que fez me distanciar delas e pensar que eu não estava no mesmo barco – e que bom! Mas ainda acho que elas tiveram muita sorte nessa carreira e que elas não tem noção de que a coisa não é tão fácil assim – mas que bom pra elas.

3. Durante o período de treinamento, do seu ponto de vista, existiram diferenças na qualidade de execução, envolvimento e concentração entre adultos e adolescentes?

Sim! Mas essas características oscilavam. Os adultos têm uma capacidade motora com muito mais qualidade, uma consciência corporal maior e isso era muito nítido! Também tinham mais pressa em relação ao trabalho: viemos aqui para isso e ponto, vamos fazer! Ao mesmo tempo, muito mais compromissos fora, o que fazia com que várias vezes o comprometimento entrasse em cheque, pois a vida lá fora chamava muitas vezes em que o processo fazia uma “barriga”.

As adolescentes tinham mais gás, mais brilho no olho, mais disponíveis, se jogavam mais, mas também muitos problemas de casa, lidar com os pais, com as caronas, com os horários porque estavam na escola e tinham curso, umas coisas chatas. Mas os adultos sabem contornar melhor quando eles não estão bem para os ensaios e também já conhecem os lugares confortáveis deles.

4. Como foi a relação que você estabeleceu com a sua dupla? Vocês tiveram desentendimentos? Vocês se identificavam?

[sem resposta]

5. Como foi a experiência de fazer cenas com as adolescentes? Foi diferente de fazer cenas com adultos? Se sim, explique em que sentido.

[sem resposta]

6. Durante o processo você se sentiu, em algum momento, responsável pela formação das adolescentes? Se sim, quando? Ao que você atribui esse sentimento?

Não, nunca! Mas não acho que elas se colocavam nesse lugar de “estamos aprendendo”.

7. Após a chegada do texto, durante os ensaios da peça já com a presença de toda a equipe criativa, como você avalia a relação das adolescentes com o trabalho? Do seu ponto de vista era diferente da relação estabelecida pelos adultos?

Acho que de certo modo os adultos eram mais adultos em relação ao trabalho mesmo, à recepção da equipe e aos questionamentos para a equipe. Talvez uma postura mais madura mesmo.

8. Você consegue perceber uma evolução técnica das adolescentes após dois anos de processo? Em que medida você acha que o processo pode ter influenciado na formação delas? Exemplifique.

Acho que a maior evolução foram nos treinamentos de samurai, bastão, energético...

9. Na sua opinião, qual foi o momento do processo em que a diferença entre as faixas etárias foi mais presente? Você consideraria que esse momento atrapalhou o andamento do processo?

No momento em que você [Alice Nogueira] estava na Alemanha.

Atrapalhou naquele momento, mas acho que foi um período importante para as coisas ficarem claras e para lavarmos roupa suja. Os adultos tinham mais necessidades de tempo fora do ensaio, de praticidade, de otimização de tempo, de vida lá fora. Para além das coisas chatas de caronas, nunca temos dinheiro para comprar um café etc.

10. E um momento em que a diferença de faixas etárias foi um auxiliar? Descreva do seu ponto de vista esse momento.

Não existe um momento claro na minha cabeça. Acho bacana como ideia a mistura, o conviver com outra realidade, mas não sei se foi auxiliar em algo.

11. O fato das adolescentes estarem ao seu lado fez com que você revisitasse a sua adolescência? Se sim, como foi isso para você?

Revisitei muito, mas para mim foi um pouco ruim, porque fiquei no nível da comparação de onde estava e quais eram os meus objetivos na época com aquelas meninas. E as histórias e as pessoas são diferentes e ponto.

12. De forma geral, você acha que esse processo aumentou ou diminuiu as diferenças entre as faixas etárias?

Diminuiu e aumentou. Veio uma certeza de que estamos todos no mesmo barco, seja lá qual for a sua idade – isso é a vida! Mas aumentou em relação aos fatores pontuais e burocráticos, em relação às preocupações, responsabilidades, direitos e deveres. Não que sejam maiores quando se é adulto, só são diferentes!

13. Ter participado desse processo modificou a sua relação com os alunos em sala de aula? Se sim, como?

Não! Ou talvez sim, mas não de forma consciente. Meus alunos apesar de terem a mesma faixa etária delas são diferentes. E a relação é totalmente outra.

14. Você considera que o processo foi diferente para você do que foi para as adolescentes? Em que aspectos?

Deve ter sido. Não faço ideia. Nós adultos sempre especulamos muito isso. O processo, a nossa relação com elas. Eu, de verdade, não faço ideia do que elas pensam!

ANEXO VI

QUESTIONÁRIO B, RESPONDIDO PELAS ATRIZES DA PEÇA *FAVOR BEBER O LEITE*, SENÃO ESTRAGA CLARA CORNEJO, DÉBORA PECCIN E OLÍVIA CAMPELO

I. Clara Cornejo, 17anos.

1. Quais eram suas expectativas quando você aceitou participar desse processo?

Eu esperava que o processo fosse me acrescentar muito como atriz e que também me permitisse entender melhor como funciona o ofício dentro da área teatral. Também fiquei bastante empolgada por poder trabalhar com profissionais, já que entrei nesse campo há tão pouco tempo. Quando eu entrei, esperava ter que trabalhar duro e mostrar maturidade, e por isso, no início do processo realmente mergulhei no treinamento.

2. Como você se sentiu quando entrou pela primeira vez na sala de ensaio a compartilhando com adultos?

Me senti um pouco intimidada, como acho que é de se esperar, mas naquela época eu quis demonstrar tranquilidade, então não sei como transpareceu para o resto do grupo. Me lembro de não saber direito o que falar, mas de ficar séria pra mostrar que eu não era criança.

3. Em algum momento do processo você se sentiu intimidada pela presença dos adultos? Se sim, quando?

Sim, acho que no início do processo um pouco, e depois quando estávamos fechando as cenas que iriam para a peça e quais iriam cair [não entrar no roteiro final]. Porque eu sentia que não participava tanto do processo como eles, já que ficava insegura em relação às minhas cenas e acabava propondo muito pouco. Eu achava às vezes que os adultos ficavam irritados com a nossa falta de apropriação da linguagem teatral ou com a nossa imaturidade em cena, e comecei a me fechar um pouco para o processo.

4. Em algum momento do processo você se sentiu mais confiante por ter a presença dos adultos? Se sim, quando?

Durante o período da estréia fiquei me sentindo mais segura por saber que nem todos estavam entrando no palco profissionalmente pela primeira vez. Também foi importante pra entender as funções do ator em uma temporada.

5. Durante o período de treinamento, sob seu ponto de vista, você considera que existiram diferenças significativas na qualidade de execução, envolvimento ou concentração entre adolescentes e adultos? Se sim, isso se modificou ao longo do processo?

Sim, mas sinceramente não sei se isso se deve à idade ou aos momentos de vida de cada indivíduo, rotina, estado físico e mental. Tive momentos neste processo que chegava extremamente cansada nos ensaios e não conseguia renovar minha energia para o ensaio, e também tive momentos em que aprendi a concentrar minha energia, mas que outros integrantes não entravam [se concentravam] no treinamento. Essas variações aconteceram tanto com nós adolescentes quanto com os adultos, e claro que existiram diferenças de maturidade - na forma de lidar com o cansaço, por exemplo - mas no fundo acho que elas aconteciam por que todos nós vivemos coisas diferentes todos os dias e elas nos afetam de formas diferentes, independente da idade.

6. No período de levantamento de cenas, qual era a diferença entre fazer cenas com os adultos ou com as adolescentes? Como foi essa dinâmica com a sua dupla?

Acho que sempre que eu fazia cenas com as outras adolescentes, apesar de ainda ficar insegura em relação à apresentação das propostas, me sentia mais à vontade para dar ideias e opinar. Com os adultos me lembro de não propor por ter medo da rejeição às ideias, além de aceitar facilmente tudo que era proposto por eles. Com a minha dupla [a Ana], era sempre uma luta para conseguir uma cena, já que eu não conseguia propor muito e quase sempre falava de imagens, e a Ana era bastante conceitual e racionalizava tudo. Ficávamos muito tempo conversando sobre coisas abstratas e muitas vezes não conseguíamos concretizá-las em uma cena. Enquanto o Léo e a Débora produziam 4 cenas diferentes, a Tathi e a Olívia faziam

acrobacias e eu e a Ana ficávamos no chão conversando e tentando espremer ações a partir das imagens e palavras.

7. Descreva, do seu ponto de vista, como foi a transição do momento “sala de ensaio” para o momento “levantar a peça”. O que mudou? Como foi lidar com artistas que não fizeram parte do processo inteiro? Como foi lidar com a pressão da estreia?

Foi na verdade um grande alívio, pois eu não aguentava mais levar cenas, e todos estávamos entrando num estado mecânico de ensaio, pois foi um processo longo. O levantamento das cenas me fez sentir mais segura, e acho que para os adultos também foi importante para que eles comesçassem a ver uma peça saindo de tudo o que fizemos antes. Trabalhar com pessoas de fora foi meio indiferente pra mim, não senti que fez uma grande diferença na dinâmica do grupo. Claro que foi interessante saber o que transparecia para as pessoas ao assistir a peça, mas não foi algo marcante no processo pra mim. E finalmente, sobre a pressão da estréia, eu fiquei bastante aflita uma semana antes, quase quis desistir de tudo porque não me sentia uma atriz e ia envergonhar o coletivo quando entrasse em cena. Mas depois tudo melhorou, e a dinâmica entre os atores e com a direção ficou muito mais tranquila.

8. O que se mostrou mais angustiante para você durante todo o processo na relação com os adultos?

Acho que em muitos momentos me sentia sem voz. Quando tentava colocar alguma coisa ou opinar, minha idade era sempre um empecilho. Mas acho que isso era muitas vezes algo inconsciente, talvez eles não achem nada disso. Mas eu senti muitas vezes que a idade importava sim nas discussões. Isso foi angustiante a ponto de me deixar com um pouco de raiva em certos momentos do processo. Mas também diz muito sobre a peça e a relação entre adultos e adolescentes na sociedade.

9. Do seu ponto de vista a presença dos adultos em cena foi um facilitar em algum momento? Se sim, em quais?

Acho que com certeza, querendo ou não, os adultos acabavam como um exemplo pra mim. Ao observar eles eu tentava absorver coisas e também sintonizar minha energia em cena com a energia deles. Isso facilitou muito as coisas, fiquei menos insegura em relação à linguagem.

10. Em qual momento do processo a diferença de idades parecia não existir? E quando ela gritava?

Acho que pra mim, sempre foi gritante a diferença de idades. No começo do processo, a ideia era que não houvesse distinção entre adultos e adolescentes, mas mesmo que sem querer isso aparecia. Talvez menos quando fazíamos treinamento, por que ali não existiam de fato muitas diferenças, mas fora isso, sempre percebi que a idade nos distanciava um pouco.

11. Como foi o envolvimento dos seus pais com esse projeto?

Meus pais sempre se preocuparam muito com o meu bem estar - queriam me ver menos sobrecarregada, garantir que eu estivesse feliz - mais do que com o projeto em si. Na verdade, até conseguirmos produzir uma peça, eles não faziam ideia do que se tratava. Mas eles sempre apoiaram muito o fato de eu querer me envolver com um projeto profissional e tudo mais, e valorizaram mais ainda depois que viram o resultado.

12. Ao longo do processo o fato de conviver com adultos fez com que você refletisse sobre o adulto que você quer ser? Algo se modificou nesse sentido?

Acho que me fez refletir sim, principalmente quando eu me comparava com a Ana, porque me identifico com ela em muitos sentidos. Acho que me fez refletir principalmente sobre meu futuro profissional, e modificou bastante minhas percepções da carreira e tudo mais. Talvez eu tivesse perspectivas bem diferentes ou ilusões fortes sobre essa profissão se não tivesse tido tanto contato com eles tão cedo.

13. Você considera que esse processo transformou você? Se sim, em que sentido? Se não, por que?

Com certeza, não só como atriz, mas como pessoa, diria que muito. Eu tive que aprender a me levar menos a sério, a respeitar o tempo dos outros, como me posicionar, todas essas coisas que

acho que me tornaram uma pessoa diferente. E é claro que todas essas mudanças me fizeram amadurecer muito. Acho que o processo me fez crescer muito, a ponto de eu não reconhecer aquela menina do vídeo [se refere à sua aparição em uma projeção gravada dois anos antes da estréia].

14. Você considera que seu olhar para a linguagem teatral e para o fazer teatral foram modificados por esse processo? Exemplifique.

Acho que minha mente se tornou mais aberta com certeza, pra formas diferentes de se abordar e fazer teatro. E também me fez entender que eu provavelmente nunca vou dominar todas as formas de se atuar, em diferentes contextos e linguagens. Por isso considero que foi um processo rico nesse sentido.

15. Você considera que esse processo fez parte da sua formação teatral? Ele formou você técnica e/ou esteticamente?

Sim, considero. Aliás, acho que aprendi mais nesse processo do que em qualquer curso que tenha feito antes... Não sei o que você quer dizer com esteticamente, mas acho que tecnicamente o processo me ensinou demais. Rigor, entrega, várias coisas que eu tinha apenas ouvido falar fizeram sentido na prática depois de tudo isso.

II. Débora Peccin, 18 anos.

1. Quais eram suas expectativas quando você aceitou participar desse processo?

Quando a Alice me convidou para participar do projeto, lembro-me de ter pensado que seria algo muito importante pra que eu conhecesse outro modo de fazer teatro. Até então, minha relação com o teatro era somente por meio de escolas que, querendo ou não, protegiam-me enquanto aluna e me poupavam dos maiores riscos do fazer teatral. Acreditei, pela descrição do projeto da Alice, que ali seria um espaço onde eu poderia descobrir muita coisa e trocar muitas experiências. O que muito me estimulou foi essa ideia de troca de artista pra artista e não mais a hierarquia entre professor e aluno.

2. Como você se sentiu quando entrou pela primeira vez na sala de ensaio a compartilhando com adultos?

Na verdade, a primeira vez que tive contato com aulas de teatro no *Teatrarte* foi assim, eu tinha nove anos e na turma tinham pessoas de diversas idades. O mais novo tinha 8 anos e a mais velha 73. Fiquei lá apenas um ano e depois fui para a *Casa do Teatro*, onde as turmas eram divididas por idades, o que a princípio me incomodou bastante. Só depois de sete anos, com o processo da Alice, é que tive essa experiência de fazer teatro com pessoas de diferentes idades de novo. Confesso que nos primeiros dias de ensaio senti que, mesmo que tentássemos estar ali sem pensar nas idades, isso ainda era muito significativo. Havia um nítido receio dos “adultos” em saber até que ponto podiam se relacionar conosco, as “adolescentes”. Era como se estivéssemos com medo de misturar os territórios sem antes os reconhecer a distância, eu tentava entender o quão eles poderiam ser “melhores” por terem tido mais experiência e tentava buscar como nós, enquanto jovens amadoras de teatro, poderíamos compor com eles de forma criativa e generosa. Exercitando um pouco mais minha memória, tenho a sensação de ter sentido um pouco de medo no primeiro ensaio, além de uma ansiedade que antecipava vir algo muito enriquecedor para a minha formação no teatro.

3. Em algum momento do processo você se sentiu intimidada pela presença dos adultos? Se sim, quando?

No início do processo me senti um pouco intimidada por saber que os adultos tinham muito mais experiências em teatro. Lembro-me de ficar muito ansiosa e com receio de apresentar as primeiras cenas que nos foram propostas. Eu não conhecia a ideia de *processo colaborativo*, e ter de pensar em uma cena individualmente e em seguida apresentar isso diante de pessoas que já tinham provavelmente feito isso muitas vezes em suas trajetórias profissionais, me assustava um pouco.

4. Em algum momento do processo você se sentiu mais confiante por ter a presença dos adultos? Se sim, quando?

De alguma maneira, a presença dos adultos me confortou bastante em alguns aspectos, principalmente no início. Não que eu me sentisse mais confiante, mas com certeza eu sentia que podia confiar no processo. Era como se a presença dos adultos tornasse o processo mais profissional, mais sério. O que, por vezes, até me intimidava, mas sempre me mantinha muito responsável com o processo.

5. Durante o período de treinamento, sob seu ponto de vista, você considera que existiram diferenças significativas na qualidade de execução, envolvimento ou concentração entre adolescentes e adultos? Se sim, isso se modificou ao longo do processo?

No período de treinamento não me lembro de notar diferenças muito significativas entre os adultos e os adolescentes. Lembro-me de perceber uma dificuldade pessoal, uma dificuldade física, o que acho ter mais a ver com a minha falta de preparo físico do que com a diferença entre adultos e adolescentes, já que a Clara e a Olívia não reagiram da mesma maneira que eu na qualidade do treinamento. No entanto, ao longo do processo senti uma nítida melhora, a dificuldade despertou no meu corpo a necessidade de reação e de preparo.

6. No período de levantamento de cenas, qual era a diferença entre fazer cenas com os adultos ou com as adolescentes? Como foi essa dinâmica com a sua dupla?

Fazer cenas com as adolescentes era, com certeza, mais fácil e mais descontraído. Pensávamos nas cenas de modo muito mais íntimo e eu nunca me sentia com receio de propor. Já com os adultos, isso era muito mais instável. Pra ser sincera, lembro-me de sempre sentir facilidade em propor ideias de cena quando estava com a Tathi. Com o Léo e a Ana isso era mais incerto, às vezes eu me sentia confortável, às vezes não.

Foi muito relevante pro meu processo pessoal ter o Léo como dupla. Ele tem muita energia e, quando juntos, ele estimulava muito isso em mim. Acho, no entanto, que nossa conexão se deu de uma maneira mais instintiva, a ideia de o adulto dele ser eu projetada no futuro nunca fez muito sentido pra mim. Quer dizer, nas outras duplas, Clara/Ana e Oli/ Tathi, havia algumas conexões entre as biografias, já entre eu e o Leo acho que a relação aconteceu por motivos menos “calculados”, mais físicos de alguma forma.

7. Descreva, do seu ponto de vista, como foi a transição do momento “sala de ensaio” para o momento “levantar a peça”. O que mudou? Como foi lidar com artistas que não fizeram parte do processo inteiro? Como foi lidar com a pressão da estreia?

Acho que só comecei a entender bem o que tínhamos feito durante todo o período “sala de ensaio” quando estávamos já no final desse momento.

No meio do processo ocorreram mudanças significativas na minha vida, uma delas foi entrar na faculdade de artes cênicas, o que fez com que eu tivesse mais tempo para me dedicar ao estudo do teatro. Nesse período foi quando eu comecei a ir realmente atrás de peças, oficinas de teatro, cursos e leituras que pudessem aprofundar minha relação com a cena. Foi aí que entendi que o que fazíamos era um *processo colaborativo* e, ao observar o resultado de outros grupos que vivenciaram processos parecidos, pude ver o nosso processo de outra maneira. Lembro-me de ter ficado muito empolgada com o que fazíamos e animada com a ideia de propor cenas, trazer novos materiais ficcionais e sugerir novas possibilidades, mas esse já era o momento em que os outros atores já não aguentavam mais trazer cenas e queriam fechar a peça com o que tínhamos. E foi um pouco isso o que aconteceu, começou o momento “fechar a peça” a partir do que já tínhamos de material.

Nesse momento do processo acho que tive um pouco de dificuldade e lentidão em aceitar que já não era mais um período de intensa criação atoral. Senti falta de um maior treinamento físico e de todo o momento “sala de ensaio”. O “fechar a peça” foi um pouco mais difícil pra mim, mais cansativo e desgastante. E, depois de tanto tempo ensaiando, tornou-se difícil analisar a peça, dizer sobre ela, parecia-me estranho e intimidante compartilhar isso com muitos outros.

8. O que se mostrou mais angustiante para você durante todo o processo na relação com os adultos?

Depois dos primeiros seis meses de processo, eu entrei na faculdade e fiz alguns cursos, nos quais compartilhava sala de ensaio com pessoas, em maioria, muito mais velhas do que eu. Na faculdade todos sabiam que eu era a mais nova e isso não fazia absolutamente nenhuma

diferença nas aulas. Nos cursos e oficinas dificilmente as pessoas sabiam qual era a minha idade e, quando sabiam, isso também não importava para o andamento dos encontros. No entanto, o lugar onde essa diferença de idade mais parecia relevante era no processo do “Favor”. Diante disso, comecei a questionar os motivos de somente dentro do grupo a minha idade ser tão acentuada e se isso poderia ser uma questão angustiante para mim. Quer dizer, por vezes tive a sensação de que entrar no processo como uma adolescente parecia me manter nele mais como adolescente do que como atriz. E isso não por não ser tratada como atriz ou algo assim, na verdade eu mesma reagia de maneira diferente na relação com os adultos no processo, eu me travava muitas vezes, como que me protegendo, não sei.

9. Do seu ponto de vista a presença dos adultos em cena foi um facilitar em algum momento? Se sim, em quais?

Acho que a presença dos adultos em cena não foi especialmente um facilitar, porque com as adolescentes a cena acontecia confortavelmente da mesma maneira.

10. Em qual momento do processo a diferença de idades parecia não existir? E quando ela gritava?

Em alguns exercícios no período do treinamento a diferença de idades parecia não existir. Já em algumas cenas e, sem dúvidas, na hora de perceber a urgência do dinheiro, as idades distintas tornavam-se muito nítidas.

11. Como foi o envolvimento dos seus pais com esse projeto?

Meus pais sempre se interessaram pelo projeto e gostaram de fazer parte disso. No início eles perguntavam mais sobre como estava indo, sobre o que fazíamos, mas depois de um tempo se tornou já comum o “ir ensaiar” e eles não procuravam por muitos detalhes.

12. Ao longo do processo o fato de conviver com adultos fez com que você refletisse sobre o adulto que você quer ser? Algo se modificou nesse sentido?

Conviver com adultos que querem e tentam viver de arte me fez refletir sobre o adulto que eu quero me tornar. Perceber as dificuldades e as necessidades de pessoas que tentam viver como eu pretendo tentar, me fez estar mais atenta aos meus anseios sem negligenciar as questões financeiras que os envolvem.

13. Você considera que esse processo transformou você? Se sim, em que sentido? Se não, por que?

Sim, esse processo me transformou. Eu poderia justificar isso dizendo que dois anos são tempo suficiente para uma grande transformação. Mas, além disso, foi com esse processo que eu mais aprendi teatro, foi quando eu mais me envolvi com o fazer teatral e mais quis me envolver. No processo compartilhamos memórias e exibimos nossas intimidades e fragilidades, e acho que isso também deve ter sido parte do que gerou as minhas transformações durante o período do processo.

14. Você considera que seu olhar para a linguagem teatral e para o fazer teatral foram modificados por esse processo? Exemplifique.

Sem dúvidas esse projeto influenciou meu modo de pensar o fazer teatral. Acho até que não seria exagero dizer que esse processo participou da fundação de um olhar meu mais atento à linguagem teatral que realmente me cativa. A verdade é que antes de entrar nesse processo eu não sabia dizer com muita propriedade o que me interessava no teatro. Hoje já tenho mais indícios sobre o que me agrada, e não tenho dúvidas de que esses dois anos de processo tenham influenciado extremamente as minhas atuais escolhas cênicas. No processo pude perceber o teatro como tentativa e investigação e não como solução.

15. Você considera que esse processo fez parte da sua formação teatral? Ele formou você técnica e/ou esteticamente?

Esse processo fez parte fundamental na minha formação teatral. Ele foi um “aprender” pela experiência, diferente das escolas de teatro que antes cursei. Acredito que o processo me formou técnica e esteticamente, já que reconheci uma linguagem teatral que me agradava ali e adquiri uma certa percepção de meus instrumentos sensíveis em cena podendo conduzi-los de maneira mais autoral e consciente.

III. Olívia Campelo, 17 anos.

1. Quais eram suas expectativas quando você aceitou participar desse processo?

Acho que sobre o tema eu esperava algo rondando o que realmente foi: o tempo, envelhecer... mas eu nunca imaginei que a linguagem que trabalhamos seria possível. Eu esperava a linguagem realista, naturalista, recorrente da maioria das instituições, mas a gente trabalhou muito com o lúdico... acho que isso pra mim abriu lugar de muito aprendizado e de muita satisfação com relação ao lugar que chegamos e que àquele que projetamos.

2. Como você se sentiu quando entrou pela primeira vez na sala de ensaio a compartilhando com adultos?

Senti uma atmosfera meio formal... não sei, acho que foi meio desconfortável, a gente não se conhecia e foi meio difícil depositar confiança de início.

3. Em algum momento do processo você se sentiu intimidada pela presença dos adultos? Se sim, quando?

Sim, várias vezes. eu me policiava muitas vezes sobre o tratamento. Eu sentia que eu precisava manter a hierarquia às vezes.

4. Em algum momento do processo você se sentiu mais confiante por ter a presença dos adultos? Se sim, quando?

Acho que quando o trabalho se voltou para um caminho mais direcionado para apresentarmos. Nessa hora "caiu nossa ficha" do que a gente tinha nas mãos... aí a gente se uniu mais, criamos mais intimidade e descontração no trabalho.

5. Durante o período de treinamento, do seu ponto de vista, você considera que existiram diferenças significativas na qualidade de execução, envolvimento ou concentração entre adolescentes e adultos? Se sim, isso se modificou ao longo do processo?

No ponto de qualidade não... debilidades na execução surgiram da parte de todos em alguns momentos. Todos tínhamos rotinas bem exaustivas, mas acho que todos, cada um do seu jeito, eram envolvidos e traziam qualidade pro trabalho.

6. No período de levantamento de cenas, qual era a diferença entre fazer cenas com os adultos ou com as adolescentes? Como foi essa dinâmica com a sua dupla?

Acho que tivemos bons trabalhos uns com os outros, às vezes acontecia e às vezes não. Mas normalmente eu encontrava um melhor encaixe com as adolescentes. Acho que porque pensamos em pontos parecidos. Mas acho que com a minha dupla [a Tathiana] era com quem mais "rolava". não foi à toa que a gente se tornou dupla... eu e a tathi nos conectávamos mesmo com a diferença de idade.

7. Descreva, do seu ponto de vista, como foi a transição do momento "sala de ensaio" para o momento "levantar a peça". O que mudou? Como foi lidar com artistas que não fizeram parte do processo inteiro? Como foi lidar com a pressão da estreia?

Deu um grande gás no trabalho! sem dúvida a gente ganhou energia e se uniu. A gente tava bem perdido, exausto e então, colocar uma forma [naquilo que tínhamos] pra apresentar foi bem gratificante. Foi estressante também... lidar com a estreia e com as pessoas que estiveram de fora do processo demandava um pouco de paciência. O cuidado não é o mesmo da parte deles.

8. O que se mostrou mais angustiante para você durante todo o processo na relação com os adultos?

Um pouco de falta de compreensão de que a gente também vive rotinas exaustivas e estressantes. Não o tempo todo, mas às vezes eu não me sentia compreendida do meu cansaço. Como se, às vezes, fosse esperado nossa energia mais presente por sermos mais jovens. Mas como todo mundo acha isso, a gente dá energia pra todos os lados e acaba que também vivemos na exaustão.

9. Do seu ponto de vista a presença dos adultos em cena foi um facilitar em algum momento? Se sim, em quais?

Claro, sem eles não seria possível ter aprendido tudo isso e chegar onde chegamos dentro do tema... a gente, principalmente perto da estréia, entendia a necessidade uns dos outros.

10. Em qual momento do processo a diferença de idades parecia não existir? E quando ela gritava?

Ela gritava na exaustão, quando a gente não tinha certeza de onde isso [o trabalho] ia chegar e achávamos que era tudo perda de tempo. E ela realmente não parecia existir na estréia ou quando estávamos com energia, [como nos momentos] no camarim, por exemplo. Mas quando alcançávamos alguma coisa principalmente [ela parecia não existir]. Como a estréia, ou momentos em que nos sentíamos presentes.

11. Como foi o envolvimento dos seus pais com esse projeto?

Não foi na verdade muito forte a não ser nas questões mais burocráticas... minha mãe, pelo menos, não queria se envolver tanto. E meu pai só se envolveu quando era necessário.

12. Ao longo do processo o fato de conviver com adultos fez com que você refletisse sobre o adulto que você quer ser? Algo se modificou nesse sentido?

Não, não me levou pra nenhum lugar de concordar ou não concordar, foi mais pra um lugar de entender eles.

13. Você considera que esse processo transformou você? Se sim, em que sentido? Se não, por que?

Com certeza. Compreender eles me levou pra um caminho de amadurecimento essencial. Eu me sinto realmente modificada em mil sentidos. [Para] lidar com o mundo e com questões que surgem nessa pré vida adulta principalmente.

14. Você considera que seu olhar para a linguagem teatral e para o fazer teatral foram modificados por esse processo? Exemplifique.

Sim! a minha expectativa da linguagem era algo muito convencional, e aí a gente chegou nesse lugar muito lúdico. Minha visão sobre fazer teatro mudou por isso. Minha visão crítica tanto dentro do teatro quando fora mudou muito... aperfeiçoei minha visão e minha forma de lidar com o teatro. Ver peças agora, por exemplo, mexe muito mais com o meu senso crítico, com a minha percepção do que o teatro está trazendo de informação para o público.

15. Você considera que esse processo fez parte da sua formação teatral? Ele formou você técnica e/ou esteticamente?

Sem dúvida. Foi totalmente diferente de todo o resto da minha formação, me envolveu em um lado que acho que antes eu nem sabia que existia. Me conectou teoricamente (pelas referências diferentes do que eu tive nas instituições que estudei) e praticamente pela forma que trabalhávamos corporalmente, numa continuidade que a gente não vê no geral em instituições [de ensino de teatro].

ANEXO VII
DRAMATURGIA FINAL DA PEÇA *FAVOR BEBER O LEITE, SENÃO ESTRAGA*

Favor beber o leite, senão estraga

de

Alice Nogueira

Alice Nogueira
Rua Cayowáa, 2033
São Paulo, SP
01258-011
Tel: (11) 975259770
alicensogueira@gmail.com

Criado em processo
colaborativo com os
atores: Ana Junqueira,
Clara Cornejo, Débora
Pecin, Leonardo Birche,
Olívia Campelo e
Tathiana Botth.

ACT [I]

SCENE [PRÓLOGO]

NO PALCO, UMA PISCINA DE BEXIGAS BRANCAS. DO LADO DIREITO, DENTRO DA PISCINA, ALGO COMO UM BOX DE CHUVEIRO GRANDE. DENTRO DELE TEMOS A COXIA. NA COXIA, TRÊS ATORES OBSERVAM A ENTRADA DA PLATÉIA. NA COXIA ESTÃO TAMBÉM UM MICROFONE E UMA CÂMERA DE VIDEO. AO LONGO DA ENCENAÇÃO ESSAS BEXIGAS VÃO SENDO ESTOURADAS ATÉ QUE NÃO RESTE NENHUMA. O PALCO PARECE VAZIO. ENTRA A MÚSICA.

LÉO: (ao microfone, na coxia) Boa noite a todos. Sejam bem vindos. Nesse momento do espetáculo o correto seria que o técnico baixasse a luz suavemente enquanto os três sinais indicando o início da representação soassem. Um momento que, simbolicamente nos diz que tudo pode acontecer. Esse momento virá. Não se preocupem. Ainda não fomos capazes de abandonar por completo uma certa tradição dramática e aquilo que ainda diferencia a platéia do palco, aquilo que faz de nós artistas e de vocês público: o ego. Existe, entretanto, uma informação que precisa ser dada antes de vocês serem carregados para o mundo da ficção. Nessa peça, partimos de um princípio muito básico, um pequeno mito criado por nós mesmos. A história dos coelhos. Nesse universo particular feito de bexigas todo dia que um jovem faz quinze anos é visitado por um coelho. Com essa informação em mente, podemos dar continuidade à ação.

TERCEIRO SINAL. OS ATORES QUE ESTAVAM NA COXIA VÃO PARA O PALCO E INICIAM ALGUNS MOVIMENTOS. REVELAM-SE TRÊS ADOLESCENTES QUE ESTAVAM IMERSOS NA PISCINA DE BEXIGAS. ELES REALIZAM UMA COREOGRAFIA. DURANTE ESSA COREOGRAFIA, OS ADULTOS MANIPULAM OS ADOLESCENTES ATRAVÉS DE FIOS INVISÍVEIS. NO INÍCIO, OS ADOLESCENTES NÃO TÊM VIDA, SÃO OS ADULTOS QUE POSSIBILITAM ESSA VIDA NESSES CORPOS. APÓS DESCOBRIR SEUS CORPOS E O MUNDO, OS ADOLESCENTES ROMPEM OS FIOS INVISÍVEIS. OS ADULTOS VÃO PARA O FUNDO DA CENA.

DÉBORA: Era uma vez

CLARA: Era uma vez

OLÍVIA: Tudo bem começar essa peça com era uma vez

DÉBORA: Porque a história sempre se repete.

CLARA: A história na verdade é sempre a mesma.

DÉBORA: Mudam só os personagens

OLÍVIA: Até os personagens na verdade são os mesmos

CLARA: Muda então a paisagem.

DÉBORA: Mudam os nomes

CLARA: Muda o clima e a época do ano.

OLÍVIA: Não. É sempre primavera quando essa história acontece.

DÉBORA: Era um dia de sol.

OLÍVIA: Não. Era um dia como outro qualquer.

DÉBORA: Era um dia como outro qualquer.

CLARA: Eu estava sentada embaixo de uma árvore com a minha irmã.

OLÍVIA: Ainda que eu não tenha uma irmã e que em nossa casa não haja um jardim.

DÉBORA: Na verdade quando o encontro aconteceu, eu estava no playground do meu prédio. Era o dia do meu aniversário de quinze anos.

OLÍVIA: O jardim, entretanto, é mais poético.

CLARA: Eu morria de tédio porque todo dia era a mesma coisa.

OLÍVIA: Ficar no jardim é um tédio sem fim.

CLARA: O tédio é inimigo do tempo.

OLÍVIA: Não. O tédio é o próprio tempo se tornando presente.

DÉBORA: Ao final dessa peça eu não serei mais a mesma.

OLÍVIA: Não metaforicamente falando.

DÉBORA: Meu tempo será deixado aqui.

CLARA: Um tempo perdido durante o qual, independente do que aconteça, só existe uma certeza. Ao final eu serei mais velha do que nesse instante.

DÉBORA: Envelhecer é a única certeza.

CLARA: Mas dizem que a morte é a única certeza.

OLÍVIA: Estão errados. A morte é a consequência.

DÉBORA: É difícil lembrar do ponto exato em que tudo começa.

CLARA: Parece que eu nasci com cinco anos.

OLÍVIA: E é mais fácil perceber o tempo na existência dos outros do que na nossa própria existência.

DÉBORA: No início tudo era sonho.

ANA: Rosa! Amarelo! Cinza! Preto!

CLARA: Preto não!

CLARA CAI SEM VIDA NO CHÃO.

ANA: Tadinha... Preto era a cor favorita da Clara!

ANA: Verde? Roxo? Branco? Ah que se dane! Me dá todos!

TATHI E LÉO PEGAM TODOS OS LÁPIS E OS
QUEBRAM. OLÍVIA CAI SEM VIDA NO CHÃO. ELES
COMEM OS TOCOS DOS LÁPIS E RIEM. LÉO E
TATHI CAMINHAM ATÉ OS CORPOS NO CHÃO.

ANA: Gostaram da aula de artes, crianças?

ANA: Gostaram?

ANA: Por que elas não respondem?

ANA: Vai saber. Por que elas não nascem grandes já?

LÉO E TATHI SAEM DE CENA.

ACT [I]

SCENE [2]

TATHI: (na coxia, ao microfone, com boias de criança nos braços) Durante o processo nós tivemos que falar sobre sonhos infantis idiotas que todos nós tivemos, sobre o que achávamos que seríamos e coisas do gênero. Só que, quando a Ana era criança, ela queria ser atriz, o que nós, do elenco, não achamos muito crível. Além disso, a Alice, a diretora da peça, achava que a profissão "atriz" não era muito cênica, então ela emprestou o seu próprio sonho para a Ana, por isso nesse momento ela está representando um astronauta.

TATHI VAI PARA O PALCO MERGULHAR.

LÉO: (na coxia, ao microfone) Clara adorava o universo e queria ser astrônoma, quando pequena, decorou o nome de várias constelações. Débora queria ser desenhista e corajosa como o Tarzan. Ana, astronauta. Olívia queria subir montanhas, sentir todos os climas, nadar em todos os rios. Tathi queria saltar de trampolins super altos dando cambalhotas. Léo queria ser um Power Ranger, de preferência o Verde-Dragão, mudar de roupa num piscar de olhos, dar socos e pontapés em monstros e, depois de derrotá-los, voltar a ser uma pessoa comum. Todos viraram atores.

LÉO ENTRA EM CENA. FALA AO TELEFONE.

LÉO: Oi, já encaminhei as planilhas. Tá tudo certo com o orçamento. Ok.

SOM DE POWER RANGERS.

LÉO: Alô Zordon? A Terra está em perigo? É hora de morfar!

LÉO INICIA UMA BRIGA COM DOIS JOÃO BOBOS.
OS OUTROS ATORES OBSERVAM. AS ADOLESCENTES
VÃO PARA A COXIA E SE REVEZAM NO MICROFONE
PARA FALAR O PRÓXIMO TRECHO.

DÉBORA: Eu não pedi pra crescer.

CLARA: Nem eu.

OLÍVIA: Nem eu.

CLARA: Mas crescer é um fato. Um dia você acorda e BUM!

OLÍVIA: Um dia como outro qualquer.

DÉBORA: Vem assim, do nada, sem manual de instruções.

CLARA: Um dia você percebe que as suas mãos se transformaram nas mãos de outra pessoa.

OLÍVIA: As mãos de um estranho.

CLARA: Isso! E de repente você tem um relógio.

OLÍVIA: Eles te dão aquele relógio.

DÉBORA: Na verdade é você quem eles dão de presente pro relógio, porque tudo que você faz a partir daquele dia é pensando nos ponteiros do seu relógio e no que cabe dentro deles.

CLARA: E é inevitável. Esse dia vai chegar. Você sabe isso desde que nasce. É apenas uma questão de tempo.

OLÍVIA: Por isso eu odeio aniversários.

LÉO PERDE A BRIGA PARA OS JOÃO BOBOS.

ACT [I]

SCENE [3]

INICIA-SE UM ÁUDIO DOS PAIS DOS ATORES FALANDO SOBRE OS SONHOS QUE TINHAM PARA SEUS FILHOS. DURANTE ESSE DIÁLOGO EDITADO OS ATORES REALIZAM A COREOGRAFIA "ELOGIO A PINA BAUSCH". APENAS A DÉBORA REALIZA AÇÕES DIFERENTES. ELA TIRA A CAMISA E MARCA SEU CORPO COM UMA CANETA, FAZ TRAÇOS E SETAS COMO AQUELES DE CIRURGIAS PLÁSTICAS.

EM OFF:

- Alô

- Mãe?

- Oi.

- Tudo bem?

- Tudo.

- Escuta, deixa eu te fazer uma pergunta pro ensaio. Quando você engravidou de mim e eu era pequena, depois, o que você imaginava que eu ia ser quando crescesse? Que que você sonhava pra mim?

- Tipo, sem essa de "Eu queria que você fosse feliz"

- Pro seu futuro?

- É.

- Que você fosse feliz, só isso.

RISOS

- Pai, seja objetivo, eu sei que você é um cara objetivo.

- Nunca pensei que você fosse ser qualquer coisa de profissão, nada, só que você fosse uma pessoa feliz.

- Ah, assim, de vida, de profissão? Não.

RISOS

- Não sei bem filha, acho que não.

- Nada? Você não tinha nenhuma expectativa?

- Não, eu só queria que você bem, que você fosse feliz.

- É... veterinária.

- Veterinária?

- É.

- Era isso?
- Era isso que eu tinha programado pra você.
- Oi Lê.
- Oi mãe, tudo bem?
- Tudo.
- Você tá no cabelereiro?
- Eu tô, tô acabando de fazer o pé.
- Eu daria um jeito de montar um consultório pra você e você estaria com a vida mansa.

RISOS

- O que eu queria demais é que... eu sentia muito você. Eu sabia que você era uma menina sensível pelo jeito como você tava na minha barriga, entendeu? E eu sonhava com você antes de você ser concebida, então, o que eu sonhava sempre era uma menina muito iluminada. Então, quando eu engravidei de você, isso para mim era uma coisa tão certa, tão absoluta, de que você era cercada de luz e eu nunca imaginei um futuro sei lá, assim, com coisas terrenas.
- Antes de eu nascer ou logo que eu nasci, o que você imaginava que eu ia ser ou queria que eu fosse?
- Puta Ana, se eu te falar você vai cair dura...
- Ai, o que meu Deus?
- Atriz.
- Ah mãe, vai.
- Juro. Pode ser porque eu sou frustrada, não sei, mas eu queria que você fosse.
- Então, pra você, a única coisa que eu me lembro de objetivo que eu desejava era que você fosse ruiva.
- O que você imaginava do meu futuro. O que você imaginava que eu ia ser?

RISOS

- (Para alguém de fora) Peraí. Obrigada. (Para o Léo) Eu imaginava que você ia se dar muito bem na vida.
- Mas só?
- Nunca imaginei que você fosse virar ator ou qualquer coisa ligada às artes, você era muito tímido. Eu pensei que você fosse "voltar" alguma coisa mais pra pesquisa.

- Olha Leonardo, o que eu mais queria já aconteceu. Você não destinou muito tempo a ser escravo de alguém como a mamãe foi. Eu sempre queria pra vocês dois isso, que não deixasse mais pra frente assim, ser alguém ou estar tranquilo.

- Ai que bom, então eu tô te realizando.

- Exatamente, mas é isso que eu tenho medo, será que eu fui chata, que eu...

- Ah foi, você me obrigou, enfiou minha cabeça na privada e disse "você vai ser atriz!"

MÃE RI

- Tudo isso.

- Eu sempre senti você mais do que pensei no que você seria. E eu desejava que eu soubesse guiar vocês para que vocês se tornassem pessoas felizes. Entendeu? Então é isso, meu amor, eu sempre senti você cercada de luz e de amor, sempre, sempre, sempre. Antes de você ser concebida eu já sabia disso, que você vinha... Você se anunciou. Entendeu?

- Sim.

- Então tá bom.

- Te amo mãe. Obrigada

- Eu também. Beijo. Tchau.

A COREOGRAFIA DEVE TERMINAR COM OS ATORES
CAINDO DENTRO DAS BEXIGAS.

ACT [I]

SCENE [4]

O PALCO ESTÁ APARENTEMENTE VAZIO. CLARA, OLÍVIA E DÉBORA ESTÃO ESCONDIDAS EMBAIXO DAS BEXIGAS. OS PERSONAGENS PAI E MÃE SÃO OS PAIS DOS ATORES PROJETADOS EM VÍDEO. LÉO, ANA E TATHI ESTÃO NA COXIA.

LÉO: (na coxia, ao microfone) A mãe está em cena. Ela faz o jantar, dá comida para o cachorro ou apenas acompanha o ritmo do relógio com os pés.

TATHI: (na coxia, ao microfone) Ouve-se o barulho da chave na porta.

ANA: (na coxia, ao microfone) Entra o pai.

PAI: O papai chegou!

MÃE: Querido, que bom que você conseguiu sair mais cedo do trabalho hoje. Tenho tantas novidades pra te contar. São tantas coisas que podem acontecer em mais um dia banal como outro qualquer. Você nem imagina como eu estou feliz em te ver. Quem sabe você ou qualquer perspectiva de briga que possamos ter hoje possa redirecionar minha frustração e todas as coisas ruins que passo o dia inteiro pensando. E além de tudo isso nós precisamos conversar sobre a Ana.

ANA: (na coxia) Ana foi um nome aleatório escolhido por nós para representar uma adolescente qualquer.

PAI: A Ana? A nossa Aninha? Nossa menininha pequenininha na qual podemos jogar todas as nossas frustrações e projetar tudo aquilo que gostaríamos de ser e não fomos, tudo aquilo que gostaríamos de fazer e não fizemos?

MÃE: É. Essa mesma.

TATHI: (na coxia, ao microfone) Ana entra em cena.

CLARA, DÉBORA E OLÍVIA APARECEM DE DENTRO DAS BEXIGAS. NA PROJEÇÃO, A RUBRICA: ANA ENTRA.

PAI E MÃE: Senta.

ANA ADOLESCENTE: Oi.

PAI: Você sabe que horas são?

MÃE: Aonde você estava mocinha?

ANA ADOLESCENTE: Sei lá, com uns amigos. A gente tava comemorando meu aniversário.

NO VÍDEO APARECE A RUBRICA: ANA FAZ QUINZE ANOS

PAI: Eu conheço esses amigos?

MÃE: Onde você conheceu esses amigos?

PAI: Eles bebem?

MÃE: Eles fumam?

PAI: Eles fazem sexo?

NO VÍDEO APARECE A RUBRICA: ANA
DESCONVERSA.

ANA ADOLESCENTE: É... Isso realmente importa? Para de encher o saco.

LÉO: (na coxia, ao microfone) Pai e mãe se voltam um
contra o outro e deixam Ana de lado.

A PARTIR DESSE MOMENTO CESSA A PROJEÇÃO E
OS ATORES FAZEM A CENA NA COXIA.

LÉO, ANA E TATHI: Como você ousa dizer isso? Aposto que foram esses
maloqueiros que ensinaram esse palavreado pra você.
Bem que eu disse pra sua mãe/seu pai não deixar você
sair de casa. Nem pra escola você deveria ter ido. E
a culpa disso tudo é sua! É sua! Ah não, a culpa
disso tudo é daquela família louca que você tem. A
minha família não é louca. A sua é que é. É deles que
você puxou esse gene forte, essa indisciplina, essa
mal estar com o mundo, essa tendência à depressão.
Ela/Ele tem um tio/primo louco. Você sabia? Aposto
que foi isso. Bem que minha mãe me alertou pra não
casar com esse sujeitinho/com essa vagabunda. Eu nem
queria engravidar/ter filhos. E agora eu tenho que
cuidar de você sozinha/sozinho, porque veja bem, se
eu deixo na mão dele/dela, a coisa toda desanda.

ANA: (na coxia, ao microfone) Os pais saem de cena de
braços dados.

CLARA, DÉBORA E OLÍVIA FICAM EM CENA. NA
PROJEÇÃO VOLTAM OS PAIS DOS ATORES FALANDO
SOBRE O QUE ELAS ACHARAM DA CENA QUE
ACABARAM DE LER. CLARA, DÉBORA E OLÍVIA
COLOCAM CHAPEUZINHOS DE ANIVERSÁRIO PRETOS
E ACENDEM UMA VELAS DE FAÍSCA COLORIDAS
QUE CANTA PARABÉNS SOZINHAS. ANA, TATHI E
LÉO ENTRAM EM CENA E JOGAM UMA TORTA DE
CHANTILLY NA CARA DAS MENINAS. ELAS
COMEÇAM A CHORAR. MUITO. ELAS CHORAM COMO
ADOLESCENTES.

ACT [I]

SCENE [5]

AS ADOLESCENTES SOMEM DENTRO DAS BEXIGAS. OS ADULTOS ESTÃO NA COXIA. ELES FALAM AO MICROFONE ENQUANTO DANÇAM UMA MÚSICA FRENÉTICA. BALADA.

LÉO: Oi. Aqui quem fala é o Leonardo. Esta é a coxia. Este é o palco. Essas são minhas colegas atrizes, vocês são a plateia e, apesar disso ser uma peça, nada do que acontecerá aqui, nesse palco, foi inteiramente criado. Todo o material utilizado é real. Inclusive os atores. As informações, entretanto, foram alteradas de modo a não coincidir com a vida.

TATHI: Esse ponto é muito importante. Tudo o que nós dissermos aqui é verdade. São coisas que aconteceram. Aqui nesse palco, hoje, vocês verão uma nova e atualizada versão da vida real. Sem enganos, sem falsificações.

ANA: Foram dias de processo para deixar os acontecimentos ainda melhores do que foram de fato. São lembranças de coisas nunca vividas, são imagens materializadas de coisas pensadas. São criações literais de sonhos.

LÉO: Essas meninas, por exemplo, que estão em cena agora, são reais. Elas existem. E na realidade criada nessa peça, acontecerá o encontro delas com seus coelhos.

ANA: Os coelhos não são reais. Nós somos os coelhos. E nós somos reais.

TATHI: É isso que irá acontecer nessa peça. Esse encontro.

ANA: Um encontro que já aconteceu muitas vezes antes, mas que irá acontecer hoje como se fosse a primeira vez.

AO FINAL, ELES ESTÃO VESTIDOS DE COELHOS E SAEM DE CENA DANÇANDO.

ACT [I]

SCENE [6]

O CHORO COMPULSIVO DAS ADOLESCENTES É INVADIDO POR UMA MÚSICA. ENTRAM OS TRÊS ADULTOS "FANTASIADOS" DE COELHOS. ELES DANÇAM UMA MÚSICA ELETRÔNICA.

DÉBORA: O que vocês estão fazendo aqui?

CLARA: Gente, aqui é nosso espaço. Dá pra vocês saírem, por favor?

OLÍVIA: Vocês podem fazer isso lá fora, né? Aqui dentro é espaço particular.

DÉBORA: E eu não sei se vocês perceberam, mas vocês interromperam uma coisa que estava acontecendo aqui.

CLARA: Sério, a gente tava aqui chorando sozinhas.

DÉBORA: É! Tá bem desrespeitoso isso.

OLÍVIA: Na verdade tá bem esquisito.

DÉBORA: Eu nem sei quem você são.

CLARA: E já tava foda sem gente louca.

OLÍVIA: Tipo assim, não basta eu estar triste, é isso? Vocês ainda têm que vir aqui tirar um sarro.

OS COELHOS SOMEM EMBAIXO DAS BEXIGAS NO MEIO DA COREOGRAFIA.

DÉBORA: A galera não tem noção.

CLARA: Puta falta de respeito.

OLÍVIA: Isso foi bem estranho.

OS COELHOS VOLTAM DANÇANDO AINDA MAIS. OS ADOLESCENTES SEGUEM IRRITADOS, MAS OS ADULTOS PARECEM NÃO LIGAR. A MÚSICA CAI.

TODOS OS COELHOS: Parabéns!

DÉBORA: Pelo quê?

LÉO COELHO: Hoje é seu aniversário, não é?

DÉBORA: Ah, isso... É.

LÉO COELHO: Não é todo dia que a gente faz quinze anos.

DÉBORA: Ainda bem. Por que você tá fantasiado?

LÉO COELHO: Eu não estou.

DÉBORA: (ri) Sério.

- TATHI COELHO: Eu sou um coelho. Nós somos coelhos. Nós somos os seus coelhos. Nunca te contaram?
- CLARA: Tá legal. Olha, será que vocês não podem voltar amanhã?
- LÉO COELHO: Não.
- DÉBORA: É que hoje não vai rolar.
- ANA COELHO: Não. Se não for hoje, não tem amanhã.
- DÉBORA: É sério que você vai continuar fingindo ser um coelho?
- LÉO COELHO: Eu já te expliquei essa parte.
- DÉBORA: Então quer dizer que cada um tem um coelho nesse mundo e logo o meu tinha que ser o esquisito. De onde você veio?
- LÉO COELHO: Sinto muito, mas eu não gostaria de falar sobre o meu passado hoje. Além do quê, hoje é quinta-feira e às quintas-feiras eu só falo sobre assuntos que incluem rodas: bicicletas, carrinhos de pipoca, mochilas infantis, cadeiras de escritório e coisas do gênero.
- DÉBORA: Ok. Então o que acontece agora, a gente cai em um buraco infinito?
- COELHOS RIEM EXAGERADAMENTE. PARAM BRUSCAMENTE, MENOS A ANA COELHO, QUE SOBRA.
- TODOS OS COELHOS: História errada meu amor.
- NA PROJEÇÃO A SEGUINTE RUBRICA: "MUDANÇA DE CENÁRIO, MUDANÇA DE LUZ. ALGUMA MUDANÇA QUE INDIQUE MUDANÇA DE ESPAÇO. ENQUANTO ESSA MUDANÇA ACONTECE, NA COXIA:"
- DÉBORA: É óbvio que eu conhecia a história dos coelhos, quem em nosso mundo não conhecia? Mas eu não queria ir. Pra falar a verdade eu achava tudo aquilo uma estupidez.
- OLÍVIA: Não que eu tivesse outra opção. De fato, quando eu dei por mim, eu já estava cde fato caindo por um buraco muito fundo.
- CLARA: Mas eu juro que, enquanto aquilo acontecia, eu gritava para aquele coelho tudo que eu pensava.
- DÉBORA: (gritando ao microfone) Eu não vou com você!
- OLÍVIA: (gritando ao microfone) Eu sei o que vem depois disso. Eu conheço a história dos coelhos. Eu já vi muitas pessoas voltarem de lá e eu não quero ser uma delas. Eu Não quero ser um de vocês.

- CLARA: (gritando ao microfone) Eu não serei cúmplice nesse atentado contra a vida do qual vocês fazem parte.
- OLÍVIA: (gritando ao microfone) Eu não serei herdeira desse futuro arruinado que vocês criaram com seu passado.
- DÉBORA: (gritando ao microfone) Se for para viver o amanhã, quero começar de novo. Quero um amanhã só meu. Reiniciado. Do zero.
- CLARA: Mas aparentemente o coelho não me escutou.

ACT [II]

SCENE [1]

MUDA O CLIMA. EM VÍDEO ESTÁ PROJETADA A FRASE "OUTRO LUGAR".

CLARA: Onde a gente está?

ANA: Aqui, minha cara, é o território das possibilidades. Vocês nunca se perguntaram para onde vão os sonhos esquecidos de todas as pessoas? Desde que somos gerados começam inúmeros planos para o nosso futuro, realizações de feitos incríveis e uma certeza de que aquele serzinho vem com uma estrela, um dom, algo que faça a diferença. Depois, você começa a querer coisas, querer ser alguém, etc. Etc. Etc. Mas a vida, apesar de longa e larga, é um caminho único e vamos escolhendo o que deixar para trás. A maior parte dessas coisas é lixo, mas às vezes conseguimos salvar uma coisinha ou outra.

OLÍVIA: E você também é um coelho?

ANA: Sim. Não. Depende. É confuso mesmo.

LÉO: É de fato confuso. É confusa a vida. E por isso mesmo eu, Leonardo, que já passei por isso, vou compartilhar minha experiência com vocês nesse momento.

TATHI: Ato II, cena 1, "O incrível mundo de Léo"

LÉO: (se prepara e começa) Eu também encontrei o coelho. Eu me lembro. A primeira vez que eu vi o coelho eu estava na sala de jantar, eu e todas as pessoas, todos nós na sala de jantar.

Daí passou uma orelha, assim, correndo pela janela. Na verdade eram duas orelhas. E entre elas tinha uma cartola.

Eu pulei a janela e corri atrás dele. Na verdade eu nem precisei correr muito. Ele estava me esperando. Ele me convidou para conhecer o mundo dele. Para isso ele estava lá.

E eu fui. Com o coelho eu falei com estranhos, comi as comidas que eles comiam, tive tempo para me sentar no jardim e tomar um maravilhoso Earl Grey Tea. Conheci rainhas e cheguei até a ser deportado.

Passou. E eu voltei pra casa. Passou uma semana e bateram na minha porta. Era o coelho. Ele sorria, e me disse assim: "Eu te mostrei meu mundo, agora você me mostra o seu. Quem é você afinal?"

Eu bati a porta na cara dele. Eu não queria mais falar com aquele coelho.

Ele foi embora.

Mas ele começou a me mandar e-mails. Eram simpáticos até, os e-mails.

Nessa época começaram as tremedeiras.

Depois de uma semana ele voltou. Dessa vez eu não abri a porta. Ele sorriu. Eu vi pelo olho mágico. "Léo, quem é você afinal?"

Ele começou a voltar todos os dias. Em horários alternados.

E depois ele começou a me encontrar na rua. Ele ia me buscar na escola. Eu encontrava ele por todas as partes, nos lugares públicos, mas também na casa de parentes distantes. Ele me surpreendia até no supermercado. Ele se escondia atrás das garrafas de leite do supermercado. Ele conhecia as minhas marcas favoritas. Eu tive que mudar de marcas favoritas. Eu comecei a comer tofú na esperança de que ele não saísse de dentro do freezer do supermercado japonês.

Mas não adiantou.

Eu parei de sair de casa. Eu parei de ligar para os meus amigos também. Era sempre ele quem atendia.

Na verdade, o celular, eu joguei fora depois que ele criou um grupo no whatsapp chamado "quem somos nós" e cujos únicos integrantes éramos nós dois. Eu e o coelho.

Só me restava ler, mas curiosamente minha biblioteca passou a conter apenas títulos de auto-ajuda.

As tremedeiras foram virando uma espécie de urticária. Eu me coçava o dia inteiro. Aí você me pergunta "mas Léo, porque você não foi ao médico?". Eu fui ao médico, mas eu saí correndo quando ele tirou o estetoscópio da cartola.

Eu sabia que só havia uma forma de eu me curar. Eu precisava responder a pergunta. Mas eu não sabia a resposta. Quem sou eu afinal? Daí eu fui no facebook. Se eu pudesse encontrar uma resposta, seria ali.

NO VIDEO UM POWER POINT COM AS FOTOS DO LÉO.

LÉO:

Aqui sou eu com gravata borboleta, eu de peruca colorida, eu de dreads, eu de amigo da pequena sereia, eu com peitos, eu sem perna, eu ruivo, eu descolorido, eu com uma melancia na cabeça, eu com a Maria Alice Vergueiro, eu sendo fofo, eu pensando, eu mandando, eu com medo. Já segundo meus testes de personalidade, eu deveria viver em Barcelona, meu santo padroeiro é São Caetano, eu seria a primeira dama Jackie Kennedy, a trilha da minha vida seria cantada pela Madonna, eu deveria pegar o Leonel Messi, eu seria o pokemon Chalizardi. Fora isso, eu sou reaçã, eu deveria ser a Ariel, eu sou o "é o

tchan no Hawái", no Friends eu sou a Phoebe, na fila do self service eu sou o paladar infantil, eu sou a notícia da copa do casal que foi parar em El Salvador achando que vinha para Salvador e eu sou a Pirigóspel. Então eu cheguei a uma resposta. Eu sou isso. Daí eu enviei esse power point pro coelho. Aqui sou eu exatamente no momento que enviei o e-mail.

ACT [II]

SCENE [2]

DÉBORA: Você está me dizendo que sua afirmação de si mesmo se baseia em um punhado de informações retiradas de uma rede social?

LÉO: Qual o problema?

OLÍVIA: Me parece um pouco volúvel.

CLARA: As pessoas podem mentir nesses testes.

LÉO: Eu não minto.

CLARA: Você pode nem perceber que está mentindo.

LÉO: A gente sempre sabe quando está mentindo (vai se dirigindo para a plateia). Mas o pior é quando a gente aceita que mintam para nós. (A partir desse momento inicia um diálogo com uma pessoa da plateia). Não é verdade? Você sabe que agora nós estamos mentindo pra você não sabe? Mas o que importa não é se nós estamos ou não mentindo e sim o quão bem nós estamos fazendo isso. Isso faz toda a diferença, afinal, nós temos que fazer valer a pena ser enganado. Eu não estou certo? (Pausa) Que bom que você veio hoje. Quando eu estava no camarim me preparando, colocando meu figurino, repassando meu texto, repassando esse texto dessa cena, eu fiquei imaginando quem viria hoje. Fiquei me perguntando se viria alguém e quantos eles seriam. Esse momento é sempre muito especial, essas poucas horas que antecedem a sua chegada. A maioria dos atores fala da platéia como se ela fosse uma só. "A platéia estava fria hoje" ou "a platéia riu muito hoje". Eu não. Eu gosto de olhar individualmente para cada espectador. Por exemplo, hoje, enquanto eu me maquiava olhando para o espelho eu pensei comigo mesmo que se viesse alguém com um casaco de pele, seria um ótimo espetáculo. Se viessem pelo menos quatro pessoas de óculos e nenhuma de casaco de pele, seria um bom espetáculo. Mas se todos usassem óculos, seria um péssimo espetáculo. Percebe meu raciocínio? Do indivíduo para o todo. Daí, logo na primeira cena eu já começo a olhar para vocês pensando quem eu vou escolher para conversar nessa cena. Porque apesar do meu texto ter sido escrito por uma pessoa que não sou eu, ainda assim, essas palavras saem da minha boca como se fossem minhas. Você não acha? Dá pra perceber que eu decorei esse texto? Porque para mim é verdadeiro. É um diálogo de verdade. E eu te escolhi desde a primeira cena por causa da sua (ator completa o texto com uma característica da pessoa que ele escolheu, sempre sendo agradável). E então você se pergunta "será que eu escolhi você por causa disso ou o texto pediu que eu escolhesse alguém com essa característica?". Mas isso você nunca vai saber... Como é mesmo seu nome? (espera-se que o espectador responda. A partir de agora ele será chamado de fulano no texto). Fulano saiu de casa hoje para ver

uma peça de teatro. Ele não sabia o que encontraria. Talvez alguma amigo tenha indicado a peça. Talvez ele conheça alguém do elenco. Talvez ele tenha vindo só para saber o que significa o título da peça. O fato é que fulano escolheu estar aqui hoje. Eu também escolhi estar aqui hoje. Eu escolhi isso há muito tempo, quando eu ainda era um adolescente e tentava escolher uma profissão. E eu estava te esperando desde aquele dia, desde o primeiro dia de aula de teatro que eu tive no colégio. Desde o primeiro ensaio dessa peça. Tudo foi traçado para que esse encontro acontecesse. E eu sempre esperei para saber o que você ia achar. Não da peça. De mim mesmo. Afinal, eu me preparei por tanto tempo... E não foi um caminho sempre fácil. Agora me diz: o que você acha? Eu estou no lugar certo, digo, você acha que eu escolhi certo quando escolhi ser ator? (espera-se que Fulano responda). Olha Fulano, você se importa se eu te chamar de Natália Portela?

Se fulano responder que tudo bem: Obrigada Natália Portela, você sabe que aqui nós fazemos tudo por uma boa mentira. Se você soubesse como isso é importante pra mim. Será que você pode dizer que você se chama Natália Portela e repetir a sua opinião sobre mim olhando para a câmera?

Se Fulano responder que não quer ser chamado por outro nome: desculpa Natália Portela, mas eu não tenho outra opção a não ser te chamar de Natália Portela. E nem você. Quando você entrou aqui hoje, você aceitou algumas regras, como o pacto ficcional. E agora nós dois estamos presos a esse pacto. É tudo sobre a mentira, lembra? Agora, você é um personagem dessa peça. E agora essa é a sua deixa para dizer que se chama Natália Portela e repetir a sua opinião sobre mim olhando para a câmera. Será que você pode fazer isso por mim?

MISTURADO AO VIDEO DA PLATÉIA ENTRA UM VIDEO DO LÉO EM QUE ELE REVELA QUE FICOU DEVENDO PARA O SEU ADOLESCENTE UMA DEVOLUTIVA DOS SEUS AMIGOS DA ESCOLA FALANDO PARA ELE QUE ELE HAVIA ESCOLHIDO BEM AO ESCOLHER SER ATOR. ELE DIZ QUAIS SERIAM ESSES AMIGOS E, ENTRE ELAS, ESTÁ A NATÁLIA PORTELA.

ACT [III]

SCENE [1]

QUANDO TERMINA O VIDEO DO LÉO ESTÃO TODOS NA COXIA, MENOS A ANA.

TATHI: (no microfone) Eu realmente não me identifico com teatro interativo. Eu amo a ficção. Eu não entendo esse desejo de assistir a realidade. Eu não vejo graça em conhecer o passado desses atores que dividem o palco comigo nesse momento. Mas aparentemente só eu acho isso.

ANA SURGE DE DENTRO DAS BEXIGAS. ESCUTA ATRAVÉS DE UMA PORTA IMAGINÁRIA. EXAGERADAMENTE SE ASSUSTA. OLHA PARA A PLATÉIA.

CLIMÃO

ANA: Oi, então, na verdade eu estou aqui pela minha mãe. Não no sentido nobre. Essa peça não é nenhuma espécie de homenagem. Se vocês conhecessem minha mãe, vocês iam entender porque é bom deixar isso claro.

O fato é que minha mãe sempre quis que eu fosse atriz.

Eu sempre quis ser atriz.

Minha mãe queria que eu fosse atriz.

Eu queria ser atriz.

Eu tô aqui hoje pela minha mãe.

Por mim eu subi nesse palco hoje.

Minha mãe sempre quis que eu fosse atriz.

Eu sempre quis ser atriz.

Fui eu. Eu sempre quis ser atriz.

O fato é que então chegou um coelho bateu na porta da minha casa.

Ele abriu a mão.

Na mão do coelho tinham duas pílulas.

(o coelho não tinha cartola. É importante deixar isso claro)

(mas ele tinha um relógio)

(um relógio cuco)

(daqueles antigos que soam badaladas)

(mas eu sou a Cinderela?)

O fato é que na mão do coelho tinha duas pílulas, uma azul e uma amarela.

E ele me disse assim: "se você tomar a pílula azul, você cresce" "se você tomar a pílula amarela, você volta a ser a menininha da mamãe".

Eu matei aquele coelho. E dei o relógio cuco gigante de presente de Natal pra minha mãe.

Eu sempre quis ser atriz. Eu sou uma atriz.

ANA INSPIRA. CLARA ENTRA EM CENA COM UM VENTILADOR OU COM O ENCHEDOR DE BEXIGAS. DURANTE O MONÓLOGO DA GAIVOTA QUE IRÁ ACONTECER EM SEGUIDA CLARA IRÁ USAR O VENTILADOR PARA CRIAR MOVIMENTOS NAS BEXIGAS, ACOMPANHANDO A INTERPRETAÇÃO DA ANA.

"Estou tão cansada! Se eu pudesse descansar...descansar... descansar! (Levanta a cabeça) Eu sou uma gaivota... Não, não é isso. Eu sou uma atriz. Eu sei que sou! (Léo ri na coxia) Ah, ele também está aí. (voltando para a plateia) Mas é claro... não tem importância... É... Ele não acreditava em teatro, ria de todos os meus sonhos, e, aos poucos, eu também fui deixando de acreditar e perdi a coragem... Isso e mais todas as angústias de amor e ciúme, a eterna preocupação com o neném... Eu não sabia mais o que fazer com os braços, não sabia o que fazer em cena, não sabia mais usar a voz. Você não imagina o que é saber que se está representando vergonhosamente mal. Eu sou uma gaivota. Não, não é isso... Você lembra, um dia você matou uma gaivota? Um homem que passou por acaso a pegou, e tirou-lhe a vida, assim, por falta do que fazer. Não parece enredo de romance? ... mas não é isso... (ela esfrega a testa) O que é que eu estava dizendo? Ah, sei; estava falando do teatro. Agora já está tudo bem diferente... Agora eu já sou uma atriz de verdade; eu trabalho com alegria, com êxtase, em cena eu fico como que embriagada, e tenho a impressão de que fico linda. E agora, nesses dias aqui, eu tenho andado sem parar, e pensando e pensando, e eu tenho a impressão que cada dia estou ficando um pouco mais forte... agora eu sei, Costia, agora eu compreendo que o essencial em nossa profissão - tanto faz que seja no palco ou na literatura - o essencial não é a glória, nem a fama, nem nada daquilo que eu sonhava, e sim saber aguentar com paciência... saber carregar a cruz e ter fé. Eu tenho fé, e já não sofro tanto e quando penso em minha vocação, não tenho medo da vida."

VOLTA DE SEU SURTO E SE VIRA PARA A PLATEIA. FICA UM TEMPO CONSTRANGEDOR EM SILÊNCIO, APENAS OBSERVANDO O ESPAÇO E AS PESSOAS

Como eu saio daqui?

ACT [III]

SCENE [2]

ENTRA VIDEO QUE REMETA AO SONHO DA ANA. ELA REVELA QUE GOSTARIA DE CANTAR. EM SEGUIDA, DURANTE A CENA OS ATORES ANA, LÉO, TATHI, OLÍVIA E DÉBORA IRÃO REALIZAR A COREOGRAFIA DA MÚSICA "LUA DE CRISTAL", APESAR DE SER OBVIAMENTE UMA SÁTIRA, ESSA CENA AINDA É A REALIZAÇÃO DE UM SONHO E DEVE, PORTANTO, SER REALIZADA COM INTEGRIDADE.

LETRA DA MÚSICA:

Tudo pode ser...

Se quiser será...

O sonho sempre vem, Pra quem sonhar...

Tudo pode ser

Só basta acreditar...

Tudo que tiver que ser, será...

Tudo que eu fizer...

Eu vou tentar melhor do que já fiz Esteja o meu destino, onde estiver... Eu vou buscar a sorte e ser feliz

Tudo que eu quiser, o cara lá de cima vai me dar... Me dar toda coragem que puder...

E não me faltem forças pra lutar...

Vamos com você, nós somos invencíveis

Pode crer...

Todos somos um e juntos não existe mal nenhum...

Vamos com você, nós somos invencíveis Pode crer...

O sonho esta no ar...

O amor me faz cantar, faz cantar...

Lua de cristal, que me faz sonhar...

Faz de mim estrela que eu já sei brilhar... Lua de cristal, nova de paixão...

Faz da minha vida, cheia de emoção...

Tudo que eu fizer...

Eu vou tentar melhor do que já fiz Esteja o meu destino, onde estiver... Eu vou buscar a sorte e ser feliz

Tudo que eu quiser, o cara lá de cima vai me dar...
Me dar toda coragem que puder...

Que não me faltem forças pra lutar...

Vamos com você, nós somos invencíveis

Pode crer...

Todos somos um, e juntos não existe mal nenhum...

Vamos com você, nós somos invencíveis Pode crer...

O sonho esta no ar...

O amor me faz cantar, faz cantar...

Lua de cristal, que me faz sonhar...

Faz de mim estrela que eu já sei brilhar... Lua de
cristal, nova de paixão...

Faz da minha vida, cheia de emoção... (2x)

A COREOGRAFIA É INTERROMPIDA NO MEIO. OS
ATORES FICAM CONSTRANGIDOS E TENTAM
DISFARÇAR.

ACT [IV]

SCENE [1]

CLARA, DÉBORA E OLÍVIA SE SENTAM NA COXIA VIRADAS PARA A PLATÉIA. ENQUANTO FALAM O TEXTO, TATHI DÁ A VOLTA NO PALCO RECOLHENDO ALGUMAS BEXIGAS.

CLARA: (ao microfone) Esse é um momento do espetáculo em que a platéia já compreendeu a estrutura dramática e já a superou.

DÉBORA: (ao microfone) Isso significa que todos vocês já devem estar esperando que agora venha um bloco de cenas da Tathi.

OLÍVIA: (ao microfone) Assim como vocês também já esperavam que fosse eu a próxima a falar nesse instante. É a lógica da exclusão.

CLARA: (ao microfone) E de fato é isso que vai acontecer. Mas antes, eu queria dizer algo que ficou para trás durante o processo. Existe entre nós, adolescentes e adultos, uma correspondência.

DÉBORA: (ao microfone) Nós somos duplas. Eles são nós projetados no futuro.

OLÍVIA: (ao microfone) A minha dupla é a Tathi, nós temos uma afinidade pela morte. A dupla da Débora é o Léó, porque eles têm essa qualidade de ação na vida. Eles realizam. E a Ana e a Clara são uma dupla por um desajuste comum, cada uma com seu jeito. Fora que a Ana queria cantar e a Clara realmente canta.

CLARA: (ao microfone) Essas duplas se formaram quando nós tivemos que escrever cartas para nosso eu futuro, como uma cápsula do tempo. Vou ler um trecho de uma delas:

CADA DIA A ATRIZ DEVERÁ LER UM TRECHO DE CARTA DIFERENTE, SENDO ELES:

CARTA 1: (ao microfone) "Oi, você sou eu? Com 80 anos gostaria de ter construído um reino, não ter a sensação de falta de tempo. 80 anos é muita coisa, mas pra você deve ter passado rápido, né? Foi boa a sua vida? É difícil te imaginar, você parece tão distante. Mil anos existem entre nós. Eu espero que você não se sinta sozinha. A Laura está com você?" (Para a plateia) Laura é minha irmã, que está aqui hoje. (Voltando para a carta) "Se sim, segure a mão dela. Só posso desejar que você não tema o futuro e viva seu presente. Você quase não existe pra mim. Que engraçado! Você sou eu mesmo?"

CARTA 2: (ao microfone) "Leonardo, você precisa entender que precisa de bengala. Houve um tempo em que você conseguia correr, pular, dar piruetas, dançar freneticamente e tudo o mais, mas agora você não pode mais fazer isso. Em compensação, seus passos lentos e

inseguros te dão mais tempo pra observar o tempo passar entre uma xícara de chá e outra. Você ainda toma Earl Grey Tea? Com carinho, Leonardo."

CARTA 3: (ao microfone) "Olá futura Débora, você é pura presença de todo o passado acumulado na experiência de ser, e é também e ao mesmo tempo esse mesmo passado que, não por falta de esforço, vai se ofuscando com cada ano, dia, mês e instante que se concretiza em tempo. Essa é a sua ausência. E a sua presença. Acho que é isso que permanece em nós então: essa contradição, essa incompletude."

TATHI VEM PARA A FRENTE DO PALCO. DURANTE A CENA, ANA INTERROMPE O DISCURSO DE TATHI CITANDO TRECHOS DA PEÇA "A GAIVOTA" DE ANTON TCHÉCKOV.

DÉBORA: (anunciando a cena) Ato IV, cena 1, "A VEZ DA TATHI". (Para Clara e Olívia) que nome de cena é esse?

TATHI: Oi Pessoal, eu sei que é chato isso da gente ficar interrompendo a peça pra falar com vocês...

ANA: "Homens, leões, águias e perdizes, cervos galhados, peixes silenciosos, habitantes de água, estrelas do mar e todos aqueles que os olhos não percebem"

TATHI: Eu mesma não gosto, porque eu acho que o espectador deve ter o direito de ser conduzido pela ficção. Eu sou uma defensora desse direito. Na verdade, para mim, essa história seria apenas sobre as meninas e os coelhos.

LÉO: Então quer dizer que você não se interessa pela minha história?

TATHI: Sem esses melismas dramáticos e essas parafernalias técnicas.

ANA: Há já milhares de séculos que a terra não carrega um único ser vivo, e a pobre lua acende em vão sua lanterna."

TATHI: Do meu ponto de vista isso só serve para tirar o foco daquilo que é essencial, contar uma história.

LÉO SENTA A TATHI BRUSCAMENTE EM UMA CADEIRA.

TATHI: E eu sei que vocês vieram aqui hoje em busca disso, dessa coisa que não se encontra mais no dia a dia: verdade, olho no olho. E eu comecei a achar que a gente tava fugindo muito desse caminho quando eu estava ali no canto de paqueta.

ANA: "As cegonhas não gritam mais ao despertar nos prados"

TATHI:: Foi um desses instantes reveladores, sabe? Eu tava dançando e daí eu olhei pra você, essa moça da primeira fileira, e me senti uma hipócrita. Nos seu olhos eu vi uma verdade tão pura, algo que eu nem sei mais se existe em mim e eu não posso deixar que isso aconteça, que nós, atores, sejamos nada mais do que grandes mentirosos.

LÉO COLOCA O MICROFONE NA BOCA DA TATHI.

ANA: "não se ouvem mais os besouros de maio nas tílias"

TATHI: E é por isso que eu vim contar a verdade para vocês.

LÉO: (com a câmera) Para a câmera Tathi!

TATHI: Essa cena era minha. A cena da Xuxa. Fui eu que criei essa cena. Essa história é minha. Eu que amava a Xuxa. Mas quando a Ana disse que o sonho dela era cantar em cena, eu quis ajudar, porque eu achei que essa seria a única chance dela cantar no espetáculo, já que a Xuxa canta. Mal, é verdade, mas canta. E eu sei que a Aninha ama fazer essa cena, mas eu não podia deixar isso passar. Então, em nome do grupo eu queria pedir desculpas a vocês porque a gente está mentindo pra vocês hoje.

PAUSA. TODOS OS ATORES OLHAM PARA A PLATÉIA DE FORMA NEUTRA.

LÉO: A gente tá mentindo mesmo. Qual é o problema?

TATHI: É que é tanto que eu achei melhor avisar.

NO VIDEO ASSISTIMOS O DEPOIMENTO DA TATHI. ELA FALA SOBRE COMO FOI PARA ELA VIRAR ADULTA. NÃO HÁ NENHUM SONHO QUE ELA DEIXOU PARA TRÁS.

ACT [IV]

SCENE [2]

QUANDO O VIDEO ACABA, OLÍVIA PARECE ESTAR SÓ EM CENA. ELA REPETE A MOVIMENTAÇÃO FEITA PELA TATHI NO INÍCIO DA PEÇA E, DE DENTRO DAS BEXIGAS, VAI TIRANDO A TATHI. TATHI COMEÇA A DESENROLAR UM BARBANTE ENQUANTO FALA OS TRECHOS ABAIXO. CADA FRASE É INTERROMPIDA PELA OLÍVIA, QUE CORTA O BARBANTE COM UMA TESOURA.

TATHI: Quando eu era pequena eu queria ser atriz de filme. Não de qualquer filme. Eu queria ser atriz de filme de ação para me jogar de cima de edifícios e explodir coisas, mas daí eu...

TATHI: Mas para ser feliz eu sabia que um dia teria que saltar de pára-quedas e por isso eu esperei fazer dezoito anos para...

TATHI: Eu sempre acreditei em amor a primeira vista. Por isso quando a gente se conheceu eu imaginei que seria...

TATHI: Eu não sei se eu cheguei a pensar em ter filhos, mas se eu tivesse eu queria que eles fossem...

TATHI: O ideal seria que eu me estabelecesse num emprego fixo e fosse promovida antes de...

TATHI: Daí quando eu me aposentasse eu poderia me dedicar a fazer aquilo, é...

TATHI: Eu pensava que fazer uma festa de oitenta anos seria incrível se...

TATHI: Eu projetava minha morte, eu imaginava um velório assim meio...

SURGEM DE DENTRO DAS BEXIGAS LÉO, ANA, DÉBORA E CLARA. OS ADOLESCENTES VESTEM ÓCULOS ESCUROS COM UM ROLO DE BARBANTE PRESO EM CADALENTE. OS ADULTOS VESTEM ÓCULOS IDÊNTICOS, MAS PODE-SE PERCEBER QUE TODO O BARBANTE QUE EXISTIA ALI FOI DESENROLADO. ANA E LÉO COMEÇAM A REPETIR OS TEXTOS DADOS POR TATHI. A MÚSICA FICA MAIS INTENSA. TATHI CONTINUA TENTANDO DESENROLAR SEU BARBANTE E SEMPRE É INTERROMPIDA POR OLÍVIA. CLARA E DÉBORA DESENROLAM OS BARBANTES DE SEUS ÓCULOS ENQUANTO CHORAM. TODOS OS BARBANTES ACABAM. SUSPENSÃO.

ACT [IV]

SCENE [3]

TATHI:

Eu não queria, é verdade. Eu não queria ver o coelho. Eu tinha medo desse encontro, do que ele poderia me dizer. Mas se todos encontram o coelho, eu também teria que passar por isso. Esse é o normal. E isso era muito importante para mim. Ser normal. O normal passou a assumir grande importância para mim quando eu percebi que no meio não existe conflito. Foi aí que eu comecei a desejar as coisas mais normais do mundo. Isso iria garantir a continuidade do meu plano... passar imperceptível pela vida.

ANA E LÉO ESTOURAM AS BEXIGAS PARA QUE O TEXTO DE TATHI SEJA INAUDÍVEL. ELA ESPERA, ELES PARAM, ELA VOLTA A FALAR.

Nada de mudar o mundo por aqui, nada de ganhar o prêmio nobel, acabar com a fome na África ou dar a volta ao mundo. Os revolucionários, as feministas, os grandes poetas, aqueles que lutaram pela liberdade, todos eles tiveram o mesmo fim. Morreram. Todos.

ANA E LÉO ESTOURAM AS BEXIGAS PARA QUE O TEXTO DE TATHI SEJA INAUDÍVEL. ELA ESPERA, ELES PARAM, ELA VOLTA A FALAR.

Morreram porque queriam ser a exceção. É isso que acontece. É isso que vocês querem pra vocês? A literatura está cheia deles... pessoas como vocês. A história também. Vocês não são os primeiros nem os últimos a querer mudar o mundo queridinhos. Sempre vai ter alguém pra igualar o seu diferencial. E você vai continuar a ser só normal. Então pra quê? Eu pergunto para vocês: qual a razão de querer ser diferente se todos os diferentes acabam sendo iguais?

ANA E LÉO ESTOURAM AS BEXIGAS PARA QUE O TEXTO DE TATHI SEJA INAUDÍVEL. ELA ESPERA, ELES PARAM, ELA VOLTA A FALAR.

O fato é que a porra do coelho não chegou nunca pra mim! Eu fiz quinze anos, eu me formei, entrei na faculdade, me gradueie, meu pai morreu, eu fui morar sozinha, eu ganhei um cachorro, eu beijei uma pessoa do mesmo sexo, eu comprei um carro, eu vendi um carro, eu comprei uma moto, eu fiz várias peças, eu fiz essa peça, eu conheci o Léó, enfim, eu vivi muito e o coelho nunca veio até mim.

ENTRA VIDEO. TRANSIÇÃO. OS ATORES ESTOURAM AS BEXIGAS RESTANTES ATÉ QUE NÃO RESTE NENHUMA.

ENTRA VIDEO EM QUE AS ADOLESCENTES DÃO SEU PONTO DE VISTA SOBRE A PASSAGEM DO TEMPO E SOBRE ENVELHECER. AO FINAL DO VIDEO, LUZ NA COXIA. TODOS ESTÃO SENTADOS, MENOS A CLARA. CLARA CANTA A MÚSICA "ACHO" DE FÁBIO FREIRE.

LETRA DA MÚSICA: Acho engraçado o jeito que você me vê. Acho coisas pela rua que eu não consigo entender. E me invade a vida toda, o tempo escorre pelas minhas mãos e eu não encontro a paz. Na sombra da poesia, que me carrega a todo segundo pra um futuro que eu não sei nem quando e nem aonde vai chegar. Acho, custe o que custar, eu não vou ligar, só não pertenco a ninguém. Acho, custe o que custar, eu não vou ligar, só não pertenco a ninguém

ACT [FINAL] SCENE [1]

MÚSICA DE BALADA. OS ATORES DANÇAM NA COXIA ENQUANTO SE "FANTASIAM" DE COELHO. COELHOS ENTRAM EM CENA DANÇANDO. COREOGRAFIA.

DÉBORA: Ah, vocês de novo. (Irônica) É engraçado como vocês me lembram alguém.

ANA COELHO: Eu tenho um rosto comum.

CLARA: Nós terminamos por aqui, certo? E agora, como voltamos?

LÉO COELHO: Não voltam.

OLÍVIA: Como assim, não voltamos? Vocês nos trouxeram pra cá. Agora, por favor, nos devolvam.

TATHI COELHO: É daqui mesmo que vocês continuam. Não tem como voltar. É um caminho único.

ANA COELHO: Mas não precisa ter medo, na verdade aqui está mais para uma projeção de você mesma do que para um lugar real. É seguro. (Olha em volta) Eu acho... (Para Clara) É seguro aqui?

CLARA: E você acha isso justo? A gente vem pra cá, ajuda vocês com esses sonhos bizarros e agora a gente que se vire?

ANA COELHO: É assim que é. Inevitável.

COELHOS VÃO SAINDO.

OLÍVIA: Espera! Mas para que serve tudo isso?

TATHI COELHO: Não para muito. De longe a vida de todos parece igual.

COELHOS VÃO SAINDO.

DÉBORA: Ei! Peraí, você me deve algumas explicações. Por que aqui? Por que esses sonhos a serem realizados? Por que vocês e não outros coelhos?

LÉO COELHO: Nós não sabemos. Nós só seguimos vocês. Então, eu que pergunto: por que aqui? Por que esses sonhos e não outros? E por que nós? Foram vocês que escolheram.

COELHOS SAEM. ATORES TIRAM OS ADEREÇOS DE COELHO NA COXIA.

LÉO: (ao microfone) Aqui acaba a ficção. O que virá em seguida ninguém sabe.

ANA: (ao microfone) Ninguém sabe também quanto tempo durará.

TATHI:

(ao microfone) Espera-se, entretanto, que seja feliz.
E que não deixe sonhos para trás.

ADULTOS SAEM DO TEATRO CARREGANDO AS
CABEÇAS DE COELHO.

ACT [FINAL]

SCENE [2]

FICAM EM CENA APENAS AS ADOLESCENTES.

DÉBORA: Agora a nossa história acaba

OLÍVIA: Não, agora ela começa.

CLARA: Como prometido no início do espetáculo, agora nós somos mais velhas.

OLÍVIA: Nós somos ... Minutos mais velhas do que quando foi dita a primeira frase dessa peça.

DÉBORA: Era uma vez.

CLARA: Agora eu posso dizer: eu tive dúvidas se seria possível chegar aqui.

DÉBORA: A verdade é que envelhecer não é a única certeza.

CLARA: A verdade é que no início, quando eu disse que a única certeza era envelhecer, eu estava mentindo.

OLÍVIA: De fato, nós não sabíamos se chegaríamos até aqui vivas. Nós poderíamos ter morrido nesse processo. Talvez por causa de uma catástrofe natural, um terremoto, um tsunami, sei lá.

DÉBORA: Ou por causa de um problema técnica... um fio solto.

CLARA: Até mesmo um ataque. Um ataque por excesso de vontade de viver.

DÉBORA: Ou pela excitação exacerbada causada pela presença de alguém amado na plateia.

OLÍVIA: Ou pela presença de um crítico ou até.. Por um certo medo do fim.

CLARA: Essas coisas acontecem. Todos os dias.

OLÍVIA: E nós não temos controle sobre elas.

DÉBORA: A verdade cheia de mentiras ou a mentira cheia de verdades é que nós não somos donos do nosso tempo.

DÉBORA: Agora eu entendo. Envelhecer é conquistar tempo.

OLÍVIA: Não. Envelhecer é roubar o tempo que nos foi emprestado.

CLARA: Essa é, de fato, a única certeza.

B.O. LENTO.

CURTAIN

ANEXO VIII

DVD DA PEÇA *FAVOR BEBER O LEITE, SENÃO ESTRAGA*

A peça está disponível no link:

<https://youtu.be/RuPDzckN-aA>