SILVIA DE PAULA E SILVA

TEXTO BRINCADO

O JOGO COMO MOVIMENTO DE CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DO ATOR EM FORMAÇÃO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

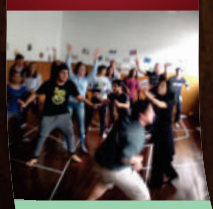
Lançando sementes

Experimentando os alimentos de olhos vendados

SIGA O JOGO

FAÇA O Jogo de Espelho em Duplas E DEPOIS O Jogo de Espelho Coletivo

Despertando os Sentidos



MARATONA

Na sintonia com o coletivo

Investigando o autor

Texto

"O amor é a arte de criar algo com a ajuda da capacidade do outro."

Brecht

Entrevista com Brecht

CONHECENDO o Espaço no Universo do autor - Brecht

NO CONTEXTO DO TEXTO

Invasão/ PARTILHANDO Alimentos

CONSTRUINDO O TESOURO

O que alcan

FIQUE OBSERVANDO

TEXTO BRINCADO

O OUVIDO ALERTA OS PÉS, E O OLHO ATIRA A BOLA

Viola Spolin

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

SILVIA DE PAULA E SILVA

TEXTO BRINCADO

O JOGO COMO MOVIMENTO DE CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DO ATOR EM FORMAÇÃO

SÃO PAULO
2018

SILVIA DE PAULA E SILVA

TEXTO BRINCADO

O JOGO COMO MOVIMENTO DE CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DO ATOR EM FORMAÇÃO

Versão Corrigida

(Versão original encontra-se na unidade que aloja o Programa de Pós-graduação)

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Artes no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas.

Área de Concentração:
Pedagogia do Teatro

Linha de Pesquisa:
Formação do Artista Teatral

Orientador:
Prof. Dr. Eduardo Tessari Coutinho

SÃO PAULO
2018

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.

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

Silva,Paula,Silvia, Silvia de Paula e
Texto Brincado: O jogo como movimento de construção da aprendizagem significativa do ator em formação / Silvia de Paula e Silva,Paula,Silvia ; orientador, Eduardo Tessari Coutinho. -- São Paulo, 2018.
224 p.: il. + não.

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

1. Pedagogia do Teatro 2. Ludicidade 3. Aprendizagem significativa 4. Jogos I. Tessari Coutinho, Eduardo II. Título.

CDD 21.ed. - 792

Elaborado por Sarah Lorenzon Ferreira - CRB-8/6888

NOME: SILVIA DE PAULA E SILVA
TÍTULO: Texto Brincado: O Jogo como Movimento de Construção da Aprendizagem Significativa do Ator em Formação

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Aprovada em:

_____/_____/_____

Busco ser uma professora criadora e, ainda que intuitivamente, transformar-me nos erros e acertos; busco entregar ao mundo um Eu diferente, com os sentidos despertados no amor pelo que faço, libertando-me a partir de um mergulho na teoria e na prática, na vida e na relação com meus parceiros de aprendizagem – "os alunos" e professores.

DEDICATÓRIA

À minha família com amor para além de depois. Quando olho aonde cheguei, olho para reconhecer de onde eu vim. Só sou o que sou porque vivi a minha história com todos vocês, que tornaram essa trajetória possível.

Silvia de Paula e Silva

AGRADECIMENTO

Gratidão às infinitas portas que se abriram nessa jornada, que contribuíram direta ou indiretamente. À Universidade de São Paulo (USP). Ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Ao meu orientador prof. Dr. Eduardo Tessari Coutinho, que com generosidade e sabedoria me conduziu na travessia, sempre com paciência e alegria.

Ao prof. Dr. Armando Sérgio, que foi minha luz inspiradora na coragem de ingressar neste jogo.

Aos professores Samir Signeu e Emilia Cipriano, por terem aceitado participar do meu Exame de Qualificação e pelos comentários fundamentais e inspiradores que potencializaram essa caminhada, dando maior clareza e aprofundamento na escrita da dissertação.

Ao Eduardo de Paula, pelo incentivo e encorajamento para que eu pudesse abrir o universo da pesquisa e por ter me contagiado com sua paixão pelo fazer teatral. Sem esse apoio eu não teria iniciado essa caminhada.

Ao Centro de Pesquisa em Experimentação Cênica do Ator (Cepeca), gratidão aos parceiros que contribuíram para o amadurecimento do meu olhar e me guiaram para as muitas descobertas em relação à pesquisa.

Ao Teatro Escola Macunaíma – Luciano Castiel e Debora Hummel, pela parceria, confiança e disponibilidade incondicional nesse desafio, dando todo o apoio necessário.

A Debora Hummel, irmã de alma, que pacientemente atendeu minhas solicitações e, na sua prática, nos ensina o valor da amizade e o amor incondicional.

À minha mãe Marina, por ter me ensinado a ser criança.

Às minhas irmãs Celeste e Nane; e aos meus irmãos Leandro, Guilherme e Henrique, com quem comecei a brincar.

Aos meus sobrinhos e afilhados Carla, Lucas de Paula, Thiago Macambyra, Henrique Macambyra *(in memoriam)*, Isabela Pelissari, Thiago Carvalho, Marcela Carvalho, Milena Pinheiro, que entenderam meu tempo de ser pesquisadora.

À minha afilhada Barbara Hummel e aos meus sobrinhos e afilhados Joaquim Pelissari Miziara e Alice Garcia Pelissari, com quem brinco até hoje.

Ao apoio psicológico da minha família de coração, amigos e parceiros de trabalho que muito me ensinam na arte de jogar.

Ao Caio Leal, por me ensinar a estudar frente a muitas atenções ao mesmo tempo, parceiro para todas as horas na compreensão das minhas impossibilidades de estar presente.

A Chris Lopes e Renata Mazzei, minhas irmãs do coração, que muito contribuíram com meu descanso e alento, nas muitas leituras e escuta nessa trajetória.

A Evinha Sampaio, pelas horas dedicadas a me ajudar, com muita disponibilidade na elaboração dos primeiros passos.

Ao Sergio Annibal e Eneus Trindade, pelo carinho e por compartilharem verdadeira inspiração para despertar a confiança em mim mesma.

A Livia Tejas, pelas conversas inspiradoras e pelos desabafos nas muitas caronas.

A Roberta Carboni, fiel escudeira desde o início dessa trajetória, dando o brilho necessário na compreensão da escrita.

Ao Paco, pela disponibilidade incondicional em me fazer acreditar que era possível.

Ao Leo e Rafa, por me emprestarem, em muitas tardes, a sua mãe Shuba.

A Simone Shuba, minha mestra que pratica a generosidade de ensinar com afeto e doação, fazendo com que o mundo da arte seja infinito.

A Renata Kamla, eterna professora inspiradora no amor pelo que faz e gentileza em acolher momentos de incertezas, dando colo e orientação.

Ao André Haidamus (Cuia), pelas tardes de estudo e grandeza no coração, partilhando saberes que enaltecem o Outro.

A Thais Lucena e ao Kleber Danoli, pela parceria em qualquer dia e hora, independentemente das intempéries da natureza, promovendo o sentimento de ser amada.

Ao Fábio Gerônimo, pela intensa contribuição nas diferentes etapas de apresentação desta pesquisa.

A todos os mestres, que me inseriram no universo do jogo, me conduziram na arte de ser, também, uma jogadora, e que me ensinaram a arte de ensinar e aprender.

À profa. Dra. Sumaya Mattar, pelas indicações de leitura durante o percurso de investigação e que prontamente se disponibilizou em ajudar.

Ao prof. Dr. Marcelo Braga, pela generosidade em participar do processo como suplente da banca de qualificação e pelas palavras em seu livro que muito me fortaleceram nessa caminhada.

A todos os alunos dos grupos, que intensamente contribuíram para a realização desta pesquisa, e na Arte me ensinando a ser uma melhor professora.

Aos assistentes e fiéis escudeiros, Carlos Favalli, Bianca, Marina Patari, Alexandra Correia, Bruna Evaristo e Thaina Muniz, que muito me fortaleceram durante a caminhada na sala de ensaio.

A Amanda Zassi, Amanda Letícia, Dalila D´Cruz, Marcos Seixas, Samuka Bento, Luis, Rene e Jaqueline, pela disponibilidade em compor o grupo, sempre que necessário, para experimentar os desafios do 'Texto Brincado'.

Às amigas de todas as horas Taiane Lorenna, Babi Pinheiro e Giselia Paiva, que muito contribuíram com suas experiências de vida, lançando um olhar positivo para os obstáculos da caminhada.

Ao meu anjo da guarda Adriana Rocha Bruno, que mesmo distante acompanhou esta conquista e contribuiu muito com o seu olhar nesta pesquisa.

Aos anjos que, com todo amor e dedicação, deram o impulso final nesta dissertação – Roberta, Kleber, Shuba e Aninha Lucena.

A Alice, minha pequena, por compreender minha ausência aos finais de semana e férias.

Ao meu avô Hélio Carlos de Toledo *(in memoriam)*, meu muito obrigada por todo o empenho em me conduzir no caminho do estudo.

Por fim, aos muitos nomes que deveriam estar aqui, pessoas que estão presentes nessa caminhada com olhares, escuta e afeto. Sou muito feliz e privilegiada por estar rodeada de tantas pessoas do bem.

RESUMO

Esta pesquisa nasce na vontade de sistematizar uma experiência com o jogo teatral e suas variações, em função da prática teatral no trabalho de formação de atores iniciantes. O percurso se dá no encontro da necessidade de explorar o processo de criação e a apropriação do texto dramático em seu primeiro contato com a obra. Proponho articular os instrumentos de condução do trabalho a partir do foco na "espontaneidade" como potência para a mobilização do instante da criação cênica. No universo do lúdico, investiguei o sentido e a veracidade da potência do jogo teatral no processo de criação e na relação outra do ator com o texto dramático, analisando as possibilidades positivas e negativas da experiência vivida. Assim, monta-se uma prática reflexiva que mantém ativo o impulso advindo da efemeridade da espontaneidade, a força da imaginação e como tudo se relaciona no processo de criação do ator iniciante.

Palavras-chave: Jogo e Ludicidade; Texto e Registro; Instrumentos de Condução.

ABSTRACT

This search is born from the need of a development action by the drama scene at the beginners performers shaping. There is an indispensable link between the creation process improvement and the drama topic preparation at the prime rehearsal. However, in my point of view, it is important to manage direction ways of the labor by the individual natural gifts to act powerfully at the play. Inside the playful universe I found out the real sense of this theater power reconnaissance at the creation process and the characters link with the drama topic. The real experience showed me results with advantages and disadvantages. From now on, I create an analysis habit to encourage an action belonging to the natural ephemerality, the creativity and how everything is attached to the beginner performer creation process.

Key words
Drama scene, playfulness, topic, inscription, direction ways

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 01 - Apresentação do texto Mãe Coragem e Seus Filhos. Ano 2016. 17
Figura 02 - Ambientações de Plinio. Ano 2017. 27
Figura 03 - Jogo do abraço. 1ºsem. Ano 2016. 31
Figura 04 - Pegadas do processo. 41
Figura 05 - Jogo um contra todos. Improviso. Ano 2016. 50
Figura 06 - Jogo Zip Zap Zum. Ano 2017. 51
Figura 07 - Jogo do espelho. Ano 2017. 51
Figura 08 - Jogo do espelho. Ano 2017. 51
Figura 09 - Jogo dança da cadeira. Dança da cadeira cooperativa. Ano 2016. 66
Figura 10 - Dança da cadeira cooperativa. Ano 2016. 70
Figura 11 - Cantiga de roda. Ano 2016. 75
Figura 12 - Encerramento da aula, símbolo do vivido. Ano 2016. 77
Figura 13 - Ambientação para o primeiro encontro. Ano 2016. 79
Figura 14 - O que vejo? Quando vejo? Ano 2016. 80
Figura 15 - Caminhar para descobrir. Ano 2016. 80
Figura 16 - Os sentidos. Ano 2016. 81
Figura 17 - Jogos de integração. Ano 2016. 82
Figura 18 - Quem somos nós? Ano 2016. 82
Figura 19 - Ambientação 1º encontro. Ano 2017. 83
Figura 20 - Jogos no espaço como condutor. Ano 2017. 84
Figura 21 - Despertando o corpo. Ano 2017. 90
Figura 22 - Esconde esconde. Ano 2016. 90
Figura 23 - Roda da imaginação com os sentidos. Ano 2017. 91
Figura 24 - Jogos dos sentidos. Onde estou pisando? Ano 2017. 91
Figura 25 - Ambientação Brecht. Ano 2016. 99
Figura 26 - Vídeo de Brecht. Ano 2016. 102
Figura 27 - Investigando o espaço. Brecht. Ano 2016. 102
Figura 28 - Ambientação Brecht. Os porões na ambientação Brecht. Ano 2016. 103
Figura 29 - Registro no espaço de investigação. Brecht. Ano 2016. 104
Figura 30 - Investigando o espaço. Brecht. Ano 2016. 104
Figura 31 - Poemas de Brecht. Ano 2016. 105
Figura 32 - Nas profundezas de Brecht. O interior do porão. Brecht. Ano 2016. 105
Figura 33 - O resgate dos prisioneiros na ambientação. Brecht. Ano 2016. 108
Figura 34 - A prisão dos oprimidos. Brecht. Ano 2016. 108

Figura 35 - Opressores e Oprimidos. Brecht. Ano 2016. 109
Figura 36 - A morte dos prisioneiros. Brecht. Ano 2016. 109
Figura 37 - Desconstruindo o espaço, retira dos corpos. Brecht. Ano 2016. 110
Figura 38 - Cuidado com os corpos depois da guerra. Brecht. Ano 2016. 110
Figura 39 - Improviso no tema guerra. Brecht. Ano 2016. 110
Figura 40 - Confinamento. Brecht. Ano 2016. 111
Figura 41 - Improviso, tema guerra. Brecht. Ano 2016. 111
Figura 42 - Entrevista com o autor. Brecht. Ano 2016. 111
Figura 43 - Improviso tema guerra. Brecht. Ano 2016. 112
Figura 44 - Coagidos pelo poder. O poder e a soberba. Brecht. Ano 2016. 112
Figura 45 - Improviso no tema guerra. Brecht. Ano 2016. 112
Figura 46 - Jogo do sapato. Brecht. Ano 2016. 113
Figura 47 - Entrevista com o autor Brecht. Ano 2016. 114
Figura 48 - Apresentação do texto Mãe Coragem. Brecht. Ano 2016. 116
Figura 49 - A morte. Brecht. Ano 2016. 116
Figura 50 - Investigação do texto Mãe Coragem. Brecht. Ano 2016. 116
Figura 51 - A morte. Mãe coragem. Brecht. Ano 2016. 117
Figura 52 - Jogo de ler o texto no corpo do outro. Jogo do Improviso. 2º sem. Ano 2016. 117
Figura 53 - A dança do texto. Mãe Coragem. Brecht. Ano 2016. 118
Figura 54 - Jogo da flecha. Mãe Coragem. Brecht. Ano 2016. 118
Figura 55 - Leitura do texto no jogo pega-pega. Brecht. Ano 2016. 118
Figura 56 - Ler o texto no corpo do outro. Brecht. Ano 2016. 119
Figura 57 - A cena em imagens. Brecht. Ano 2016. 119
Figura 58 - Improviso da cena. Brecht. Ano 2016. 120
Figura 59 - Improviso da cena. Brecht. Ano 2016. 120
Figura 60 - Improviso da cena. Brecht. Ano 2016. 120
Figura 61 - Improviso da cena. Brecht. Ano 2016. 121
Figura 62 - O corpo em relação ao espaço na investigação. Plínio. Ano 2017. 123
Figura 63 - Ambientação Plínio Marcos. Ano 2017. 124
Figura 64 - Ambientação Plínio Marcos. Ano 2017. 125
Figura 65 - Investigando Plínio e o texto Homens de Papel. Despertando o olhar. Ano 2017. 125
Figura 66 - O que vejo? Plínio. Ano 2017. 125

Figura 67 - O subterrâneo de Plínio. Ano 2017. 126
Figura 68 - O túnel na investigação. Plínio. Ano 2017. 126
Figura 69 - Jogo da roleta. Plínio. Ano 2017. 127
Figura 70 - Jogo do barbante. Plínio. Ano 2017. 127
Figura 71 - Jogo da espiral de palavras. Plínio. Ano 2017. 127
Figura 72 - Jogo coro e corifeu no estudo do texto. Plínio. Ano 2017. 129
Figura 73 - Jogo coro e corifeu. Plínio. Ano 2017. 129
Figura 74 - Disputa pela água. Plínio. Ano 2017. 130
Figura 75 - Jogo do barbante. Jogo do cone. Como vejo? Plínio. Ano 2017. 130
Figura 76 - Apresentação de Homens de Papel. Plínio. Ano 2017. 132
Figura 77 - Texto Homens de Papel. Plínio. Ano 2017. 132
Figura 78 - Texto Homens de Papel. Plínio. Ano 2017. 132
Figura 79 - Estudo de cena. Plínio. Ano 2017. 133
Figura 80 - Aproximação do autor. Síntese de aula. Ano 2017. 135
Figura 81 - Invasão B. A comunicação pela música. Invasão K.. A luta da pele negra. Ano 2017. 136
Figura 82 - Invasão J. L. e A.. O preconceito. Invasão R. e I., o manifesto Temos voz. Ano 2017. 136
Figura 83 - Registrando as sensações. Leitura do registro. 2º sem. Ano 2016. 138
Figura 84 - Leitura do registro. 1º sem. Ano 2016. 138
Figura 85 - Pega-pega enlaça. Ano 2017. 143
Figura 86 - Pega-pega vírus. 1º sem. Ano 2017. 143
Figura 87 - Pega-pega Atenção. Ano 2017. 144
Figura 88 - Pega-pega Rei/Rainha. 2º sem. Ano 2017. 144
Figura 89 - Todos contra um. 2º sem. Ano 2017. 145
Figura 90 - Jogo do espelho em roda. 2º sem. Ano 2016. 147
Figura 91 - Jogo de atenção – Há-How-Yá. 1º sem. Ano 2017. 148
Figura 92 - Jogos com bastão. 1º sem. Ano 2017. 149
Figura 93 - Jogo Zip-Zap-Zum em roda. Ano 2017. 150
Figura 94 - Brincando com o corpo, Televisão. Ano 2017. 150
Figura 95 - A máquina de lavar roupa. Ano 2017. 150
Figura 96 - Dança da cadeira cooperativa. Ano 2017. 151
Figura 97 - Dança da Cadeira. Ano 2017. 151
Figura 98 - Jogo das filas simétricas. Ano 2017. 152
Figura 99 - Jogo das filas. 1º sem. Ano 2017. 152

Figura 100 - Jogo do desmaio. 1º sem. Ano 2017. 152
Figura 101 - Animal de quatro cabeças. Ano 2017. 153
Figura 102 - Animal de muitas cabeças. 1º sem. Ano 2017. 153
Figura 103 - Jogo Fla, Fli, Flu . 1º sem. Ano 2017. 154
Figura 104 - Jogo de improviso, o vaso Chinês. Ano 2017. 155
Figura 105 - Jogo de improviso, o vaso Chinês. Ano 2017. 155
Figura 106 - Jogo de improviso. Ai! Que foi? Nada. 1º sem. Ano 2017. 156
Figura 107 - Siga o mestre em grupo. 2º sem. Ano 2017. 157
Figura 108 - Jogo dos impulsos. 2º sem. Ano 2017. 158
Figura 109 - Jogo do desabrigadao. Ano 2017. 158
Figura 110 - Jogo do rouba dupla. Ano 2017. 159
Figura 111 - Ser interessante. 2º sem. Ano 2017. 159
Figura 112 - Esconde-esconde transforma. Ano 2017. 160
Figura 113 - Jogo do abraço com temas. Ano 2017. 160
Figura 114 - Jogo do rouba dupla. Ano 2017. 161
Figura 115 - Mocinhos da Europa. 2º sem. Ano 2017. 161
Figura 116 - Jogo pontes com olhar. Ano 2017. 162
Figura 117 - Investigando o texto - Plínio Marcos / Sem Saída. 2º sem. Ano 2017. 162
Figura 118 - Cantiga indo eu. Ano 2017. 164
Figura 119 - Jogo do espelho. Ano 2016. 165
Figura 120 - Figura Multiolhar, jogo das palavras a partir do que vê. Ano 2017. 166
Figura 121 - Jogo das palavras. Ano 2017. 166
Figura 122 - Colorindo a história do outro. Ano 2017. 167
Figura 123 - Jogo da roleta 1ª e 3ª pessoa. Ano 2017. 167
Figura 124 - Jogo do corpo em relação ao barbante. Ano 2017. 168
Figura 125 - A luta pelo objeto no barbante. Ano 2017. 168
Figura 126 - Jogo da espiral. Ano 2017. 126
Figura 127 - Jogo do rouba a voz. Ano 2017. 169
Figura 128 - Jogo do túnel. Ano 2017. 170
Figura 129 - Jogo dos cones. Ano 2017. 170
Figura 130 - Jogos na apresentação da qualificação. Junho de 2017. 171
Figura 131 - Registrando as sensações. Leitura do registro. 2º sem. Ano 2016. 176
Figura 132 - Leitura do registro. 1º sem. Ano 2017. 176
Figura 133 - Registros das aulas. Ano 2016. 176

Figura 134 - Registros das aulas. Ano 2016. 178
Figura 135 - Confecção final do caderno coletivo. Ano 2016. 178
Figura 136 - Caderno coletivo. Ano 2016. 178
Figura 137 - Cadernos prontos com todos os protocolos. 2º sem. Ano 2016. 179
Figura 138 - Manuseio de argila 1º encontro. Ano 2017. 179
Figura 139 - Construção do tesouro argila. Ano 2017. 180
Figura 140 - Cadernos de registro com as imagens dos tesouros. Ano 2017. 180
Figura 141 - Caderno de registro coletivo. Ano 2017. 180
Figura 142 - Registro. Registro no caderno coletivo. Ano 2017. 181
Figura 143 - Livro síntese do coletivo. Presente para os formandos. Ano 2017. 181
Figura 144 - Registro síntese globalizante. Ano 2016. 182
Figura 145 - Jornal síntese do coletivo. Ano 2017. 182
Figura 146 - Caixa síntese do semestre. Ano 2017. 183
Figura 147 - O signo de cada participante como personagem. Ano 2017. 183
Figura 148 - Mandala síntese do vivido. Assistentes Bruna e Thaina. Ano 2017. 183
Figura 149 - Mandala. Ano 2017. 183
Figura 150 - Imagem síntese do vivido. Ano 2017. 183
Figura 151 - Registro síntese, ambientação formatura. Ano 2017. 183
Figura 152 - Síntese do coletivo. Ano 2017. 191
Figura 153 - Cena no contexto da obra. 193
Figura 154 - Construção da ambientação final. Ano 2017. 210
Figura 155 - Espaço da linha do tempo na ambientação. Ano 2017. 211
Figura 156 - Ritual de início da formatura. Ano 2017. 211
Figura 157 - Homenagens na formatura. Ano 2017. 212
Figura 158 - Homenagens ao coletivo. 1º sem. Ano 2017. 212
Figura 159 - Ritual para entrega da garalhufa e certificado. Ano 2017. 213
Figura 160 - Enfim etapa concluída. Ano 2017. 213
Figura 161 - Interação com os jogos. 221

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 18

Encontros de Inspiração

CAPÍTULO 1 - CONEXÕES 28

1.1 - Um Olhar para a Pesquisa 32
1.2 - Pedagogia: Um Fluxo de Energia 36
1.3 - Ser Professor? 42
1.4 - A Experiência da Ludicidade com Responsabilidade / Integr-Ação 48

CAPÍTULO 2 - A ARTE DO ENCONTRO 58

2.1 - Descobrindo-se Jogadores na Sala de Ensaio 60
2.2 - A Formação do Coletivo 66
2.3 - A Liberdade do Espaço 78
2.4 - A Caminhada da Formação 86
2.5 - Encontro com Autor e Obra 94
2.6 - A Ambientação no Estudo de Brecht 100
2.7 - Ambientações no Estudo de Plínio Marcos 124
2.8 - Aula 'INVASÃO' 136

CAPÍTULO 3 - OS JOGOS DA CAMINHADA 140

3.1 - Jogos 142

CAPÍTULO 4 - O QUE SIGNIFICA, FICA - REGISTRO 172

4.1 - Registro: O Olhar Individualizado para a Construção Coletiva 174

CONSIDERAÇÕES FINAIS 186

Considerações para Possibilidades do Caminho 188

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 192

Encontros do Caminho 194

ANEXOS 198

Anexo A- Projetos 200
Anexo B - Depoimentos dos Alunos em Formação 222

Figura 01- Apresentação do texto Mãe Coragem e Seus Filhos. Ano 2016.
Fonte: Arquivo da autora.

INTRODUÇÃO

O ouvido alerta os pés, e o olho atina a bola.
Viola Spolin

Encontros de Inspiração

Eu já gostava de observar o movimento da vida, ouvir os diferentes espaços, arregalar os olhos e sentir o vento, mas não gostava que me observassem, logo virava caramujo. Assim o teatro me encontrou e possibilitou a transformação, um encontro precioso com grandes descobertas, e as pegadas dessa caminhada se revelam em encontros de inspiração.

Na experiência[1] de estar professora e atriz, me deparei com inúmeros dilemas no percurso de ensino-aprendizagem que me fizeram refletir a respeito do aprimorar, tanto o papel do professor quanto o desenvolvimento no fazer teatral. Refiro-me a mim enquanto educadora e aos que por mim passaram no exercício de construir um saber.

Um passeio por minha trajetória de formação leva a entender o interesse pelo jogo tradicional que, com sua potência nos aspectos de imprevisto, vulnerabilidade e liberdade, entrou em minha vida profissional há 33 anos, quando iniciei as atividades na Educação Infantil como pedagoga. Imbuída pelo desejo de brincar, percebi a possibilidade de trazer o lúdico na construção de novos saberes com as crianças, encontrando um caminho na aprendizagem significativa[2].

Passei a produzir um material pedagógico conectado ao universo lúdico e que elucidasse a aprendizagem das crianças, apresentando novos conceitos e novas possibilidades de olhar o mundo no processo de ensino-aprendizagem, e que também fosse significativo para mim. Seguindo na caminhada de pedagoga, me foi apresentado o jogo cooperativo, na visão de Fábio Otuzzi Broto, pelo qual fui conduzida ao universo de jogar com o outro e não contra o outro ou pelo outro. Nessa época, eu já trabalhava com grupos de adultos, formados e atuantes na área da educação formal, e detectava a realidade de um ambiente competitivo que rompia com as relações e impedia a interação. Nesse tempo, comecei a aplicar os jogos teatrais nos grupos de trabalho

[1] Experiência, sob o olhar de Jorge Larrosa, "[...] é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem 'pré-ver' nem 'pré-dizer'" (LARROSA, 2016, p.34).

[2] Para David Ausubel: "[...] aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento. É o processo através do qual uma nova informação se relaciona à estrutura cognitiva do aprendiz" (MOREIRA, 1999, p. 24)..

com professores em diversos seguimentos.

Entre os anos de 2003 a 2006, participei do Programa Escola da Família[3], em Águas de Lindóia, criado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, com a orientação da sua Coordenadora, professora Cristina Cordeiro. Nessa oportunidade ministrei uma oficina de jogos teatrais para não atores, com o título Gestão de Pessoas, contando com a presença, em média, de seis mil educadores. Registro documental não tenho, mas o que ficou? Ficaram as marcas profundas em um corpo que viveu a experiência da troca na relação da afetividade e da ludicidade para a construção de um novo saber – o olhar diferente para o mundo e para o outro.

Nesta pesquisa, ao falar do corpo, falo de todo o conjunto psicofísico, desde o campo motor, emoções, ideias e memórias. As marcas experienciadas de silêncios, diversos sons, sabores, cores, sensações e imagens que, com o tempo, se esvaem da memória e se transformam em nuvens que o vento leva; o corpo aguça os sentidos e o que significa, fica. Fica como um mapa físico, contando nossa estrada da vida.

A prática que tive com os jogos cooperativos, com grupos de professores e depois como professora de teatro, confirma que o jogo lúdico instaura rapidamente a confiança tanto no grupo quanto no professor, permitindo que se avance no processo de estudos e ensaios, pois a cooperação gera respeito mútuo no equilíbrio entre os conflitos e o exercício da democracia.

A confiança já provocada no primeiro contato professor / aluno, se assim se permitirem ao ato de jogar e se divertirem dentro da proposta no ensino do teatro, soma elementos da arte teatral e convida, a todos, a compartilharem corpo e voz em uma prática que os levem a uma atitude criadora.

Concomitantemente aos jogos cooperativos ocorreu o grande encontro da minha vida, com a educadora, Profa. Dra. Emilia Cipriano, vinculada ao Departamento de Educação da PUC/SP, em um curso de especialização para formação de professores da Educação Infantil no Sindicato dos Professores de São Paulo (SinproSP). Com a sua habilidade de descortinar possibilidades de olhares para dentro, para fora e para todos os lados, Emilia me fez resgatar o lúdico na experiência vivida na escola formal. No trabalho que desenvolvia, à época, com a formação de professores, pude levar este universo que muito potencializou a prática da sala de aula. Emilia nos provocava e sensibilizava por meio de livros infantis, o acolhimento sempre no aconchego do espaço preparado, os lanches coletivos e os passeios extraclasse para ampliar o poder de imaginação no universo da educação com crianças. Assim, nos empoderava e nos colocava frente à realidade do papel de ser professor.

[3] O Programa Escola da Família foi criado no dia 23 de agosto de 2003 pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Ele proporciona a abertura de escolas da Rede Estadual de Ensino aos finais de semana, com o objetivo de criar uma cultura de paz, despertar potencialidades e ampliar os horizontes culturais de seus participantes. Reunindo profissionais da educação, voluntários e universitários, este Programa oferece, às comunidades paulistas, atividades que possam contribuir para a inclusão social, tendo como foco o respeito à pluralidade e a uma política de prevenção que concorra para uma qualidade de vida cada vez melhor. Cada escola organiza as atividades a partir de quatro eixos: Esporte, Cultura, Saúde e Trabalho.

Essa prática ia além da experiência de reflexões no papel do professor, pois também percorríamos o mapa do desenvolvimento da criança em aulas que uniam teoria e prática, o que nos permitia ver a riqueza de um ambiente lúdico, interativo e dinâmico na construção do conhecimento. Viver essa experiência me possibilitou integrar a ludicidade no desenvolvimento do trabalho com os educadores que ministravam aulas para crianças, considerando que todos temos uma criança em nós, e que é possível aprender na energia lúdica, pois o brincar pode ser um caminho interessante para ampliar e reconfigurar ideias já existentes em cada um, tornando-nos capazes de relacionar e construir novos saberes, sem perder a consistência da teoria.

Como nos alerta o biólogo Maturana (2011, p. 230), para existir é preciso não perder a capacidade de interagir, recuperar o espírito do brincar, cooperar, e olhar para si através da relação com o outro.

> *Na cultura ocidental, muitos de nós perde a capacidade do brincar, pelo fato de estarmos continuamente submetidos às exigências do competir, projetar uma imagem ou obter êxitos, numa forma de vida já descrita como luta constante pela existência.*

Ao levar em conta que a brincadeira revela nosso eu profundo, num espaço onde estamos livres de julgamentos, entende-se que a aprendizagem passa pela consideração da história do sujeito e o papel do professor propositor está em propor situações que favoreçam as âncoras para o encontro do novo com o velho conhecimento.

Naquele momento profissional, compreendi a importância e a potência do lúdico na reflexão das práticas com os educadores, sendo minha proposta o trabalho com jogos voltados à integração e à construção de um desenvolvimento mais afetuoso das relações em parcerias de trabalho. Penso que sempre podemos readquirir a capacidade do brincar, pois nos liberamos quando jogamos e ficamos atentos ao que fazemos no momento presente, inteiros e conectados. Fábio Otuzzi Broto, o qual me apresentou o entendimento do humano mais cooperativo, foi fundamental na observação das atitudes em grupo durante os jogos:

> *Os princípios e estruturas dos JOGOS COOPERATIVOS são ferramentas que podem ser utilizadas para* **destacar** *o "espírito de cooperação" que está presente em qualquer atividade. Pois os jogos cooperativos é umestar junto-consciente, consequente elibertário, um caminho seguro,* **potencializador** *das energias do grupo, sem perdas da individualidade. (BROTTO, 2000, p.111). (Grifo do autor)*

Isso que Brotto (2000) aponta, pude sentir na pele enquanto aluna de jogos cooperativos e ainda sinto como observadora nos grupos em que participo como orientadora. De fato, o jogo tem a potência de transformar a complexidade da vida em

grupo[5], em sua composição diversa, na tentativa de manutenção das individualidades, no rompimento da resistência em abrir mão de ideias e no respeito ao que é de cada um. Consciente da empreitada, mergulhei mais ainda no universo lúdico, persistindo na vida do jogo, sempre na intenção de me transformar para poder possibilitar a transformação do outro.

Deparei-me, então, com o jogo teatral, de Viola Spolin, que me impulsionou em novas descobertas de ser uma jogadora. Conectei a prática da educação com o teatro e pude experienciar ricos processos cênicos, nos quais quanto mais explorados os momentos vividos, mais possibilitamos as percepções do que acabamos de fazer, identificando as relações que formam a teia do conhecimento, percebendo conexões antes não percebidas e nos tornando mais aptos para avançar. Segundo Spolin (2005, p.252):

> *O professor-diretor poderá fazer observações importantes das atitudes e comportamentos através do jogo [...]. O competitivo, o inseguro, o apreensivo, todos se revelam de imediato, bem como os mais felizes libertos da necessidade de fazerem "certo".*

Viola Spolin abre janelas infindáveis por meio das quais eu me descobria cheia de interesse nas questões pertinentes ao teatro e à formação do jogador. Ela nos aponta que a peculiaridade do olhar de um professor reside no não julgamento, e sob esse aspecto o diálogo é o subsídio crucial a ser instaurado nos grupos.

No trabalho de orientação do ator, a busca está em criar condições de ampliar o olhar em relação à leitura e à investigação do texto[6], para além das palavras que não sejam apenas decoradas e sim permeadas pelo corpo do ator. Diante desse olhar para o ator em formação, esta pesquisa investiga as possibilidades de aproximação com o texto por meio das conexões com o jogo.[7] Uma proposta que ocorre no espaço de formação (ambiente de ensaio), levantando as reverberações que disparam desta abordagem prática relacionada à ludicidade[8] na criação do experimento cênico, no primeiro contato do ator com o texto dramático.

5 Será considerado o conceito de grupo de Viola Spolin: "O indivíduo e o grupo – pessoas com capacidades diferentes, expressando simultaneamente enquanto desenvolvem habilidades e criatividades individuais" (SPOLIN, Viola. Improvisação Para o Teatro. São Paulo: Perspectiva. 2005, p.251). Também como nos aponta Ingrid Koudela: "Agrupamento de artistas avulsos, responsáveis e comprometidos pela criação de uma obra artística, cujo modo de formatação é por meio de empreitadas" (KOUDELA, Ingrid. Léxico de Pedagogia do Teatro. São Paulo: Perspectiva, 2014, p.31).

6 O que chamo aqui de texto se refere à obra dramática previamente concebida pelo dramaturgo.

7 O jogo aqui tem como referência os Spolin Games, que foram desenvolvidos como uma metodologia com o fito de ensinar a linguagem artística do teatro a crianças, jovens e atores interessados no teatro improvisacional, sendo encarados como instrumentos valiosos no treino da realidade teatral. (Cf. KOUDELA, Ingrid. Léxico de Pedagogia do Teatro. São Paulo: Perspectiva, 2015, p.109).

8 O termo ludicidade é abordado como na referência de Johan Huizinga, que nos contempla com o estudo da Lila (Brincar) (Cf. HUIZINGA, Johan. Homo Ludens: O Jogo Como Elemento da Cultura. São Paulo: Perspectiva, 1993). O brincar, neste trecho, é usado de acordo com o sentido que Philippe Gaulier lhe atribui: "O jogo como o movimento da natureza, uma imensa pulsão de vida, um impulso vertiginoso, o primeiro sopro. O que nos deixa entusiasmados" (GAULIER, Philippe. O Atormentador: Minhas Ideias Sobre Teatro. Trad. Marcelo Gomes. São Paulo: SESC-SP, 2016, p.65).

Nos capítulos desenvolvidos, apresento a narrativa das experiências nas salas de ensaio como possibilidades de um caminho no estudo do texto dramático.

Ao olhar para a pedagoga nessa caminhada, reconheço a pedagogia com fundamental importância na minha formação enquanto educadora e construtora de saberes na jornada de aprender e ensinar. Nela encontrei incríveis educadores, que me enxergaram professora antes de mim mesma. Alguns nomes de peso na minha formação pedagógica: Emilia Cipriano, Ruy Cesar Espírito Santo, Debora Hummel, Adriana Rocha Bruno, Marina Pelissari, minha mãe. Estes ainda me apresentaram Emilia Ferreiro, Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, Madalena Freire e muitos outros, que me levaram a viagens lindas na formação do Ser, Estar, Conviver, Fazer e Saber. Na verdade, mais aprendo que ensino, e a pedagogia, com suas diferentes áreas, me ensinou que o único caminho de ensinar é aprender. O que surge como resultado é próprio do esforço mútuo, que me faz, como professora-pesquisadora, olhar os processos de outras pessoas e com elas partilhar saberes, ampliando os olhares para a formação humana como um todo.

E o teatro? Ah! O teatro me fez mergulhar e olhar no fundo dos meus olhos, descobrir infinitas possibilidades de ser e estar comigo e com o outro. Ele entrou em minha vida ou minha vida entrou no teatro por volta de 1993. Antes disso, eu brincava e me encantava com a arte dentro da educação formal. Eu permanecia ali, observando os atores, até que tomei coragem e comecei a participar das aulas de teatro em um grupo de amigos e nunca mais parei. O teatro sempre teve seu encanto para mim, onde de fato me descobri capaz de realizar algo além de mim mesma e na prática descobri a potência do jogo que me colocava imersa no que estava fazendo, invadida pelo prazer de jogar com o outro, vivendo apenas a experiência do momento, sem pensar na vida cotidiana, me revelando de forma tal que na vida ainda não conseguia. No teatro consegui vencer meus medos e transformar meus bloqueios, enfrentando tudo a seu tempo, fui encontrando o norte que me envolvia no prazer de ser educadora e atriz.

No ano de 2000, um encontro muito precioso me guiou para a jornada no teatro até os dias de hoje. A Profa. Dra. Emilia Cipriano me fez um convite para participar de um curso com educadores como sua assistente, pois suas aulas com multilinguagens envolviam preparar o espaço para receber seus alunos. Uma mulher apaixonada pelo Ser Humano e pela prática de ensinar. Neste curso, ela me apresentou Nissim Castiel, proprietário do Teatro Escola Macunaíma e Débora Hummel, coordenadora pedagógica da escola. Foi um encontro de almas, os dois praticamente me adotaram e me guiaram no caminho do teatro. Ali nasceu a professora de teatro. Com suas portas abertas, eles me ensinaram a transformar muitos saberes, ampliaram meu olhar para o mundo da arte e os vínculos se tornaram inquebráveis.

Há 18 anos estou no Teatro Escola Macunaíma, desde então realizei o curso como aluna e passei a ministrar aulas para atores iniciantes. Nesta escola, o ensino é técnico e aberto para quem deseja fazer teatro e se profissionalizar, a partir de 14 anos a qualquer idade. Com eles aprendi que o teatro é de fato para todos que queiram. O

Teatro Escola tem sua sede em São Paulo, no bairro Campos Elíseos, e outras unidades pela cidade, como também em Campinas. É nesse espaço que realizo minha investigação, com grupos de alunos no seu primeiro módulo do curso de preparação de atores, na disciplina de Interpretação I, onde, de fato, tive bons encontros na minha formação de artista e condutora de processos na arte, um encontro precioso e potente que Nissim Castiel, meu tutor, e a Debora Hummel proporcionaram nas incríveis reuniões pedagógicas semanais com todo o corpo docente. Alguns professores como Eduardo de Paula, Simone Shuba, Renata Kamla e Paco Abreu foram meus primeiros mestres e parceiros de trabalho junto a meus alunos. Hoje, tantos outros estabelecem essa relação que, mesmo não citados nominalmente, me ensinaram que aprender está conectado ao prazer de ensinar e que é um processo construtor de autonomias na produção ativa do sujeito que desperta sua vontade. Ser professor requer um trabalho árduo consigo mesmo na postura de eterno aprendiz. Nesse espaço de aprendizagem, as aulas ocorrem uma vez por semana, com três horas e meia de duração, no tempo de um semestre.

Os procedimentos que nortearam esta investigação nasceram das especificidades da escola em criar aulas significativas no processo de ensino-aprendizagem nos grupos que ali chegam, e por acreditar que o jogo pode colaborar na formação de artistas mais autônomos e flexíveis no desenvolvimento cênico ao estudar o texto de forma lúdica.

E como cheguei ao mestrado? Nessa caminhada de estudar praticando, fui convidada pelo Prof. Dr. Eduardo de Paula a participar, como atriz, do grupo de pesquisa do seu mestrado e fui entendendo o percurso de ser pesquisadora. Não demorou a me integrar ao Centro de Pesquisa em Experimentação Cênica do Ator (Cepeca),[9] onde fui afetivamente acolhida pelo Prof. Dr. Armando Sérgio da Silva e pelo Prof. Dr. Eduardo Coutinho, coordenadores deste centro de pesquisa, que me permitiram aprofundar os estudos como participante do grupo em meio aos seus 'pesquisatores'[10] e me incentivaram a percorrer o caminho de investigar a prática e compartilhar as experiências como pesquisadora.

Meus primeiros incentivadores foram o professor Eduardo de Paula, que com suas provocações me instigou a estudar mais e mais, acreditando na minha capacidade de avançar no mergulho de ser professora de teatro; o professor Armando Sérgio da Silva, que me incentivou a prestar a prova e me encorajou a compartilhar meus pensamentos e, por fim, o professor Coutinho, que acreditou em mim e me acolheu junto a caminhada de investigação no mestrado. Nos encontros semanais do Cepeca, pude crescer aprendendo com outros para lá de pesquisadores, Seres Humanos generosos, que iam partilhando seu saber e, mesmo sem perceber, contribuíam imensamente para o meu Ser. Com eles fui aprendendo o fascínio poético das raízes de que Manoel de

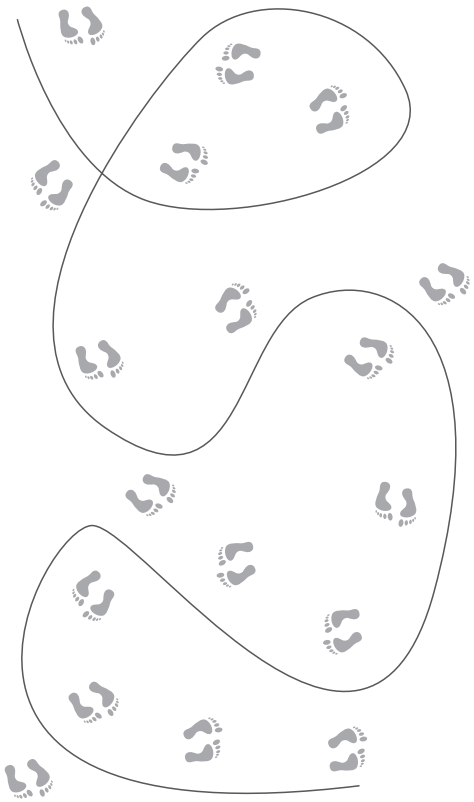
9 O Cepeca funciona sob a orientação dos professores doutores Armando Sérgio da Silva e Eduardo Tessari Coutinho.

10 A nomenclatura PESQUISATORES é usada pelo Prof. Dr. Armando Sérgio com seus pesquisadores.

Barros fala, das sementes que queremos lançar em nossos caminhos e que permitimos que o outro jogue.

Decidi aventurar-me em um novo voo, que poeticamente Manoel de Barros define em ver as possibilidades do nascer.

Achamos na beira do rio um sapo seco, e um pote. O pote estava de barriga aberta ao sol. (Depois eu falo do sapo). Nas enchentes nem quase que não entravam as águas para dentro do pote. Por forma que o pote era seco e aberto aos ventos. Os bons ventos da tarde que entravam com areia e cisco pelo ventre aberto do pote. (Demoramos de dois anos para voltar àquele retiro). Agora, de volta, achamos o pote tibi de emprenhado. A barriga do pote fosse agora um canteiro arrumado. Estava bom de criar. Foi que veio daí um passarinho e cagou na barriga do pote uma semente de roseira. As chuvas e os ventos deram à gravidez do pote forças de parir. E o pote pariu rosas. E esplendorado de amor ficou o pote! De amor, de poesia e de rosas. E havia perto, por caso, um sapo destripado e seco. A abertura do ventre do sapo também se enchera de areia e cisco. Também se fizera ele um canteiro arrumado. Foi que outro passarinho veio e cuspiu outra semente de rosa no ventre do sapo. E outra rosa nasceu na primavera. Foi um dia de glória para o nosso olhar. As rosas do sapo e do pote foram abençoadas de borboletas que pousavam nas roseiras. Houvemos júbilo! (BARROS, 2010, p.125).



Foram estes mestres passarinhos que me abriram portas, me deram coragem e escuta para mergulhar na arte de pesquisar. Cada Ser, com seu olhar único, me via em possibilidades que eu ainda não era capaz de ver. Ingressei no mestrado com meu firme propósito de investigar o jogo na orientação dos atores iniciantes, mesmo que ainda, na fala, não tivesse domínio e clareza daquilo que em mim transbordava e já fazia parte da minha prática enquanto educadora.

A relação entre texto e jogo sempre me moveu nesse espaço de formação dos atores, e essa inquietação nasce na observação da dificuldade dos alunos no primeiro contato com a obra dramática, na disciplina de Interpretação I, no primeiro módulo de formação de atores. Muitas questões surgem desta observação: Que caminhos percorrer para ativar o ator-criador? Como impulsioná-los na leitura da obra? Como ativar o corpo espontâneo? O que entendo por este conceito? Como a espontaneidade pode potencializar e impulsionar o ator na criação cênica?

Diante destas questões, recorri a Spolin (2005, p. 15), ao nos convidar para olhar o fato de que: “Quando o ator aprende a comunicar-se diretamente com a plateia através da linguagem física do palco, seu organismo como um todo é alertado”.

Spolin (2005, p.4) complementa que:

> *Através da espontaneidade somos re-formados em nós mesmos. A espontaneidade cria uma explosão que por um momento nos liberta de quadros de referência estáticos, da memória sufocada por velhos fatos e informações, de teorias não digeridas e técnicas que são na realidade descobertas de outros. A espontaneidade é um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela.*

Esta autora nos convida a olhar para a espontaneidade[10] como o estado máximo de presença, como "a liberdade pessoal, física, intelectual que é intuitivamente despertada" (SPOLIN, 2005, p.4). Advinda de fluxos vitais, essa corrente de impulsos internos pode nos levar a inúmeros caminhos na estrutura viva da cena. Este corpo alertado é desenvolvido como? Observo que este conceito está diretamente ligado à prática do jogo – jogar, brincar, se permitir em relação ao outro – e que, muitas vezes, precisa ser despertado para além das compreensões cognitivas, afim de que o corpo possa se apropriar do texto estudado no momento presente, livre de vícios de memorização.

Os jogos teatrais, criados por Viola Spolin com o objetivo de ensinar a linguagem do teatro, podem ser lúdicos e também instauram uma base no exercício de ensinar e aprender, potencializando a ação cênica aprendida organicamente.

Conferir tabulação do parágrafo Esta investigação almeja que, de fato, seja uma experiência significativa conhecer o texto por meio do jogo e transformar o momento presente, ativando o "estado de jogo".[11]

No jogo podemos observar as ações concretizadas pela experiência nas brincadeiras com suas regras apresentadas, a possibilidade do fluxo em relação ao proposto, aos atores, aos que jogam e aos que são despertados para jogar, ampliando as diversas conexões da obra e interação com seus pares. Dessa forma, fica a sensação de que o jogo pode ser um caminho para instaurar a Espontaneidade no momento presente, o que leva a uma apropriação do texto de forma lúdica e pulsante.

Meu interesse é mergulhar no poder do jogo, considerando este um importante e producente aspecto no caminho do espontâneo e do lúdico para o estudo do texto

[10] "O 'estado de jogo', para Phillipe Gaulier, acentua a relação entre atores e a potência que é promovida pela Leela, que em sânscrito significa 'jogo, brincadeira divina, jogo da criação, recriação, profunda liberdade – a delícia e o prazer do momento – amor'" (SILVEIRA, Ramiro. Teatro Playground: O Jogo Como Metodologia processual de Ensaio. (Doutorado) Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014, p.101).

Espontaneidade aqui será usada nos termos de Viola Spolin, onde ela nos elucida com os apontamentos referentes à forma natural que envolve o indivíduo e o grupo na liberdade necessária para jogar e desenvolver técnicas e habilidades no próprio momento do jogar. Uma liberdade psicológica que cria uma condição na qual tensão e conflito são dissolvidos (SPOLIN, Viola. Improvisação para o Teatro, Trad. Ingrid Koudela, São Paulo, 2005, p. 5).

para a construção da cena, potencializando o trabalho do ator em formação nas suas primeiras relações com o texto dramático, para que este esteja mais disponível e vibrátil aos afetos necessários no seu desenvolvimento artístico.

A pesquisa é inspirada pela visão de mundo disseminada por diversos autores que abordam a prática do jogo como possível expressão no despertar do espontâneo e do divertir-se no ato da criação, o que se fez muito importante na formação da pesquisadora, estruturada no estudo básico dos conceitos de Viola Spolin, Ingrid Koudela, Constantin Stanislávski, entre outros. Pretendo despertar o interesse por esse conhecimento no ator em formação, por meio da experiência com os jogos tradicionais, os jogos cooperativos e os jogos teatrais, juntamente ao estudo do autor, da obra e à investigação dos procedimentos como material criativo para a cena. Nesse sentido, destacamos o que Ingrid Koudela (2008, p.1) diz em relação ao que experiencia sobre a aprendizagem teatral:

> *Através do* **PROCESSO** *de jogos e da solução de problemas de atuação, as habilidades, a disciplina e as convenções do* **t**eat**r**o *são aprendidas organicamente. Os jogos teatrais são ao mesmo tempo atividades lúdicas e exercícios teatrais que formam a base para uma* **abordagem** *alternativa de ensino e aprendizagem. (KOUDELA, 2008, p. 1). (Grifo nosso).*

A autora propõe refletir o quanto a arte pode abrir caminhos para um processo de conhecimento da obra, não relegando outras tantas abordagens no estudo de um texto, mas ampliado o interesse a partir dos jogos que abrem camadas de leitura, num espaço de recriação e construção de significados para além da comunicação simples e direta de uma obra. O mesmo ocorre no contato com o texto, que é trabalhado em função da formação do ator, sendo gerador de ideias, imagens, percepções e concepções em um trabalho cênico. Em relação ao que ensina sobre a aprendizagem teatral, Philippe Gaulier (2016, p.31) esclarece:

> *Ensino um outro modo de* **ver**, *como uma coruja ao amanhecer, uma coruja que sempre hesita em olhar o s***o***l que se levanta, a terra que vai se iluminando... uma coruja que nunca soube exatamente em que direção espreitar e que sempre pensa: Se eu* **o***lhasse o s***o***l nascente, talvez não conseguisse* **ver** *a vaca que vai se iluminando, Se eu* **olhasse** *demais para a vaca, mal* **veria** *sua beleza na luz nascente. (Grifo Nosso)*

O que é este múltiplo olhar de que Gaulier (2016) nos fala? Como sair da superfície do que olhamos para de fato vermos? O autor nos leva a refletir sobre o tempo de cada coisa, o tempo que o tempo tem para degustar os detalhes sem perder a amplitude do todo. As características do Texto Brincado, organizado enquanto procedimento no qual o jogo é trazido como fonte de construção do saber na sua estrutura do brincar, objetiva abrir espaços na criação do processo de orientação do ator, para que este lance mão quando quiser e se fizer necessário. A partir da sugestão da banca de qualificação para inserir a poesia em o Texto Brincado, sigo com um convite a Manoel de Barros para elucidar a abertura dos capítulos.

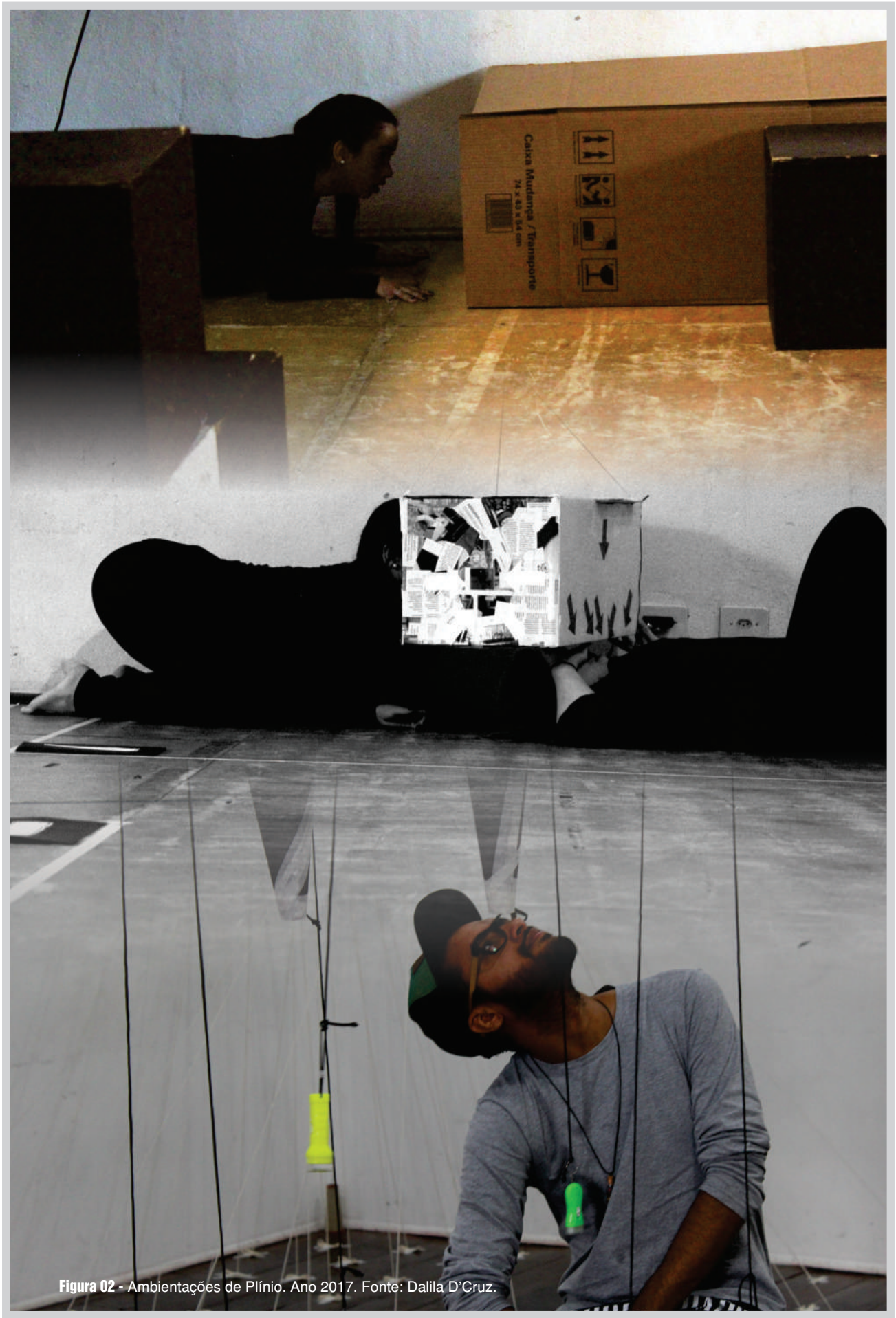


Figura 02 - Ambientações de Plínio. Ano 2017. Fonte: Dalila D'Cruz.

Capítulo 1

Conexões

Um Olhar

Manoel de Barros

Eu tive uma namorada que via errado.
O que ela via não era uma garça na beira
O que ela via era um rio na beira de uma
Ela despraticava as normas.
Dizia que seu avesso era mais visível do
Com ela as coisas tinham que mudar de
Aliás, a moça me contou uma vez que
Acho que essa frequência nos

Falou por acréscimo que ela não
Que eram as paisagens que a
Chegou de ir no oculista.
Não era um defeito físico falou o
Induziu que poderia ser uma disfunção
Mas ela falou que a ciência não tem
Porque viver não tem lógica – como diria
Veja isto: Rimbaud botou a Beleza nos
Tem lógica?
Também ela quis trocar por duas
no Ocaso de seu avô.
O Ocaso de seu avô tinha virado uma
Ela queria trocar porque as andorinhas
os urubus eram carniceiros.
Ela não tinha certeza se essa
troca podia
O pai falou que
Que era só
Achei certo.

O entusiasmo cegueta e aprendeu um mundo que é só visão

Lívia Speden

do rio.
garça.

que um poste.
comportamento.
tinha encontros diários com as suas contradições.
desencontros ajudava o seu ver oblíquo.

contemplava as paisagens.
contemplavam.

diagnóstico.
da alma.
lógica.
a nossa Lispector.
joelhos e viu que a Beleza é amarga.

andorinhas os urubus que avoavam

praga de urubu.
eram amoráveis e

ser feita.
verbalmente podia.
despraticar as normas.

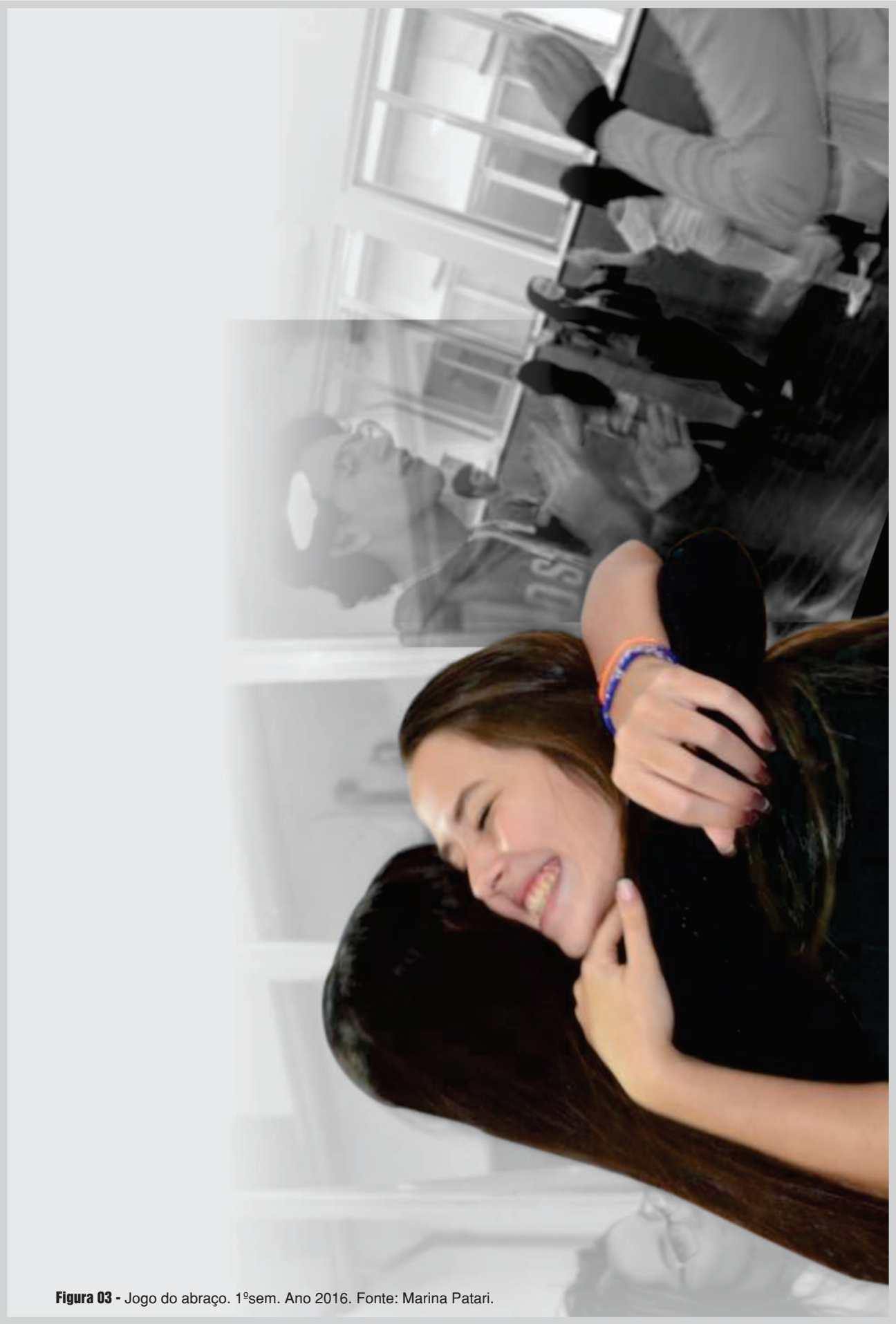


Figura 03 - Jogo do abraço. 1ºsem. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

1.1 - Um Olhar para a Pesquisa

A ideia de Texto Brincado fundamenta o estudo da obra dramática, relacionado à função do jogo como agente de sentido. Eu me aproprio desse termo, como indica o título do meu trabalho, o Texto Brincado, com o objetivo de uma tomada de consciência do percurso no estudo do texto de forma lúdica, com o uso de jogos que insiram os alunos nos questionamentos e nas curiosidades que abarcam a obra a ser trabalhada.

A partir da própria estrutura do jogo, pretende-se abrir espaços de criação para que o ator descubra e redescubra o prazer da construção cênica. Este pensar não se enquadra como regra, mas como um possível referencial de sugestão que pode estimular a caminhada teatral.

O Texto Brincado visa instrumentalizar o ator na experimentação do que Ramiro Silveira (2014, p.15) chama de "estado de jogo" ao estudar Philippe Gaulier. Para Gaulier (2016, p.34), este "estado" proporciona ao ator se relacionar com o acontecimento proposto e ampliar seu potencial criativo em processos individual e coletivo na jornada teatral. Por sua vez, Viola Spolin (2005, p.4-16) se refere aos "aspectos da espontaneidade", cruciais para a liberdade física e psicológica, como se o corpo tirasse férias do cotidiano ao jogar, liberando energia[12] para penetrar no ambiente, aventurar-se e enfrentar os medos, desenvolvendo habilidades no ato de jogar.

Pensando-se ainda em Viola Spolin, este projeto justifica-se por investigar a busca pela ampliação do repertório do ator. Objetiva-se, assim, que ele encontre infinitas transformações no percurso do fazer artístico a partir do universo lúdico dos jogos e adquira consciência do seu percurso em momentos individuais e coletivos, impulsionando ações potentes e determinantes nas suas escolhas teatrais.

O fio que me conduz nessa experiência é dividido em etapas que, muitas vezes, se misturam. De início, um olhar para si traz possibilidades na integração do grupo que chega, visando à sintonia que estabelece a base das relações interpessoais e intrapessoais nos processos. Essa base se configura como um potente pilar que alimentará as relações em situação de jogo, já vislumbrando o estudo da obra dramática que será colocada em questão, antes mesmo de ser anunciada aos alunos. O jogo se manterá durante todo o processo como um impulsionador e será o elemento fundamental de aproximação do ator com ele mesmo, com o outro e com o texto.

Por meio do jogo, objetiva-se instrumentalizar o ator não como em um manual de

[12] Uso aqui o termo energia, conforme Viola Spolin, remete à ampliação do nosso olhar para o jogo: "A energia liberada para resolver o problema, sendo restringida pelas regras do jogo e estabelecida pela decisão grupal, cria uma explosão – ou espontaneidade – e, como é comum nas explosões, tudo é destruído, rearranjado, desbloqueado. O ouvido alerta os pés, e o olho atira a bola". Este autor emprega o conceito também na análise dos níveis de vitalidade, percepção, experiência e aprendizagem, que mantêm o aluno ativo, a fim de aumentar sua atenção (Cf. SPOLIN, Viola. Improvisação Para o Teatro. São Paulo: Perspectiva, 2005, p.5).

regras, mas com a viabilização de espaço de interação para uma entrega consciente, ativando o universo lúdico na criação.

O espaço também é parte inerente a todas as etapas, pois desde o primeiro encontro já aparece como um organizador, se estabelecendo como um potente agente de transformações ao longo do processo e gerando material cênico no trabalho físico. Queremos que o ator mantenha o interesse e a curiosidade sobre a obra e que seu corpo registre a energia que o jogo provoca na busca por conectar o texto ao seu corpo, para além das palavras ditas. Para onde tudo isso pretende ir? Para o significado que cada ator possa dar às suas descobertas da obra no exercício da Análise Ativa[13], dando voz à própria experiência e unindo sua verdade à verdade do contexto da obra.

Reconheço ser o jogo teatral um tema bastante estudado e discutido, mas meu interesse vem por acreditar em sua importância como fenômeno cultural, no seu poder de modificar comportamentos e evitar ditar verdades nas questões sociais, possibilitando construir valores, normas e atitudes elucidativas de uma convivência para o bem comum, como expõe Viola Spolin (2005, p.13):

> *Quando o aluno vê as pessoas e as maneiras como elas se comportam quando juntas, quando vê a cor do céu, ouve os sons no ar, sente o chão sob seus pés e o vento em sua face, ele adquire uma visão mais ampla de seu mundo pessoal e seu desenvolvimento como ator é acelerado. O mundo fornece o material para o teatro, e o crescimento artístico desenvolve-se par e passo com o nosso reconhecimento e percepção do mundo e de nós mesmos dentro dele.*

No compartilhar dos mundos, o grupo de atores em formação se permite sentir o chão sob seus pés nas experiências do teatro. Os pés levam-nos onde quisermos, os ouvidos são despertados para – possibilidades de ampliar o olhar no universo – do trabalho teatral. Desse modo, Spolin (2005) nos faz refletir sobre o teatro que propicia naturalmente o encontro com a vida e a arte, nos envolvendo na liberdade de ser quem quisermos, tornando cada experiência única e irrepetível, pois o que experimentamos se torna parte de nós, dando um sentido que fica preservado como potência para novas experiências.

A atividade lúdica é minha inspiração para instaurar o jogo em sua tradição espontânea, construindo um ambiente imerso em vida, sustentado pela relação humana, ancorada no que é físico, concreto e verdadeiro.

[13] Análise Ativa é o nome de uma das disciplinas do currículo do primeiro módulo de formação de atores no Teatro Escola Macunaíma. Maria Knébel, segundo Michele Almeida Zaltron, se refere à Análise Ativa realizada por meio de etiud como sendo "estudos com texto improvisado". Conforme ainda Zaltron (2015), "a partir da Análise Ativa são esclarecidas ao ator suas ações, objetivos, obstáculos e as relações com os demais personagens dentro de cada acontecimento" (ZALTRON, Michele Almeida. A Prática do Etiud no "Sistema" de Stanislávski. Questão de Crítica – Revista Eletrônica de Crítica e Estudos Teatrais, Rio de Janeiro, v.VIII, n.65, ago 2015, p.188-189).

Dentro desse mundo do jogo, sem perder a individualidade junto às forças lúdicas nas energias de um grupo enquanto joga, Patrice Pavis (2008, p. 219) coloca luz no conceito de jogo utilizado nesta pesquisa:

> **Jeu** *em francês sem correspondência em português, o termo corresponde ao latim* **Ludus**. *Inglês –* **to play to play**, *Alemão –* **Spielen, Schauspiel**. *Só expressões como jogo do ator, por exemplo, dão ideia da atividade lúdica. O recentíssimo termo* **jogo dramático** *reencontra, de maneira sintomática, a tradição espontânea e improvisada do* **jogo.***(Grifo Nosso)*

Na prática como atriz o que me movia era o meu desejo, a minha vontade em manter o individual compondo com o coletivo, lidando com fragilidades e potências, descobrindo o espaço que dá voz à nossa experiência.

Quando estou na experiência como atriz e percebo meu propósito e desejo de me manter no jogo, meu corpo todo fica em estado de atenção. Isto ativa naturalmente minha concentração, o que Viola Spolin (2007, p. 32-34) denomina como "foco", "todos são surpreendidos pelo momento presente, alertas para solucionar o problema", uma das três essências do jogo teatral em sua visão.

Na sala de ensaio, com seus diferentes pontos de vista e em prol do movimento do jogo estabelecido pelo foco, todos buscam – juntos – a solução do problema. No próprio ato de jogar a habilidade de escuta pode ser desenvolvida, se me permitir ativar o corpo todo pelos sentidos.

Observo que a consciência de mim mesma e do outro é o que me encoraja na busca pela liberdade física, e as relações são o que me mantém presente no espaço aberto, perceptiva ao conjunto, na descoberta do desconhecido. O plano sensório corporal é fisicalizado no jogo teatral e nos desperta para a experimentação.

A energia de decisão no grupo, durante o jogo, passa a ser do coletivo quando o objetivo é ser e fazer o que gera a atenção necessária para se jogar. Essa energia, então, se reverbera na estrutura proposta, conectando os atores na sala de ensaio. Muitos são os exercícios que potencializam a transformação do ator, cada qual a seu modo possibilita colocá-los em estado de atenção, conforme Spolin (2005) sabiamente partilha que o ator precisa simplesmente ser e estar para erradicar os bloqueios impeditivos que algumas vezes surgem no processo de criação.

Alguns dos jogos mais usados em aula são inspirados em cantigas de roda, que estabelecem uma relação de proximidade com os integrantes e colaboram com a escuta e a cumplicidade pedida no jogo. Os jogos tradicionais e suas variações contribuem para este universo com a provocação de movimentos corporais em sintonia com a música e o contexto lúdico, utilizados para abrir conexões, gerando o "estado de jogo" sensível para o trabalho de criação.

Dentro dos "aspectos da espontaneidade" expostos por Viola Spolin (2005, p.20-27), venho me apropriando, cada vez mais, das três essências do jogo teatral que a autora nos apresenta: foco, instrução e avaliação, considerando que o ator é a chave fundamental para o processo dessa caminhada em o Texto Brincado.

Alguns procedimentos visam potencializar e instrumentalizar os atores iniciantes, não apenas como possibilidade de encantamento em um ambiente de aprendizagem lúdica aliado à prática física e disciplinar, mas condizente com uma arte que nos convida ao prazer de Ser e poder Ser em seus ritos de passagem e celebrações. Essa arte é que nos conduz à consciência da entrega e nos permite confiar e apostar no que acabamos por transformar. À cada novo semestre um projeto, uma pergunta investigativa e um caminho a percorrer com o novo coletivo que chega.

O que me faz sentido é investigar a potência da aprendizagem significativa na orientação dos atores e a possível conexão da prática de seus interesses no teatro. O que me interessa é descobrir diferentes maneiras de aproximá-los do texto, independentemente do seu significado, experimentando abordagens que partem do físico para se conectar às experiências na estrutura cognitiva, dando corpo às descobertas.

1.2 - Pedagogia: Um Fluxo de Energia

Os pedagogos que por mim passaram, e que ainda passam, deixam marcas no caminho de aprender com o corpo inteiro e reafirmam que a intencionalidade faz existir uma prática na construção do grupo. Foram e são meus referenciais afetivo-cognitivos na arte de ensinar aprendendo.

A pedagogia que experimentei veio dos fundamentos de respeito à dignidade e à própria autonomia dos participantes do processo, onde o indispensável ao professor era propiciar a busca pelo conhecer-se, conhecer ao outro e ampliar sua capacidade de desenvolver a criatividade, pois todos precisamos aprender a caminhar, caminhando, como diz Paulo Freire (2016, p. 213):

> Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar.

O olhar que a pedagogia pede é para "o que chega" como sujeito carregado de histórias, olhares, verdades e caminhos percorridos. O professor, na sensibilidade em ver e enxergar o outro, vai tateando com ações que possibilitam a ampliação do olhar para o espaço de ensino-aprendizagem. Nesse caminhar para receber "o que chega", apreendi com a Profa. Dra. Emilia Cipriano, regada aos saberes de Paulo Freire e com seus olhares críticos e afetivos ao extremo para com todos, que o olhar é que vai permitir levar a intencionalidade no ato educativo, banhado por rituais e mediações em nossas ações enquanto educadores em processo.

Os conteúdos devem ser apresentados na intencionalidade de despertar a curiosidade de ambos os lados, professor e aluno, aprendendo ao ensinar e ensinando ao aprender. Onde o professor jamais imponha sua leitura de mundo ao aluno, ao contrário, deve salientar que existem muitas leituras de mundo diferentes e até antagônicas as suas.

A pedagogia foi e é um espaço de experiências tateadas, que me propiciou o conhecimento. A relação nas infinitas possibilidades nesse caminhar, estando professora, e os muitos encontros com outros educadores me constituíram e constituem nesta arte. Na caminhada da pedagogia, entendi que o professor lança os estímulos, porém, é o aluno que desfruta o que lhe couber, fazendo uso dos apoios livremente.

Até podemos indicar o caminho das pedras menos escorregadias, mas muitos precisarão escorregar e, pela experiência, reconhecer as reações vitais do seu corpo que os levem à transformação do objeto conhecido. Como nos apresenta Maurice Tardif (2014), a pedagogia não é utilitária, ela é social e culturalmente construída; e ilustra questões do lugar de onde se fala, tensões e problemas vinculados à escolarização de massa e à profissionalização do magistério, carregados sempre de crenças, valores, ideologias e interesses:

> *A pedagogia é o conjunto de meios empregados pelo professor para atingir seus objetivos no âmbito das interações educativas com os alunos. Noutras palavras, do ponto de vista da análise do trabalho, a pedagogia é a "tecnologia" utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução). (TARDIF, p.117).*

Nas reflexões deste autor, podemos nos debruçar na compreensão de que a pedagogia só terá o seu valor se aliada ao trabalho do professor. No caminho de nunca esquecer as condições e as limitações inerentes à interação humana, seja afetiva, simbólica, normativas ou até mesmo nas relações de poder. A pedagogia é uma prática que envolve as relações de afeto potentes na coordenação de diversos meios e que visa o resultado educativo conectadas ao processo de ensinar.

Nesta pedagogia, o que ecoa em mim é a intencionalidade de descobrir caminhos que levem os atores iniciantes a uma aprendizagem prática significativa na leitura e no estudo da obra dramática, no seu processo de formação.

Paulo Freire, em seu livro Pedagogia da Esperança, nos lembra de que mais importante que saber é nunca perder a capacidade de aprender, e um dos caminhos que podemos relacionar essa habilidade é o acesso no corpo pelo brincar. É esta pedagogia em que acredito, a pedagogia que liberta o outro e estabelece o diálogo de todos com todos, que potencializa a solidariedade, a fraternidade e o amor, permitindo – a cada um – a própria leitura de mundo a partir do que se constitui na relação com o outro.

> *Desafiar os educandos com relação ao que lhe parece o seu acerto é um dever da educadora ou do educador progressista. Que educador seria eu se não me sentisse movido por forte impulso que me faz buscar, sem mentir, argumentos convincentes na defesa dos sonhos por que luto? Na defesa da razão de ser da esperança com que atuo como educador? (FREIRE, 2016, p.216).*

Paulo Freire nos trouxe a revolução das consciências e métodos, nos provocou e provoca aprofundamentos, retoma distâncias para resgatar a capacidade humana de construir um mundo mais justo, tolerante e ativo na arte de se relacionar com respeito e compreensão ao outro.

No teatro também nasce a esperança, o olho no olho, as energias irradiantes e espiritualmente mais humanizadas, que possibilitam seres humanos mais sensíveis,

críticos, criativos, éticos, fraternos e espirituais. Para Paulo Freire (2016, p.25), a "prática educativa jamais deixará de ser uma experiência de desocultação da verdade".

A prática teatral, em sua perspectiva pedagógica, conta com um autor chave – Brecht, muito questionado se o que realizava era teatro ou não, acerca da sua prática nas peças didáticas. Ele afirmava seu interesse no evento, na prática, no potencial sensível, reflexivo, transformador e educativo, e no desenvolver da sua proposta pedagógica e didática.

Na teoria da peça didática 1930, o autoconhecimento e o exercício artístico e coletivo, com a participação ativa de todos, são princípios que podem ser encontrados como diz Ingrid Koudela (2014, p.140):

> *A dramaturgia de Brecht prevê uma parte fixa e possibilidades de variantes; o controle sobre a aprendizagem não ocorre de forma fechada –* **o texto é estímulo para transformações**. *Essa concepção de ensino/aprendizagem assemelha-se às propostas de ensino através de projetos, formação e ação. Esse caráter é ainda reforçado pela tentativa de combinar elementos indutivos e dedutivos na aprendizagem. Através da teoria e prática do* **Lehrstuck**, *Brecht* **CRIA** *um exame da realidade social. Trata-se também de uma forma de teatro que abriga o compromisso* **C**on**c**e**T**ua**l** *de instruir seus participantes na* **"alegria** *da libertação", na formulação de Paulo Freire e tornar-lhes apreensível o ato da liberdade. (KOUDELA, 2014, p. 140).(Grifo Nosso)*

Nesse estímulo para as transformações, a pedagogia do jogo traz a busca por uma tênue linha entre a disciplina e a brincadeira que permita a entrega e não sufoque o ensemble[14], onde todos existem em prol de cada um e de todos, relacionando o estado primeiro do humano conectado ao da criança que livremente experimenta, que valoriza a compreensão do processo e não só o resultado.

O mundo das artes tenta nos tirar dos silenciamentos que nossos corpos, muitas vezes, vivenciam na trajetória do desenvolvimento humano e defendendo a ideia da brincadeira desde a infância. Vygotsky contribui com o pensamento de que a criança cria situações imaginárias para atender suas necessidades e seus desejos de uma liberdade sem julgamentos ou preconceitos. "A criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas ao universo dos objetos a que ela tem acesso" (VYGOTSKY, 1984, apud REGO, 1995, p.82).

Tendo a pedagogia como um instrumental que gerencia os meios e fins compostos de relações humanas, nas finalidades e nos valores que norteiam o ensino-aprendizagem, tomamos o conhecimento como uma busca para podermos reconhecer que ensinar é também estimular um jeito de ver, ouvir e caminhar. Observo nessa caminhada do jogo no estudo do texto, a formação do coletivo que os coloca em alerta

[14] Ensemble quer dizer literalmente conjunto. Segundo Ramiro Silveira, grupo tem um significado mais amplo no teatro e, por isso, opto por usar a palavra em inglês (Cf. SILVEIRA, Ramiro. Teatro Playground: O Jogo Como Metodologia processual de Ensaio, 2014, 203f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014, p.20).

em meio à diversão no jogo, possibilitando descobrir infinitas camadas no percurso de um mundo de responsabilidades como atores criadores no espaço da criação. Assim, Phillipe Gaulier (2016, p.70) nos brinda em um de seus sábios comentários em relação à brincadeira:

> *[...] a brincadeira permite coisas incríveis e maravilhosas! A verdade acaba com o prazer de imaginar. Um ator que brinca não destrói sua aura, ainda que represente um anão. Uma aura luminosa num corpo comum poderá definir a relação que o ator estabelece com seu personagem.*

O lúdico não depende do que se faz, mas de como se faz. Qualquer jogo tem suas regras e a liberdade mora na decisão de quem quiser participar da brincadeira. Somente os participantes têm o direito de transformar as regras, liberando sua criatividade pelos acordos que surgem para gerar uma nova situação. Isso os leva para a responsabilidade mútua da disciplina e de fazer o jogo acontecer, pois na brincadeira está implícita a aprendizagem social, brincando é que aprendemos a brincar.

A imaginação – que acredito ser a força da criação – e a brincadeira me despertam para a aprendizagem dentro do universo lúdico, potencializando a arte de imaginar. Salvo as devidas proporções, o educador de fato, na sua intencionalidade, pode instigar o prazer da pergunta, a paixão pela curiosidade, a alegria de criar e a aventura de correr riscos no percurso de ser ator-criador. Do afeto à experiência, que atores queremos formar? Formamos pessoas? O que eles se tornam tem origem na formação? Onde o professor se vê no trabalho? Que transformações ocorrem na caminhada de aprender e ensinar?

O fluxo de aprendizagem no teatro vai abrindo portas de consciência e entendimento sem dar respostas, mas nos envolve nas revelações da própria linguagem. Diminui a distância das imobilizações, das realidades de vida, lutamos juntos pelas mudanças no exercício do respeito às leituras de mundo que constituem as experiências de conhecimento. Também nos leva a descobrir o poder da escuta, escuta que é para além do poder auditivo de cada um, em que eu falo no espaço silencioso de quem escuta e não no espaço de quem é silenciado, como nos ensina Paulo Freire (2000, p. 132) em sua Pedagogia da Autonomia:

> *A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental.*
> *De um lado, me proporciona que, ao ESCUTAR, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação.*

Quem ensina no exercício de escutar, aprende a difícil lição de transformar sua fala na relação com o outro. A experiência nos atravessa e o corpo registra se estivermos abertos para o tempo de cada um, permitindo a liberdade que potencializa o corpo na desburocratização da mente, pois é escutando que aprendemos a falar. No exercício da pedagogia da troca é que evoluímos no reconhecimento do potencial de cada um na prática da generosidade, ampliando a percepção de compreender o vivido pelo corpo.

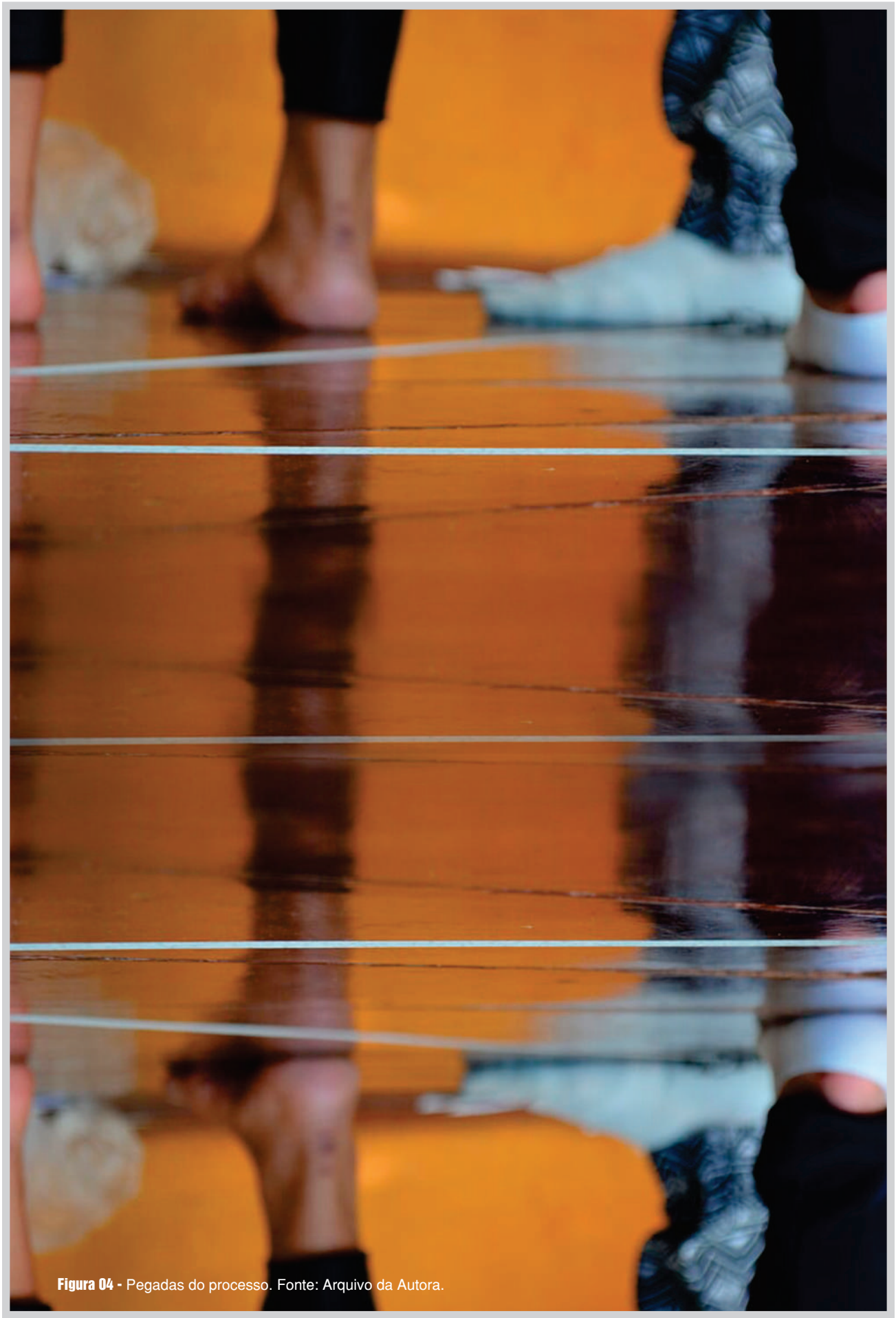


Figura 04 - Pegadas do processo. Fonte: Arquivo da Autora.

1.3 - Ser Professor?

O Andarilho

Eu já disse quem sou Ele. Meu desnome é Andaleço.
Andando devagar eu atraso o final do dia.
Caminho por beiras de rios conchosos.
Para as crianças da estrada eu sou o Homem do Saco.
Carrego latas furadas, pregos, papéis usados.
(Ouço harpejos de mim nas latas totas).
Não tenho pretensões de conquistar a inglória perfeita.
Os loucos me interpretam. A minha direção é a pessoa do vento.
Meus rumos não têm termômetro. De tarde arborizo pássaros.
De noite os sapos me pulam. Não tenho carne de água.
Eu pertenço de andar atoamente. Não tive estudamento de tomos.
Só conheço as ciências que analfabetam. Todas as coisas têm ser?
Sou um sujeito remoto. Aromas de jacintos me infinitam.
E estes ermos me somam. (BARROS, 2010, p. 173).

O que é ser professor? Ser professor é ser diversas fontes, ter diferentes momentos de história de vida construída na caminhada, na fusão dos conflitos, dilemas, tensões, contradições e saberes? Ser professor é enfrentar os riscos de pensamentos contraditórios, o alvoroço da alma, o medo de ser recusado? Ser professor é a liberdade estranha nas ameaças de viver um cotidiano superando a ordem estabelecida para a leveza da entrega?

Enquanto professores ensinando e aprendendo, somos andarilhos? Isolados? Sim, mas se trata de um isolamento necessário para a soma acontecer no encontro da sua voz, se estudar em relação à natureza, natureza de se construir e se transformar ao mesmo tempo em que abre espaço para as transformações alheias.

O professor, como o andarilho, precisa saber do seu tempo, não perder o que lhe promove na relação com o outro, o "olhar sensível"[15] para não se revestir de pedra, saber a exatidão para se ajustar aos pássaros e ser o prenúncio do novo. Ser professor é ser como a água, buscamos fissuras para seguir o caminho, exaltando o potencial de vida que há em cada um para o seu desabrochar.

Atentamo-nos para os desafios de ser professor, em que o início do trabalho se dá no campo relacional. Cabe-nos desenvolver a capacidade de pensar o aluno e

[15] A "pedagogia do olhar", de Madalena Freire, pautada pela arte e pelo ser simbólico e social que a produz, se torna necessária hoje na formação de qualquer educador. É através dela que o educador poderá perceber os parâmetros e desvios de seu olhar, exercitá-lo na leitura de significantes como índices, para ler o que há por trás dos significados de fatos, comportamentos e ações pedagógicas na construção de sua competência (Cf. FREIRE, Madalena, Observação e Registro, 1992, p.23).

perceber suas construções emocionais, seus temores e bloqueios e suas alegrias na possibilidade de instaurar a atmosfera de uma pedagogia sensível, que reconhece o aluno em potência de desenvolvimento no acolhimento de suas necessidades.

Aguçar a curiosidade e aflorar o desejo pela conexão com o mundo no aqui agora; acolher, envolver, encantar e aprender devem fazer parte dos princípios de um professor, como afirma Paulo Freire (2016, p.113):

> **EnsInAr** *é assim a forma que toma o ato de conhecimento que o(a) professor(a) necessariamente faz na busca de* **sAbEr** *o que ensina para provocar nos alunos seu ato de* **cOnhEcImEntO** *também. Por isso, ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico. A curiosidade do(a) professor(a) e dos alunos, em ação, se encontra na base do* **ENSINAR-APRENDER.** *(Grifo Nosso)*

Pelas palavras de Paulo Freire, percebemos que ensinar só se dá na e pela prática, e os alunos, cada vez mais, vão se tornando sujeitos críticos.

Ser professor seria um encontro tão simples quanto as palavras nos levam a entender? Nas salas de ensaio, o que observo na prática de professora é o exercício constante e incansável de me deparar com as maiores e as menores intensidades do Ser Humano, que me colocam em permanente atenção para esta, frágil e potente, relação professor-aluno.

Considerando que a educação é uma ação de intervir no mundo, ser professor compreende a capacidade de escolher, decidir, intervir, romper. Não como direito, mas como possibilidade de lutar contra os que silenciam, sem perder a coerência de suas condutas.

Em um dos meus encontros de leitura com o autor Maurice Tardif, tive o prazer de refletir sobre a não existência de uma mágica que nos faça "professor". Para tanto, é preciso a propriedade da base de trabalho, pois agimos a partir de escolhas e decisões na imprecisão e na improvisação, para compreender o material humano na realização dos nossos objetivos e planos de trabalho.

> *O objeto de trabalho dos professores são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo. As relações que eles estabelecem com seu objeto de trabalho são, portanto, relações humanas, relações individuais e sociais ao mesmo tempo (TARDIF, 2014, p. 128).*

Desta forma, portanto, nos constituímos também a partir destas relações, encontrando nosso caminho de ser professor. Enquanto ensino, aprendo que a curiosidade de expressar-me e crescer se estabelece no respeito à liberdade dos alunos e nas relações generosas de troca de saberes no espaço pedagógico.

O comprometimento em ser professor se encontra na ação de se colocar diante dos educandos, revelando seu pensar com cautela, mas não relutância. Assim, o desempenho do professor se estabelece pela apreciação e aproximação em relação ao que o professor diz e fala; e a constituição de ser professor passa, também, pela percepção de como sou visto pelo outro e não só como digo que sou.

Do parágrafo Tardif (2014, p.49) nos elucida com o olhar para o ser professor:

> *O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente é realizada concretamente numa rede de interações, onde o elemento humano é determinante e dominante e as decisões são sempre em caráter de urgência.*

A rede de relações neste universo de ser professor, onde o humano é determinante e torna o invisível em visível, requer do professor o exercício de desvendar direções na criação, envolvendo o processo do professor e do aluno, não em pouco tempo ou na solidão, cada qual em sua trajetória sim, mas possibilitando caminhos de ensinar e aprender – juntos – os passos dentro da sala de ensaio. Ambos os caminhos levam para o estudo de si mesmo, e as aulas são encontros potentes nessa interação professor e aluno, para se estabelecer concretamente esta rede de interações que o autor nos faz mergulhar e refletir.

Afinal de contas, o espaço pedagógico é um campo que precisa ser visto, revisto, revirado, constatado, esmiuçado, interpretado, desprovido de certezas e alimentado por curiosidade e vontade de uma reconstrução constante. Nesta relação temos um ponto de partida e de chegada, mas não necessariamente precisamos de etapas fixas e rígidas, é necessário o eterno exercício de olhar e reolhar para o planejamento e o desenvolvimento do coletivo, sem medo de "perder" tempo ao retomar alguma etapa do processo que, ainda, não se estabeleceu e esteja provocando-nos no fluxo almejado.

Para Spolin (2005), um grande poder que o professor tem é o de encorajar a confiança do ator em si próprio e a liberdade de expressão física, pois isso abre espaços para a percepção e coloca os jogadores dispostos para o todo que está em sua volta. Nos coletivos observo a necessidade de criar parcerias e, ao mesmo tempo, de assegurar uma abordagem não autoritária. Na experimentação os jogadores encontram o fluxo das descobertas do eu e a contribuição para desatar os nós que surgem no decorrer do processo de criação, o que se dá na ação mútua professor e aluno. Podemos observar isto no jogo de caminhadas pelo espaço, no qual despertamos o hábito dos alunos em perceber o todo que se relacionam, e estes exercícios ajudam a quebrar atitudes estáticas ou isolamentos que impeçam a livre relação. Mas, como nos diz Freinet (1998, p.70), "não podemos fazer beber o cavalo que não tem sede" e, nesse caminhar pela sala de ensaio, encontramos muitas invariantes contra as quais será inútil debater.

No papel de professor, nos cabe observar e continuar firmes no nosso propósito, conscientes de que nem sempre veremos as lascas de um rochedo invariável se soltarem.

Pensando nesse processo de muitas vezes semear e não colher o que foi semeado, em que as experiências do professor são contínuas e acontecem no aqui agora, se faz necessário um aprofundamento e fundamento de sua prática, para que todos se sintam livres na sala de ensaio e possam ter um caminho de construir as próprias pegadas. Ser professor se dá na experiência de se rever e se questionar constantemente. Dewey (2010, p.211) expõe seu olhar para esse processo contínuo da experiência:

> *O processo de* **vIvEr** *é contínuo; tem continuidade pOr ser um processo permanentemente renovado de ação sobre o meio e exposição à ação dele, juntamente cOm a instituição de* **RELAÇÕES** *entre o que se faz e O que se sOfre. Portanto, a experiência é necessariamente cumulativa, e seu conteúdo ganha* **expressividade** *pOr causa da continuidade cumulativa. (Grifo Nosso).*

Por mais que a potência da experiência não seja visível no momento exato, ela deixará sua marca impressa no corpo, que diz por onde andamos e por onde andaremos, pois o ser humano assim se constitui, das experiências e suas relações. Culturalmente trazemos em nossa história as heranças pelas tradições, o que nos permite recriar e reinventar experiências passadas a partir do momento que ganhamos uma nova percepção de nós mesmos e do contexto. Um movimento fluido e natural do ser humano é o acúmulo de experiências. E mesmo que uma experiência se repita, ela já não será a mesma, por estar em outro contexto e tempo. A experiência carrega em si muitas sensações, e se reconhecermos o novo tempo em que ela acontece, nos permitiremos novas aprendizagens, pois é a consciência das aprendizagens que faz a evolução do humano acontecer.

Os saberes de ser professor vão se dando na lida do cotidiano, tornando-se experiências cumulativas e progressivas em meio a relações, normas e obrigações, as quais, seu trabalho, deve se submeter frente às diversidades das instituições e que, de fato, é na prática cotidiana que seu saber será validado. Para Tardif (2016, p. 51), temos três observações importantes na formação de professores: 1- Ao se formarem, descobrirão seus limites pedagógicos; 2 - Nos primeiros anos de formação é que adquirem sua experiência fundamental, aprendendo na prática, e devem provar para si mesmos e para os outros que são capazes de ensinar; 3 - Saber reger uma sala e estabelecer relação com os alunos é que vão definir seu saber docente; seu valor depende das dificuldades que apresentam em relação à prática.

Nesse exercício constante de formação, poderemos nos transformar mutuamente, pois, como aprendi com minha mestra Emilia Cipriano, em muitas de suas aulas, “ensina aquele que quer aprender”. Entendo, portanto, o ser professor como uma via de mão dupla, em que, de fato, aprendo com meus alunos no exercício de ensinar, uma

vez que preciso constantemente olhar e reolhar, observando atentamente a direção que aprendemos a ver. Tanto o professor quanto o aluno precisam conhecer seu instrumento de trabalho para caminhar no universo da criação, e o contato com o outro e consigo mesmo é que vai gerar material. O professor não pode se eximir do papel de conhecer profundamente o que propõe a seus educandos, além de também estudar junto a eles, para que possam seguir avançando no estudo em questão.

Entendo que ser professor requer encontrar um interesse mútuo que leva para a construção da identidade do coletivo e estabelece a relação de confiança e cooperação, para além dos desejos da alma que nos impulsiona na arte de conviver e construir um novo saber. Ser professor começa muito antes de receber os alunos no primeiro dia de aula.

Ter princípios claros em relação ao trabalho com um coletivo potencializa o exercício de planejar e conduzir um saber específico do processo de formação. Seguir na caminhada com possibilidades de se transformar no decorrer do trajeto, a partir do coletivo que se estabelecerá em uma instigante e árdua arte de se pensar um possível percurso, exige olhar, ouvir e abrir janelas para aprender com o falado, o dito, o não dito, o vivido, o ouvido e o escutado. O que nos permitem rememorar e nos envolver, nesta que é a vida do professor.

Acredito que um coletivo desenvolvido dentro dos princípios de cooperação, respeito e escuta, conduz a criação com mais leveza. Venho descobrindo, na prática, que enquanto eles buscam ser/estar atores, eu busco ser/estar professora. Muitas descobertas nesses 33 anos na área da Educação se desvelam diante de meus olhos, no modo como experimento cada novo encontro nos mais diversos momentos em que estou professora.

Na experiência de estar professora de Teatro, reconhecer o que é comum, “fazer teatro”, já constituiria por si só o grupo, e isso seria suficiente para construir e transformar o impulso criativo. Mas não é bem assim que a banda toca, muitas histórias e culturas nos envolvem criando a atmosfera inicial ao grupo que chega. O coletivo e sua natureza é que possibilitam a constituição de um caminho de encontros preciosos, onde a natureza da criação existe. Em cada grupo como professora pude constituir um pouquinho o meu ser, preenchida de dores, amores e conhecimento, a partir das relações que me permiti viver. Nem tudo são flores, muitos encontros nos desmontam e desconstroem todo um pensar em relação à prática, nos provocando a revisitar nossas certezas diante do coletivo que se apresenta, nos cobram ou nos exigem uma retomada crítica dos saberes didáticos e não apenas teórico, nos fazendo entender que estamos constantemente aprendendo a ensinar e descobrindo o que é o ensino. Ser professor estende-se às experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade mútua, no respeito e na liberdade ao amadurecimento diário das relações.

No teatro, a inspiração faz o espaço dançar, pois ela aparece em forma de energia e, com uma simples frase de instrução, o professor consegue atingir seus atores, despertando-os para o real foco do momento.

Qualquer ator sem energia não tem valor e o professor tem papel fundamental no estimulo de seus alunos/atores. Jamais o professor deve transparecer cansaço e desânimo. Nesse sentido, Spolin (2004, p. 27), nos faz refletir com muitas perguntas no processo de inspirar os alunos/atores na sala de ensaio.

Estou dando energia suficiente?

Quais atores precisam de atenção individual?

É necessário estimular mais a espontaneidade?

Estou me atendo demais em questões mecânicas / técnicas?

Os atores estão trabalhando em disputa comigo?

Os ensaios estão muito puxados?

Estou atacando-os?

Estou importunando os atores?

O problema é físico ou psicológico?

Estou exageradamente ansioso?

Eles precisam de mais jogos?

Estou sendo apenas um guarda de trânsito?

Estou usando os atores como bonecos?

Estou pedindo a eles mais do que eles podem dar neste momento?

Estou alcançando / atingindo o intuitivo?

Reconhecer que o professor tem o fio que costura toda a experiência e canaliza as diferentes energias para uma ação unificadora nos transporta para o entendimento do tempo do relógio e o tempo da energia, como corresponsáveis pelo caminhar no processo de formação dos alunos/atores. O professor só existe se o aluno existir e uma qualidade necessária para todo pedagogo é sempre levar em conta o lugar e o momento das pessoas e, aos outros, tornando perceptível a situação pela vontade de manter-se no real e não no ideal.

1.4 - A Experiência da Ludicidade com: Responsabilidade/Integr-Ação

Não é tarefa fácil, na percepção do adulto, permitir-se brincar como uma criança, explorando os movimentos corporais no jogo teatral, como um acesso criativo que articula o corpo e estabelece uma rede de conexões, abrindo os sentidos no momento da experiência.

O tempo todo somos instados a viver em postura ativa na sala de ensaio, permanecendo atentos, em prontidão ao diferente que nos remete, muitas vezes, ao desconhecido, gerando dúvidas, anseios, medo e prazer. A prática no universo lúdico me faz acreditar na sua força e delicadeza, e que permeado pelo fazer teatral, estabelece conexões e cumplicidade. Nesse sentido, recorro a Freinet (1998, p.66) para elucidar a via da experiência pelo sensível:

> *[...] a permeabilidade à* **EXPERIÊNCIA**, *é o primeiro grau da inteligência. É pela rapidez e pela segurança com as quais o individuo aproveita intuitivamente as lições de seus* ***tateamentos*** *que lhe medimos o grau de* ***INTELIGÊNCIA****. (Grifo Nosso).*

A permeabilidade cessa assim que terminamos nosso tateamento, assim que assimilamos e nos apropriamos, deixando ressoar em nosso corpo a aprendizagem.

Penso que o jogo, na trajetória artístico-pedagógica, nos leva à dimensão do uso deste enquanto procedimento e conceito aplicado no processo de formação dos atores. Partimos do que é comum a todos, estar aqui e agora, e em relação com o espaço, ainda que provocada pelo olhar do condutor do processo: o tempo, o outro e nós. Para que o jogo se estabeleça é necessário o entendimento das regras que o estruturam, e a intencionalidade das regras do jogo tradicional não é para inibir a liberdade criativa no jogo improvisacional, mas direcionar e organizar a estrutura de jogo, mantendo a força viva nas jogadas e possibilitando suas conquistas, para transformá-las a partir da prática.

Como nos aponta Ingrid Koudela (2014, p.34):

> *[...] pensar o corpo em suas qualidades de corpo que se move, mais que isso, de ser somático que se quer inteiro, visto de um lugar onde o que é físico engloba também impulsos, sentimentos e pensamentos. É necessário que se pense como se move esse ser em relação ao espaço, por que se move e como se coloca frente aos desafios do mundo em que vive e aos outros seres em geral.*

O jogar no fazer teatral vai permitindo estas fissuras da experiência, transformando o corpo e desbloqueando razões. O que observamos em Koudela (2013) é que a prática vem justamente a partir dos acúmulos de experiências coletivas, que nos respaldam na apropriação da linguagem teatral, da consciência de grupo, do poder do improviso e na percepção de que cada experiência, com suas múltiplas sensações, enriquece o indivíduo para o próximo jogo e assim sucessivamente.

As brincadeiras de criança ligadas aos territórios ancestrais nas dinâmicas corporais são expressões das conexões do ser humano com o seu meio, que de geração a geração vão se transformando e deixando suas marcas na história cultural de um povo. Somos o que vivemos e, dentro da sala de ensaio, somos uma multiplicidade de histórias que compõe o grupo. Cada corpo é uma memória, uma individualidade carregada da cultura que a rodeia, uma experiência individual que pode gerar um novo conhecimento para o coletivo presente. Entendemos a brincadeira como potência dos sentidos da realidade, onde as circunstâncias se tornam outras e o espaço ganha o caráter lúdico, não a partir do que é feito, mas sim do como nos dá abertura ao campo do que é possível no tempo de cada um.

Sobre a compreensão da importância das etapas do processo e do tempo de cada um, recorremos a Dewey (2010, p.140):

> *Se nos movemos depressa demais, afastamo-nos da base de suprimentos da acumulação de significados, e a experiência torna-se agitada, superficial e confusa. Se nos demoramos demais, depois de haver extraído um valor líquido, a experiência morre de inanição.*

A busca pelo equilíbrio do tempo de cada um se faz necessária, pois é na observação do nosso ritmo corporal que surge a consciência humana que se inicia na nossa gestação, em relação à nossa mãe, e nos acompanha por toda a vida: respiração, ritmo cardíaco, movimentos e vibrações.

O prazer de jogar é uma consequência do jogo, onde a habilidade desenvolvida vem da relação com as regras e suas delimitações propostas na solução do problema. Elas estabelecem um foco para os jogadores e, naturalmente, instauram uma fluidez capaz de alterar a energia de todos os envolvidos no ato de jogar.

No universo lúdico, sendo o teatro a arte coletiva, o jogo utilizado pelo professor como estratégia de integração tem a possibilidade de instaurar o foco em sua prática, estabilizando relações e funcionando como um propulsor necessário ao que exige um trabalho coletivo, onde a participação e a contribuição de todos se faz importante em um processo de criação.

Jogar é se atentar para o que se faz no momento, para o que acontece e não para o que poderá acontecer, para o que somos e não para o que queremos ser. Jogar não é se preparar para, é aceitar e viver o presente e não os resultados do jogo. Para Ingrid Koudela (2007, p. 37), todos são responsáveis pelo desenvolvimento do jogo e o professor não deve exemplificá-lo, pois isso pode tirar a possibilidade da autodescoberta do aluno.

O aluno R. (1º sem. do ano 2017), ao pontuar em seu registro: ''Aprendemos a jogar um pouco, chutar o balde", nos revela a necessidade de se jogar na experiência, reforçando o desejo que tem em relação ao seu avanço no processo. Mergulhar de cabeça no que for proposto em sala de aula. O aluno J. (1º sem. do ano 2017), ao afirmar que "Sem medo de exagerar, os jogos me ajudaram na imaginação; foi essencial para o trabalho", contribui com a formação teórica dos princípios do jogo, pois a imaginação[19] foi um importante conceito para o trabalho do ator no nosso grupo. A aluna N. destaca sua apropriação do reconhecer-se a si mesma e a importância do reconhecimento do outro para uma convivência saudável e produtiva. Em outros depoimentos, revelam-se as seguintes reflexões:

> *Os jogos fortalecem os laços que criamos, eles nos fazem ver que todos temos pontos positivos e negativos e que por causa disto temos que respeitar uns aos outros. Aprendemos diretamente a viver em sociedade, pois tudo é feito de grupos e de unidades, assim os jogos nos ajudam a nos percebermos.*
>
> (N., 2 sem. do ano 2017).

No trecho a seguir, a aluna T. nos convida a olhar a totalidade do corpo e seu movimento cíclico na corrente da comunicação.

> *Nos jogos percebo que o corpo possui sua própria voz, singular e independente de nós. O corpo fala, declama, aflora, derrama, o que a mente cala. O corpo não é apenas um corpo, está muito além de simples matéria orgânica. Corpo é alma; corpo é memória; corpo é história; corpo é arte ambulante.*
>
> (T., 2 sem. do ano 2017).

Nas imagens seguintes, a energia do lúdico é presente, como a naturalidade da descontração que o jogo propicia.

Figura 05 - Jogo um contra todos. Improviso. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

[19] Imaginação – conceito formulado por Constantin Stanislavski (2008): a imaginação cria o que existe, o que acontece, o que conhecemos. Leva o artista a ir além do texto.

Figura 06 - Jogo Zip Zap Zum. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Na imagem que registra o jogo Todos Contra Um, a criatividade na improvisação que estabelecia as relações foi integrando o coletivo e instaurando a atmosfera da confiança e da segurança em jogar, muitas histórias surgiram, ficando claro o "onde" e o "quem" na realização do jogo. Esse jogo foi suporte para o jogo do espelho, no qual se fazia importante a sintonia na relação, e assim fomos descobrindo a leveza e a potência do lúdico.

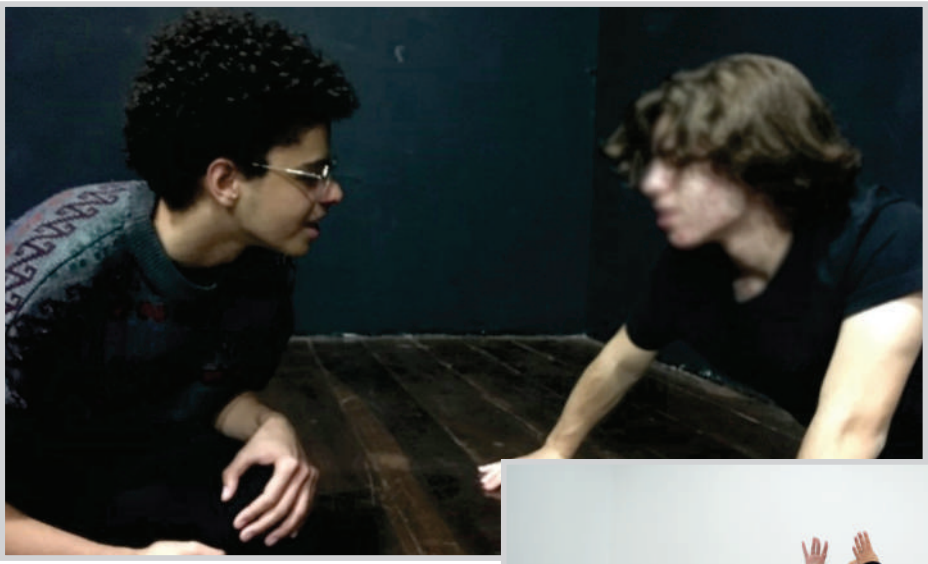


Figura 07 - Jogo do espelho. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 08 - Jogo do espelho. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Observando os atores nos jogos aplicados na sala de ensaio no decorrer do semestre letivo, além de perceber o poder do lúdico nas relações, constatei a ansiedade que os perturbava inicialmente em cumprir tarefas e acertar ao jogar. Isso levava alguns jogadores do grupo a se dispersarem facilmente, lançando comentários frente ao que julgavam errado durante o jogo. A avaliação transforma o medo de errar em atitude para o jogar, como nos revela a fala a seguir:

> *No início, o medo, a exposição, tudo foi diluído ao longo de se jogar independente das dúvidas, dava espaço para outras percepções, do corpo, do espaço, de si e do outro para a produção do jogo*
>
> (C, 2 sem. do ano 2017).

É natural a resistência frente ao que chamamos de medo, mas a energia do grupo vai se irradiando e transformando os medos em risadas; mesmo com a sensação de angústia presente, não é ela que domina o momento do jogo. O corpo vai cedendo aos estímulos que o jogo e o jogar liberam. Estabelecendo um paralelo com o jogo, me aproprio do termo "impressão digital" nomeado pelo Prof. Dr. Armando Sérgio da Silva, em A Oficina da Essência, definido como uma "certa aderência no corpo quando um dos materiais usados nos estimula. É como se o efeito da incidência daquele material reverberasse e despertasse os ecos de uma memória corporal, imprimindo um jeito particular de produzir ação no corpo" (SILVA, 2014, p. 28).

Nosso corpo é repleto de memórias, basta um estímulo para despertá-lo se assim permitirmos que essas memórias emerjam dando suporte para o encontro com a alegria provocada pelo jogo. Observo em atores iniciantes a atenção ao certo e ao errado no jogo, muitas vezes querem discutir as regras propostas, apontando quem está cumprindo ou não, ao invés de jogar. O fato é que somos naturalmente competitivos e no cotidiano importa muito ganhar ou perder, mas na sala de ensaio, a cultura apresentada é "ganha quem participa", uma vez que o jogo só se estabelecerá se todas as partes estiverem integradas.

Ao professor cabe levar a avaliação para, de fato, identificar como o jogo transcorreu e, então, permitir que novas regras se integrem ao jogo, se assim for de necessidade do grupo. A partir dessa percepção de que eles podem mudar as regras, assumem a responsabilidade do jogo e, na cumplicidade, se esquecem do resultado mergulhando na experiência. Gradativamente os jogadores assumem o comando e fazem o jogo acontecer sem precisar da intervenção do condutor, considerando que a cada experiência acumulam mais e mais saberes. As tentativas de burlar as regras nos atores iniciantes e a busca da resolução intelectual são aceitas, a princípio, pela energia da competição, como impulso para o jogo acontecer. Em um primeiro momento do jogo a competição pode aparecer, dependendo das características nos grupos, mas

quando entendem o poder da percepção que o jogo instaura, os leva para o prazer do brincar e a competição se dilui dando espaço à integração e à instauração da energia de participar – fazer parte.

Aos poucos o professor deve lançar estímulos para transformar essas atitudes. A rigidez da regra não pode sufocar os jogadores, pois eles são capazes até de criar uma nova regra se forem estimulados no percurso de entender a possibilidade de estabelecer dinâmicas próprias, indo além dos limites propostos para permitir as relações a partir do "estado de jogo".

Quando algum jogador me pergunta "isso vale?", sempre respondo com outra pergunta: "O que você acha? Como pode direcionar para o que acredita sem perder a força do jogo?". A partir da reflexão do momento podemos estabelecer uma nova regra frente ao que o jogo propicia de acontecimentos. Assim, os atores seguem entendendo que são livres, se o jogo está acontecendo não importa o surgimento de novas regras, facilmente se resolvem e assumem o risco de criar.

Precisamos estar vivos no processo, percebendo o grupo que joga e suas variantes e invariantes, para não destruir a atmosfera almejada do lúdico, assim como em um jogo de regra, no qual devemos seguir, com respeito, as tomadas de decisões; e no coletivo devemos partilhar as responsabilidades durante o desenvolvimento do trabalho, fazendo acordos no grupo.

Jogar nos coloca na ação de entender que o próximo no jogo sou eu e que cada um é parte importante para o jogo acontecer, assim a convivência na ousadia, na autonomia, na coragem e a disposição nos abrem para sempre re-jogarmos, superando os limites, ampliando o repertório e indicando os novos caminhos na formação de ser "ensinante e aprendente". A frase "o próximo no jogo sou eu" nos coloca em alerta para manter a energia de fluxo contínuo do coletivo que joga, cultivando vivo o desejo de fazer acontecer. E assim são estabelecidas as práticas, como princípio de construção da atmosfera do espaço de formação. Esta pedagogia me leva a entender o teatro como a essência do encontro, onde se apresenta a variação de ritmo no aprendizado de si mesmo, dos outros e do mundo, conforme nos expõe Jacques Lassalle, ao falar da pedagogia de arte e vida, que nos leva a refletir sobre a sua relevância no espaço de ensino-aprendizagem:

> *[...] trata-se de uma* ***pedagogia*** *de arte e* **VIDA**, *que reconcilia o passado e o futuro, o singular e o múltiplo, o diferente e o semelhante, o efêmero e o durável, a desgraça e também, não obstante, a* **felicidade** *de estar no mundo (LASSALLE, 2010, p.25). (Grifo Nosso)*

Propomos, como Lassalle, uma pedagogia que estabeleça um fluxo de energia para além da concretude da presença,[20] com a intenção de trazer a consciência e a

[20] Uso este conceito de acordo com Viola Spolin, que o aborda em relação ao teatro que se constrói no aqui e agora, chegando através do intuitivo, produzindo uma força de vida, um fluxo, uma regeneração para todos os participantes. (SPOLIN, Viola. Trad. Ingrid Koudela, O Jogo Teatral no Livro do Diretor. São Paulo: Perspectiva-SP, 2004, p.17).

responsabilidade na construção da atmosfera que envolverá todo o nosso percurso durante o trabalho na sala de ensaio. A responsabilidade de capturar e ser capturado mantém a atenção e dá sentido à presença, pois a relação pedagógica só é verdadeira na potência da reciprocidade que a fortifica e a torna produtiva, não sendo possível aproximarmos da intuição até que se permita a liberdade de opiniões, a distância de preconceitos e o silêncio dos julgamentos.

O jogo inicial de cada aula, realizado com o objetivo de integrar o grupo, contribui com a atmosfera necessária no desenvolvimento do conteúdo que será abordado. Os alunos atores vão se entregando ao prazer do brincar e se permitem, aos poucos, no desafio lançado do fazer teatral. O universo lúdico do jogo, no processo de ensino-aprendizagem significativa, revela como se dá a relação dos atores consigo mesmos, com o outro e com o todo, a partir da construção do processo na "energia criativa".[21]

A energia nos indica o envolvimento dos atores, estabelece o elo entre eles, esvanece a preguiça, provoca o interesse e aponta o foco dentro do que é proposto.

Nela entendemos o poder do jogo de estimular a participação de todos; se isto não acontece, a energia cai e rapidamente o professor deve mudar o que está propondo; terminar o jogo no auge para ficar o gostinho de quero mais e entender que a disciplina pode ser instaurada por meio do jogo e não de broncas, o que é um desafio para o professor.

Os jogos teatrais não acontecem sozinhos, eles pedem contato e comunicação. Assim, ao praticar cada vez mais diferentes pontos de concentração com jogos variados, os jogadores vão se libertando e se permitindo experimentar a confiança e a entrega à forma artística. As instruções do professor intensificam a percepção da experiência, contribuindo para que os atores ganhem consciência do vivido e devem sempre guiar os atores em direção ao foco, para que o jogador permaneça em atividade constante.

– "Compartilhar" é um comando bem potente na instrução de comunicar aos atores o que deseja: compartilhem a voz, o olhar, o quadro de cena, o espaço e tudo o que estiver de acordo com o que acontece no momento presente, tornando o professor um parceiro de jogo.

Aprendi com diversas oficinas de formação de educadores, ao ministrá-las junto a outros parceiros, que o jogar e o brincar nos levam a uma consciência reminiscente da infância, na qual as significâncias prazerosas são despertadas nos corpos adultos, que

[21] Para Grotowski (apud COPELIOVITCH, 2006, p.5): "No teatro, o movimento é ambíguo. É nesse movimento que ele se torna teatro. É a energia que a movimentação do ator produz que vai colocá-lo em contato com esse movimento, que vai torná-lo aberto à escuta e ao mesmo tempo fluido o suficiente para contar com seu corpo o que as musas sussurraram em seu ouvido, tornar-se personagem – poesia, criador de mundos e de linguagem. Quando o ator encontra seus próprios movimentos, saberá apropriar-se também de movimentos aprendidos. Sua movimentação produz energia e desloca-se no tempo (possui um ritmo) e no espaço (constitui formas), constituindo a dança do ator" (COPELIOVITCH, Andrea. Os Herdeiros da Tradição: O Último Discurso de Grotowski e Aprendizado do Ator. Garrafa – Revista discente do programa de Pós-Graduação em Ciência da Literatura da UFRJ, Rio de Janeiro, v.4. n. 8, 2006, p.5).

reconhecem o entusiasmo ativo pela experiência lúdica vivida. Isso minimiza as diferenças e conecta os seres humanos ao seu meio, transformando formas arcaicas de territórios ancestrais presentes em nós. É fato que temos instinto e, por meio dele, defendemos territórios, o que pode levar alguns grupos, muitas vezes, à prisão em suas verdades e a conflitos. Para entender esse universo, recorremos ao olhar de Yi-Fu Tuan (1980, p.53):

Como espécie, os seres humanos são extremamente polimórficos. Entre os indivíduos, as variações físicas externas são notáveis, mas são menores quando comparadas com as diferenças internas. Longe de sermos "irmãos de pele" somos – em certas medidas orgânicas – quase espécies diferentes. As atitudes em relação à vida e ao meio ambiente refletem necessariamente variações individuais bioquímicas e fisiológicas.

Essa percepção vai além do entender o outro e nos leva para um entender-se no mundo e reconhecer as diferenças e a importância da união das partes, como na natureza, estabelecendo o elo com o lugar e seus pares.

A sequência dos jogos apresentados aula a aula é encadeada a partir de um fio condutor que permeia as diversas atividades propostas, em que um jogo dará o start ao próximo, sensibilizando os alunos para a prática cênica que será investigada, possibilitando que todos tenham clareza do processo de aprendizagem do dia e de sua conexão com as aulas subsequentes.

O jogo que se joga – jogante, transformando hábitos e renovando o olhar para o espaço que nos cerca, amparado na responsabilidade de criador e criatura – pode ser um gerador de fluxos de ideias na construção do material cênico. Huizinga (1993), em seu Homo Ludens, nos fala do jogo como exercício de autocontrole, indispensável ao indivíduo, ao impulso nato de descobrir, na prática de jogar, o prazer e o poder de fascinar, que nenhuma explicação biológica é capaz de nos dar.

> *A própria existência do jogo é uma confirmação permanente da natureza supralógica da situação humana. Se os animais são capazes de brincar, é porque são alguma coisa mais do que simples seres mecânicos. Se brincamos e jogamos, e temos consciência disso, é porque somos mais do que simples seres racionais, pois o jogo é irracional (p.6).*

Este olhar dialoga com nosso princípio em o Texto Brincado, que se relaciona com o suscitar de um comportamento lúdico, sem a preocupação com regras internas que possam gerir tais especificidades do jogo, mas explorar os acontecimentos comportamentais que deveras possam surgir.

Nesse sentido, nossa atenção estará voltada às três essências do jogo teatral, tal como expostas por Spolin (2007, p.32-34), sendo a primeira:

Foco

O foco não é o objetivo do jogo. Permanecer com o foco gera a energia (o poder) necessária para jogar que é então canalizada e escoa através de uma dada estrutura (forma) do jogo para configurar o evento teatral. O esforço em permanecer com o foco e a incerteza sobre o resultado diminui preconceitos, cria apoio mútuo e gera envolvimento orgânico no jogo (SPOLIN, 2007, p.32).

Viola Spolin afirma que dessa forma, todos os envolvidos – professor e/ou alunos – estarão em estado de alerta para qualquer solução do problema apresentado no momento presente. Isso vai gerar a possibilidade do aluno mais retraído apresentar criatividade e superação da rotina.

Instrução

A instrução deve guiar os jogadores em direção ao foco, gerando interação, movimento e transformação. Frases para instrução nascem espontaneamente a partir daquilo que está surgindo na área de jogo e são dadas no momento em que os jogadores estão em movimento (SPOLIN, 2007, p.33).

O professor deve esperar que o jogo se estabeleça para dar a instrução com eficiência e de forma simples, observando sempre se ela não irá alterar o curso do jogo, se preocupando em manter todos no foco. Assim, se as instruções forem dentro do desenvolvimento do jogo, os jogadores agirão livremente.

Avaliação

Avaliação não é julgamento, não é crítica. Ela deve nascer do foco, da mesma forma como a instrução. Lidam com o problema que o foco propõe e se ele foi solucionado (SPOLIN, 2007, p.34).

Para Viola Spolin, a avaliação deve ocorrer em um ambiente livre, onde todos tenham a oportunidade de emitir sua opinião, avaliando apenas o que se vê.

Isso nos respaldará na caminhada de jogar dentro da sala de ensaio, no estudo do texto dramático, provocando uma relação dinâmica entre professor e aluno para acessar o coração da improvisação, a transformação.

As características do brincar, como o espaço potencial do brincar, do correr o risco, da interação, do prazer, da alegria e da descontração, estão sempre presentes, influenciando tanto o educador quanto o educando na busca por um corpo espontâneo. Para Spolin (2005 p.12), os sete "aspectos da espontaneidade" são:

- O **jogo** desenvolve habilidades pelo próprio ato de jogar.
- A **aprovação e a desaprovação** vêm diretamente do autoritarismo que deve ser combatido.
- **Expressão de grupo** é ter consciência que é a partir do acordo com o coletivo que teremos o material necessário para a ação.
- Sem **plateia** não há teatro. A comunicação é essencial, muito mais que o método, a arte não é estática.
- A **transposição** do processo de aprendizagem para a vida diária se dá pelo reconhecimento e pela percepção do mundo e de nós mesmos dentro dele.
- A **fisicalização** é a liberdade expressa pelo encorajamento no mundo da percepção.

Quando o aluno/ator entende a beleza da comunicação, este se deixa levar com textura e profundidade no trabalho proposto, aprendendo por meio do lúdico os diferentes modos de se relacionar com as pessoas e o conhecimento.

A atitude provocada nos coletivos de teatro que venho acompanhando está em compreender que o lúdico não é apenas brincadeira sem intencionalidade. A espontaneidade que Spolin (2005) nos aponta, vem motivada pelo encorajamento à liberdade de expressão; e independente dos procedimentos aplicados, nosso papel enquanto condutores do jogo é manter os alunos/atores abertos ao mundo ao seu redor.

Capítulo 2
A arte do encontro

O menino que ganhou

Minha mãe me deu um rio.
Era dia de meu aniversário e ela
Fazia tempo que os mascates
Se o mascate passasse a minha
Mas como não passara o

Se quer se aprofundar fique um pouco mais.

Shoko Suzuki

Era o mesmo rio que passava atrás de casa.
Eu estimei o presente mais do que fosse uma rapadura do mascate.
Meu irmão ficou magoado porque ele gostava do rio igual aos outros.
A mãe prometeu que no aniversário do meu irmão ela iria dar uma árvore para ele. Uma que fosse coberta de pássaros.
Eu bem ouvi a promessa que a mãe fizera ao meu irmão. E achei legal.
Os pássaros ficavam durante o dia nas margens do meu rio.
E de noite eles iriam dormir na árvore do meu irmão.
Meu irmão me provocava assim: a minha árvore deu flores lindas em setembro. E o seu rio não dá flores!
Eu respondia que a árvore dele não dava piraputanga.
Era verdade, mas o que nos unia demais eram os banhos nus no rio entre pássaros.
Nesse ponto nossa vida era um afago!

um rio

Manoel de Barros

não sabia o que me presentear.
não passavam naquele lugar esquecido.
mãe compraria rapadura ou bolachinhas para me dar.
mascate, minha mãe me deu um rio.

2.1- Descobrindo-se Jogadores na Sala de Ensaio

Todos somos capazes desde que a verdadeira entrega aconteça no campo da experimentação, afirma Spolin (2005, p.5) ao dizer que "os jogadores se tornam ágeis, alertas, prontos e desejosos de novos lances ao responderem aos diversos acontecimentos simultâneos". Na sala de ensaio utilizei os jogos como recurso no estimulo à criação e à interação entre os participantes, ao refletir sobre o que este autor nos aponta em relação às características preponderantes que devem estar presentes no ato de jogar e ser jogador. O envolvimento com o corpo todo, de forma intensa e entregue, ocorrerá sem dificuldade, isso porque o jogo o ajudará.z

> *O* **objetivo** *no qual o* **jogador** *deve constantemente concentrar, e para o qual toda* **ação** *deve ser dirigida, provoca* **EspOntAnEIdAdE.**
>
> *Nessa espontaneidade, a liberdade pessoal é liberada, e a pessoa como um todo é física, intelectual e intuitivamente DESPERTADA. Isto causa* **estimulação** *suficiente para que o aluno transcenda a si mesmo – ele é libertado para penetrar no ambiente,* **explorar**, *aventurar e enfrentar sem medo todos os perigos (SPOLIN, 2005, p. 5).(Grifo nosso)*

A postura de quem joga e se descobre na possibilidade de se divertir e se encontrar consigo mesmo está em manter o foco, mas não no que é feito, e sim no como pode e deve ser feito pelos participantes, no que diz sobre a capacidade de dialogar, comunicar e interagir na arte de ensinar e aprender. Nesse sentido, este autor nos presenteia com a seguinte frase: "O ouvido alerta os pés e o olho atira a bola" (p.5).

Devemos ser sensíveis ao que a situação nos apresenta na sala de ensaio, respeitando as diferenças e as singularidades, combatendo o individualismo e as verdades absolutas. Estar à frente de orientações de um trabalho coletivo coloca o educador em imprecisas situações que exigem escolhas, decisões e ações, e na ausência de indicações diante da heterogeneidade dos envolvidos no processo, em termos de origem cultural, social, étnica, econômica e das disparidades cognitivas e afetivas.

Um dos pensamentos que está comigo nas salas de ensaio é a provocação que Fábio Otuzzi Broto[22] faz aos seus alunos: "Vivo como jogo e jogo como vivo". Esta frase também sempre esteve presente nas oficinas de jogos cooperativos, ministradas pelo professor Rodolpho Martins (Dodô)[23], possibilitando refletir sobre a atitude no jogo, como proponho hoje aos meus alunos. Dodô dizia que "fazer parte dessa Comum-Unidade é um desvendar de mim mesmo em profunda liberdade para brincar, cantar, criar, compartilhar, respirar… Cooperar. É poder sonhar sem medo de ser feliz. É sentir coragem para ir e vir, sentir, chorar, sorrir e acalentar. Uma experiência singular!"[24]

O aluno quer a liberdade de escolha na caminhada de construir o seu saber, que comporta muitas eventualidades e também muita fadiga, ele tem a necessidade de descobrir por seus próprios tateamentos, como nos diz Freinet (1998, pp.70-71): "Meu avanço não passa de uma série ininterrupta de tateamentos, nem sempre vitoriosos, que podem até, em alguns momentos, empurrar-me para a derrota." Mas a percepção das suas necessidades no ato de jogar – tanto para interagir quanto para desenvolver habilidades essenciais no teatro, como por exemplo concentração, adaptação, prontidão, foco, escuta e domínio do espaço no corpo e do corpo no espaço – é importante para o desenvolvimento da autoconsciência e da consciência social também no mundo.

Nesse primeiro módulo de formação dos alunos/atores, no qual se dá esta pesquisa, dentro do que a escola propõe no seu plano de ensino, reconhecemos também as rupturas necessárias e as transformações para a liberdade que torna os alunos autônomos no seu fazer. O resultado do processo se refere ao que foi possível para cada um. Não existe o resultado correto, o que existe é o resultado do momento, coerente com os participantes e suas experimentações, de acordo com o que cada um arriscou ou aventurou-se em descobrir, como nos relata, em seu protocolo, a aluna T:

> *De nada adianta ter fala engatilhada na ponta da língua, se o corpo permanecer mudo. Experimente o sabor da palavra sob sua pele, tuas unhas, olhos e ossos. Permita que teu corpo mostre o caminho a ser seguido*
>
> (T., 2 sem. do ano 2016)

A aluna partilha conosco sua observação frente ao processo que vinha experienciando, e revela a consciência que a conduzia na construção do conhecimento nos jogos de estudo do texto, em seu primeiro contato com o texto dramático.

[22] Co-Fundador do Projeto Cooperação em Santos (SP), considerado por seu grupo como o pai dos jogos cooperativos no Brasil.

[23] Integrante do projeto Cooperação em Santos (SP), considerado por seu grupo como um grande parceiro no mundo todo, divulgando e praticando a ação da cooperação em muitos projetos.

[24] Rodolpho Martins (Ano de 2006, Oficina de Jogos Cooperativos. Programa Escola da Família).

A nossa cultura atual exige sempre uma atenção para além do que estamos fazendo no momento presente, nos colocando em situações de realizar a prática, com o foco no que vamos obter e não no que estamos experienciando. Assim, o Texto Brincado vem para despertar os alunos/atores nas descobertas do momento presente pelo simples prazer de aprender brincando e de trazer a consciência de que é o desejo de cada um, e em prol do coletivo, que propiciará grandes mudanças. Em seu enfrentamento com as aulas, a aluna G. aponta que nada a fará desistir:

Você acha que teve o melhor de mim / Acha que você riu por último./ Aposto que acha que tudo de bom se foi./ Acha que você me deixou machucada./ Acha que eu viria correndo de volta. / Baby você não me conhece, você está totalmente errado./ O que não me mata me fortalece./ Te faz sentir melhor. / Não significa que estou só, quando estou sozinha./ O que não te mata te torna uma luta-dora./ Deixa os passos mais leves. /Não significa que estou acabada só porque você se foi./ Foi uma aula com grandes dificuldades, e para representar, escrevi a letra da música Stranger, da Kelly Clarkson. / O "você" da música pode ser colocado como as dificuldades da aula. "E não tão longe que eu não posso voltar, e nada tão difícil que eu não posso superar!" Charlie Brown Jr.

(G, 2 Sem do ano 2016).

Esta aluna se refere à aula do dia 29 de setembro de 2016. Usando uma canção como metáfora nos revela sua sensação ao explorar os jogos de improviso com pequenos roteiros, os quais colocavam os alunos/atores em circunstâncias próximas às vividas na relação familiar. Ela nos revela a importância de dar a devida atenção às dificuldades e refletir junto aos alunos os caminhos de transformação dos obstáculos, compreendendo o espaço do real e do fictício.

Mais uma vez o procedimento da avaliação de Viola Spolin se fez presente, em que cada participante teve a possibilidade de reconhecer seu papel na construção do conhecimento frente às descobertas na experiência.

Lembro-me de Ingrid Koudela, em sua oficina Texto Como Modelo De Ação[25], na qual coloca naturalmente cada um dos participantes na responsabilidade de instaurar o jogo e refletir a prática, desvelando os nós vividos e ganhando consciência da construção cênica, além de assumir a criação da atmosfera necessária para que tudo ocorra de forma fluida na sala de ensaio.

Acredito que o grupo, percebendo as diversas possibilidades dentro do jogo proposto, libera sua autonomia interior encontrando a liberdade de ação nas alternativas de experienciar o que cria. Além disso, seus participantes assumem diferentes papéis na brincadeira, no prazer e na diversão, a partir da motivação das relações que vão se estabelecendo, permitindo que se entreguem e confiem no professor e em seus pares com naturalidade e leveza. E nesse sentido, o jogar tem o objetivo de levar o jogador a construir seu repertório psicofísico, mantendo a memória corporal viva para os próximos jogos. Tudo isso para que o texto chegue de forma fluida aos corpos dos alunos e gere a organicidade vinda da experiência viva, da concretude do jogar, como proposta na metodologia improvisacional de Spolin (2005, p.341):

> *[...] improvisar não é cena, é o caminho para a cena; uma função predominante do intuitivo; entrar em jogo traz para pessoas de qualquer tipo a oportunidade de aprender teatro; é 'tocar de ouvido', é processo, em oposição a resultado; nada de invenção ou 'originalidade' ou idealização; uma forma, quando entendida, possível para qualquer grupo de qualquer idade; colocar um objeto em movimento entre os jogadores como um jogo; solução de problemas em conjunto.*

[25] Essa Oficina que fez parte da programação do V Congresso Internacional SESC de Arte/Educação, realizado na Universidade Federal de Pernambuco (Recife – PE), em julho de 2016. (Serviço Social do Comércio – SESC).

Neste princípio, Spolin (2005) nos faz refletir sobre a importância de entrar no jogo aberto para experienciar o processo, sem se preocupar com o resultado. Entender que é na relação com o outro e sem combinações prévias que possibilitamos a liberdade da imaginação e a intuição para potencializar os registros corporais no processo de criação. A ação realizada nos leva a reflexão para ganhar consciência que é na prática que transformamos o acúmulo das experiências. Consciência, esta, que vem a partir do equilíbrio interno na ação de delimitar o que nos chega de novo, na flexibilidade de perceber as descobertas e de encontrar a reestruturação interna na experiência outra, de forma a garantir a compreensão do vivido e liberar a imaginação.

O espaço da improvisação para Stanislávski (1989) se encontra com a visão de Spolin (2005) e nos faz refletir sobre sua potência no desenvolvimento da imaginação:

> *As* **improvisações** *que eles desenvolvem por si próprios são uma forma excelente de desenvolver a* **imaginação.** *[...]. Os atores que, quando estudantes, foram treinados em improvisações, acham fácil, mais tarde, usar sua* **fantasia** *criadora numa peça em que a mesma seja necessária. Além do desenvolvimento da imaginação, as improvisações [...] têm outra vantagem: enquanto* **desenvolve** *uma delas, o ator, natural e imperceptivelmente, aprende as leis criadoras da natureza orgânica e os métodos da* **psicotécnica** *(STANISLÁVSKI, 1989, p.88) (Grifo nosso).*

Para Stanislávski (1989), quando em cena, nenhum passo deve ser dado sem o respectivo auxílio da imaginação. Cada ator tem o seu próprio caminho para ativá-la, seja visual ou auditivo, devendo conseguir responder a todas as perguntas relacionadas às circunstâncias em que está atuando: Onde? O quê? Por quê? Como? Agindo, desse modo, o ator será capaz de estimular-se e despertar suas capacidades criadoras, afetando-se e se deixando afetar para entrar em ação.

Os jogos escolhidos advêm de muitas referências e universos de aprendizagem, pelos quais passei e, muitas vezes, propostos como um simples aquecimento ou para serem usados durante todo o processo com suas devidas variações, mas todos com o foco nas aulas de teatro. Entendendo que é na prática reflexiva que o conhecimento vai se instaurando, retomo as sábias palavras da Profa. Dra. Sumaya Mattar, quando cita duas artistas em uma investigação:

> *As mestras têm um caminho. Ensinaram o que receberam do legado de seus passados e o que construíram ao percorrê-lo com seus próprios pés. Ensinam sempre mais do que dizem, e os aprendizes aprendem sempre mais do que veem, ouvem e fazem (SHOKO; IZABEL, apud MATTAR, 2014, p. 190).*

Na improvisação cabe a proposta de levar a integração das experiências, geradoras de conhecimento apropriado pela prática. Cada jogo carrega em si a especificidade provocativa das energias Inter e Intrapessoais em uma atmosfera divertida, e a inserção das regras do jogo e suas possibilidades de novas construções abrem espaços para a entrega, sem mensurar as consequências e promovendo a fluência da proposta no estudo do texto no corpo, não apenas no campo intelectual.

O controle e a adaptação serão mais eficazes se vivenciados na prática de dramatização e não só da teorização. Eis um trecho em que Sandra Chacra aborda a improvisação e seu uso especial como base para o ator, e assim nos abre um novo caminho para pensá-la:

> *O caráter fundamental da improvisação é a espontaneidade, e esta é o alimento e a base da arte do ator: arte da flexibilidade, do imprevisto e das surpresas, mas também é a arte do controle e da adaptação (CHACRA, 2010, p. 70).*

Os pontos importantes do jogo são as relações com o corpo e a clareza das regras, que objetivam auxiliar os jogadores na aprendizagem pela experiência, para que estes sejam capazes de se observar e se perceber dentro de um fazer com intencionalidade.

O Texto Brincado apresenta o jogo como um organismo que nos sustenta no exercício do Ser, Fazer, Conviver e Transcender no espaço da arte vivida na sala de ensaio e nos acordos entre essas instâncias. Essa ideia pode ser analisada a partir do seguinte trecho de Spolin (2005, p.4):

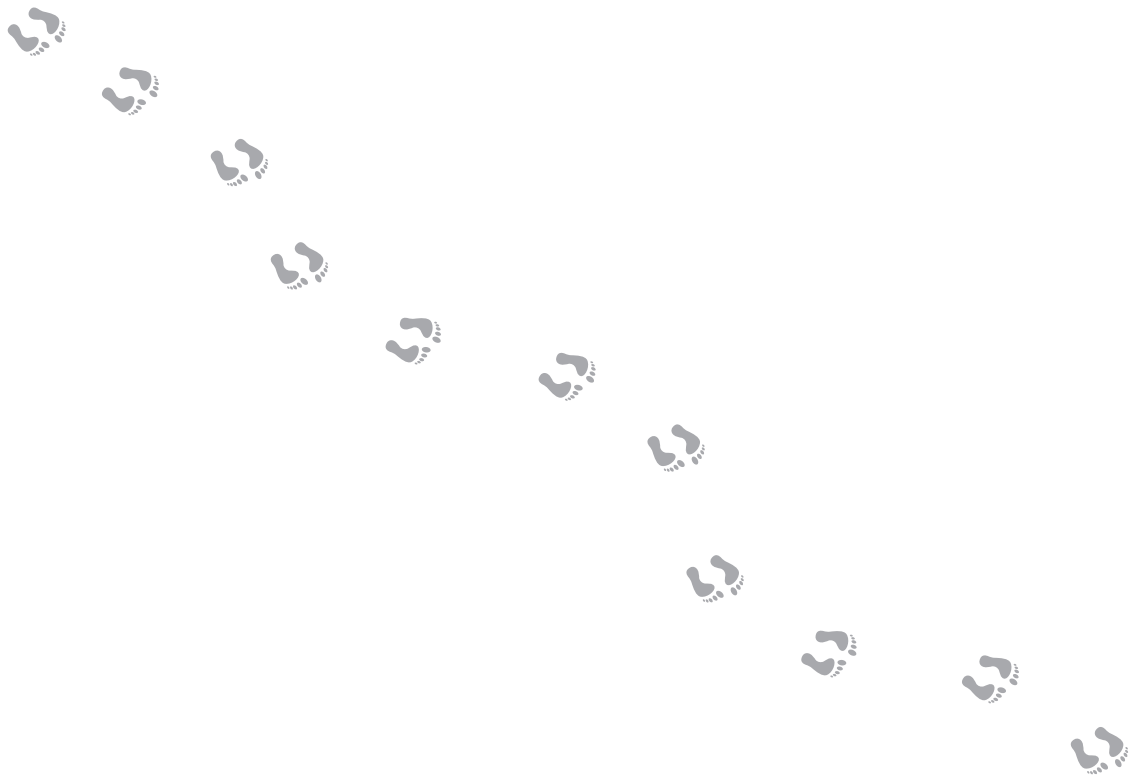
> *Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de* **JOGAR**. *As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando,* ***divertindo-se*** *ao máximo e* **RECEBENDO** *toda a estimulação que o jogo tem para oferecer – é este o exato momento em que ela está verdadeiramente* **aberta** *para recebê-las.*
> *A* ***INGENUIDADE*** *e a* **INVENTIVIDADE** *aparecem para solucionar quaisquer crises que o jogo apresente, pois está subentendido que durante o* **JOGO** *o jogador é* **livre** *para* **ALCANÇAR** *seu objetivo da maneira que escolher. Desde que obedeça às regras do jogo, ele pode balançar, ficar de ponta-cabeça, ou até* **VOAR**.

Para Spolin (2005), os jogos exercem importantes funções, tal como viabilizar a liberdade nos ensaios, uma liberdade que é assentada em base lúdica e contribui para eliminar o medo da leitura, o qual cria um sério obstáculo para o trabalho do ator e dificulta o seu desenvolvimento.

O jogo Texto Brincado, proposto por Philippe Gaulier, trabalha o texto de uma forma independente de seu significado em um primeiro momento. Ele parte sempre de um estímulo físico com diferentes jogos, que permitem ao ator falar o texto fora da sua zona de conforto, como por exemplo: jogo das bolinhas que trabalham diversas posturas corporais ao jogar a bolinha para o parceiro; o jogo de falar o texto com um copo na testa; ou, ainda, o jogo do tapa na mão enquanto se fala o texto. Em sua tese de doutorado, Ramiro Silveira cita este autor: "O objetivo é sempre desafiar corporalmente o ator a desconectar-se do texto, além de permitir uma memorização sem vícios e livremente aberta às mais variadas experimentações" (GAULIER, 2007, apud SILVEIRA, 2014, p.110).Acredito que a prática em estudar o Texto Brincando com o corpo inevitavelmente estabelece relações, mesmo que o significado do texto não seja

o foco, como aponta Silveira (2014, p.110): “Quando o ator domina o texto e o está utilizando também nos jogos, pouco a pouco começamos a descortinar a história.” A tomada de consciência do percurso, no estudo do texto de forma lúdica, tira o ator da zona de leitura confortável e da simples memorização, pois ativa e estabelece a apropriação do texto no corpo.

Como diz Huizinga (1993, p.5): “O divertimento é o elemento do jogo que resiste a toda análise e interpretação lógica.” E mesmo que o professor ainda não saiba de antemão cada passo dessa jornada, os mergulhos irão se revelar como respostas às perguntas surgidas em decorrência das propostas. Acreditamos sempre que isso deva nos servir de impulso para novas tentativas e descobertas, que ultrapassem o errar e o acertar, pois um dos bloqueios que dificulta o desenvolvimento de um jogo é a ansiedade dos participantes em fazê-lo de modo certo. A aproximação dos participantes e a necessidade de escuta e comunicação contribuem para estabelecer uma atmosfera potente para o jogo, principalmente em grupos iniciantes. Na aproximação é que se dá a largada.



2.2 - A Formação do Coletivo

Figura 09 - Jogo dança da cadeira. Dança da cadeira cooperativa. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

A experiência aqui partilhada refere-se ao segundo semestre do ano de 2016, o primeiro e o segundo semestres do ano de 2017.

O grupo que chega me é estranho e penso que apenas alguns alunos já tenham se encontrado no Curso Livre[25]. É o primeiro encontro de várias pessoas no processo para desenvolver um trabalho coletivo. A prática me revela que é preciso instaurar uma atmosfera de recepção e doação no universo de muitas expectativas iniciais, atenta aos conhecimentos prévios dos atores. A dificuldade de estar em um coletivo, revelada nos corpos dos participantes, os olhares diferentes, cautelosos, bloqueios, vergonha e o grande medo de se expor nas tensões disfarçadas, tudo isso me leva ao questionamento de como criar um campo favorável para a formação de um coletivo?

O coletivo que chega tem muitos olhares para o fazer teatral, junto aos diferentes quereres e, por mais próximos que sejam, estes olhares vêm arraigados de histórias rígidas ou não. O fato é que geram, algumas vezes, conflitos iniciais e que, na sua grande maioria, se diluem ao longo de todo o percurso, provocados quase sempre pelo exercício do brincar, entendendo este espaço não como competição, mas sim como complementação e cooperação.

Sendo o teatro uma arte coletiva, no olhar atento às especificidades do grupo que chega, entendo o jogo teatral como necessário e imprescindível para o amadurecimento das relações, possibilitando a ampliação do olhar de todos e o desatar de nós que surge impulsionando o processo de criação no respeito ao que é de cada um. Precisa-se de uma atenção especial à arte de ser professor que, com suas ferramentas de trabalho, os coloca na prática do jogo para transformar os obstáculos em conquistas dentro do grupo.

Em um primeiro encontro, o desconforto dos alunos é nítido, o que me leva a propor, de início, jogos de interação para ampliar a experiência comum ao grupo e distensionar os corpos e seus pensamentos rígidos frente ao medo de errar. Esse vivido, de imediato, gera um espaço de troca, dá liberdade para todos os comportamentos e possibilita interação e abertura – ao aluno/ator – para ser afetado por tudo que o rodeia.

Os jogos abordados na sequência deste capítulo definem um ritual permanente de início das aulas para instaurar o constante exercício do coletivo.

[25] Curso Livre é o primeiro módulo do Teatro Escola Macunaíma, com duração de um semestre, voltado aos interessados em fazer teatro e que nunca passaram por essa experiência.

Ritmo

Movimentos Corporais

Danças no máximo de energia, postura, configurações de imagens no coletivo. Jogos do abraço e improvisos coletivos.

Equilíbrio

Equilíbrio

O espaço no corpo e o corpo no espaço, equilíbrio dos corpos no espaço, o contato com o outro. Ação em parceria com o jogo de acordos pelo olhar, jogo do espelho, entre outros.

Roda

Estabelecer a roda inicial para o reconhecimento dos parceiros de trabalho, exercitando o olhar que acolhe, recebe e transforma, por meio de cantigas e jogos circulares.

Ritmo

Caminhadas coletivas pelo espaço com o desenvolvimento do olhar e da sintonia do grupo, realizando comandos com diferentes níveis de dificuldades e que exigem a conexão para que o jogo aconteça com pega-pega e jogos de atenção.

Também os jogos cooperativos são uma forma interessante de se olhar para os trabalhos de formação de grupo, em que se define "um estar junto-consciente, consequente e libertário: um caminho potencializador das energias do grupo, sem perdas da individualidade" (BROTTO, 2000, p.14). Seus princípios e estruturas são expostos por Fábio Brotto como "ferramentas que podem ser utilizadas para destacar o 'espírito de cooperação' que está presente em qualquer atividade" (p.17). Como o jogo da travessia, em que os atores, sobre um banco ou cadeira e dispostos nas extremidades, nos quatro lados da sala, devem atravessar o espaço sem tocar o chão e em silêncio.

Assim também se faz necessário o olhar coletivo, de se colocar no lugar do outro, de desejar fazer acontecer um coletivo colaborativo. E um bom exemplo é o conhecido jogo das cadeiras, no qual todos dançam ao redor de um círculo de cadeiras e só devem sentar quando a música parar de tocar, sendo eliminado o participante que permanecer em pé. Já nos jogos cooperativos, não sai nenhum participante, apenas as cadeiras são eliminadas e todos devem se sentar, o que ocorre é naturalmente o acolhimento por parte de quem senta primeiro, oferecer o colo para que todos possam se sentar.

Observo neste jogo a alta energia que os envolve e é como se já se conhecessem há muito tempo, e a princípio, quando mudo as regras do jogo da competição para a cooperação, os corpos demoram a entender que todos serão vencedores desde que participem na nova proposta. Ganhar a liberdade do espaço e entender a nova proposta mexe com uma formação arraigada em nossos corpos e que, somente com o jogo, experienciando um novo registro físico, é que podemos aos poucos quebrar barreiras e transcender os registros antigos, que tanto nos limitam a descobrir além do que nos é conhecido corporalmente.

O jogo só existe e é potente se abrir caminhos para o espaço das relações e permitir estabelecer um elo de comunicação com o próprio ser e o outro, no qual os aspectos subjetivos são despertados para o trabalho cênico, desenvolvendo novas habilidades, ampliando seu repertório e estimulando a criatividade. O corpo é um aparato vivo que, ao longo de seus contextos socioculturais, aprende e apreende formas de se relacionar e viver, e até, muitas vezes, de ultrapassar os seus limites e transformar obstáculos em conquistas.

Figura 10 - Dança da cadeira cooperativa. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

No processo de aprender brincando, aprendemos a conhecer o outro pela natural interação que o brincar instaura. O espaço de construir este exercício também é lançado em outra proposta de jogo – o Roda da Vida, em que os alunos/atores devem formar duplas, um de frente para o outro, e ao ouvir um tema dado pelo professor devem estabelecer quem vai falar e quem vai ouvir; quem vai falar deve expor seu pensamento sobre o tema num fluxo contínuo até o comando do professor para trocar, quem ouve deve ficar em silêncio e não realizar nenhuma pergunta para quem fala.

Observo que, ao longo do jogo, o que permanece nos corpos deles é, na maior parte das vezes, a memória da liberdade em brincar sem racionalizar, a permissão em falar sobre algo irrelevante no momento, as risadas que descontraem os corpos pelos temas estranhos pela não lógica e que derretem os olhares duros que se esvaem pelo espaço, dando lugar ao novo, como por exemplo: banana, chulé, sonho, o que te faz rir, o que te faz chorar, o que vale ouro, nuvem..., alguns com mais leveza, outros com alguns passos ainda para serem transpostos pela dificuldade de olhar para o outro ou, ainda, do improviso com as diferentes palavras do cotidiano. O que as experiências me revelaram, nesse contexto dos jogos, foram as possibilidades de transformações de atitudes ou não, pois a busca da maioria, no grupo, é quase sempre pela liberdade pessoal em diferentes aspectos.

Liberdade esta que, na prática da disciplina O Texto Corporal do Ator Em Cena, ministrada pelo meu orientador, Prof. Dr. Eduardo Tessari Coutinho, foi muito discutida à luz de Merleau-Ponty, como destaca-se no trecho a seguir:

> *Não possuímos corpo, somos corpo e a espessura é o meio para chegar ao âmago das conectividades no entre, lugar de presença, além do que está em nós e para distencionar, devemos ressoar impulsos, nos abrir e escutar*
> *(MERLEAU-PONTY, 1999, p.337).*

Quando jogamos, liberamos o hormônio endorfina que, gradualmente, diminui o cansaço e aumenta o prazer, melhorando o desempenho. Nesse sentido, o jogo – como um descanso do cotidiano – tudo revela e nos cabe sempre uma boa reflexão ativa frente ao jogo e aos jogadores na intenção da formação deste grupo. As reflexões decorrentes do percurso nessa disciplina muito me estimularam com base na sensorialidade e na conectividade da compreensão corporal, pois sendo fiel ao que somos feitos, geramos energia e nos comunicamos pelo corpo também, assim fazendo uma conexão com o jogo, em que a transformação também ocorre a partir da relação com o outro.

O brincar vai nos empoderando e as relações básicas do nosso corpo vão desvelando o fluxo de vida interessante para o jogo cênico. Ou seja, quando no estado de fluidez este corpo segue e parece não precisar da intervenção racional do aluno/ator, onde o eu, o outro e o ambiente se misturam em um estado de alegria e foco. A consciência é presente não para colocar o foco no mecanismo da atividade, mas para estabelecer o controle da situação, evitando atenções divididas e a percepção de se estar jogando bem ou não.

No jogo, o corpo flui a partir da relação com os parceiros e da permissão em envolver-se com o que está acontecendo, se deixando levar pelo jogar, diluindo o medo, estabelecendo a convivência, lançando um olhar para as relações consigo mesmo, com o espaço e com o outro, e na intenção de despertar o entusiasmo.[26]

Reforçando o tema do brincar, Maturana (2004, p.230) explica que:

> *De fato, na cultura* **OCIDENTAL**, *muitos de nós perdemos a capacidade de brincar, pelo fato de estarmos continuamente submetidos às exigências do* **competir,** *projetar uma imagem ou obter* **êxitos**, *numa forma de vida já descrita como luta constante pela* **EXISTÊNCIA.** *Para sermos realmente seres brincantes no presente e não na fantasia do futuro ou do passado, temos de* **readquirir** *essa capacidade*
> *(MATURANA, 2004, p. 230) (Grifo nosso).*

Portanto, o neurobiólogo Maturana (2004) aponta que brincar é estar atento ao que se faz no momento em que se faz. O que nossa cultura ocidental está nos negando, exigindo nossa atenção constante em "devemos nos prepararmos para o futuro" ou "dar boa impressão". Brincar não é uma preparação, é a total aceitação, sem considerações que neguem sua legitimidade.

Desta forma, os jogos tradicionais, como por exemplo o de 'Pega-Pega', contém grande potência integradora e quebra de bloqueios no corpo como um todo, pois na fluidez o jogador não se vê separado do que faz e o corpo como um todo está acordado. Como também em jogos com múltiplos comandos, em que a cooperação se faz necessária, a atenção vai para o que estão realizando, tornando cada vez mais possível que os jogos não sejam interrompidos pelos julgamentos ou pensamentos de autocrítica sobre a performance dos jogadores entre si. No jogo do 'Pega-Pega' fui aprendendo a como não deixar ninguém de fora ou escondido na ação do outro, pois como condutora percebendo a movimentação do grupo e posso mudar o comando a qualquer momento, promovendo uma dinâmica no espaço para ativar os corpos jogadores e estimulá-los a experimentar a novidade e a aquisição de conhecimentos de si. Entendo que o processo não se dá de forma homogênea, uma vez que as pessoas com suas próprias características se apropriam das informações em tempos diferentes, com aproveitamentos de forma única, onde cada um tem a possibilidade e a liberdade de se expressar por meio do jogo.

Outro procedimento que provoca a integração do coletivo e a necessidade da comunhão, muito aplicado por mim em todo processo, é a comunicação em jogos sem a palavra, onde o corpo precisa estar ativo para estabelecer a comunicação, como no 'Jogo Do Espelho', no jogo da 'Ponte Com o Olhar' nos deslocamentos pelo espaço, o 'Pega-Pega Enlaça' e outros que também serão descritos nesta dissertação, no capítulo que aborda os jogos.

[26] "Do Latim: enthusiasmus; do Grego: enthousiasmos; 'inspiração divina'; do verbo enthousiazein, 'estar inspirado ou possuído por um deus, estar em êxtase'; de entheos, 'divinamente inspirado, possessão por um deus', formada por IN-, 'em', + THEOS, 'deus'. Note-se que é uma palavra pré-cristã" (ORIGEM da Palavra – Site de Etimologia. Disponível em: www.origemdapalavra.com.br/?s=entusiasmo>Acesso em: 13 abr.2017)

Muitos dos atores chegam com a ideia de que teatro é decorar texto e pronto, mas quando se deparam com a comunicação não verbal e muitos jogos no exercício de provocar o corpo todo, entram em conflito num primeiro momento; e os que não desistem, depois de algumas experiências no jogo, passam a compreender tal importância no processo de desenvolvimento da sua formação. Aos poucos também vão entendendo a importância do silêncio que guarda o que há de mais precioso no corpo do ator – a sua energia e a potência de comunicação para a formação do grupo e apropriação do vivido. Como nos revelam os alunos atores nestes protocolos:

> *Caminhamos juntos, desde o início, somos um grupo, e unidos choramos, cantamos, compartilhamos, aprendemos, criamos e jogamos. Jogamos muito, brincamos e não seria possível percorrer esse trajeto sem cada um de nós. Somos unidades formando uma imensa força. Somos comunhão*
>
> (T., 2 sem. do ano 2016)

> *Todos nós temos uma história que nos trouxe até aqui. Conseguimos ver no olhar de cada um a verdade e vontade de estar aqui. A conexão do nosso grupo é surreal, temos uma união e trocas de energia de outro mundo. Os jogos fazem com que todos juntos nos transformemos em um grupo que se respeita e se ajuda. .*
>
> (G., 2 sem. do ano 2016)

A experiência de silenciamentos no teatro nos leva a ricas aprendizagens da potência de Ser, em que o olhar, a imaginação e a atitude ganham fecundidade e a chance de estar junto consigo mesmo e com o outro, podendo transformar a fala em expressão e não apenas em reprodução de palavras. Um dos sentidos fundamentais que precisamos explorar na arte de conviver é o ouvir, pôr os ouvidos em estado de atenção propicia a escutar os menores dos ruídos. Na relação com o outro é necessário ter tempos de hiatos, como em uma música, em que os sons são intercalados por pausas, pois só assim, de fato, ouvimos o outro e vamos além do que escutamos. Dessa forma, nos permitimos aliviar a inevitável pressão do primeiro encontro que recai sobre o grupo e nos coloca no jogo de aprender a falar com o outro ao ouvi-lo. Em que a percepção do outro e a escuta nos envolvem na qualidade das relações neste espaço.

O trabalho sobre si mesmo é visto como um grande parque de diversões, e se nos permitirmos experimentar com os olhos e ouvidos de um infante, descobriremos variações inusitadas de nós mesmos.

O silêncio, muitas vezes, nos coloca junto ao desconhecido e nos pede uma conexão com a criatividade, lançando nosso olhar para as várias manifestações do nosso corpo, como uma força geradora de arte. Este desconhecido pode ser o caminho para descobrirmos o prazer que é inevitável quando reconhecemos e permitimos o impulso que nos lança ao desenvolvimento de nós mesmos e da fusão entre os jogadores. Uma fusão que nos torna imersos no aqui e no agora e é provocada pela experiência do lúdico no "tateamento sensível",[28] nos permitindo observar frente aos jogos que o lúdico motiva o complexo funcional de cada um, não na anarquia, mas na condução de saídas que se revelam possíveis no momento para as relações e as reações de um coletivo. Recorro, então, para a obra de Phillipe Gaulier.

> **GoSTo DO TEaTRo** *que dá lugar às vibrações do prazer do jogo. E onde tudo começa? No impulso: um movimento inflamado, vivo, às vezes brutal. Lá vai ele!* **Para ONDE vai?** *Para o desconhecido (GAULIER, 2016, p.94) (Grifo nosso).*

Em alguns grupos, o desconhecido leva parte do coletivo para atitudes de se esconderem atrás de piadas, excesso de risadas, o que analiso como uma fuga da exposição que o teatro provoca, seja por medo ou até por vergonha.

A formação do grupo percorre na ação de se reconhecer e reconhecer o outro constantemente como importantes na caminhada de construção dos saberes na sala de ensaio, respeitando um ao outro e integrando-se na diferença e não na igualdade. Um dos exercícios de início nos encontros nas salas de ensaio, se dá em um momento de roda, no qual nos damos um tempo para perceber os parceiros de trabalho do dia, respiramos juntos e estabelecemos o acordo de trabalho para fazer o encontro ocorrer com a responsabilidade mútua de professor e alunos, na busca do melhor para o encontro, ambos descobrindo e percebendo o momento do grupo e suas reais necessidades, desejos e o que mais significativo for para colocar a todos no "estado de jogo" e no entusiasmo pela criação.

Alguns jogos têm o poder de instaurar a atmosfera da alegria, do entusiasmo e da harmonia, fortalecendo a formação do coletivo, em que a sede inicial de ganhar e o desejo de ser o melhor dão espaço para uma experiência de troca e acolhimento uns dos outros. Uma vez instaurado esse espaço, a escuta se torna um processo mais sensível e de potencial ao jogo e às relações.

Em uma reação física espontânea do "não pensar", as brincadeiras de roda instauram a primeira percepção do outro em relação e na relação. As cantigas de roda, os ritmos e as maratonas com diferentes comandos são um bom exemplo de quando a participação ganha maior importância do que a competição.

A roda, em suas raízes históricas, nos faz lembrar dos índios e suas celebrações em

[28] Segundo Célestin Freinet, "A grande lei que sempre encontramos no centro de todos os recursos humanos é a lei do tateamenteo experimental, de que estuda a natureza e o funcionamento do indivíduo" (p.43) (FREINET, Celestin. Ensaio de Psicologia Sensível. São Paulo: Martins Fontes, 1998).

círculo, suas reuniões com os chefes das tribos como princípio de fortalecimento para quem fica na aldeia, como para quem sai nas caçadas em busca de alimento, significando o poder de estarem juntos. Ouvi esta história do mestre professor de jogos cooperativos, o Dôdo, em uma de suas aulas nos encontros do projeto Escola da Família, em 2003. A Profa. Dra. Cecília Warschauer diz que o espírito da roda está em se abrir para o novo, gestar conhecimentos e espaço de sistematizações. A Profa. Dra. Emilia Cipriano (PUC-SP), em uma fala realizada durante o curso de Formação de professores de Educação Infantil, em 2000, pelo Sinpro-SP, explica que a roda é o espaço de igualdade, onde estamos desprovidos de defesa, um elo de ligação e possibilidade de reconhecimento.

Entende-se, portanto, que além das cantigas e outros jogos, a roda é nossa parceira na arte de buscar a sintonia na prática e exercitar o ritual de partilha de saberes. É o lugar onde experienciamos o diálogo, mesmo que nem sempre haja concordância, mas existe a presença da possibilidade de não nos fecharmos em nós mesmos e podermos olhar para dentro e para fora na ação de organizar os saberes e as visões de mundo.

Figura 11 - Cantiga de roda.
Ano 2016.
Fonte: Marina Patari.

Madalena Freire nos convida a olhar para a vida de grupo em relação ao tempo de efetivação da construção do coletivo:

> *Um grupo se constrói no espaço heterogêneo das diferenças entre cada participante: da timidez de um, do afobamento do outro; da serenidade de um, da explosão do outro; do pânico velado de um, da sensatez do outro; da seriedade desconfiada de um, da ousadia do risco do outro; da mudez de um, da tagarelice de outro; do riso fechado de um, gargalhada debochada do outro; dos olhos miúdos de um, dos olhos esbugalhados do outro; da lividez do rosto de um, do encarnado do rosto do outro. Um grupo se constrói enfrentando o medo que o diferente, o novo provoca, educando o risco de ousar. Vida de grupo tem vários sabores: quente, frio, no ponto, doce, amargo, melado, azedo (FREIRE, 1997, p.23).*

É preciso um acordo de grupo nesse caminho dos sabores, ora amargos, ora doces,

ora azedos, pois será necessário passar pelas tormentas deste mar de desafios na arte de conviver e ao final do percurso poder celebrar o vivido que rompe com a idealização de resultados imediatos e ausência de conflitos.

É necessário persistência e constância na utilização de jogos, como possibilidade de construção de significados e modos de ação nas relações de convivência em grupo, ligadas à ideia de integração e harmonia do todo dentro da sala de ensaio.

Muitos jogos tradicionais, desdenhados pelo cunho do brincar, são nossa fonte de aproximação do desenvolvimento sensorial e da consciência corporal – por vezes adormecida pela vida cotidiana – na constituição de um grupo. Nos protocolos dos alunos, podemos perceber, nos jogos de integração, a força do lúdico no processo de formação destes alunos/atores:

A cada registro, a cada frase nos mudávamos. Criamos casas, sentimos o outro, fomos vendo a cada aula a importância do grupo. É visível que a cada protocolo que se partilhava na roda, passava essa energia de confiança e construção coletiva que se tornava mais forte e mais presente. E que fomos nos tornando mais capazes de enxergar o que era proposto. Crescemos, mas não sozinhos. O que para mim foi o mais sensível em nosso proces so

(L., 2 sem. do ano 2016).

Em um trabalho de grupo não existe a filosofia de cada um com seus problemas ou os melhores sobrevivem, somos todos, ainda que diferentes, integrantes de um coletivo cada qual com sua importância, não existindo assim o maior ou o melhor". Os jogos no estudo do texto não nos deixa presos no "decorar", nos ajudam no desenvolvimento da mente, da percepção dos sentidos do corpo e no desenvolvimento da confiança com o parceiro de cena".

(W., 2 sem. do ano 2016).

Nessa experiência de formação lidamos com alunos que buscam o teatro, porém, alguns não se permitem, ainda, viver as experiências que ele propõe. E respeitar o que é de cada um é fundamental para encontrarmos janelas com frestas que iluminam esses momentos e nos possibilitam certo distanciamento e aproximação para poder avançar na formação do coletivo.

O círculo ilustrado na figura a seguir, formado pelos alunos/atores, foi vivido do início ao fim do processo neste grupo. Apesar da diversidade de percepções e expectativas, como membros de uma mesma espécie, temos a capacidade de entrar no mundo de outra pessoa, independentemente da idade, do sexo, do temperamento e da cultura. O encantamento do teatro mora aí – em poder estar em qualquer lugar e como a pessoa que quiser.

Figura 12 - Encerramento da aula, símbolo do vivido. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

No coletivo precisamos atentar o olhar para a consciência de si e do outro para um movimento da aceitação mútua, em que o Ver e o Escutar criam uma dinâmica de confiança. A confiança gera a possibilidade de desenvolver a integração da ação de doar e receber dentro e fora de cena, no exercício da autoaceitação e do autorrespeito do individual para o coletivo. E as variações de propostas para se formar um coletivo nos abrem uma infinidade de possibilidades, nas quais devemos sustentar as relações que unem os procedimentos de jogos, as escolhas, o imaginário e o espaço que envolve o interesse e a vontade indispensável para a vida em grupo.

2.3 - A Liberdade do Espaço

O espaço sempre foi um componente preponderante para o humano, ele determina nossos valores e nossas culturas, a maneira como as pessoas se colocam em um determinado espaço e a "distância pessoal",[29] e também caracterizam a natureza da relação entre os humanos.

O espaço é também relevante na história do teatro desde os gregos até o site specific,[30] em que se torna o maior elemento da encenação; passando pelo teatro íntimo, que aproxima palco e plateia; ou pensando-se em treinamentos de atores, como os Viewpoints,[31] destacando o Viewpoint de Arquitetura que propõe para o ator se relacionar com o ambiente físico e é provocado a perceber como a consciência do espaço afeta o seu movimento.

Portanto, o espaço que recebe e acolhe é o espaço que, intencionalmente, propõe um território de encontros, construindo as relações pelos afetos e a capacidade de estar presente com intensa curiosidade no que está por vir, e aos poucos desperta a escuta e a percepção dos corpos em movimento, na busca pela integração e por reconhecimento.

Isso nos move no intuito de sensibilizar o princípio criativo na relação dialógica entre corpo, espaço e conhecimento, exigindo que o corpo mergulhe na experiência provocativa para descobrir sua trajetória na criação. Uma das escolhas desta pesquisa é o espaço como condutor do jogo na ambientação,[32] onde determinamos as regras por escrito nos lugares específicos, na intenção de impulsionar a autonomia que engloba pensar, fazer, perceber, observar e criar.

Acredito que a experiência significativa possa trazer a potência na criação construída pela consciência em se manter aberto e atento às possibilidades que o ambiente lhe provoca. A criação, nesses termos, pode permitir o descortinar das experiências registradas no vivido do corpo, romper e descontruir padrões, por vezes, estabelecidos no dia a dia, e nos apontar mudanças constantes na exigência de agir.

[29] Termo aplicado pelo psicólogo Heini Hediger, como explana Edward T. Hall, ao explicar que "designa a distância fixa que separa os membros das espécies sem contato. Esfera protetora, que um organismo cria à sua volta para se isolar dos outros. Limite do alcance físico em relação a outrem" (HALL, Edward T. Dimensão Oculta. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p.130).

[30] Termo que faz menção a obras criadas de acordo com determinado ambiente ou espaço, um local certo, onde os elementos esculturais dialogam com o meio circundante, para o qual a obra é elaborada. Ele se refere a uma arte fisicamente acessível, que modifica a paisagem circundante, de modo permanente ou temporário (Cf. FABRIS, Annateresa. Antonio Lizárraga: Uma Poética da Radicalidade. Belo Horizonte: São Paulo: C/Arte/EDUSP, 2000, p.236).

[31] Técnica desenvolvida por Anne Bogart e Tina Landau para o treinamento de atores.

[32] Ambientação é o espaço todo preparado com objetos, imagens e texto, a partir do contexto do universo da obra, organizado para uma experimentação prática do texto no corpo, onde o espaço é o condutor do jogo no momento da experimentação.

Desta forma, abrimos portas por meio do diálogo ou refletimos o que viemos buscar em comum no coletivo. A restrição espacial em um grupo naturalmente nos tira da solidão e promove a consideração pelos outros quando concilia nossos desejos e difere as frustrações no mundo da aceitação e da partilha. Acredito que quando nos propomos a trabalhar juntos, não tiramos o espaço do outro, mas criamos possibilidades de afetos e liberdade.

A partir da ideia de aprendizagem significativa, em que a estrutura cognitiva é desenvolvida pela relação e conexão da informação com seus conhecimentos prévios, passo a refletir o quanto precisamos de estímulos para abrir espaços em nossa imaginação, em relação ao meio que nos cerca e aos objetos e parceiros no processo de criação.

O grupo que chegou no 1º semestre de 2016 foi recebido, por mim, com uma ambientação preparada para o primeiro encontro que, de certa forma, elucidou o caminho que eu pretendia percorrer na construção de um novo saber ou na ampliação de um conhecimento pré-estabelecido, começando por despertar os sentidos.

Figura 13 - Ambientação para o primeiro encontro. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Parto de uma provocação fixada na porta de entrada destes alunos e de uma ambientação da sala de ensaio: "Em busca de sentido – O que ecoa do teatro em mim?" No espaço interno, os alunos se depararam com caminhos de fita crepe e pontos de intersecção com alimentos embrulhados, com um convite para experimentá-los. Cabe a observação de que o professor, antes de realizar tal proposta, deve perguntar aos alunos se alguém tem alguma restrição alimentar. Nesse caso, uso apenas frutas e vegetais. Ao final dos caminhos, um espelho e as perguntas provocativas: Quem você vê? O que você vê e como vê? Você tem tempo para ouvir esta história? Quem te ensinou a nadar? Qual foi a última vez que fez algo novo?

Nas paredes, imagens relacionadas à infância e com várias perguntas provocativas

que os levassem a se olhar e se reconhecer até o presente momento, resgatando sua origem: Quem eram seus parceiros na infância? Qual foi a última vez que você brincou? O que sua infância deixou de marcas em relação às brincadeiras? Seguindo a caminhada, se deparavam com as definições de um dos conceitos da disciplina de Interpretação I, a qual ainda estudaríamos – Análise Ativa[32], como norte para o curso de formação dentro de uma escola que tem como abordagem o sistema de Constantin Stanislávski.

Figura 14 - O que vejo? Quando vejo? Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Usando a metáfora de caminhos para seguir, as fitas no chão indicavam a multiplicidade de escolhas que podemos percorrer em um só processo, formando uma imagem que aludia aos veios de uma rocha. Nesse caso, o inusitado era ter possibilidades de caminhos a percorrer durante a experiência e descobrir as surpresas

Figura 15 - Caminhar para descobrir. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Ao perguntar que conexões faziam nessa primeira aula e com o que iríamos experimentar ao longo do semestre, eles me surpreenderam.

[32]Todo professor deve desenvolver um tema para o seu semestre, um projeto que abarque de onde partimos e aonde queremos chegar com os alunos. Os projetos destes grupos serão apresentados nos anexos desta dissertação.

A aluna T. (2º sem. do ano 2016) escreveu em seu registro:

> *O autoconhecimento é o primeiro passo para quem deseja despir-se de corpo e alma, abrindo espaço para a encarnação de outros papéis. É preciso manter a mente aberta para as novas experiências, mergulhando sempre que possível no desconhecido.*

Esta aluna refletiu sobre como ela fora estimulada a olhar para si e sobre a importância de estar aberta ao que viria ao longo do semestre. Para a aluna E. (2º sem. do ano 2016) foi uma experiência inusitada e a "aula introspectiva remeteu a conteúdos profundos, de forma dinâmica, correlacionando com o aqui agora. Isso tudo é introspecção para a extroversão", reconhecendo, em seus escritos, que a intenção é levá-los ao caminho de se reconhecerem para se libertarem.

Acredito que o fundamental para essa liberdade é a capacidade de locomoção no espaço que é construído coletivamente, onde a potência de cada um irá transcender o momento presente, de forma simples e direta, pois o saber se dá no movimento e na relação direta com o espaço.

Figura 16 - Os sentidos. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Após o encontro na experiência do espaço preparado para recebê-los, os jogos carregam o princípio de ativar as reações na busca de soluções para os problemas que se apresentam, mantendo os alunos no foco e visando à integração do grupo no próprio ato de jogar, para a construção da atmosfera lúdica do fazer teatral.

A sala de ensaio é mais que um lugar, ela representa a "espaciosidade" onde os alunos/atores precisam sentir-se livres para, a partir da sensação de liberdade, ampliarem corpo e mente, pois irão se deparar com a exposição e a vulnerabilidade sim, mas também com caminhos que os permitam definir refúgios e aventuras.

Na proposta de potencializar o primeiro encontro do grupo na sala de ensaio, sempre preparo ambientações temáticas e isso me faz acreditar que, se construída com o objetivo de despertar o corpo na busca curiosa pelo jogo proposto, a ambientação os

trará para o momento presente, aguçando seus sentidos, ampliando seus olhares, e os conectará como que em uma rede de acontecimentos simultâneos.

Figura 17 - Jogos de integração. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 18 - Quem somos nós? Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

O jogo 'Quem Somos Nós' partiu de uma proposta para conhecer os alunos/atores em uma partilha prática e expressiva de suas visões de mundo, seus anseios e receios na caminhada da vida. Assim, compartilho a responsabilidade pelo que vamos enfrentar durante o semestre, na intenção de também trabalhar a passagem da experiência para a apropriação do vivido conscientemente, por meio da troca e da construção de uma atmosfera interessante para a criação.

Nesta proposta, procuro expressar que cada um será livre em traçar sua caminhada na busca do que tenha vindo buscar no curso de teatro, em um exercício de se respeitar e de respeitar o outro no que é possível para cada um.

As perguntas provocativas, dispostas no espaço das paredes e no chão, instigam

alunos/atores a mexerem seus corpos, procurando aprofundar o olhar para si e para a escolha que fizeram, até o momento, no caminho a percorrer, tornando significativo o primeiro encontro.

A ambientação do espaço nos envolve na experiência e promove o encontro vivo das relações entre espaço, objeto, imagens e atores. Também tem por finalidade instaurar a atmosfera de adrenalina ao estimular o ator a lidar com o novo espaço, a mexer o corpo, a tomar decisões, a se colocar em risco a partir do que se escolher percorrer: O que fazer? Como fazer? O que vejo? Como vejo? O que escuto? Como escuto? Quem sou este neste momento? Quem é o outro?

Ao término da prática reflexiva e sensorial, os alunos são convidados a jogar e no resgate das memórias ainda frescas pela pouca idade, o brincar vem facilmente em brincadeiras de seus universos e do universo do professor. Os jogos transcorreram em uma divertida abordagem para aquecer no entretenimento do grupo e a cumplicidade que vislumbrava um possível caminho que seria percorrido no semestre.

Para finalizar o primeiro encontro, os atores são convidados a registrar a experiência com o tema da infância, ativando a memória tanto na prática quanto na documentação: O que foi despertado da infância com a prática do dia? A espontaneidade esteve presente? E assim damos sequência à investigação do lúdico no fazer teatral no primeiro semestre de 2016.

O foco da sequência escolhida é o vislumbre de ativar no ator o resgate das sensações da infância adormecida – observada nas imagens das paredes que refletem a simplicidade do brincar – que nos coloca em situação de igualdade para com o outro.

No segundo semestre de 2017, já desejando ampliar o exercício de ambientações e conduções dos jogos, experimentei deixar o próprio espaço com a condução do jogo como experiência no novo. No primeiro encontro, despertando os sentidos no próprio espaço propositor dos jogos, tínhamos oito grupos de seis pessoas, os grupos iam se intercalando na realização dos jogos descritos nos espaços.

Figura 19 - Ambientação 1º encontro. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

Em cada espaço delimitado tinha uma proposta para os grupos seguirem. Pensar e preparar o espaço abre um leque de possibilidades e coloca o ator em frágil situação de descobrir-se frente à dificuldade de não saber o que encontrará no caminho escolhido, além do estímulo para enfrentar a jornada que lhe será dado.

Figura 20 - Jogos no espaço como condutor. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

Ao constatar que o espaço foi preparado para recebê-los desde o início da caminhada, apresenta-se a segurança do acolhimento e a percepção da possibilidade de construção de um fazer juntos, experienciado na liberdade de construir um novo saber. Pude perceber os alunos mais livres para interpretar as regras do jogo e o corpo solto para experimentar e mudar algumas regras de acordo com o seu entendimento.

Ao fundo da sala de ensaio tínhamos uma árvore onde os alunos/atores, em um dos espaços delimitados, eram convidados a escrever as sementes que lançariam para o semestre letivo.

Pensando nos afetos do corpo, no exercício provocados pela ambientação e pelos jogos, sigo me questionando: É mesmo o corpo sempre afetado pelo seu entorno? A Profa. Dra. Maria Helena Franco de Araújo Bastos, vinculada ao Departamento de Artes Cênicas do Programa de Pós-Graduação da ECA/USP, na disciplina 'Corpo Sem Vontade', falou sobre o corpo que está sempre em interação com o que há dentro e fora dele. Nesse sentido, o termo melhor a ser empregado é "contaminação",[34] a professora nos trouxe sobre o que Esther Thelen e Linda B. Smith pontuam: "Uma vez que os processos de contaminação com o mundo são coevolutivos, corpo e ambiente não apresentam uma relação causal unilateral."

[34] Conceito apresentado por Helena Bastos no artigo "DançaCorpos ViraCorpos – Trânsitos Compartilhados" e estudado por Esther Thelen e Linda B. Smith, que consideram as ações mentais e os atos comportamentais como processos emergentes e comprometidos com os diversos contextos em que estão inseridos. Corpo e ambiente, um contamina o outro (Cf. BASTOS; Helena. DançaCorpos ViraCorpos –Trânsitos Compartilhados. Sala Preta – Revista do programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – USP, São Paulo, v. 10, 2010, p.158).

Entendo que o nosso processo neural está em constante interação com o contexto e ativa nosso movimento e percepção. Por isso, considero a importância da consciência e da imaginação sobre nossas crenças e desejos na prática psicofísica da experiência.

Descubro aos poucos, nesta jornada de ser professora, que na sala de ensaio podemos encontrar os espaços de nós mesmos e que nem sempre de forma confortável conseguiremos tirar a névoa que encobre nossos olhos e nos impede de ampliar o olhar. Mas é na relação com o outro que damos sentido a quem somos e isso requer um aprofundamento por meio da investigação que tangencia a concepção e o entendimento do individual para o coletivo.

Este é o caminhar desejado em o Texto Brincado ao longo do semestre letivo: descobrir – no espaço – a brincadeira e a leveza do jogo, possibilitando a criação e a relação com o outro no exercício da escuta qualificada; buscar a sintonia na prática, em que podemos criar com perspectivas de saltar juntos nos materiais teatrais que vamos partilhar.

2.4 - A Caminhada da Formação

Por que Teatro?

Se arriscar no novo
(R., 2 sem. do ano2016).

Sonhar o que quiser sonhar
(V., 2 sem. do ano 2016).

Ser mais segura, acreditar mais em mim, encontrar o meu lugar
(S., 2 sem. do ano 2016).

Encontrar a concentração
(F., 2 sem. do ano 2016).

O teatro faz com que eu me liberte dentro de mim mesmo e me dá coragem
(T., 2 sem. do ano 2016).

Para melhorar meu desempenho com o público, ser livre
(A., 2 sem. do ano 2016).

Libertar-se de preconceitos
(B., 2 sem. do ano 2016).

Ser ator, ser mais organizado. Abrir a porta de si, permitir-se, liberdade
(J., 2 sem. do ano 2016).

As reflexões dos alunos/atores, respondidas no primeiro momento do curso de formação, me faz questionar: O que é preciso para encontrar a tão desejada liberdade que os integrantes do grupo sempre apontam como objetivo da sua busca inicial? Precisamos mergulhar no desconhecido e enfrentar o universo do "eu" e do "outro"? Como enfrentar o novo diante do outro? Como lidar com os sentimentos e pensamentos desconfortáveis, que são provocados pela exposição própria à experiência teatral, mesmo desejando fazer teatro? Precisamos reestruturar nossos sentidos o tempo todo e não negligenciar o poder relacional do nosso repertório de vida? Qual a atração positiva do teatro? É a maneira reminiscente do mundo da criança?

Passo a passo e aula a aula, as experiências vão abrindo os canais de comunicação, e observo que a liberdade está em permitir-se, envolvido pela ludicidade do jogo. O professor, em seu plano de aula, elabora ferramentas criativas para que o ator desenvolva sua caminhada e juntos ampliem as possibilidades de estudo.

Na arte do ator o conhecimento reside no saber fazer, portanto, a integração do grupo de atores iniciantes passa pelo exercício do estudo de si. Nesse percurso, estimulamos a autonomia do processo criativo individual para gerar uma responsabilidade coletiva – "O meu; O seu; O nosso".

A cada proposta de jogo, uma descoberta, uma inquietação, uns se divertem e outros nem tanto, uns quebram paradigmas e outros constroem um novo olhar para si e para o mundo, outros tantos desistem. Mas durante o jogo o sorriso é sempre presente,

por mais desafiante que seja, temos o outro para contar na cumplicidade de "errar" e "acertar". Sigo me perguntando: É possível ter acesso a este estado que o brincar provoca quando necessário? Como propiciar o equilíbrio da racionalização mecânica durante o processo para que, em cena, o ator esteja conectado ao impulso de vida? Qual a real necessidade de um aluno? Tomo como referência a abordagem de Ingrid Koudela em relação ao jogo, ao apontar que esse carrega em si a afinação da presença, o estado de atenção e a delimitação do foco que desenvolve e estabelece a habilidade do relacionar-se com o outro.

> *Segundo Huizinga e Caillois, o jogo é uma atividade livre e regrada, com fim em si mesmo, que CRIA ordem e é – ele mesmo – ordem, abrindo fendas na vida cotidiana que permitem a introdução do* **LÚDICO***, da metáfora e da ficção. (KOUDELA, 2014, p.23).*

Esta citação confirma o que acredito no percurso pedagógico de formação dos atores, posto que o jogo tradicional se apresenta muito desenvolvido em nós, culturalmente e, por isso, o brincar é rapidamente instaurado e contribui no estabelecimento do grupo. "Na" e "em" ação, nosso corpo rapidamente transforma o cotidiano, proporcionando a alegria do poder expressivo no exercício cênico, onde o ator descobre que é na relação consigo mesmo, com o outro e com o espaço que se encontra a verdade do seu fazer, simplesmente jogando no aqui agora.

Em minha prática, os jogos cooperativos e os jogos teatrais são apresentados em uma determinada ordem durante as aulas do semestre, visando a potência da aprendizagem significativa, onde a estrutura cognitiva é constantemente modificada segundo David Ausubel[35] pela experiência:

> **Chegança:** *Roda para leitura do registro da aula anterior. A roda de início, além da função de perceber os parceiros do dia, nos traz a partilha das percepções da aula anterior, onde cada um destaca uma frase potente do vivido para construir o texto síntese com a contribuição de todos.* .
> **Aquecimento:** *Trabalhamos no campo da energia, respiração, contato do olhar, caminhadas pelo espaço, exercícios voltados à percepção do corpo no espaço, da relação com o outro e o tempo presente.*
> **Jogos diversos:** *Que trabalham a integração, a concentração, a imaginação, a visualização e a atmosfera do ambiente de ensaio, como pega-pega, coro e corifeu, jogo do espelho, composição de imagens, cantigas.*
> **Estrutura de cena:** *Jogos de improviso a partir de um roteiro, poema ou texto dramático. Improvisam por temas ou palavras no universo do texto para depois se apropriarem de fato das palavras do autor.*
> **Reflexão:** *Apontamentos dos jogos e do Sistema Stanislávski; utilizando a avaliação como o restabelecimento do foco, analisamos como tudo transcorreu e o que gerou no jogo.*
> **Encerramento:** *Roda com cantigas. As cantigas têm a função de celebrar o vivido. Palavra síntese do encontro.*

[35] (AUSUBEL, 1978, pp.154-155, apud MOREIRA, 2001, p.99). Ausubel e Piaget concordam que o desenvolvimento cognitivo é um processo dinâmico e que a estrutura cognitiva está sendo constantemente modificada pela experiência.

No Teatro Escola Macunaíma, nesse primeiro módulo, os conteúdos trabalhados são aplicados com o objetivo de alfabetizar o aluno no Sistema Stanislávski, compondo-se de algumas etapas:

- *Estudo de si.*
- *Apresentação dos conceitos (Concentração, Imaginação, Comunicação, Liberdade Muscular, Tempo Ritmo, Acontecimento, Objetivo, Ação), por meio de pequenos roteiros.*
- *Roteiros mais elaborados para estudo das Circunstâncias Propostas.*
- *Preparação do trabalho com texto (texto pretexto – pequenos textos para o estudo do que está por trás do texto).*
- *Trabalho com o texto da obra dramática (universo do autor com suas características e estética, universo da obra, compreensão global da peça e depois das cenas, mas sempre relacionadas ao todo da obra).*

Dentro de cada uma dessas etapas, a escola nos provoca em relação ao projeto do semestre para o trabalho com os alunos. Quando iniciei a prática na disciplina de Interpretação I, observei a dificuldade dos alunos frente à leitura do texto dramático.

Diante das provocações da coordenação pedagógica da escola, investiguei várias possibilidades de estímulo, encontrando grande ressonância na ambientação do universo da obra. Nessa ambientação, os alunos são inseridos na temática do autor e provocados à experimentação de jogos que se conectem ao estudo da obra dramática, na sala de ensaio e por meio do exercício de Análise Ativa. O termo Análise Ativa foi uma das últimas etapas de investigação de Constantin Stanislávski, em que a análise do texto se dá na ação, numa experiência holística, em que corpo, alma e mente trabalham de forma integrada e em oposição com o trabalho mental da mesa, por onde normalmente começavam os ensaios.

Análise Ativa é um termo cunhado aqui no Brasil, por Eugênio Kusnet (1898-1975), a partir da última etapa de investigação artística e pedagógica de Stanislávski – chamado por este, a partir da tradução de Elena Vássina, como o Novo Método de Ensaios – que foi sistematizado por uma das mais importantes discípulas e colaboradoras de Stanislávski, Maria Knebel (1898-1995). No Teatro Escola Macunaima, no 1º módulo do curso de Preparação de Ator (PA1), a disciplina de Interpretação I recebe o nome de 'Análise Ativa' na década de 1980, quando o mantenedor e a coordenação pedagógica passaram a investir cada vez mais nos estudos junto a especialistas no conhecimento do Sistema de Constantin Stanislávski, enviando seus professores para o país de origem do mestre russo e trazendo seus discípulos para fortalecer a formação do corpo
docente que aqui praticam a sua arte.

No módulo PA1, o Sistema de Stanislávski nos leva a um caminho da alfabetização no campo do sensível. Os condutores para tal percurso no estímulo da individualidade criativa do ator no Sistema Stanislávski são: imaginação, concentração, comunicação, tempo ritmo, circunstâncias propostas, acontecimentos e tarefas.

A Análise Ativa foi a opção para introduzirmos o estudo do texto dramático, ou seja, por meio de uma análise pela ação, que também leva em consideração o universo do autor e o universo da obra estudada, a partir de uma importante premissa de Stanislávski: o trabalho do ator sobre si mesmo, somando a este princípio as seguintes proposições: eu e o texto, o texto e a cena.

> **STANISLÁVSKI**, *com o método de análise ativa, concretiza o ideal das* **buscas** *artísticas e metodológicas de seu "sistema", que sempre foi o de possibilitar a formação de um ator que* **ultrapassasse** *a mera interpretação de um texto, que participasse ativamente do processo de* criação*, sendo resgatada a sua individualidade como sujeito criativo, através de sua especificidade* **artística** *(DAGOSTINI, 2007, p. 24) (Grifo nosso)*

Atores e diretores são ativados para a compreensão do texto na ação, para chegarem na essência da obra e para que possam ir além das palavras escritas, desvelando o que contém o texto em sua recriação e atualidade da obra. As diferentes abordagens na leitura de um texto os levam a compreender que o caminho precisa da investigação por diferentes ângulos, para chegar nas camadas mais profundas no estudo de uma obra.

Como despertar no ator o interesse pela obra em sua totalidade? Como levá-lo a mergulhar no mais profundo sentido que o autor nos presenteia? A Análise Ativa compartilhada nesta pesquisa é o modo como foi compreendida e aplicada nos semestres de estudos com os alunos. Partimos do geral para chegar no particular, exercitando descobrir o autor e a obra como um todo, para entender seu universo, como época, estética, contexto histórico, suas especificidades artísticas, aspectos sociais, culturais e econômicos.

Em sua obra, Dagostini (2007) nos presenteia com inúmeras imagens, poesia, relações, inter e intra-relações, e desvendá-las fazem parte dos papéis do diretor e do ator, enfatizando os acontecimentos, descobrindo os conflitos e as circunstâncias para chegar ao veio do rio, que é a obra.

A criação se inicia a partir de si mesmo e o ator é livre para investigar e criar nas improvisações que o levam para a lógica das relações apresentadas na obra. Michele Zaltron nos traz o olhar de Maria Knébel, discípula de Stanislávski, sobre o conceito de Análise Ativa:

> *De acordo com ela [Maria Knébel], por meio da Análise Ativa é possibilitado ao ator que "comece a imaginar claramente o que seu personagem faz na obra, o que quer alcançar, contra quem luta e a quem se alia, como se relaciona com os demais personagens. (ZALTRON, 2015, p.188).*

Segundo Michele Zaltron, o Sistema de Stanislávski nos possibilita ampliar o fazer teatral com um profundo trabalho sobre si mesmo e para além dos cinco sentidos; nos lança a descobertas do subconsciente (o que já é conhecido) e do superconsciente (o que nos possibilita o inesperado, o espaço da criatividade). A autora nos atualiza sobre todas as traduções relacionadas ao mestre russo e, em sua pesquisa, nos alerta para todas as alterações sofridas nas publicações anteriores à russa.

> *Na esfera da superconsciência reside a inspiração, a intuição e a organicidade, daí a importância de se abordar essa noção em um estudo sobre a arte da perejivánie, bem como, de reafirmar a necessidade do trabalho do ator sobre si mesmo para tornar o seu aparato mental, afetivo e físico capaz de alcançar e de navegar por essa esfera, mesmo que por alguns instantes (ZALTRON, 2018, pg. 88).*

Compreendo que a Análise Ativa funciona como uma engrenagem que coloca a todo vapor o funcionamento do processo psicofísico do ator, despertando sua vontade acessada pelo "superconsciente", que nos coloca diante do inesperado, que abre o espaço da criatividade.

Figura 21 - Despertando o corpo. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Figura 22 - Esconde esconde. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 23 - Roda da imaginação com os sentidos. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Figura 24 - Jogos dos sentidos. Onde estou pisando? Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

É fundamental que o ator encontre uma justificativa para cada ação que realiza em cena, num fluxo geral conectando o corpo como um todo, mantendo o frescor das descobertas na criação.

O processo metodológico na 'Análise Ativa' se desenvolve com a liberdade individual necessária para experimentar. Somente quando o ator é liberto dos seus bloqueios físicos e mentais, no alcance da inteireza psicofísica, é que se torna possível reconhecer a vida humana do papel em cena. Isso pode se dar quando o ator desenvolve múltiplas habilidades buscando seu aperfeiçoamento como exigia Stanislávski. O aluno G, da turma de Preparação de Ator I do segundo semestre de 2017, em uma das aulas, pontua da seguinte forma:

> *Análise Ativa é o espaço de descobrir o caminho sobre o que é o trabalho do ator, é a base de tudo, estamos sendo alfabetizados no que é teatro.*

Buscamos na Análise Ativa uma ação expandida, que atinja a formação do indivíduo, o desenvolvimento de princípios necessários ao teatro e o estudo do texto dramático para o trabalho em cena, pois quando o ator encontra o entrelaçamento do seu ser com o autor e com o personagem de forma orgânica, nós podemos presenciar o impulso vital, a arte geradora de vida no processo criativo.

O diretor antes de tudo deve desvendar a alma da obra dramática, descortinar a vida de quem nela vive e compreender o mundo delas, nos seus mais profundos desejos e mistérios. Deve entrar nos impulsos que geram a obra e, com muita imaginação,

se preparar para que os alunos/atores ultrapassem a primeira impressão e avancem da superficialidade da primeira leitura. As buscas de Stanislávski são para que diretor e ator possam se lançar para uma busca do humano que reside para além das palavras de um texto.

Os jogos no espaço, preparados nesta pesquisa, são utilizados como procedimento para provocar reações intuitivas do conhecimento corpóreo, acessível pelo brincar, e que buscam viabilizar um encontro dos sentidos, gerando qualidade e intensidade no fazer teatral. Procura-se, assim, estimular um encontro específico com o jogo, no sentido de desvendá-lo enquanto conceito dentro da sala de ensaio na disciplina de interpretação no primeiro módulo, que permita a espontaneidade por meio da experiência na formação dos atores em seu primeiro contato com o texto. Como propõe Spolin (2005, p.4).

> *Através da* ***espontaneidade*** *somos* **re-formados** *em nós mesmos.*
>
> *A espontaneidade cria uma* **explosão** *que por um momento nos liberta de* **quadros** *de referência estáticos, da memória sufocada por velhos fatos e informações, de teorias não digeridas e técnicas que são na realidade descobertas de outros. A espontaneidade é um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela.*

Este autor nos convida a olhar para a espontaneidade como o estado máximo de presença, como “a liberdade pessoal, física, intelectual que é intuitivamente despertada” (SPOLIN, 2005, p.4). Advinda de fluxos vitais, essa corrente de impulsos internos pode nos levar a inúmeros caminhos na estrutura viva da cena.

O jogo teatral, aplicado na ambientação no Sistema Stanislávski, é nosso aliado a ludicidade nesta disciplina, no contato com o texto por meio da análise ativa e visando a ação criadora e individual de cada aluno/ator, além de gerar a expressão artística da obra de forma intensa e desafiadora.

Se os Tubarões Fossem Homens

Se os tubarões fossem homens, eles seriam mais gentis com os peixes pequenos?
Se os tubarões fossem homens, fariam construir resistentes gaiolas no mar para os peixes pequenos.
Cuidariam para que as gaiolas tivessem sempre água fresca.
Se, por exemplo, um peixinho ferisse a barbatana, imediatamente lhe fariam uma atadura, para que ele não morresse antes do tempo.
Para que os peixinhos não ficassem tristonhos, dariam cá e lá uma festa aquática, pois os peixes alegres têm gosto melhor do que os tristes.
Naturalmente haveria também escolas nas gaiolas.
Nas aulas os peixinhos aprenderiam como nadar para a goela dos tubarões.
Se os tubarões fossem homens, naturalmente fariam guerras entre si, para conquistar gaiolas e peixinhos estrangeiros. Nessas guerras eles fariam lutar os seus peixinhos, e lhes ensinariam que há uma enorme diferença entre eles e os peixinhos dos outros tubarões.
Cada peixinho que na guerra matasse alguns peixinhos inimigos, que silenciam em outra língua, seria condecorado com uma pequena Ordem das Algas e receberia o título de herói.
Se os tubarões fossem homens, naturalmente haveria também arte entre eles.
Haveria belos quadros, nos quais os dentes dos tubarões seriam pintados em vistosas cores.
Os teatros do fundo do mar mostrariam como os peixinhos nadam entusiasmados para as goelas dos tubarões.
Também haveria uma religião, se os tubarões fossem homens.
Ela ensinaria que só na barriga dos tubarões é que começa, verdadeiramente, a vida.
Além disso, se os tubarões fossem homens também acabaria a igualdade que hoje existe entre os peixinhos. Alguns deles obteriam cargos e seriam postos acima dos outros.
Os que fossem um pouquinho maiores poderiam até mesmo comer os menores.
E os peixinhos maiores, detentores de cargos, cuidariam da ordem entre os peixinhos, para que estes chegassem a ser professores, oficiais, construtores de gaiolas e assim por diante.
Só então haveria uma civilização no mar, se os tubarões fossem homens.

(BRECHT, 2008, p.53).

2.5 - Encontro com Autor e Obra

Nesse percurso de formação, na constituição do coletivo e no trabalho sobre si mesmo, chegamos ao momento mais desafiador que é o encontro com o autor e obra. As fases anteriores são praticadas no intuito de favorecer a conexão necessária para este momento.

Diante da dificuldade de entrar em contato com o conteúdo da obra no percurso de investigação, os jogos são a nossa base desde o primeiro dia de aula. E de forma subjetiva começamos por meio de pequenos textos, poemas ou textos literários de diversos outros autores com o teor que será abordado na obra dramática, com a finalidade de instigar e despertar os sentidos dos aprendizes dentro da temática cujo autor não é apresentado de imediato. Por acreditar que a sala de aula é o espaço de convivência, onde estabelecemos nossa cultura, ideais e sonhos, a proposta vem com a intencionalidade de estabelecer uma linha de ligação entre o início da aprendizagem e a prática que será desenvolvida com a obra dramática. Por exemplo, no primeiro dia de aula, o jogo 'Quadro Vivo', com texto de Brecht – Se os Tubarões Fossem Homens – ao qual tomei conhecimento na oficina O Texto Como Modelo de Ação, ministrada por Ingrid Koudela – onde os grupos criam um quadro em movimento a partir da leitura e apropriação do texto realizada no jogo 'Apenas Um em Movimento'.

O texto retrata as divisões sociais, econômicas ou de grupos em que vivemos e formamos uma sociedade. Uma parte detém o poder e a outra a sustenta, acreditando que assim se mantém a democracia conquistada, mas não vivenciada na plenitude da liberdade almejada. Somos limitados por um sistema imposto que cerceia atitudes e, por isso, muitos deixam de lutar, muitos não têm suas necessidades atendidas e o caminho ainda é a educação, voltada à construção de uma visão crítica que nos torne ativos na transformação do Ser Humano.

Sem ainda saber aonde tudo chegaria de antemão, o que me movia era desbravar caminhos sem rigidez ou passos pré-estabelecidos totalmente. Desejava que as descobertas caminhassem também na imprevisibilidade a partir dos estímulos propostos, construindo um movimento incessante de investigação de ambas as partes, pois temos em todos nós um artista, como propõe Brecht (1953, apud KOUDELA, 2016, p.18):

> *A observação da arte só poderá levar a um prazer verdadeiro se houver uma arte da observação. Assim como é verdade que em todo homem existe um artista, que o homem é o mais artista dentre todos os animais, também é certo que essa inclinação pode ser desenvolvida ou perecer. Subjaz à arte um saber que é saber conquistado através do trabalho (Brecht, apud KOUDELA, 2016, p.18).*

Portanto, temos que o ser humano também deva se investigar nesse processo de criar e entender que todas as pessoas têm algo de artístico dentro de si.

Entretanto, no semestre em que investigamos o autor Plínio Marcos, no jogo 'Quadro Vivo', partimos do texto A Menor Mulher do Mundo, que encontrei como um denso material acerca do amor e o seu horror. A proposta estabelece uma linha de ligação entre o início da aprendizagem e a prática que será desenvolvida.

A Menor Mulher do Mundo

O explorador francês Marcel Prete descobre na África Equatorial uma tribo de pigmeus de pequenez surpreendente, mas também veio a saber que havia outros ainda menores no Congo Central. É no Congo que Marcel depara-se com a menor mulher que já viu, medindo 45 centímetros, escura como um macaco e grávida a quem chamou de Pequena Flor. Ela pertence a tribo dos escassos Likoualas, vivia com seu marido em cima das árvores mais altas para não se tornarem alimento dos selvagens bantos. O explorador ao publicar no jornal de domingo a foto dela em tamanho real, causa nos leitores os mais variados sentimentos, os quais também sentiu, desde o desejo de posse até o desejo de repulsa. O conto é finalizado com a expressão Deus sabe o que faz, pois mesmo sendo pequena, ela sentia a alegria de estar viva (LISPECTOR, 1998).

O conto nos retrata a perversidade da alma humana, pois Pequena Flor é feliz sendo como é, mas a indignidade das pessoas frente a ela é estarrecedora, como uma mulher pequena, negra, primitiva, africana, pode ser feliz? Isso incomoda. Gente feliz, ou bem resolvida, sempre incomoda. A malignidade está presente nos comentários das pessoas, do desejo de possuir e da capacidade de matar por "amor". Revela ainda uma sociedade fechada para a alteridade, como lidam com a diferença.

Do ponto de partida em que se investiga a obra na prática, o jogo é o combustível para agregar todas as referências da pesquisa naturalmente ao processo no experimento cênico, em que, a partir das aulas, é estabelecido um tema norteador como provocação para investigação dois dois autores: Bertolt Brecht e Plínio Marcos. O tema utilizado em 2016 foi: Qual a sua luta? Quanto vale uma vida?; e em 2017: Qual a sua luta? Temos escolhas ou somos devorados pelo sistema? Essas provocações têm uma relação direta com as temáticas dos dramaturgos escolhidos e são lançadas como ferramenta pedagógica para que os aprendizes possam fazer a conexão, quando recebem o texto, entre sua visão de mundo e a do autor.

Vimos que o primeiro passo para se estudar um autor é estudar a si mesmo antes de qualquer coisa e, na intenção de que entendam que teatro não é só decorar texto – como muitos pensam quando chegam – os materiais utilizados têm a função de

despertar os sentidos e a consciência, dando significado para as escolhas: objetos, textos, sons, imagens e atividades provocativas que abrem possibilidades para a instauração da efetiva relação com o outro na ação de compreender o texto no aparato psicofísico.

A abordagem prática do texto me permitiu trazer a experiência com Ingrid Koudela, em O Texto Como Modelo De Ação, um ponto de partida junto à ação, ou seja, a improvisação no estudo do texto. Um impulso que instiga a investigação dos sentidos do texto dentro do processo de construção do conhecimento da obra por meio do jogo, aliado ao estudo no conceito de análise ativa, como argumenta no trecho a seguir:

> *No processo de ensino, a abordagem intelectual ou psicológica é substituída pelo plano da corporeidade. O material do teatro, gestos e atitudes, é experimentado concretamente no jogo, sendo que a conquista gradativa de expressão física nasce da relação que deve ser estabelecida com a sensorialidade (KOUDELA, 1991, p.130).*

Em o Texto Brincado, nos interessa muito a sensorialidade trazida pelo experimento do texto na ação prática dos jogadores. Vivenciar e investigar no corpo, muitas vezes em contradição, entender o texto por meio do jogo funciona como um disparador possível de construção de conhecimento e de tornar os aprendizes cúmplices, tanto na investigação quanto na experimentação.

Notei que diante da ambientação os atores improvisam de forma mais fluida e descontraída, porque eles encontram o apoio pela provocação do espaço preparado no contexto estudado e, consequentemente, expandem e ampliam as possibilidades de ação e do pensamento com o corpo. Dessa forma, a abordagem lúdica no trabalho do ator, pode conduzi-lo à autonomia criativa e uma potência expressiva, na medida em que alcança seus recursos desenvolvidos para comunicar suas ideias, inquietações e tudo o que o move como artista em formação.

Além disso, de acordo com o psicólogo da educação, David Ausubel (2001, p.24), "a compreensão genuína de um conceito ou proposição implica a posse de significados claros, precisos, diferenciados e transferíveis". Portanto, as sucessivas interações e a elaboração de conceitos pela prática definem a aprendizagem significativa, e assim a busca é pelo engajamento do grupo no entusiasmo pela leitura da obra, a partir do que o aprendiz poderá adquirir por sua consciência das próprias experiências.

Um dos grupos aqui apresentados de 2016 cursava o período da tarde e era composto só por adolescentes, enquanto outro frequentava o período noturno e era formado predominantemente por pessoas mais velhas. Já em 2017, o grupo era do período noturno, com jovens e adultos. Em 2016, a peça escolhida para a investigação foi Mãe Coragem e Seus Filhos, de Bertolt Brecht (1939):

> *[...] peça que apresenta o destino de uma vivandeira durante a Guerra dos Trinta Anos. Querendo tirar proveito da guerra, explorando a miséria para escapar à miséria e para sobreviver com seus filhos, acaba sacrificando os filhos e destruindo-se a si mesma, como mãe e ser humano. É vítima da sua*

> *própria esperteza e, como a suave Shen-Te, vive, devido às condições do mundo, alienada de si mesma, ao mesmo tempo mãe dedicada e mãe monstruosa, suscitando logo profunda simpatia, logo veemente aversão. Uma das ironias mais terríveis da peça é a evidência de que os virtuosos sucumbem, enquanto os falsos e espertos sobrevivem. De certo modo a Guerra dos Trinta Anos serve só de modelo de uma sociedade em que, para sobreviver, é preciso ter as qualidades exatamente contrárias àquelas que costumam ser oficialmente pregadas (ROSENFELD,1968. p.128).*

Em 2017, a peça escolhida foi Homens de Papel, de Plínio Marcos (1968):

> *[...] peça que apresenta o destino do ser humano na visão política e sociológica, na perplexidade perante a sociedade urbana e seus problemas brasileiros em 1967, Plínio Marcos dá testemunho de um universo em que a violência predomina no descaso das autoridades e nos apresenta os dramas brasileiros em um terreno comum, na obra Homens de Papel, entre outras (ARAÚJO, 1991, p. 364).*

Os jogos, bem como suas variações, provocam uma maior aproximação dos alunos/atores com as obras. No caso das peças Mãe Coragem e Seus Filhos e Homens de Papel, relatas como exemplo desta pesquisa, suscitou-se a experiência em ressignificar alguns jogos que já havíamos praticado intencionalmente no início do semestre e que, aos poucos, foram aprofundados de acordo com o contexto da investigação.

Ao apresentar o texto identifico os jogos como impulsionadores no estudo da obra, promovendo uma maior conexão nas descobertas das relações com o próprio corpo, o outro e as camadas que a obra nos permite. Tudo vem ao encontro do meu olhar perceptível da obra a ser estudada que, em comunhão com as expectativas e a disponibilidade dos atores, se conecta a eles na ação de instaurar a atmosfera da simplicidade da criança, a espontaneidade e a liberdade criativa na percepção do adulto. É importante pensar esta investigação nos termos de Spolin (2005), que nos faz refletir a ação do jogo como um direcionamento que potencializa a qualidade e desenvolve condições que os motivem e despertem o desejo de criar.

> *Qualquer jogo digno de ser jogado é altamente social e propõe intrinsecamente um problema a ser solucionado – um ponto objetivo com o qual cada indivíduo deve se envolver, seja para atingir o gol ou para acertar uma moeda num copo (p.5).*

Muitas vezes, no corpo que joga, consigo observar certa angústia e insegurança frente à provocação de tirar o corpo da intenção e ir para a realização. Dificuldades em trazer o interno para o externo, bloqueando mudanças, são apresentadas sem a percepção devida. O ato de se envolver no jogo pode romper barreiras, trazer a compreensão das particularidades do corpo avançando gradualmente no estado de jogo, na relação com o outro jogador, permitindo-se sair dos padrões preestabelecidos no campo do certo e do errado e deixando-se levar ao inusitado que o jogo promove.

Transportar a obra para o corpo na relação com o pensamento, o sentimento, as sensações e o movimento, simultaneamente, é um desafio frente à liberdade que cada

um tem de se posicionar perante o que lhe é proposto. Esse caminho da experiência nos coloca para além do envolvimento sensível, na medida em que o entendo como uma possibilidade de construir saberes na percepção do universo da obra e do autor.

Na troca entre os diferentes movimentos do corpo, na "máscara espacial"[36] proposta como dispositivo, a experiência em jogo vai tecendo saberes e consciência do corpo como texto, ou seja, a apropriação da obra no corpo e o corpo que comunica na sua potência do prazer em brincar. Entendo dispositivo como uma mediação das relações entre corpo, espaço e conhecimento, atribuindo valores para o ator na construção da sua própria narrativa. Seguindo esse entendimento, quando o ator adquire a consciência do seu fazer, as bases em que se apoia são mais claras e ele tem mais facilidade em lidar com suas potências e fragilidades para conquistar em seu trabalho o avanço na direção do que ainda não atingiu.

Nesse percurso, ter um bom conhecimento de si mesmo é de fundamental importância na formação do aluno/ator e essencial para o desenvolvimento de um bom trabalho em cena, construído pela prática no estudo do texto que, gradativamente, a partir da necessidade de cada grupo e do contexto, estabelecem a proposta de jogo. Portanto, não utilizamos fórmulas prontas, cada grupo é um grupo com suas características específicas.

Alinhada à experiência do Texto Brincado, pensando em uma progressão pedagógica a essa experiência, a saber, das características dos três grupos com os quais trabalhei na disciplina de Interpretação I, no segundo semestre de 2016 e no primeiro e segundo semestres de 2017, me vi na liberdade de conhecer suas visões de mundo por meio dos autores Bertolt Brecht e Plínio Marcos, com o foco não só no significado do texto, mas sim nas conexões que se dão e na fluência das associações dos participantes. Ainda assim, no brincar, o sentido do texto será construído, possibilitando novos conceitos e olhares, que tornarão a aprendizagem significativa, a qual David Ausubel nos aponta como sendo o processo ao qual uma nova informação (um novo conhecimento) relaciona-se, de forma não arbitrária e não literal, à estrutura cognitiva do aprendiz.

> *[É no curso da* **aprendizagem** *significativa que o significado lógico do material de aprendizagem se transforma em significado* **psicológico** *para o sujeito. Para Ausubel [...], a aprEndizagEm significativa é o mecanismo humano, por* **excelência***, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo do* **CoNHeCiMeNTo** *(MOREIRA, 1999, p.76) (Grifo nosso).*

O mecanismo de construção cognitiva passa pela percepção da relação dinâmica com o espaço e possibilita, em cada passo dado, definir a ação de receber o que nos circunda, permeado pela complexidade psicofísica, sentida e percebida, na coexistência do corpo e do mundo, compreendendo o que vive não apenas

[36] Termo usado pelo Prof. Dr. Ipojucan Pereira que, em 2016, ministrou a disciplina de Pós-Graduação Mascaramentos Espaciais, no Departamento de Artes Cênicas da PPGAC/ECA/USP. Ele o define como "um processo criativo envolvendo a espacialidade corporal do ator, capaz de estimular o corpo na criação de ações físicas".

pela racionalidade, mas pelo vivido.

A escolha dos jogos para a próxima etapa no estudo do texto dramático seguiu os seguintes critérios: desafio, necessidade dos alunos/atores, envolvimento do corpo despertando a espontaneidade e a presença do lúdico – característica clara no jogo.

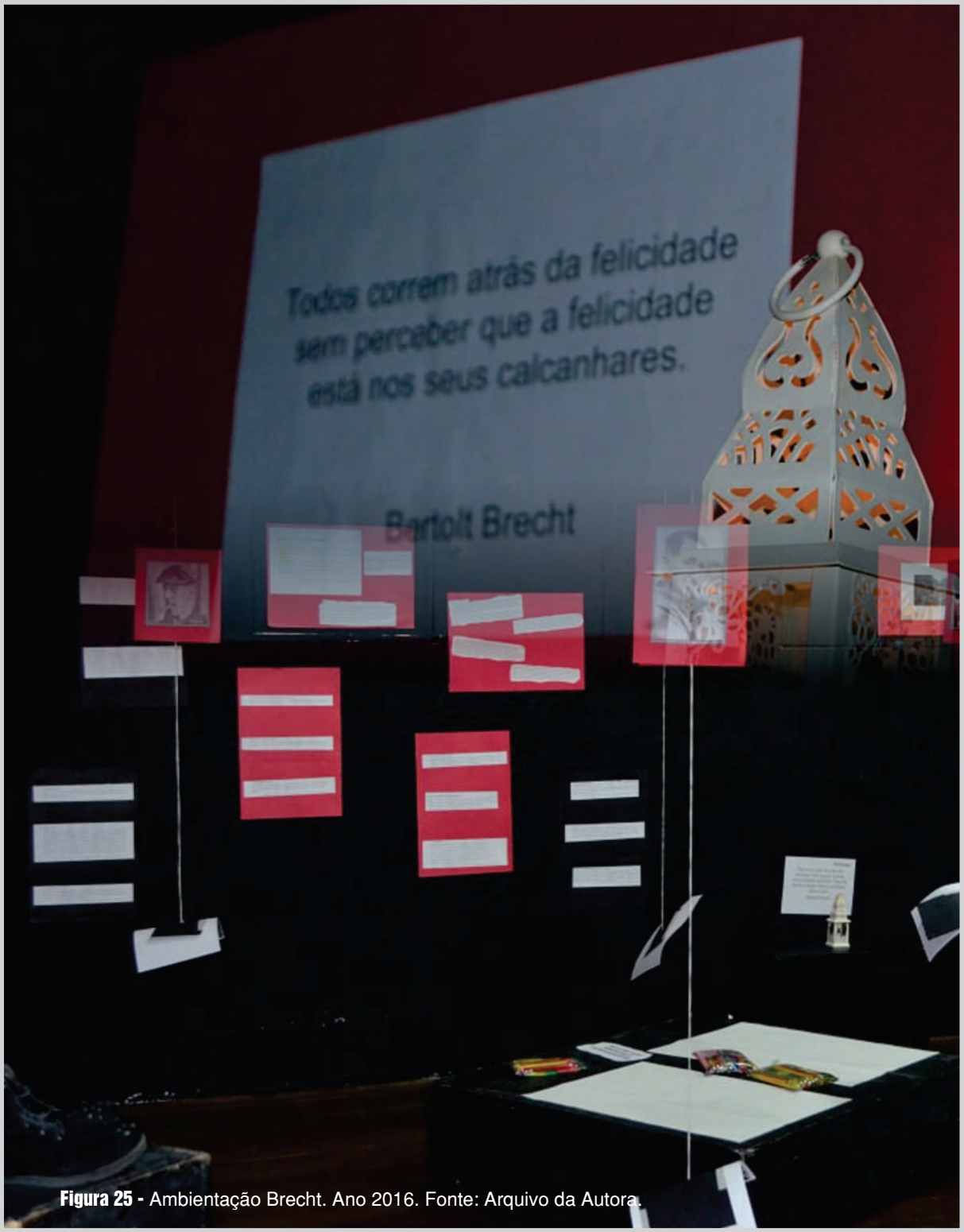


Figura 25 - Ambientação Brecht. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

2.6 - A Ambientação no Estudo de Brecht

Para esta ambientação, o preparo para o estudo do texto, com base no repertório do autor e da obra a ser trabalhada, teve como princípio despertar ação e escuta de forma que se exige do participante a atenção para suas escolhas no momento em que ele precise tomar decisões com o corpo no ambiente, desenvolvendo também a sua habilidade de olhar. O Prof. Dr. Ipojucan Pereira da Silva, na disciplina Mascaramentos Espaciais, vinculada ao Departamento de Artes Cênicas da PPGAC/ECA/USP, nos fez refletir sobre as "experiências subjetivas" quando nos trouxe a contribuição de James J. Gibson (1974, p.306).

> *A conduta* **espacial** *e a* **percepção** *espacial estão coordenadas entre si. Não é necessário que vejamos o* **espaço** *antes de poder atuar nem tão pouco é necessário que tenhamos relações espaciais antes de poder ver. Um homem que se move através de seu* **ambiente** *sem colisões e manipula* **objetos** *de forma satisfatória para as suas necessidades está desempenhando um papel em seu comportamento no espaço e o espaço é* **comportamental**.[37] *(Grifo nosso)*

Para Gibson (1974), essas experiências nos levam a aprender a ver a partir da relação que cada um de nós estabelece com o mundo, reconhecendo a diferença de olhar e o favorecimento da transposição de um mundo perceptivo, "o movimento da retina é automaticamente ligado a ações corporais a partir do momento do nascimento, enquanto os olhos estão abertos e tiver luz para ver" (p.306). A compreensão das diferentes informações que recebemos do ambiente é que habilita nosso olhar para o espaço, propiciando neste corpo perceptivo de que nos fala este autor.

Recuo do parágrafo Isso me leva a dialogar novamente com os escritos de Yi Fu Tuan, entendendo que a compreensão da experiência não pode ser mapeada, mas sim estruturada pelas percepções do que vimos, vivemos e refletimos, provocando mudanças de conceitos e certo deslocamento de visão de mundo:

> *A percepção é tanto a resposta dos sentidos aos estímulos externos, como a atividade proposital, na qual certos fenômenos são claramente registrados, enquanto outros retrocedem para a sombra ou são bloqueados. Muito do que percebemos tem valor para nós, para a sobrevivência biológica, e para propiciar algumas satisfações que estão enraizadas na cultura (TUAN, 1980, p.4).*

[37] Tradução minha para: "La conduta espacial y La percepción espacial están coordinadas entre si. No ES necesario que veamos El espacio antes de poder actura ni tampoco ES necesario que tengamos reacciones espaciales antes de poder ver. Um hombre que se desplaza por su médio ambiente sin tener colisiones y que manipula los objetos de modo satisfactorio para SUS necessidades está ajerciendo uma función em que su conducta ES espacial y su espacio ES conductal" (GIBSON, James J. La Percepción del Mundo Visual. Buenos Aires: Infinito, 1974, p.306).

A atitude é primeiramente cultural. No mundo, a ação que espalhamos em nossas relações está em ser quem somos, a partir de onde viemos. Como transformar a linguagem individual em um espaço relacional, permitindo fluir a convivência nas atitudes em grupo? A atitude pede experiência, decisão, ação, interesse, valores e firmeza.

Nesse encontro os alunos são recebidos antes de adentrarem no espaço e são convidados a ler a questão fixada na porta: Como o espaço te captura e como você captura o espaço?[38] Esta questão tem a intenção de nortear a investigação psicofísica no espaço, pois o corpo tem fundamental importância nesta fusão da construção da aprendizagem significativa, para descobrir as diversas camadas da obra dramática, gerando a soma dos recursos trabalhados e despertados nos aprendizes. Ela também me moveu muito na experiência de provocar a transformação e a ampliação dos olhares despertados dentro da proposta apresentada aos alunos/atores. Para tanto, me apoiei em Madalena Freire (1996, p.10) para refletir sobre o olhar:

> *Não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos. Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu em nós paralisia, fatalismo, cegueira. Para romper esse modelo autoritário, a OBSERVAÇÃO é a ferramenta básica neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante. Olhar que envolve ATENÇÃO e PRESENÇA. Atenção que envolve sintonia consigo mesmo, com o grupo. Concentração do olhar inclui escuta de silêncios e ruídos na comunicação [...] Neste sentido a ação de olhar é um ato de estudar a si próprio, a realidade, o grupo à luz da teoria que nos inspira. Na ação de se perguntar sobre O QUE VEMOS é que rompemos com as insuficiências do saber; e assim, podemos voltar à teoria para ampliar nosso pensamento e nosso olhar. (Grifo nosso)*

Após a leitura deste trecho para os participantes da experiência, todos foram convidados a entrar no espaço organizado com a ambientação do contexto da obra e do autor. Na investigação do espaço cada um pode levar consigo seus celulares com lanternas, as frases e as imagens levantadas em pesquisa, solicitada previamente, com temas do universo do autor, como por exemplo, opressor e oprimido. Essas frases e as imagens eram para ser inseridas na ambientação como bem entendessem os alunos/atores a partir das conexões que fossem estabelecidas durante a investigação. De forma indireta, já havíamos trabalhado outros pequenos textos do autor em questão para que os alunos fossem inseridos gradualmente nesse contexto. Com o intuito de provocar uma experiência sensorial nos atores participantes, e também a fim de viabilizar a elaboração de um novo olhar na trajetória de formação deles, foram dispostos praticáveis[40] por todo o espaço, criando diferentes níveis e, assim, impondo certas dificuldades na locomoção dos corpos visitantes. Em cada nível de praticável, imagens e textos provocavam o olhar dos atores para o contexto da obra a ser

[39] Termo utilizado pela Profa. Dra. Maria Helena Franco de Araujo Bastos, vinculada ao Departamento de Artes Cênicas da ECA/USP, na disciplina Corpo Sem Vontade, cursada durante o mestrado.

[40] Praticáveis são caixas de madeira de diversos tamanhos. Material disponível na escola.

No centro da sala, dois 'porões' foram construídos com praticáveis e, dentro deles, mais imagens da Guerra dos Trinta Anos levavam os atores a um tempo distante de suas realidades. Em um dos cantos da sala, um espaço para registro das sensações sobre a vida e as obras de Brecht; em outro, uma exposição de alguns figurinos e objetos que remetiam ao contexto da peça Mãe Coragem e Seus Filhos.

Em uma das paredes foram projetados trechos de um documentário retratando a época e a biografia de Bertolt Brecht e, dessa forma, conheceram o autor que seria trabalhado.

Figura 26 - Vídeo de Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 27 - Investigando o espaço. Brecht. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

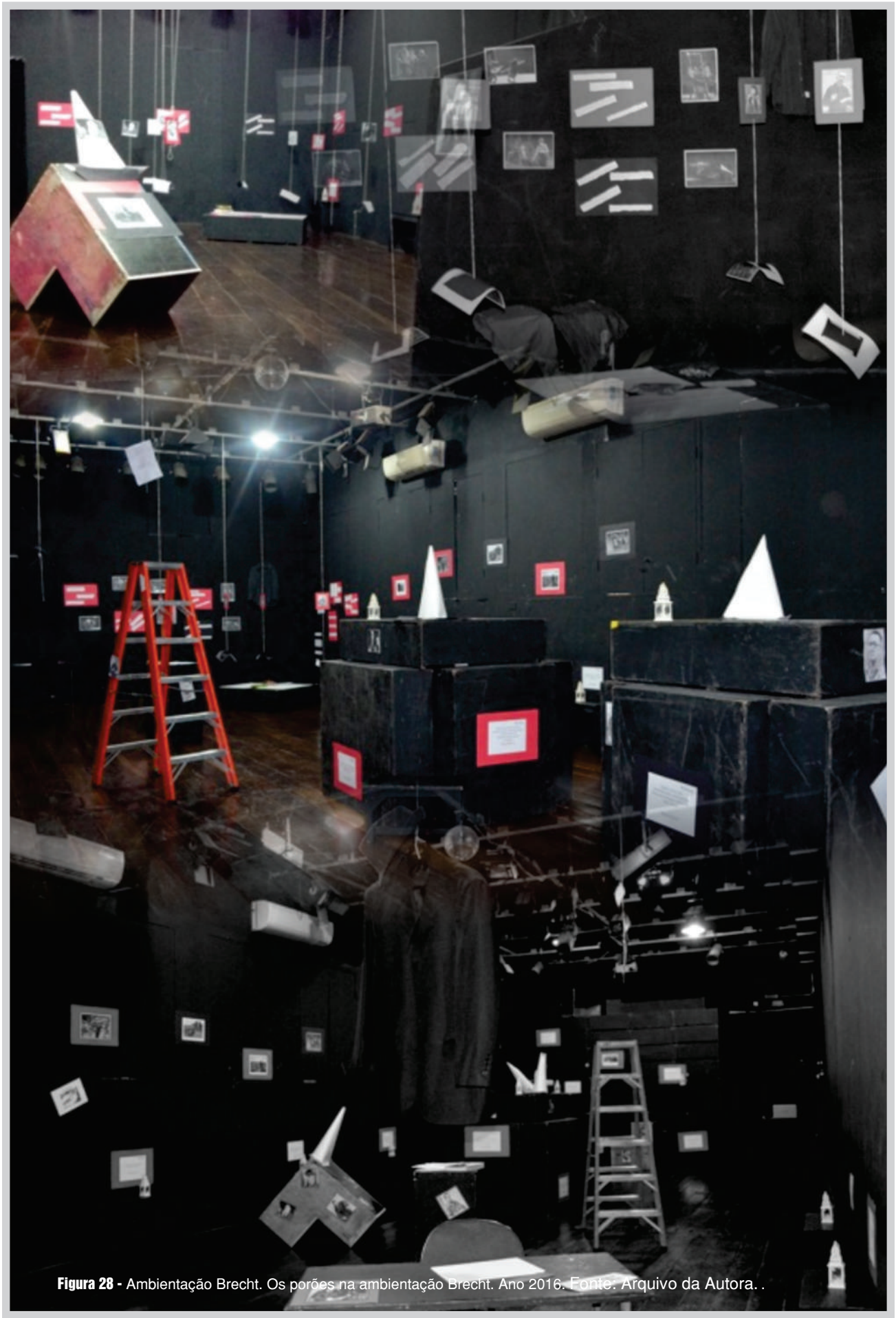


Figura 28 - Ambientação Brecht. Os porões na ambientação Brecht. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora. .

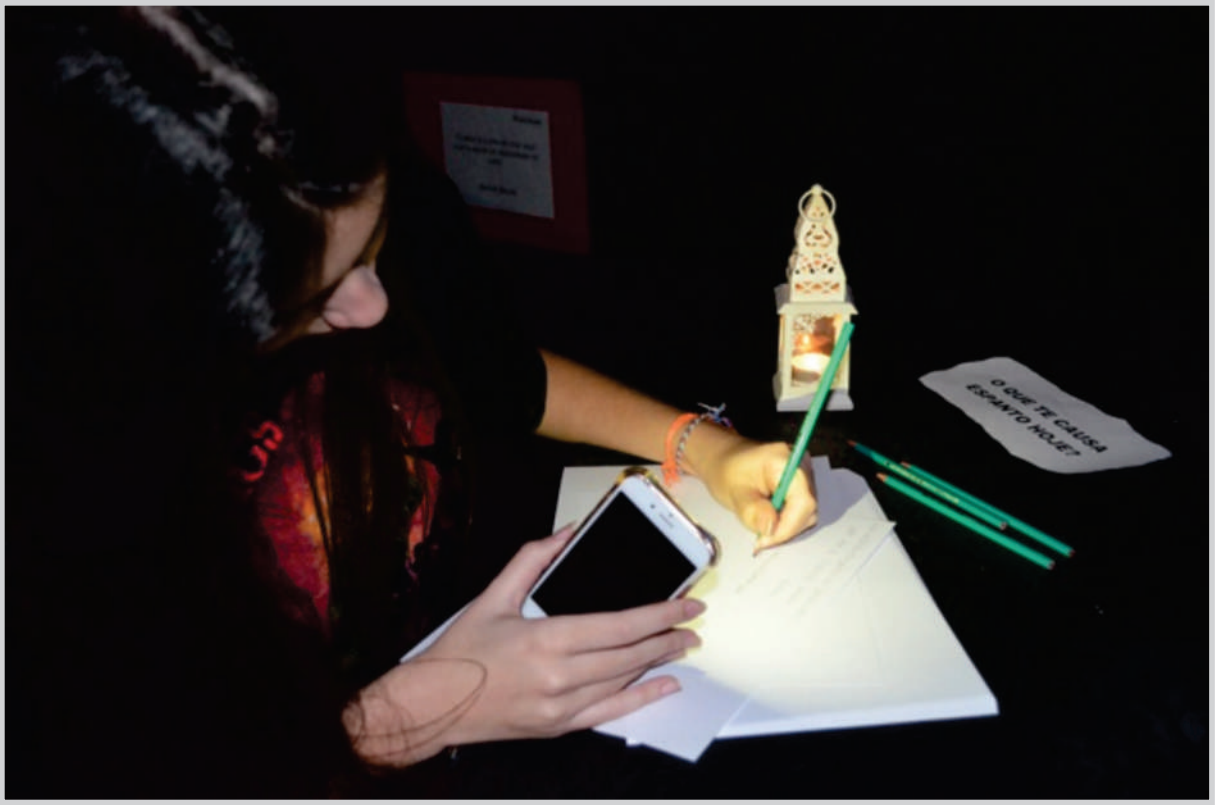


Figura 29 - Registro no espaço de investigação. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

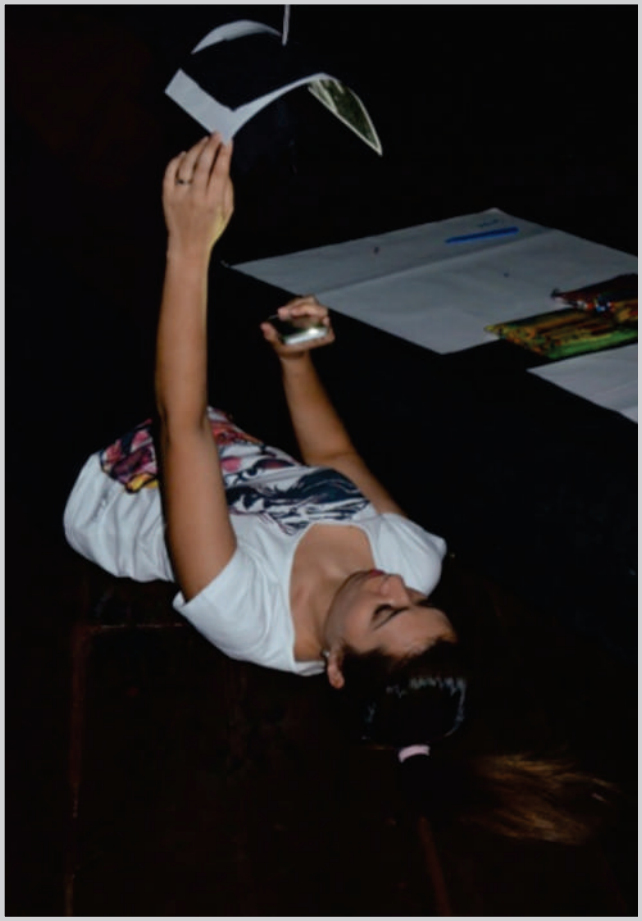


Figura 30 - Investigando o espaço. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 31 - Poemas de Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 32 - Nas profundezas de Brecht. O interior do porão. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Na intenção de que exercitassem o que Madalena Freire nos provoca em relação ao olhar, tudo acontecia simultaneamente e pedi que entrassem individualmente na sala de ensaio, para que reconhecessem o próprio espaço e o processo de individuação na convivência com o todo e seus afetos, adequando o corpo às possibilidades dos objetos e do espaço e não dos objetos ao corpo. Em algumas passagens do percurso de investigação do universo proposto com a ambientação preparada nesse referido semestre, o ambiente se tornava bastante escuro, o que gerava certa vulnerabilidade nos atores durante a experiência na sua relação entre o corpo e o espaço. Algumas velas acesas espalhadas pelo espaço indicavam por onde deslocar-se, mantendo a baixa luminosidade intencional. A luz foi, assim, um recurso utilizado como provocação na experiência; e nessa exploração, os atores foram livres nas suas investigações, escolhendo o que olhar, abertos aos afetos que amparam a imaginação na construção do seu entendimento e responsabilidades, experimentando o que os colocava em alerta no universo criado.

Depois de instaurada a relação individual com o espaço, a proposta era a formação de duplas, e um revelava ao outro o que mais o impactara na ambientação. Os atores partilharam suas sensações frente às imagens e relataram a potência da experiência de provocação da sua imaginação. Imaginação esta capaz de transportá-los para outro tempo estando no tempo presente, como relatou a aluna G (2º sem. do ano 2016), de 14 anos, em um dos seus registros após a experiência na ambientação:

> *Fico pensando o que leva à guerra e chego à conclusão que a guerra não é nada mais do que uma consequência do ato egoísta do humano. De estar correndo atrás dos seus interesses e de colocar isso acima da vida humana.*

Esta aluna nos faz refletir sobre a importância de se ganhar consciência sobre a vida humana e muito contribuiu para discutirmos sobre qual seria o nosso Superobjetivo[40] ao estudar o texto Mãe Coragem e Seus Filhos, de Bertolt Brecht, que ficou definido com o tema: "Quanto vale uma vida?". Seguindo nos registros, a aluna M (2º sem. do ano 2016) partilha conosco suas impressões sobre a sala escura:

> *Tive medo ao entrar por ser algo que eu não conseguia imaginar. Quando entrei, me senti dentro de uma história, com tantas fotos, frases e vídeo. Pude pouco a pouco mergulhar na energia que ali estava presente. Ficava cada vez mais ansiosa para descobrir todos os cantos daquela sala, a luz apagada conseguia nos levar para outra atmosfera. A guerra estava ali, exposta em todas aquelas imagens, pude sentir a dor, o medo e a injustiça. Toda esta vivência fez com que eu ficasse mais inspirada para ler o texto Mãe Coragem e Seus Filhos, coletei muitas informações do autor e a essência da guerra. Fizemos alguns jogos que me fizeram sentir uma grande sensação de impotência e os terríveis sentimentos de uma*

[40] O conceito Superobjetivo vem do Sistema Stanislávski, hoje traduzido do russo pela Profa. Dra. Elena Vássina e por Aimar Labaki como Supertarefa: "[...] é uma tarefa a ser realizada ao longo de toda a peça. Esta supertarefa desencadeia uma ação transversal do ator-personagem, isto é, uma ação que atravessa toda a apresentação e que é o amálgama que transforma as pequenas linhas e ações em um todo" (VÀSSINA, Elena; LABAKI, Aimar (org.). Stanislávski: Vida, Obra e Sistema. Rio de Janeiro: Funarte, 2015, p.314).

> *pré-morte, o silêncio, as armas em nossas cabeças, os soldados brincando com o nosso psicológico. Foi forte, encarar aquela realidade foi difícil e também esclarecedor.*

A aluna M compreendeu o processo vivido e a sua colaboração para o estudo da obra experienciada em seu próprio corpo, buscando trabalhar a experiência sensóriocorporal no processo de criação, levando para o corpo a compreensão do texto. Não imaginava a que profundidade poderiam ir as reflexões dos alunos nos registros. Nesse sentido, as palavras da aluna N (2º sem. do ano 2016) expressaram a indignação de muitos em relação a este mundo:

> *O sentimento se transforma como uma canção". Fiquei pensando em como eu poderia demonstrar essa aula na ambientação do autor, com uma frase ou palavras. Me enganei, não achei uma frase coerente que poderia vir do meu coração. Palavras? Palavras foi o que eu mais consegui pensar: - medo, insegurança, desprezo, guerra, morte, tristeza... Enfim, foram algumas palavras. Eu não estava muito bem neste dia, mas consegui desfrutar bem da aula. Eu saí muito sentida. Participamos de uma guerra todo dia, até porque ela faz parte do nosso dia a dia. Sou apaixonada por crianças e a imagem de uma criança morta ainda está na minha mente. Muito triste saber que o ser humano pode ser capaz disso. Houve um momento da aula que éramos estimulados a imaginar todos os objetos da ambientação como corpos mortos pela guerra, os quais tínhamos que recolher e desconstruir o espaço. Eu só imaginava crianças, crianças que poderiam ter um futuro bom, só que por causa da guerra elas perderam suas vidas. Qual é o nosso limite para conseguirmos o que queremos?*

Assim como esse relato, outros também trouxeram ricas impressões, sensações e percepções de um contexto distante de suas realidades, porém com profunda reflexão e apropriação. Também o deslocamento dos corpos no espaço, organizado a partir da ambientação da obra e do autor, introjetou uma nova ordem de existência, cavando temporalidades e liberdades na presença, no aqui e agora, e na construção de um novo repertório psicofísico. Esse deslocamento foi capaz de qualificar as ações e as relações dos alunos frente a eles mesmos, ao outro e ao ambiente, conectando-os rapidamente ao nosso contexto social atual.

Mantendo ainda a luminosidade baixa, pedi que deitassem e pensassem em uma palavra ou frase que mais os tinha afetado na visitação, qual foi o maior espanto do que haviam visto? Levantando de olhos fechados, deveriam trazer na voz e corpo esta palavra ou frase que sonorizasse seu espanto, emanando a palavra para o espaço e encontrando o centro da sala ainda de olhos fechados, os alunos formaram um "bolinho de gente" compartilhando a voz e os movimentos corporais em relação a seus espantos vindos do espaço preparado. Brincamos de muitas formas com o corpo e a voz no jogo de apenas um em movimento ou todos ao mesmo tempo, com diferentes ritmos e intensidades, trazendo a atmosfera do horror visitado pelas imagens e sons da guerra.

O próximo passo ainda na baixa luminosidade foi formarem duplas, a partir da palavra ou frase que mais os impactara do jogo anterior. Nas duplas, um fechava os

os olhos e o outro ia se esconder, quando era pego deitava no chão e se tornava o pegador. Na sequência do jogo, os alunos foram se transformando em soldados e vítimas, foi dado um bastão de madeira para o soldado como sua arma, os soldados perseguiam as vítimas, todos experimentaram os dois papéis. No início do jogo estava divertido para eles, porém quando a situação recebeu o peso dos soldados e vítimas, observei as sensações de pavor, medo e desespero em serem presos. Outro dado importante no jogo ocorreu na inversão de papéis, quando prisioneiro se torna soldado, sendo essa atitude, na grande maioria, de se tornar mais incisivo, agressivo e cruel na prisão das vítimas. Na inversão, os soldados deveriam resgatar todos os prisioneiros e levá-los para o centro da sala, e depois de todos os prisioneiros resgatados e levados ao centro da sala, a improvisação ganhou força e foi linda, cheia de vida e energia no contexto proposto, onde se sentiram livres no jogo do improviso.

Figura 33 - O resgate dos prisioneiros na ambientação. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 34 - A prisão dos oprimidos. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 35 - Opressores e oprimidos.
Brecht. Ano 2016.
Fonte: Marina Patari.

Figura 36 - A morte dos prisioneiros.
Brecht. Ano 2016.
Fonte: Marina Patari.

A seguir, iniciamos o jogo onde todas as mulheres deveriam proteger um dos meninos, sem deixar que os meninos 'soldados' o capturassem, mas o protegido queria ir com os soldados. Foi um jogo intenso e vivo, fiquei impressionada com a qualidade dos jogadores totalmente imersos na atmosfera instaurada.

Uma nova etapa dentro da ambientação foi proposta, agora com as luzes acesas. Todos foram convidados a percorrer novamente o espaço totalmente iluminado. Novas impressões, registros e trocas com os parceiros de jogo. O comando também foi alterado para a desconstrução do espaço coletivamente e, ainda no jogo do improviso, eles tinham que retirar os "corpos mortos pela guerra" (objetos da ambientação). Foram assim removendo todos os praticáveis em silêncio, ritualisticamente mantendo a atmosfera já construída para abrir no espaço novas possibilidades de jogos.

Figura 37 - Desconstruindo o espaço, retira dos corpos. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 38 - Cuidado com os corpos depois da guerra. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 39 - Improviso no tema guerra. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Foi, então, que propus o jogo com tema elaborado a partir da experiência anterior: Guerra, pelo que lutamos? Na sequência, eles foram divididos em dois grupos e o novo tema proposto foi: Confinamento. Os dois grupos se olharam e deram início à improvisação, que suscitou uma reflexão sobre a luta por espaço e poder nas relações humanas.

Figura 40 - Confinamento. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 41 - Improviso, tema guerra. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 42 - Entrevista com o autor. Brecht. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 43 - Improviso tema guerra. Brecht. Ano 2016. Fonte: Carlos Favalli.

Figura 44 - Coagidos pelo poder. O poder e a soberba. Brecht. Ano 2016. Fonte: Carlos Favalli.

Figura 45 - Improviso no tema guerra. Brecht. Ano 2016. Fonte: Carlos Favalli.

No ambiente do jogo fomos investigando a obra sem dizer que era a obra e resgatamos alguns jogos, como no jogo do sapato,[41] que foi utilizado no início do semestre para despertar a atenção e a integração como potências de presença dos alunos/atores.

Figura 46 - Jogo do sapato. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

A variação criada para o jogo do sapato, agora adaptada ao universo do autor, consiste em transformar o objeto em uma arma secreta de vida ou morte. Com esse objetivo, eles deveriam entrar em campo e conquistar o sapato para o seu time. Uma atmosfera de guerra se instaurou e todos lutaram bravamente para alcançar o seu objetivo, totalmente concentrados no foco do momento presente.

Observei que o brincar com o espaço possibilitou aos alunos, de fato, a desarticulação de padrões e a abertura das possibilidades em experiências mnemônicas.[42] As associações do espaço com a obra organizaram o sentido da experiência e fizeram com que o conhecimento se desse, ao mesmo tempo, nos campos cognitivo e sensorial.

Para a etapa do estudo do texto com fim na apresentação de uma cena – no propósito de ajudar os alunos/atores nos estudos práticos a terem consciência do que realizavam – recorri aos jogos no espaço como condutor, tendo como potência o improviso da cena em diferentes possibilidades de investigação. Partindo-se, sempre, das necessidades identificadas durante a prática em cada grupo, de forma a abarcar a fluência e a apropriação do material expressivo, desenvolvido na autonomia criativa e com respaldo na conquista de uma consciência do texto em todo o aparato psicofísico.

[41] O jogo consiste em dois grupos, um de cada lado da sala, e um sapato no meio. Os grupos têm o objetivo de pegar o sapato para o seu time. Apenas um participante por vez deve ir a essa conquista. Quando um dos participantes toca o sapato ele deve correr para o seu time, mas se for pego com o sapato na mão, perderá. É basicamente um jogo de estratégia.

[42] Segundo o dicionário, Mnemônica: "adj. – arte e técnica de desenvolver a memória" (FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio Século XXI: O Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.)

Após essa experiência, é dada a proposta para os alunos/atores lerem a obra escolhida – Mãe Coragem e Seus Filhos. Observo o reflexo da experiência quando 90% dos alunos chegam para a próxima semana de aula com o texto lido, nos permitindo assim avançar na investigação do texto no corpo. Seguimos, então, com o jogo 'Entrevista Com o Autor', no qual a vivência anterior lhes serve de impulso no improviso, nos permitindo observar a qualidade da atenção dos jogadores, envolvidos de forma intensa e plena.

Figura 47 - Entrevista com o autor Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

O jogo é desenvolvido com a participação dos atores divididos no papel de autor e público. Neste, presenciei nos alunos descobertas no caminho da conexão entre a consciência do saber e os novos conceitos apontados, despertando a imaginação que os conduziu no mergulho do universo apresentado.

Da proposta da ambientação muitas reflexões surgiram como nos revelam os alunos A e B (2º sem. do ano 2016) em seus registros sobre o que a ambientação os fez

> *Lutamos em guerras todos os dias, guerras contra a violência, a falta de educação e compreensão. Guerreamos internamente contra nossos medos, preconceitos e opiniões. Alguns deixam a guerra interna tomar conta, esses com grandes ganâncias chegam ao poder e provocam guerras que destroem amizades, famílias, continentes... Vivemos em guerra e na maioria das vezes não sabemos o motivo, lutamos para vencer uns aos outros, lutamos para sobreviver, lutamos pelo que é certo. Mas o que é o certo Sr. Brecht? ? (Aluno A, 2º sem. do ano 2016).*
>
> *Nada compensa as vidas perdidas nas diversas guerras, seja qualquer o motivo, no final os mortos não voltarão para suas antigas vidas, os traumas não serão esquecidos, o preconceito não acabará e a guerra continuará a existir. Algumas cidades podem reerguer-se mas os sobreviventes e batalhadores do dia a dia, mesmo que se reergam, não voltam a ser os mesmos de antes. (Aluno B, 2º sem. do ano 2016).*

Os alunos A e B elucidam muito bem as atitudes que precisamos repensar para ter um mundo melhor, com mais respeito e aceitação. Partindo dessas reflexões,

podemos constatar que o universo distante dos adolescentes em questão, os potencializou mais do que eu poderia imaginar. Fico feliz com a escolha do autor para trabalhar com este grupo que muito me ensina, com o seu jeito de ver o mundo com tão pouca idade.

Desse modo, a sala de ensaio é construída no caminho poético dos materiais relacionados à obra e ao autor, objetivando provocar deslocamentos com jogos individuais e coletivos, permitindo assim uma relação mais autônoma e conectada com o espaço, como nos aponta Tuan (2013, p.19):

> *Ver e pensar são processos intimamente relacionados. Em inglês, "eu vejo" significa "eu entendo". Há muito tempo que já não se considera a visão apenas um simples registro do estímulo da luz; ela é um processo seletivo e criativo em que os estímulos ambientais são organizados em estruturas fluentes que fornecem sinais significativos ao órgão apropriado.*

Yi-Fu Tuan propõe o olhar como o início da relação com o ambiente, na ação de ver e interagir, despertado pela organização do espaço, e cada corpo com seus infinitos acordos entre as diferentes informações, no trânsito gerador de funcionamentos específicos, na ação criativa, no seu modo de ser ou de recriar padrões instituídos por suas experiências, permitindo a construção do saber.

Depois de lido o texto, se faz necessário entender a obra no seu contexto e totalidade em todo aparato psicofísico, de acordo com as seguintes etapas nomeadas: 'a obra em mim' e 'eu na obra'.

A obra em mim' é uma apresentação da obra em dez minutos – levando em consideração os afetos despertados pela experiência no espaço com a proposta da ambientação no universo referido – na qual os aprendizes são divididos em dois grupos e podem ou não usar a palavra, fazendo uso também de diferentes linguagens, como: músicas, imagens, sons, figurinos, objetos e o que mais despertar conexão com a obra proposta. Eles têm duas semanas para elaborar o trabalho coletivo e essa atividade se dá após a leitura da peça pelos alunos. A apresentação deve comunicar o conteúdo da obra a partir da seguinte provocação: Como eu conto esta história em dez minutos de forma cênica? Sobre o que a obra fala? Que universo é este que o autor propõe? Qual a relação com os dias de hoje? ção dos atores frente à ambientação proposta para o conhecimento do autor e obra.

Nas figuras a seguir, observei a apropriação dos atores frente à ambientação proposta para o conhecimento do autor e obra.

Figura 48 - Apresentação do texto Mãe Coragem. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Na Turma 1, os atores escolheram a linguagem da improvisação sem fala e com figurinos específicos que determinavam os personagens. Vendaram as vítimas e obrigaram Mãe Coragem a ver a morte de seus filhos. Para eles, a compreensão nesse momento da leitura da obra a guerra foi a vencedora, deixando Mãe Coragem sem seus filhos, austera sem olhar para trás.

Na Turma 2, o grupo de atores escolheu construir uma ambientação com um guarda sol com objetos pendurados, representando a carroça da Mãe Coragem, cada personagem estava conectado a ela com um fio vermelho, e conforme seus filhos iam morrendo o fio era cortado.

Figura 49 - A morte. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.
Figura 50 - Investigação do texto Mãe Coragem. Brecht. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 51 - A morte. Mãe coragem. Brecht. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Mais uma vez, na leitura dos atores, Mãe Coragem termina seus dias sozinha, mas sempre seguindo em frente. Também trouxeram a reflexão: "Quanto vale uma vida"? Eles ficaram completamente tomados pela temática, indignados com a desvalorização humanas e, por isso, escolheram o tema 'Quanto vale uma vida?'.

Partimos para a sequência do estudo onde exploramos o 'eu na obra', que são jogos no contexto do texto – os atores são provocados com as variações dos jogos de investigação sobre o universo da obra, estudados dentro da sala de ensaio. Nossa sala de ensaio se transformou em um espaço de experimentação para explorar a obra escolhida, com muitos jogos como:

- Jogo de Palavras – falar tudo o que lembra do texto e, se respirar, o outro lhe rouba a voz e assume a fala.
- Pega-Pega Personagem / Um Contra Todos – a pessoa escolhe um dos personagens para perseguir o grupo, quem adivinhar qual é o personagem se junta ao pegador, e quem não adivinhar, morre.
- Dança da Cadeira – quando a pessoa ficava sem cadeira para sentar, ela deveria contar um acontecimento da obra estudada.

Figura 52 - Jogo de ler o texto no corpo do outro. Jogo do Improviso. 2º sem. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 53 - A dança do texto. Mãe Coragem. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 54 - Jogo da flecha. Mãe Coragem. Brecht. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 55 - Leitura do texto no jogo pega-pega. Brecht. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Depois dos jogos, fizemos a avaliação do que percebemos no decorrer dessa prática e alguns alunos apontaram a necessidade de reler a obra para que o jogo possa fluir melhor na sequência das informações.

A cada aula a potência do jogo foi nos envolvendo no estudo e despertando, cada vez mais, o interesse dos alunos em conhecer o universo apresentado.

Neste mundo do brincar e dos afetos que tanto exigem nossa atenção na relação com o outro, e que tanto me encantam, Humberto Maturana (2011, p.230) complementa o meu pensar:

> *Ao* **agir** *no que não somos, mas no que* **queremos** *ser, criamos uma fonte de dificuldades em nossa* **relação** *com os outros e conosco mesmos, pois estamos onde está a nossa* **atenção** *e não onde estão nossos corpos.(Grifo nosso)*

Acredito que compreender o texto no caminho do brincar/jogar exige, para além da atenção, a percepção do corpo como um todo e instaura a atmosfera da sintonia no momento presente. Potencializa a relação do afeto e por ela podemos nos guiar para a experiência em si, e não no preparo para o que devemos ser, instaurando no coletivo a energia da aceitação e a compreensão das diferenças no processo de criação.

Figura 56 - Ler o texto no corpo do outro. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 57 - A cena em imagens. Brecht. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 58 - Improviso da cena. Brecht. Ano 2016.
Fonte: Marina Patari.

Figura 59 - Improviso da cena. Brecht. Ano 2016.
Fonte: Marina Patari.

Figura 60 - Improviso da cena. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Figura 61 - Improviso da cena. Brecht. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Se somos resultado dos encontros e das relações vividas que nos transformam ao longo do tempo, se faz necessário compreender de onde o outro vem, qual a sua percepção de mundo. Assim, estabelecemos uma via de mão dupla na ação. Desenvolvendo esta ideia, Ferracini (2006, p.120) postulou o seguinte:

> *O corpo, como espacialização do aqui-agora, ou seja, do presente, mantém uma relação intrínseca com o tempo. Ele, em si, sendo "presente", não pode nunca ser um passado, mas por outro lado assume, acumula esse passado nele mesmo, ou seja, no presente. O passado é co-extensivo ao presente e o presente é presente ao mesmo tempo em que é passado.*

Este autor ressalta a importância de reconhecer este corpo memória na intensa transformação constante do nosso ser, um corpo fértil aos afetos nos encontros da vida, portanto, potente ao trabalho do ator também, pois quando se entrega ao improviso na relação com o outro, deve se colocar em estado de escuta e percepção do outro para ativar o encontro e, dele, surgir a ação genuína. Escuta esta que passa para além da habilidade de ouvir, a escuta com o corpo inteiro envolvido na recepção do outro para que a troca nos corpos ocorra efetivamente. Propor e receber, eis a relação que o ator precisa sempre despertar em si e no outro com quem se relaciona em cena. O que me remete ao corpo de Eleonora Fabião (2010, p.323), ao afirmar que:

> *Para ativar circuitos relacionais, o ator deve trabalhar tanto no* **SENtIDO** *de aguçar sua* **criatividade** *como sua receptividade. Geralmente a criatividade é privilegiada em detrimento da receptividade, a* **força** *criativa em detrimento do poder receptivo. Estamos mais habituados a agir do que a distensionar, a ponto de sermos agidos; somos treinados para* **criar** *e executar* **movimento**, *não para ressoar* **impulso.** *(Grifo nosso)*

A isso que Fabião (2010) nos aponta, reconheço como comunicação entre duas pessoas envolvidas em sua integralidade ao que acontece, conectadas e abertas aos impulsos que surgem 'entre' os diálogos também corporais.

O jogo, em sua potência de despertar este corpo, pressupõe a necessidade da escuta, da entrega e da interação entre os participantes, para que se desenvolva no respeito à liberdade de cada um.

Figura 62 - O corpo em relação ao espaço na investigação. Plínio. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

2.7 - Ambientações no Estudo de Plínio Marcos

Figura 63 - Ambientação Plínio Marcos. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

A construção da ambientação no universo de Plínio Marcos, para o estudo da obra escolhida – Homens de Papel – se deu pela temática da luta social, o mundo dos excluídos e invisíveis em nossa sociedade, reconhecido no repertório do autor. O espaço refletia uma estrutura mais fechada em preto e branco, com o uso de materiais de papelão, e o desafio era colocado em cada seguimento do espaço, na intencionalidade de exigir a reflexão dos olhos para os detalhes em 'como vemos?' e 'o que vemos?'. Eram utilizados monóculos, cones com imagens, escada para o olhar mais aproximado em diferentes níveis e barbantes para provocar os corpos na locomoção, tudo pensado diante da história de vida e obra do autor.

Os alunos/atores foram recebidos na entrada da sala de ensaio com a seguinte questão: Qual a sua luta? Temos escolhas ou somos devorados pelo sistema? Como o ambiente trazia a baixa luminosidade, os atores receberam lanternas para investigar o espaço, a princípio individualmente, com a atenção voltada às suas percepções e sensações, tendo o corpo como fundamento das relações interiores e exteriores, onde tudo acontece.

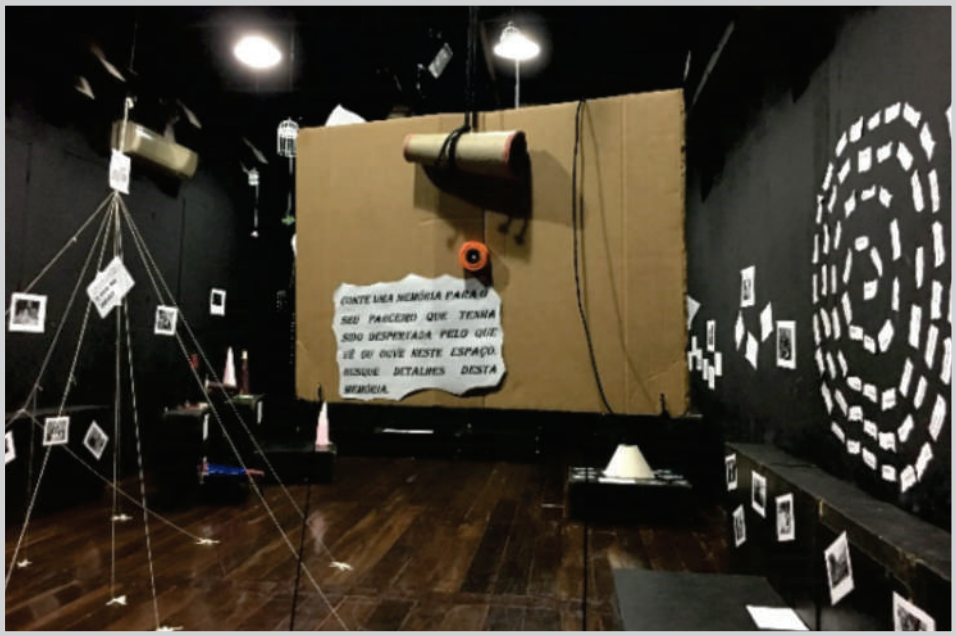


Figura 64 - Ambientação Plínio Marcos. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 65 - Investigando Plínio e o texto Homens de Papel. Despertando o olhar. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 66 - O que vejo? Plínio. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 67 - O subterrâneo de Plínio. Ano 2017.
Fonte: Dalila D'Cruz.

Figura 68 - O túnel na investigação. Plínio. Ano 2017.
Fonte: Thais Lucena.

Figura 69 - Jogo da roleta. Plínio. Ano 2017.
Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 70 - Jogo do barbante. Plínio. Ano 2017.
Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 71: Jogo da espiral de palavras.
Plínio. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Aos poucos a luminosidade foi aumentando com lanternas em diferentes pontos do espaço, trazendo-os para uma diferente atmosfera no jogo em relação ao outro. Antes de experimentarmos os jogos dados no espaço, exploramos agora cada lugar com outra possibilidade de ver o que nos circundava antes no escuro, com a proposta de descobrir como os objetos ganhavam vida a partir da relação do nosso corpo e da percepção dos outros no espaço.

Ao mesmo tempo em que iam descobrindo possibilidade de se relacionarem, fui lançando comandos com palavras da obra para experimentarem no corpo em deslocamento pelo espaço, como: LUTA – IRREVERÊNCIA – RESISTÊNCIA – FORÇA – OUSADIA – ACOLHIMENTO – ABUSO – SOLIDÃO – VITÓRIA. As relações foram sendo estabelecidas, mas ainda era notória a dificuldade dos corpos em seguirem seus impulsos que, ainda no conflito do racional e intuitivo, queriam representar um sentimento.

O tempo todo era solicitado que fossem para a ação. Um exemplo, 'Morte', não a tristeza que a morte causa, mas o corpo sendo a morte: fria, calculista, forte, irreverente e vitoriosa, ou mole, lenta? A partir dos comandos durante a proposta, foram transformando a experiência e revelando a potência de se deixar levar pelos impulsos do corpo. Foi lindo. Vi ali, nos improvisos dos alunos, todo o universo que Plínio Marcos aborda, preenchidos da energia das palavras, no jogo com o espaço e com o outro.

Já com toda a luminosidade proposta em sua totalidade, realizamos outros jogos, e os alunos/atores deveriam formar duplas de olhos fechados e, ao se encontrarem, deveriam reconhecer o parceiro e seguir em uma nova visitação na partilha do olhar. Como é ver o que vi a partir do olhar do outro? O que mais chamou a atenção do outro? Ao fim dessa partilha, as duplas se dividiram, ficando um para um lado da sala e outro para o outro lado, formando assim dois grupos. O jogo era que cada grupo ficasse em cima dos puffs, espalhados pelo espaço, e tentassem pegar uma garrafa disposta no centro da sala; a tarefa deveria ser realizada sem o contato dos corpos com o chão, todos poderiam se locomover diante da proposta de ficar sobre o puff, e era proibido falar. A garrafa simbolizava dinheiro e os dois grupos necessitavam dela como numa disputa de território metaforizando o universo de Homens de Papel, onde catadores de lixo têm territórios demarcados e são proibidos de invadir o espaço uns dos outros para catar papéis. Transpondo a realidade do texto para o jogo, a quem a garrafa pertencia? Foi um jogo de muita energia e interação nos grupos, a necessidade de vencer era ultrapassada pela vontade de jogar, seus corpos eram intensos e jogavam como se suas vidas dependessem daquela garrafa.

Quando alguns grupos se relacionam com o espaço proposto, em atitude de adequar o objeto ao seu corpo ou até de se livrar do obstáculo, ainda que por uma não percepção exercitada dentro da proposta do jogo teatral, busco outros caminhos – além da condução propriamente dita pelo espaço – e coloco-me no jogo, absorvendo os comandos necessários dentro da experiência, buscando transformações em suas atitudes, provocando novas percepções com o intuito de levar estes alunos/atores para

o foco do do jogo proposto. Sobre este processo da aprendizagem por meio da experiência, Koudela (2013, p.30) comenta:

> Quando experimentamos alguma coisa *agimos sobre ela e depois sofremos as* consequências. É a conexão entre essas *duas fases da experiência que dá a* medida do seu sucesso ou valor. *Aprender por meio da experiência, significa o estabelecimento de um relacionamento entre antes e depois,* entre aquilo que *fizemos com as coisas e aquilo que* sofremos como consequência. *(KOUDELA, 2013, p.30).*

Os aspectos explicitados neste trecho serviram de guia na intenção de provocar a aprendizagem por meio da experiência, minha atenção se volta para o desafio corporal do ator na busca por se libertar do texto e encará-lo para além das palavras, no desafio de compreender a necessidade de não simplesmente decorar as palavras, mas de surpreender-se percebendo as infindáveis relações estabelecidas a partir do jogo na investigação do texto.

Figura 72 - Jogo coro e corifeu no estudo do texto. Plínio. Ano 2017.
Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 73- Jogo coro e corifeu. Plínio. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Figura 74 - Disputa pela água. Plínio. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Figura 75 - Jogo do barbante. Jogo do cone. Como vejo? Plínio. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

A proposta para a sequência desse trabalho de investigação se deu no estabelecimento da atmosfera, para a relação da cena e do jogo. Alguns alunos me

ajudaram a montar a ambientação para experimentarmos os jogos na investigação do 'texto em mim'. Organizei, então, a ambientação tendo o espaço como condutor, onde os alunos entravam e o próprio espaço lhes indicava o que fazer. A sala de ensaio foi dividida com fita crepe e em cada espaço havia um comando para experienciar a cena no improviso e de formas diferentes:

> **A História da Cena -** *Duplas em contato pelo dorso das mãos, realizam o movimento do 8 e contam a história no ponto de vista dos atores.*
> **Maestro da Cena -** *Comandar a leitura em dupla e outro ator comanda como maestro (braço para cima, grave; para baixo, agudo; à direita, rápido; à esquerda, lento).*
> **Raias -** *Um fala o texto e o outro responde com ações/sonoridades.*
> **Teia de Barbante -** *Pega-pega palavra do texto. O pegador escolhe uma palavra do texto e fala sem parar sobre ela até pegar a vítima. Inverte quando é pego.*
> **Fazer a cena -** *sem fala / Com fala / Retornar ao texto.*

As aulas buscam um trabalho experimental, provocando o aluno a percorrer o caminho da análise com suas ações no processo de criação cênica e a potência de tais experiências na relação com o autor e a obra pode ser notada em alguns registros dos alunos/atores:

J. – *Para que serve esta experiência?*
Esta experiência me trará cada vez mais o texto para o corpo, para que eu possa senti-lo antes de pronunciá-lo, para visualizar diferentes possibilidades de construção de corpo e voz.

R. – *Fica uma sensação que nossas vidas são determinadas pelo destino, sem esperança. Vontade de tomar minha vida em minhas mãos, não me tornar escravo da rotina.*

L. – *O espaço foi condutor da sua experiência? O espaço me conduziu para outro universo, para outra realidade. Quando você lê um texto, sua mente fica criativa e você acaba utilizando vários elementos para representar o que leu e o espaço é um desses elementos.*

B. – *Que perguntas eu lanço para o texto? Será que sou assim? Egoísta, julgo as pessoas? O texto é bem atual, quando será que deixará de ser realidade?*
Porque a professora escolheu este texto?

W. – *O que fica do texto em mim? Fica como olhamos as indiferenças, a soberba, pensar em nós mesmos. A realidade do texto nos apresenta, e tão verdadeiramente, o que insistimos em mascarar, construímos muros, andamos e pensamos na nossa vida apenas.*

J. – *O espaço com os itens despertou-me a imaginação, a vida dos objetos para fazer a cena.*

Pensando na sequência necessária à investigação, seguimos nas etapas que provocaram o entendimento da obra em seu contexto e totalidade. A partir da provocação – Como vejo a cidade e como a cidade me vê? – os alunos/atores foram instigados a ler a obra e apresentá-la em dez minutos, como no estudo de Brecht.

Figura 76 - Apresentação de Homens de Papel. Plínio. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 77 - Texto Homens de Papel. Plínio. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 78 - Texto Homens de Papel. Plínio. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Os relatos vieram apontando o quanto foram estimulados com a leitura do texto e a ambientação, ao ponto de irem visitar os moradores de rua (na Avenida São João e no bairro da Barra Funda, em São Paulo), tanto de dia quanto durante a noite, e conversaram com os moradores buscando uma aproximação com o texto do autor e com uma realidade tão próxima dos nossos olhos. Observei que ficaram completamente tocados com as histórias de vida com as quais se depararam, e os relatos de indignação e tristeza dos moradores de rua em serem constantemente confundidos com ladrões, "somos pessoas como vocês, só não temos casa", disseram os moradores. A apresentação da história pelos alunos/atores estava imersa em realidades impressas nos corpos que se disponibilizaram a compartilhar seus olhares à obra e potencializaram nossas reflexões acerca deste universo traçado em meio a tantas lutas.

Mergulhar no universo de ser professora, previsível e imprevisível ao mesmo tempo, é o que me coloca em desafio constante para estabelecer o movimento na qualidade de estar ali, completamente aberta, para, se necessário, promover adequações ou criar variações de jogos junto aos alunos. Identifico-me aqui com o conceito de "estado de jogo" definido por Philippe Gaulier, para quem: "Não há perguntas e elaborações intelectuais. Parte-se do aqui/agora, das relações com o espaço, o tempo, o outro e nós mesmos" (GAULIER, apud SILVEIRA, 2014, p.20).

Figura 79 - Estudo de cena. Plínio. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

A construção de uma ambientação como foco de trabalho para a apresentação dos textos escolhidos nos semestres – Mãe Coragem e Seus Filhos, de Bertolt Brecht; e Homens de Papel, de Plínio Marcos – viabilizam, acredito eu, uma relação diferente dos atores com o mundo dos autores e suas obras, na medida em que elas favorecem a justaposição de imagens, ideias e o seu reconhecimento, possibilitando desmecanizar um olhar treinado pelo cotidiano, aguçando o aprender no uso dos olhos e a orientação no espaço.

Com a proposta da ambientação, cada ator é provocado a entrar no ambiente e a olhar para, e de diversos ângulos, frente a tudo que encontra, permitindo que seu corpo se atualize e se adeque durante as percepções dos estados corporais simultâneos de estar fora e de pertencer ao ambiente. Mergulhando, assim, na possibilidade de transpor, para o corpo, o universo do autor e obra a ser investigada.

Figura 80 - Aproximação do autor. Síntese de aula. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

2.8 - Aula INVASÃO

A aula INVASÃO[43] é uma aula especial, seguida de um tema proposto no encontro anterior e de acordo com o contexto do que está sendo trabalhado no percurso de estudo da obra dramática. Um encontro de partilha de saberes em uma ambientação proposta pelo professor. A aula transcorre normalmente e a qualquer momento um dos alunos pode interrompê-la com a palavra-chave 'Invasão'. Todos os participantes param suas atividades e assistem à apresentação de quem gritou 'Invasão'.

As aulas 'Invasão' ocorreram no planejamento de quatro em quatro aulas da seguinte forma:

1ª – Qual a sua luta?
2ª – Universo do autor.
3ª – Eu na obra: Pesquisa de interesse individual.
4ª – O texto em mim: Afetos pelo contexto do texto, o que queremos comunicar?
5ª – Universo da formatura – O que fica em mim?

A aula invasão é um estudo que fui aprofundando no decorrer da pesquisa, e nela preparo o ambiente de acordo com a investigação do contexto da obra dramática escolhida para o processo.

Figura 81 -Invasão B. A comunicação pela música. Invasão K.. A luta da pele negra. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Figura 82 - Invasão J. L. e A.. O preconceito. Invasão R. e I., o manifesto Temos voz. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

[43] INVASÃO é um tema aprendido com o professor Rodrigo Polla, integrante da grade de professores do Teatro Escola Macunaíma, o qual, em uma das reuniões pedagógicas, disse que havia usado com seus alunos em uma montagem. A partir desse relato, eu me apropriei do tema e o inseri, à minha maneira, no estudo com os meus alunos.

As aulas com o tema 'INVASÃO' foram um instrumental muito potente no desenvolvimento do olhar para a pesquisa e para os atores na sala de ensaio. Nelas, cada vez mais, aprofundávamos as relações, ampliando nossa visão de mundo a partir da história do outro e do estudo do texto, e cada um contribuindo com suas investigações e apropriações da obra trabalhada. Descobríamos o interesse despertado e tínhamos a possibilidade de estabelecer uma sistematização da prática incorporada, ampliando os repertórios individuais e aproximando o coletivo cada vez mais, o que nos possibilitou conhecer a visão de mundo do outro.

Com o tema "Qual a sua luta?", muitas questões sociais foram abordadas nas invasões, com criatividade e sensibilidade. E após as invasões recheadas de criatividade e vida, no contexto de luta pessoal e social, tive a certeza na escolha do texto Homens de Papel, de Plínio Marcos, para o trabalho cênico com os alunos/atores. Essas aulas tiveram um efeito muito potente nos alunos, tornando-os co-responsáveis pelas aulas, o que os estimulou, e muito, na busca pelo aprofundamento dos estudos de acordo com o que estava sendo proposto, como evidencia o relato da aluna K (1º sem. do ano 2017):

Cada corpo é um universo

IMENSIDÃO
Como quando um meteoro cai na terra.
EXPLOSÃO
Metaforicamente a aula chamada.
INVASÃO
Cada expressão foram lindos meteoros que causaram uma grande.
COMOÇÃO
Fomos invadidos com o que o outro tem de mais belo. Se deixe, se solte e se permita absorver aquilo que, de mais puro e sincero, o outro tem a oferecer.

Observo, nos registros dos alunos, que as aulas 'Invasão' expandiram, constantemente, a prática da sala de ensaio, fazendo-os entender que juntos éramos responsáveis nos processos de investigação, e que cada um traz sua bagagem para avançarmos nos estudos.

Nessas aulas, para se estabelecer o elo do grupo, um dos caminhos é o lanche coletivo, assim não realizamos o intervalo onde todos se espalham pela escola. O lanche coletivo une as pessoas em um bate papo e os mantém no foco da aula, reunidos no mesmo espaço. Cada um contribui como pode para comermos, juntos, durante a aula toda.

Alguns alunos organizaram a decoração a partir do tema proposto e outros levaram alimentos, assim conversamos, jogamos e instauramos nosso ritual de estar juntos para o que der e vier. O ato de comer e conversar une as pessoas naturalmente e, pouco a pouco, vamos provocando este encontro precioso também para a formação do coletivo, como nos revela Madalena Freire (1997, p.23):

> **A vida** *de um grupo tem vários* **sabores...** *No processo de construção de um grupo, o educador conta com vários* **INSTRUMENTOS** *que favorecem a interação entre seus elementos e a construção do círculo com ele. A* **comida** *é um deles. É comendo junto que os* **afetos** *são simbolizados, expressos, representados, socializados. Pois* **comer** *junto, também é uma forma de* **conhecer** *o outro e a si próprio. A comida é uma atividade altamente* **SOCIALIZADORA** *num grupo, porque permite a vivência de um ritual de ofertas. Exercício de* **generosidade**. *Espaço onde cada um recebe e oferece ao outro o seu gosto, seu cheiro, sua textura,* **seu sabor**. *(Grifo nosso)*

Rumo à percepção de si e do outro, caminhamos física e sensorialmente no exercício de jogar, descobrindo as possibilidades dos espaços internos e externos. Nas apresentações das invasões, o que prevaleceu foi a entrega frente às pesquisas, partilhando suas vontades e seus desejos em investigar o contexto abordado.

As apresentações tiveram claramente o cunho social, nos mostrando o olhar maduro dos alunos para seu entorno e a preocupação em relação à atitude da sociedade em que vivemos. Assim, podemos olhar para o Texto Brincado como sugestão de procedimentos, no encadear de aulas com o objetivo comum de construção de um conhecimento significativo e estimulante na comunhão do grupo, não como um possível manual metodológico ou algo parecido, mas como caminho para descobrir o prazer de ensinar e aprender.

Figura 83 - Registrando as sensações. Leitura do registro. 2º sem / Ano 2016. Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 84 - Leitura do registro. Ano 2016. Fonte: Bruna Evaristo.

Procuramos lançar um olhar para um dos muitos mares dantes navegados, incansavelmente por muitos na intenção de diversificar os mergulhos no estudo da arte do teatro. Observo que a confiança tem a sua importância nas relações e determina o ponto de partida para que o grupo possa, rapidamente, realizar o primeiro contato no estudo do texto, de forma significativa e lúdica.

Capítulo 3
Os Jogos da Caminhada

3.1 - Jogos[45]

Pega-Pega Congela

Um pegador para o grupo todo. O pegador determina em que a vítima deverá se congelar. Pedra, ponte ou estátua. Quando o pegador toca em alguém deve lhe falar em que se transformar e, para ser descongelado e voltar ao jogo, os outros participantes devem: **Ponte –** passar por baixo das pernas do congelado; **Pedra –** pular a pedra; **Estátua –** imitar a imagem do congelado como um espelho. Este jogo, além de trabalhar a atenção, o tempo ritmo e a atitude para respostas rápidas, provoca o coletivo na fluidez do movimento do jogo e na prontidão necessária que os atores necessitam quando em cena, determinando também os canais do não pensar e sim agir na presença ativa.

Pega-Pega em Coro

O jogo se inicia com um pegador e quem é pego forma um coro com este para pegar os outros. Variação – os alunos trazem palavras ou circunstâncias do texto aleatoriamente, criando situações imaginárias para pegar os demais; **Variação –** este jogo pode ser utilizado com os personagens da obra trabalhada.

Pega-Pega Linha

Caminhar em linha reta e tocar com a mão inteira a costa de quem estiver a sua frente. Não levar três vezes a mão na costa. Se levar, vira obstáculo no chão como pedras, atrapalhando quem anda em linha reta.

Pega-Pega Enlaça

Todos caminhando pelo espaço e no acordo do olhar com um parceiro devem enlaçar alguém dando as mãos para este sentar e virar obstáculo. Este obstáculo pode tocar o tornozelo de quem passar próximo e voltar ao jogo. Este que foi tocado senta em seu lugar. Este jogo trabalha a conexão do olhar, a atenção e a energia.

[45] Alguns jogos são de contribuição de Viola Spolin, Ingrid Koudela, Tejas Figueira, Carlos Favalli, Thais Lucena e Carol, com as variações criadas pela autora.

Figura 85 - Pega-pega enlaça. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Pega-Pega Sorvete

Um pegador congela os participantes com um toque, a pessoa que recebeu o toque vai derretendo lentamente, como um sorvete, até chegar ao chão. Para ser salva, esta pessoa precisa receber um elogio, de qualquer parceiro de jogo, antes de chegar ao chão. **Variação –** este jogo pode ser utilizado com os personagens da obra trabalhada, que para ser salvo precisa receber o objetivo do personagem na circunstância trabalhada.

Pega-Pega Vírus

Compartilhado pelo aluno assistente Carlos Favalli: Jogo com Bolinha – o grupo anda pelo espaço e o pegador tem uma bolinha na mão, que representa um vírus; só pode andar quem estiver sem a bolinha. Se o pegador encostar a bolinha em qualquer parte do corpo de outra pessoa, esta também estará com o vírus e, assim, terá início a uma epidemia até todos serem contaminados; os pegadores também podem lançar a bolinha entre eles. Além de divertido, este jogo exercita o olhar, a escuta e o ritmo para a cena.

Pega-Pega em Coro e Corifeu

Temático – o corifeu persegue o coro e propõe um tema, um ritmo, um 'quem', um 'onde'... E todos devem fugir a partir dele.

Figura 86 - Pega-pega vírus. 1º sem. 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Variação – o grupo dividido em vários trios espalhados pelo espaço, com cenas de improviso, a partir de tema proposto pelo professor: festa, velório e assalto, realizam a cena ao mesmo tempo atentos também aos pegadores, por exemplo; os pegadores, também em trio e no contexto da cena, deverão alcançar os seus alvos, passando o vírus e realizando a cena.

Figura 87 - Pega-pega atenção. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Pega-Pega Atenção

Todos são pegadores e vítimas; caminhando pelo espaço devem ter atenção às suas costas para não serem pegos; quem receber o bote, pelas costas, morre e se abaixa, volta para o jogo se conseguir dar o bote e abraçar alguém distraído.

Pega-Pega Rainha/Rei

Formam-se dois grupos. Cada grupo elege seu Rei/Rainha e caminha pelo espaço, coletivamente, tentando capturar o Rei ou a Rainha do outro grupo, formando um círculo em volta da pessoa a ser capturada. Se pegar alguém que não seja Rei/Rainha o grupo escolhe alguém para ser prisioneiro e este não pode revelar quem é o Rei ou a Rainha, e pode ser resgatado pelo seu grupo de origem com a mesma dinâmica do círculo. O objetivo é "derrubar" o Rei ou a Rainha.

Figura 88 - Pega-pega Rei/Rainha. 2º sem. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Pega-Pega Abraço

Um pegador contra todo o grupo. Para não ser pego, o aluno precisa abraçar alguém; no início as pessoas apenas fogem enlouquecidas, mas quando provocadas em relação ao coletivo, percebem que podem se ajudar e a energia muda para a cooperação em salvar o outro e se colocar em risco; eles começam a sair de seu lugar e ir ao encontro de quem está em perigo, se colocando em risco para salvar o outro.

Todos Contra Um

O grupo, estabelecendo o acordo pelo olhar, deverá se unir e excluir alguém; o grupo deverá propor algo para que esse alguém não seja inserido, e o excluído deverá conquistar o seu espaço no grupo; se ele conseguir, vencerá o grupo. Na maioria das vezes o coletivo cede com muito afeto, pois não quer deixar ninguém de fora.

Figura 89 - Todos contra um. 2º sem. Ano 2017.
Fonte: Bruna Evaristo.

Um Contra Todos

Um pegador contra o grupo e ele tem que criar uma estratégia para atrair alguém por meio de suas ações ou palavras; ao tocar qualquer um do grupo, este passará a ser o pegador. Pode-se, também, usar palavras do texto no jogo como tema gerador. Exemplo: Pegador dentista que persegue os pacientes.

Ruas e Vielas

Filas de atores formando ruas e vielas com os braços estendidos; inserção de pegador e vítima. Rua – um atrás do outro em fila; Viela – quando viram os corpos à direita ou à esquerda. O coro decide se ajuda o pegador ou a vítima. Nem o pegador nem a vítima podem passar por debaixo dos braços abertos que funcionam como cancelas. **Variação –** proposta por Ingrid Koudela, na aula da disciplina de Pós-Graduação, em 2017 – "O texto como modelo de ação", em que os alunos trazem personagens: polícia e ladrão, lobo e chapeuzinho, entre outros.

Variação no estudo do texto na sala de ensaio – os atores trazem as personagens da obra trabalhada e realizam o jogo pelo espaço, saindo da estrutura de fila.

Esconde-Esconde

Um pegador permanece de olhos fechados até todos se transformarem dentro do contexto determinado pelo pegador. Exemplo: em um contexto de guerra, quando todos deverão se transformar em algo nesse contexto. O pegador abre os olhos e quem não estiver no contexto ou se mexer é pego. Assim, ativamos o campo da imaginação.

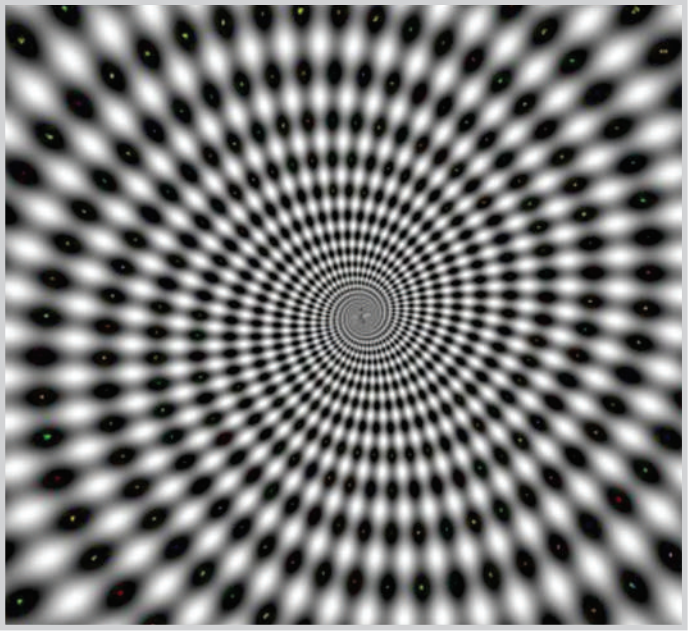
Jogos do Escudo

Na caminhada, escolher alguém para perseguir e alguém para ser o seu escudo, que deverá sempre estar entre os dois. Ninguém pode descobrir o que está sendo para o outro, e se conseguir chegar ao que está perseguindo acaba o jogo. Se perceber que está sendo perseguido, prende o perseguidor.

Este jogo coloca todos em estado de atenção e, conforme for ficando fácil, novos desafios podem ser acrescentados, como por exemplo perseguir e fugir de outro, sempre no intuito de superar os desafios do grupo de trabalho em processo.

Hipnose

Conduzir o outro pelo espaço, onde um da dupla aponta a palma da mão e o outro o segue. Em dupla ou em trio. **Variação –** conduzir o outro apenas com o olhar.



Jogo do Sapato

Dois grupos e um sapato no meio. Um participante de cada grupo, por vez, deverá conquistar o sapato para o seu time, ninguém pode ser tocado pelo outro com o sapato na mão. Este jogo é muito rico na construção de cena, pois muitas variações podem surgir dele. No contexto da obra que estudávamos, o sapato se transformou no último pão e os alunos/atores deveriam levá-lo para o seu time, se utilizando de estratégias de guerra. **Variação –** com um lenço; uma pessoa no centro do espaço usa este objeto e os grupos deverão pegá-lo e levá-lo para o seu time.

Jogo do Espelho

Formação de duplas – um em frente ao outro conduz o parceiro em movimentos corporais tridimensionais, com variação de ritmos e condutores, chegando ao nível de não se saber quem conduz, tal a sintonia da dupla.

Variação – trios, sendo que um lê o texto e dois realizam o jogo a partir do que ouvem, conforme o condutor determina o ritmo e os níveis pelo tom de voz. No aprofundamento deste jogo, os atores abandonam o texto e trabalham com o que ficou na compreensão dele.

Variação – fazer o espelho caminhando pelo espaço, falando o texto, em diferentes ritmos e níveis.

Variação – espelho com objeto imaginário; aquecer as mãos e perceber a energia produzida, ampliando os espaços entre as mãos até construir o seu objeto. Após o trabalho individual, passa para as duplas, trios ou quartetos.

Variação – trios, sendo que um lê o texto e dois realizam o jogo a partir do que ouvem, conforme o condutor determina o ritmo e os níveis pelo tom de voz. No aprofundamento deste jogo, os atores abandonam o texto e trabalham com o que ficou na compreensão

Sugiro ter um espelho para ler a última variação

Variação – Jogo do espelho coletivo: cada um em um lugar da sala, se alguém iniciar um movimento, todos deverão acompanhá-lo, e o condutor deve variar os ritmos propostos. O aluno se movimenta a partir de quem ele vê. Ou em roda.

Figura 90 - Jogo do espelho em roda. 2º sem. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.

Escravos de Jó

Variação: o texto da música com ações baseadas nas circunstâncias do texto.

O jogo acompanha a música; uma roda com sapatos marca o lugar de cada um e, sentados, passam os sapatos; em pé, mudam de lugar; e depois podem encenar o texto da música na roda.

Alfabeto na roda

O grUpO vAI Um A Um dIzEndO A lEtrA dO AlfAbEtO E nA vOgAI tOdOs dIzEm jUntOs, sEndO quE A pEssOA quE É A vEz dE fAlAr A vOgAI dEvE dAr UmA vOltA nA rOdA cOrrEndO E chEgAr AO sEU lUgAr AntEs dE dIzEr A prÓxImA lEtrA, E sE nÃO chEgAr, vAI pArA O cEntrO dA rOdA E, EntÃO, O grUpO rEcOmEçA. O prÓxImO dO cÍrcUlO qUE ErrAr trOcA dE lUgAr cOm quEm EstÁ nO cEntrO. O fOcO É nÃO sAIr nInguÉm E cOnsEguIrEm fAlAr O AlfAbEtO IntEIrO.

Há-How-Yá

O grupo todo em roda; as expressões vocais são acompanhadas dos seguintes comandos: “Há” – com as mãos unidas, passa-se o som e o movimento para alguém em frente; “How” – ao receber o comando “Há”, levanta-se os braços acima da cabeça. “Yá” – quem está à direita e à esquerda de quem disse “How”, com as mãos unidas, deve fazer o movimento com a intenção de “cortá-lo”, como se cortasse um tronco de árvore. Quem disse o comando “How”, deve continuar o jogo passando o comando “Há” para outra pessoa. Assim que acontece o erro de movimento ou som, a pessoa sai do jogo, fazendo com que o grupo retome o jogo de onde parou. Quem sai também pode permanecer na roda ou ao redor dela só para atrapalhar. Este jogo ativa a energia do grupo, gerando concentração e atenção.

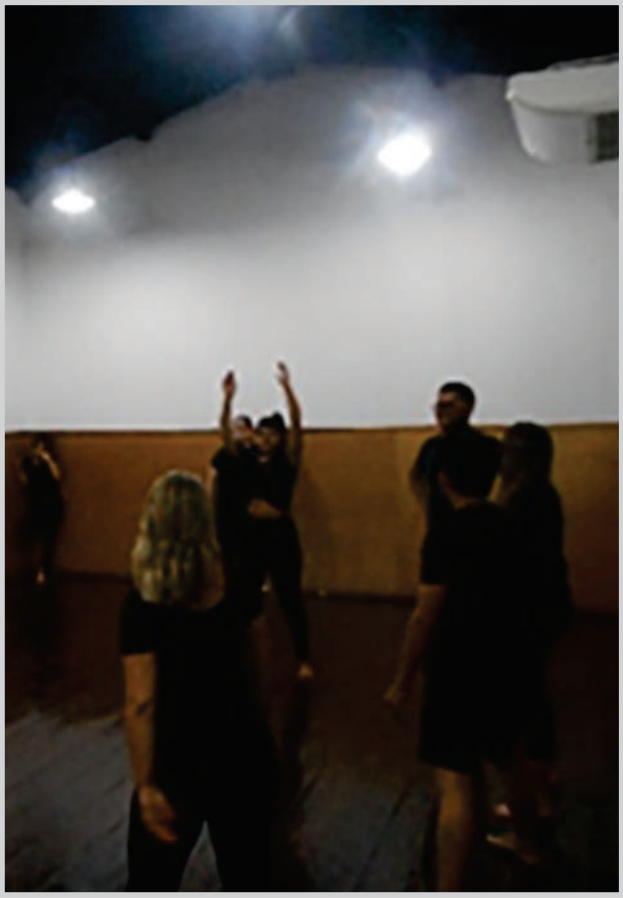


Figura 91 - Jogo de atenção – Há-How-Yá. 1º sem. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Jogo com bastão

Figura 92 - Jogos com bastão.
1º sem. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Em roda, cada integrante do grupo recebe um bastão; os bastões devem permanecer nos seus lugares, enquanto os atores se movimentam em sentido horário, deixando o bastão para o outro, sem deixar cair.

Variação – com e sem o comando do professor, nos dois sentidos.

Variação – transformação do objeto – o jogo acontece em um corredor humano, onde as duplas se formam um de frente para o outro e entram em cena atravessando o espaço e transformando o objeto. O bastão pode ser tudo o que quiserem, menos um bastão.

Variação – jogo aventura com os bastões transformados em armas – improvisação no contexto da obra – divididos em duplas, os atores recebem os bastões e são provocados a fugir do seu parceiro em um jogo de esconde-esconde; uma pessoa da dupla fecha os olhos e a outra se esconde com o objetivo de não ser encontrada. Este jogo trabalha o poder da opressão sobre os seus inimigos mortais.

Mata Mosca

Em roda, alguém se abaixa e as pessoas que estiverem à sua direita e à sua esquerda agem na intenção de "matar uma mosca" por cima da cabeça de quem se abaixou, batendo palmas juntas; quem erra deve sair do jogo. Este jogo trabalha o ritmo e a concentração.

Variação – fazer nos dois sentidos ou em várias partes da roda, sempre reiniciando o jogo e até de olhos fechados.

"Zip-Zap-Zum"

O grupo todo em roda; as expressões vocais são acompanhadas dos seguintes comandos: "Zip" – passa-se uma batida de palmas para quem estiver à sua direita; "Zap" – passa-se uma batida de palmas para quem estiver à sua esquerda; "Zum" – passa-se uma batida de palmas para alguém em frente. Este jogo é muito bom para trabalhar a concentração e o ritmo do grupo, além de ser bastante divertido.

Figura 93 - Jogo Zip-Zap-Zum em roda. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Variação – caminhando pelo espaço e atendendo aos seguintes comandos: "Zip" – todos sentam no chão o último a se sentar comanda o jogo do siga ao mestre; "Zap" – todos saem do chão e o último a sair comanda o jogo do Pega-Pega Monstro; o pegador se transforma em um mostro e quem for pego se transforma também em mostro.
"Zum" – Dividir em três grupos e formar uma máquina funcionando, o último .grupo a se formar traz uma canção e envolve todos. Exemplos de máquinas: máquina de lavar roupa, locomotiva, motor de navio, escavadeira, liquidificador, rádio, entre outros.

Figura 94 - Brincando com o corpo, Televisão. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Figura 95 - A máquina de lavar roupa.
Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Dar e Roubar o Foco

Na caminhada ou no jogo de apenas um em movimento, inserindo sons ou palavras conectadas entre si, o grupo se espalha pelo espaço e apenas um sai em movimento propondo som, quando ele parar alguém imediatamente deve continuar. Para roubar, quando uma pessoa inicia o som e o movimento, quem está em movimento deve parar imediatamente.

Dança da Cadeira

Os jogadores, ao redor de bancos ou cadeiras, aguardam a música começar para dar a partida no jogo; todos deverão se deslocar ao redor das cadeiras durante a música e, quando ela parar, deverão se sentar; quem não se sentar, fica de fora. Este jogo trabalha a mudança de atitude, rompendo com os padrões de regras pré-estabelecidas e proporciona ritmo para a cena, integração entre os participantes, prontidão e "estado de jogo".

Variação – Dança da Cadeira Cooperativa: neste jogo não sai ninguém, apenas cadeiras, e todos deverão se sentar ; o grupo começará a se articular sobre quem ficará embaixo para suportar o peso, e quem ficará em cima começa a não soltar todo o peso do corpo para contribuir com a organização do coletivo.

Figura 96 - Dança da cadeira cooperativa. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

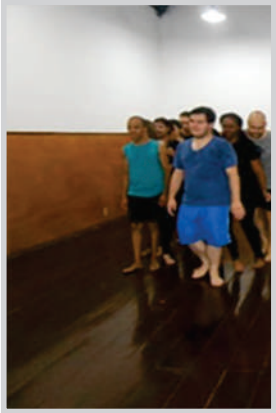
Figura 97 - Dança da cadeira. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Variação – compartilhada pela professora do Teatro Escola Macunaíma Rafaela Cassol: as cadeiras espalhadas pelo espaço e estas "sairão"; as pessoas continuarão no jogo, mas quem já havia saído não se sentará mais, apenas atrapalhará quem ainda estiver "lutando" por uma cadeira; quando ficarem apenas três pessoas, muda-se o ritmo do jogo para câmera lenta.

Variação: Quando não tiver cadeiras, pode realizar o jogo com sapatos. Pés de sapato espalhados pelo espaço, um para cada participante menos um. Música para todos dançarem e quando a música é interrompida, todos devem buscar o seu sapato. Durante a música o professor pode ir tirando sapatos do chão, diminuindo a quantidade em relação ao número de pessoas no jogo. Quando a música parar, continua no jogo apenas quem conseguiu um sapato entre os pés. Quem ficou sem, permanece na brincadeira apenas para atrapalhar mudando os sapatos de lugar durante a música e provocando maior movimentação de quem ainda está na busca.

Filas Simétricas

Quatro grupos posicionados em filas, caminharão bem próximos uns dos corpos dos outros, seguindo um líder; todos de olhos abertos, líderes e demais participantes; quando os quatro grupos estiverem em uma formação interessante, eles deverão pausar ao mesmo tempo. Este jogo trabalha a percepção de si, do outro e do espaço, bem como a sintonia na prática.



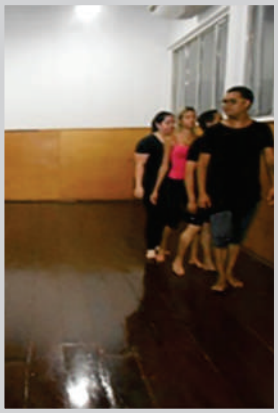


Figura 98 - Jogo das filas simétricas. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

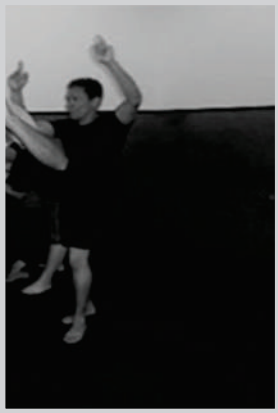


Figura 99 - Jogo das filas. 1º sem. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Figura 100 - Jogo do desmaio - 1º sem. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Jogo do Desmaio

Cada aluno recebe um número e, ao ser chamado, deverá desmaiar, construindo o motivo do seu desmaio a partir das circunstâncias de Onde, Quem e O que; o grupo todo deverá conseguir segurar o desmaiado, que logo voltará para o jogo. Este jogo trabalha o ritmo e a percepção do outro no espaço. **Variação –** dois grupos ao mesmo tempo, apenas ações são realizadas; os grupos têm que se perceber e improvisar com os desmaios.

Animal Fantástico

Compartilhado pela professora do Teatro Escola Macunaíma Lívia Tejas - grupos com quatro ou mais pessoas constroem um animal de quatro cabeças e criam suas ações de comer, andar, respirar, dançar , entre outras.

Variação - realizar uma entrevista com esse animal onde todos respondem ao mesmo tempo como se fossem uma só cabeça.

Figura 101 - Animal de quatro cabeças. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Figura 102 - Animal de muitas cabeças. 1º sem. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Nenhum a menos

Bastão, bexigas, bolinha e bola maior; o grupo todo deve estar em movimento constante e também manter os objetos em movimento, pegar o bastão só com a mão direita, a bola menor só com a mão esquerda, a bola maior sempre lançada e as bexigas sempre no ar. O foco é não deixar ninguém sair do jogo, e se a bexiga cair, sai do jogo quem está próximo, se a bola lançada cair, sai do jogo quem jogou, se pegar a bola ou o bastão com a mão errada, também sai do jogo. Todos que vão saindo viram juízes do jogo.

Papai Abrão

Compartilhado pela aluna Jaqueline (PA1, 1º sem. do ano 2017): : em roda, batendo palmas e cantando a seguinte música:

- Eh Papai Abrão.
- Que era assim (o condutor faz uma ação e todos repetem).
- Ter sete filhos.
- Que nunca choravam.
- Que nunca sorriam.
- Era assim (aponta para alguém, e este faz uma ação para todos imitarem).
- Papai Abrão

Variação -z acontece na mudança de caretas e gestos sugeridos pelas pessoas que compõem o grupo, fazer com ações do texto dramático.

Jokenpô Humano

Figura 103 - Jogo Fla, Fli, Flu . 1º sem. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Dois grupos; cada grupo define um gesto e um som para as seguintes personagens – gigante, anão e mago; os grupos escolhem uma das três personagens para duelar e se viram um para o outro, prontos para a batalha; caminham até o centro da sala, gritando "Fla, Fli, Flu"; já próximos, os grupos recebem o comando para expressarem o som e o gesto do personagem escolhido; o jogo deve obedecer a seguinte

O gigante vence o anão, o anão vence o mago e o mago vence o gigante; o grupo que perder deve voltar correndo para o seu campo, para que seus integrantes não sejam pegos pelo outro grupo; quando os dois grupos escolhem o mesmo personagem, exclamam: "Ahhhhhh!!!"

FLA FLI FLU

O Vaso Chinês

Todos em duplas e espalhados pelo espaço recebem um mesmo roteiro – **dois irmãos brigando, quebram o vaso chinês da mãe, que era uma lembrança importante para ela; eles a esperam chegar, escutam um barulho, mas não é a mãe; escutam outro barulho e agora é a mãe; eles a escutam desligar o motor e fechar a porta do carro, colocar a chave na fechadura, virar a chave e a porta se abrir: ela chegou!** Neste exercício, deve-se observar o que muda de acordo com as circunstâncias e o tempo dos acontecimentos, a respiração, a ação, a relação entre os atores, o ritmo, o ponto alto da tensão e a finalização de cena.

Variação – fazer com apenas uma dupla no foco, o jogo de dar e roubar o foco, variando a velocidade ou mudando a língua falada.

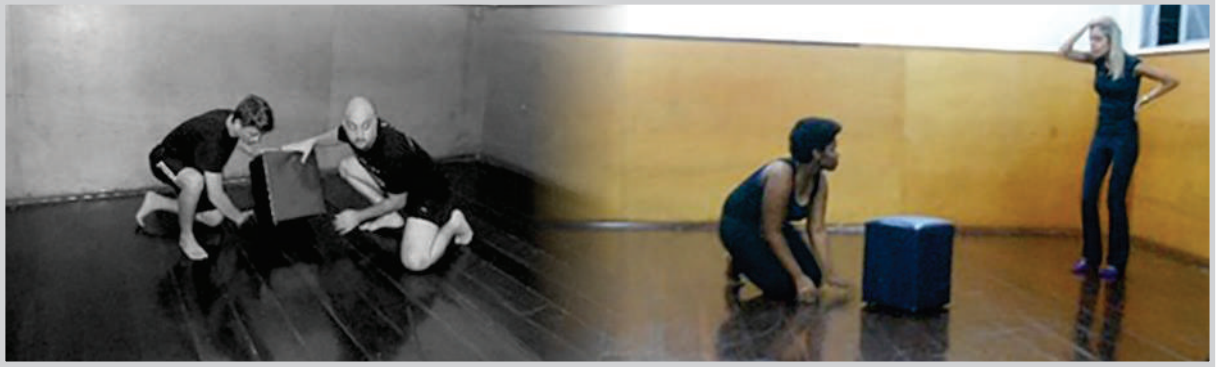


Figura 104 - Jogo de improviso, o vaso Chinês. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Figura 105 - Jogo de improviso, o vaso Chinês. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Jogo da Bolinha

Caminhar pelo espaço em diferentes velocidades, jogando bolinhas uns para os outros, sem deixá-las cair. Se uma bolinha cair, todos pausam e reiniciam juntos.

Variações - apenas uma bolinha no jogo, várias bolinhas todos querendo a bolinha, a bolinha como objeto de desejo.

Jogo da Abraço

Duas filas formando duplas, um jogador em frente para o outro; ao inspirar, deve-se levar o corpo para trás; ao expirar, deve-se correr e avançar em direção ao parceiro; pausa quando um estiver em frente ao outro; deve-se repetir esse movimento, várias vezes, até que o abraço aconteça. Este jogo é ótimo para instaurar a atmosfera de início da aula.

Ai! Que foi? Nada!

Quem leva o pisão no pé diz: "Ai!"; quem está posicionado em sentido anti-horário de quem pisou pergunta: "Que foi?"; quem pisou responde: "Nada."

Variação - Improviso de cena.

Figura 106 - Jogo de improviso. Ai!Que foi? Nada. 1º sem. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

De Quem é a História?

Primeira parte – divididos em grupos, cada integrante do grupo conta uma história sobre algo que tenha acontecido com ele; segunda parte – os grupos partilham entre si as histórias e cada integrante conta uma parte delas, para que o outro grupo adivinhe de quem eram originalmente as histórias.

Variação – duplas – contar um para o outro uma situação de abandono ou morte. (O tema pode ser relacionado ao que quiser trabalhar). A dupla deve escolher uma das histórias para contar ao mesmo tempo que interpreta, e o público deverá adivinhar de quem era a história.

Variação - Jogo partilhado pelo Aluno Vinícius Aguiar, na disciplina Projeto Teatral da Graduação da Universidade de São Paulo (USP). Caminhando pelo espaço, individualmente, vão apontando o que veem no espaço e dizem em voz alta. Depois vão apontando o que veem, mas dizem o que não veem. Depois apontam o que veem e dizem o que viram anteriormente. Depois com uma bolinha nas mãos, um dos participantes inicia uma contação de história a partir de algo que vê no espaço e, ao passar a bolinha para alguém, este continua sua história a partir de uma palavra que ouviu. Exemplo: Doce (doce me lembra...).

Figura 107 - Siga o mestre em grupo.
2º sem. Ano 2017.
Fonte: Bruna Evaristo.

Siga o mestre

Como o próprio nome diz, os atores devem seguir as propostas de um "mestre". Este jogo pode ser feito de forma tradicional, com movimentos livres ou com contextos de poemas e textos dramáticos na investigação de ações.

Jogo de Impulsos

Os alunos se espalham pela sala e fecham os olhos, o corpo deve reagir aos estímulos sonoros. Depois, já de olhos abertos e em duplas, eles devem fazer movimentos opostos aos do parceiro, com velocidades também opostas.

Jogo de Quatro Cantos

Cinco grupos, cada grupo em um canto da sala, e um deles no centro; o objetivo é trocar de canto quando ouvirem o comando de quem está no centro. Este jogo pode ser feito sem fala, com canções ou até mesmo com texto.

Figura 108 - Jogo dos impulsos. 2º sem. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Um Desabrigado

Todos com um pé de sapato entre os pés, menos um aluno que será o "desabrigado"; todos espalhados pelo espaço; eles deverão se comunicar somente com o olhar, estabelecendo parcerias em duplas para que consigam trocar de casa, mas evitando que o desabrigado a "roube" para si.

Figura 109 - Jogo do desabrigadao. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Diálogo sobre o Autor

"Roubar o parceiro" – duplas caminhando pelo espaço e conversando sobre o autor e o texto estudado, uma pessoa estará sozinha com o objetivo de arrumar um parceiro; essa pessoa se aproximará das duplas falando sobre o mesmo assunto, na tentativa de atrair um dos parceiros; se isso acontecer, o outro ficará sozinho. Ser interessante e estar interessado.

Figura 110 - Jogo do rouba dupla. Ano 2017.
Fonte: Bruna Evaristo.

Ser Conquistado

Alunos formando quartetos, com um deles em frente ao trio, que deverá ser conquistado por um dos três; a conquista parte de um assunto de interesse comum – o autor estudado, por exemplo; todos falarão ao mesmo tempo, tentando ser mais interessante que os outros.

Figura 111 - Ser interessante. 2º sem. Ano 2017
Fonte: Bruna Evaristo..

Esconde-Esconde Ações

Um é o pegador que diz em voz alta uma palavra para todos buscarem ações que a expressem. Usando palavras do texto, os alunos deverão se esconder nas ações de acordo com as palavras dadas pelo pegador; as palavras estarão dispostas nas paredes e serão selecionadas anteriormente; quem estiver fora do contexto (aos olhos do pegador), passará a ser o pegador.
Exemplos: 1 – Luta; 2 – Irreverência; 3 – Resistência; 4 – Força; 5 – Ousadia; 6 – Acolhimento; 7 – Abuso; 8 – Solidão; 9 – Vitória.

Figura 112 - Esconde-esconde transforma. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Jogo do Abraço

Caminhando pela sala, cada um deverá estabelecer uma conexão através do olhar com outra pessoa; na batida de palmas do condutor, eles deverão se abraçar com sua dupla no contexto solicitado. Exemplos de contextos: 1 – Luta; 2 – Irreverência; 3 – Resistência; 4 – Força; 5 – Ousadia; 6 – Acolhimento; 7 – Abuso; 8 – Solidão; 9 – Vitória.

Figura 113 - Jogo do abraço com temas. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Figura 114 - Jogo do rouba dupla.
Ano 2017.
Fonte: Bruna Evaristo.

Roubo do Rabo

Cada um colocará uma fitinha na parte de trás da calça/shorts/bermuda; estabelecendo uma conexão através do olhar, formarão duplas; as duplas começarão a jogar tentando roubar o rabo um do outro. **Variação -** transformar o jogo do rabo em cena sem fala, onde um deve roubar o pano do outro transformando o objeto.

Mocinhos da Europa Corifeu

Dois grupos, um em cada ponta da sala; cada grupo terá um corifeu, que mudará a cada rodada; o corifeu e seu coro deverão estabelecer Quem serão e Onde estarão a partir dos personagens e das circunstâncias do texto; um grupo irá até o outro e fará uma ação de sua escolha; se o outro grupo acertar o Onde, correrá atrás do outro para resgatar alguém para o seu grupo; ganha o grupo que estiver com o maior coro.

Figura 115 - Mocinhos da Europa. 2º sem. Ano 2017. Fonte: Bruna Evaristo.

Construindo Pontes

Construir uma 'ponte' com alguém pelo olhar e tentar manter o interesse do outro em você; os alunos deverão observar no corpo a relação com o outro; em algum momento, por meio da percepção, o grupo podera tentar separar duas pessoas, não deixando que a 'ponte' se mantenha.

Figura 116 - Jogo pontes com olhar. Ano 2017.
Fonte: Bruna Evaristo.

Sem Saída

Todos em um único quadrado em que estará escrito: "Sem saída. Seu objetivo é sair".

Figura 117 - Investigando o texto Plinio Marcos / Sem Saída 2º sem. Ano 2017.
Fonte: Bruna Evaristo.

"Qual a sua Luta?" Aula-Invasão

Um exercício de partilhar sua história; um jogo que envolve a construção de uma ambientação individual para se apresentar ao grupo. Este exercício tem o poder de instaurar a aceitação de todos. **Variação -** Apresentar suas ideias em relação ao texto estudado.

Caminhada pelo Espaço

Os atores, espalhados pelo espaço, devem sair juntos para a caminhada, estabelecendo este acordo apenas com o olhar, atentos aos impulsos; eles devem caminhar em diferentes velocidades, sempre alterando as variações e, juntos, realizando as pausas. Este jogo aquece e coloca os atores em estado de atenção ao espaço e aos parceiros de trabalho.

Caminhada pelo Espaço 1

Caminhada em diferentes ritmos e ninguém poderá se encostar; caso isso aconteça, quem foi tocado deverá ficar imóvel até que alguém o salve em um encontro repentino, ficando em frente a ele sem tocá-lo e mudando de direção; essa caminhada deverá ser sempre em linha reta.

Caminhada pelo Espaço 2

O grupo deverá caminhar em velocidades estipuladas pelo professor – 3/6/10; durante essa caminhada, eles deverão fazer uma pausa antes do fim da sequência estipulada e encontrar através do olhar com dois parceiros, o parceiro 1 e parceiro 2; no final, quando o professor bater palmas uma vez, eles deverão correr para o parceiro 2 e contar algo importante da sua semana, os dois ao mesmo tempo; quando o professor bater palmas duas vezes, eles deverão correr para o parceiro 1 e se abraçar.

Indo Eu

Compartilhada pela professora doutora Ingrid Koudela na aula da disciplina de pós-graduação de 2017, O Texto Como Modelo de Ação. Cantiga de roda; os atores deverão se movimentar em sentido horário durante o primeiro refrão; depois eles deverão pausar e se virar para o outro lado, "encontrando o seu amor", para quem deverão perguntar o que fazer.

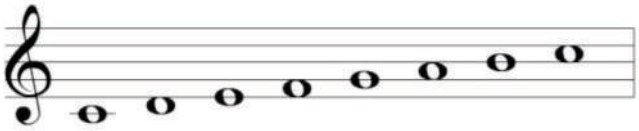
Indo eu / Indo eu.
A caminho de Viseu (2x).
Encontrei o meu amor.
Ai Jesus que faço eu (2x caminhando na roda). Hora truz, truz, truz (batendo palmas com o amigo da esquerda). Hora traz, traz, traz (batendo palmas e virando para trás sozinho).
Hora chega, chega, chega (fechando a roda de mãos dadas). Hora reda lá para traz (abrindo a roda ao máximo). Reinicia a cantiga várias vezes.

Figura 118 - Cantiga indo eu. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Mandariquinho

Proposto por Ingrid Koudela na oficina "O Texto Como Modelo de Ação" – Recife - PE (2016).
Mandariquinho na beira da praia / Como é que mamãe lava a saia (2x)
É assim, é assim, é assimmmm / É assim que mamãe lava a saia.
A roda segue a proposta de lavar a saia acompanhando o participante que está no centro dela. Propor ações variadas.

Eu Tirei o Dó



Partilhado pelo professor Rodrigo Polla em reunião de planejamento , no Teatro Escola Macunaíma:

Eu tirei o dó da minha viola
Da minha viola eu direi o dó
Dormir é muito bom é muito bom (2x)
É bom camarada (2x) É bom é bom é bom (Bater Palmas)
(Repetir os versos com as demais notas: RÉ, remar; MI mirar; FA, falar; SOL, soltar; LÁ, lavar; SI, silêncio).

A cantiga é realizada em roda; a cada ação da nota, os participantes trocam de lugar.

Jogo do Espelho

Você tem tempo para ouvir esta história?
Quem sou eu? O que vê da sua história? O que vê do espaço através do espelho? Partilhe todas estas respostas com o seu parceiro; depois que terminar, realize o jogo de sonorizar uma das respostas no corpo do outro que estará de olhos fechados ou realizem, juntos, o jogo do espelho utilizando as respostas.

Figura 119 - Jogo do espelho. Ano 2016. Fonte: Dalila D' Cruz.

Jogo do Pega-Pega

Um da dupla conta a história para o outro, que deve conseguir manter o interesse dele. Se o parceiro perde o interesse, ele vai embora e você deve correr para pegá-lo, quando conseguir, os dois improvisam qualquer cena do texto, até que um destes desista e fuja novamente.

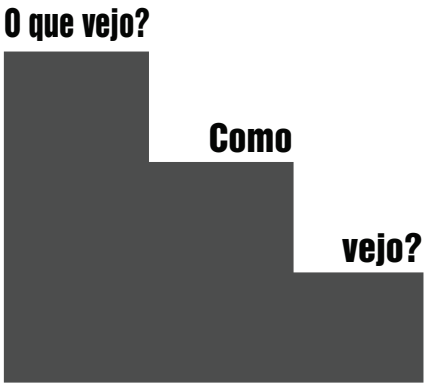
Caixa Multiolhar

Lupas - imagens selecionadas de acordo com o contexto do texto dramático que será trabalhado; os alunos terão que observar, juntos, o que tem dentro da caixa, a partir da seguinte provocação – O que as imagens lhes dizem? Ao terminar, eles encontrarão um comando para que abram o cartão do jogo e o realizem com seu parceiro; neste jogo terão que escolher uma palavra ou frase para as imagens observadas; eles deverão inspirar e dizer, em voz alta, a sua palavra ou frase até expirar todo o ar, realizando este movimento com o máximo de tensão corporal, e depois com o máximo de relaxamento. Provocações - Que imagens corporais surgem? Experimentem juntos a fluência das imagens.

Variação- experimentar a cena do texto dramático neste jogo.

Figura 120 - Figura Multiolhar, jogo das palavras a partir do que vê. Ano 2017. Fonte: Dalila D' Cruz.
Figura 121 - Jogo das palavras. Ano 2017. Fonte: Dalila D' Cruz.

Escada com Imagens



Partilhar as sensações geradas pelas imagens do espaço como um todo.

Provocações – a que momentos do texto essas imagens te remetem? Conte detalhes para seu parceiro e escreva palavras-chave com os dedos nas costas do outro, para ele adivinhar.

Colorir a história do outro

Figura 122 - Colorindo a história do outro. Ano 2017. Fonte: Thais Lucena.

Conte para o seu parceiro qual o seu espanto no texto: em dupla, um dos parceiros deverá ficar de olhos fechados para ouvir; este deverá "colorir" a história que ouviu, preenchendo-a com detalhes. Provocação - Dialogar com os pontos de vista sobre o texto.

Variação - realizar a cena do texto na escada. Provocação - O que isso gera no seu corpo?

Figura 123 - Jogo da roleta 1ª e 3ª pessoa. Ano 2017. Fonte: Thais Lucena.

Roleta 1ª e 3ª Pessoas

Dois quadrados para colocar a roleta dentro; no primeiro quadrado, o ator deverá falar sobre si em primeira pessoa; no segundo quadrado, o ator deverá falar sobre si em terceira pessoa; em dupla, uma pessoa iniciará o jogo e a outra apenas observará; para começar, eles deverão girar a roleta e se ela parar no número 1, o aluno terá que ir para o primeiro quadrado, onde falará em primeira pessoa; a dupla se intercalará no jogo.

Variação - realizar o jogo com os personagens do texto; no quadrado de dentro, o aluno deverá contar a história do texto do ponto de vista do personagem, em 1ª pessoa; e no quadrado de fora, em 3ª pessoa.

Estrutura de Barbante

Dois jogadores que deverão iniciar juntos de qualquer parte do espaço de jogo; eles não poderão encostar-se ao barbante; caso isso aconteça, um sino pendurado no próprio barbante tocará, e eles deverão retornar ao início, independente de quem encostou; a dupla terá seis chances para conquistar o objeto no centro da estrutura e sair; o objetivo é pegar o objeto e levar consigo, e a dupla terá que usar sua criatividade e explorar o máximo de possibilidades.

Provocações – quem ficará com o objeto? Qual o passo que você já deu que foi o mais longe de onde imaginou ir até hoje? O que te move para enfrentar os obstáculos frente ao que quer? Para onde esta experiência o leva? Ao terminar, eles serão instigados a refletir sobre as conexões que fizeram com o texto, partilhando-as com seu parceiro.

Variação - realizar com o texto de estudo, fazer um pega-pega com seu parceiro ou um jogo de espelho. Brincar com o corpo nessa estrutura.

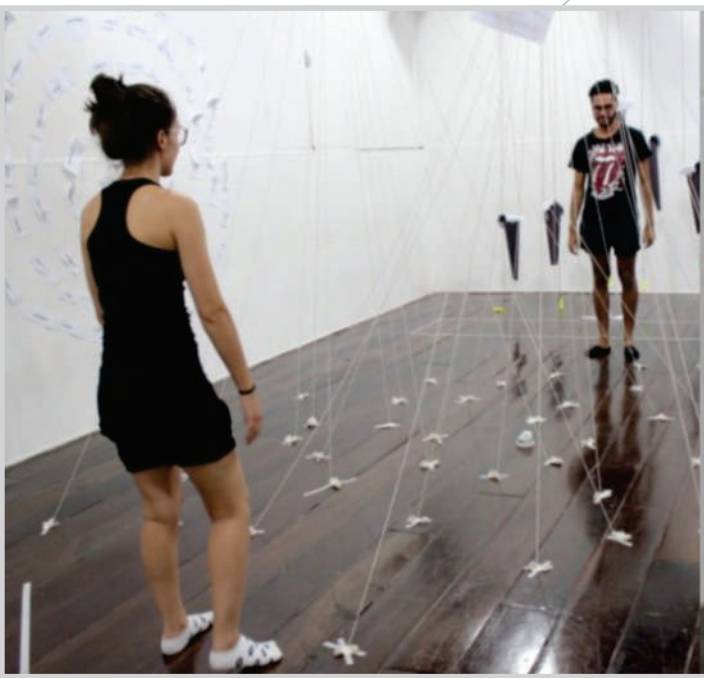


Figura 124 - Jogo do corpo em relação ao barbante. Ano 2017. Fonte: Dalila D' Cruz.

Figura 125 - A luta pelo objeto no barbante. Ano 2017. Fonte: Dalila D' Cruz.

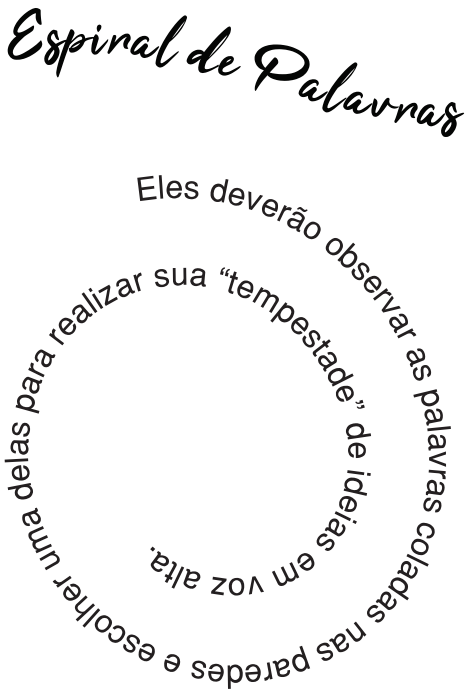


Figura 126 - Jogo da espiral. 2017. Fonte: Dalila D´Cruz

Variação – Maestro - a partir das palavras do caracol, conduzir o grupo para a construção de imagem e improviso sem fala. O maestro diz uma palavra e o grupo que deverá estar de costas para o maestro, recebe a palavra e vira de frente construindo uma imagem estática a partir da palavra. O grupo se percebe na situação da imagem e ao comando do maestro improvisa sem fala.

Variação – Roubando a Voz - um jogador deverá falar sem parar sobre a sua palavra, e o outro o observará em prontidão para lhe roubar o direito de falar ao menor sinal de que ele esteja pensando para falar; quem roubou a palavra deverá falar pelo outro, como se fosse ele falando, mas deverá falar de coisas que ele jamais falaria ou faria em relação ao significado da palavra roubada. Provocações - Qual a sensação do outro dizer por você? Como é perder a voz? Perder o direito de pensar por você mesmo?

Variação - realizar com o texto de estudo.

Figura 127 - Jogo do rouba a voz. Ano 2017. Fonte: Dalila D' Cruz.

Tunel de Caixas

O túnel deverá ter entradas dos dois lados; em dupla e ao mesmo tempo, cada um entrará por um lado do túnel; o objetivo é atravessar o túnel e impedir que o outro atravesse.
Provocação – este túnel te levará para onde?
Variação – ler a cena do texto dentro do túnel; para sair, cada um deverá encontrar uma imagem que o conecte com algum momento do texto; ao sair, mas ainda com o corpo dentro e apenas a cabeça fora, ele deverá partilhar com seu parceiro o momento do texto a que sua imagem o remete.
Provocações – brinque com a voz procurando descobrir novas possibilidades para o

Figura 128 - Jogo do túnel. Ano 2017. Fonte: Dalila D' Cruz.

Cones

Eles
deverão
observar o
que há nos co-
nes, procurando a-
dequar seus corpos ao o-
bjeto. Provocações - Como es-
tas imagens reverberam em você?
O que você vê a partir deste ponto de vista?

Figura 129 - Jogo dos cones. Ano 2017. Fonte: Dalila D' Cruz.

Jogo dos Sons

Em dupla, a partir das imagens dos cones, um fechará os olhos após observar o espaço; o outro partilhará seu olhar com o quem estará de olhos fechados, procurando traduzir este olhar por meio de estímulos sonoros; quem estará de olhos fechados deverá fisicalizar o que ouvir.

Provocação – descubra diferentes formas de provocar o outro com sonoridades ou palavras para que este expresse fisicamente o que ouve.

Variação – realizar com o texto de estudo.

Variação – um deverá correr atrás do outro para contar o que viu; este outro deverá fugir, dificultando a vida de quem tentará lhe contar; o objetivo é prender a atenção de quem foge; este, quando se interessar pelo que o outro estiver contando, deverá parar para ouvir e, assim, o jogo se inverterá.

Figura 130 - Jogos na apresentação da qualificação. Junho de 2017. Fonte: Dalila D' Cruz.

Capítulo 4

O que significa, fica. Registro

birão para as árvores da cidade. O rio está esticado de rãs até os joelhos. Chego no porto dos pescadores. Há canoas embicadas e mulheres destripando peixes. Ao lado os meninos brincam de cangapés. Das pedras ainda não sumiram os orvalhos. Batelões mascateiros balançam nas águas do rio. Procuro meus vestígios nestas areias. Eu bem recebia as pétalas do sol em mim. Queria saber o sonho daquelas garças à margem do rio. Mas não foi possível. Agora não quero saber mais nada, só quero aperfeiçoar o que não sei.

Trabalhe com o aluno onde ele está e não onde você pensa que ele deveria estar.

Viola Spolin

Cerumbe Ferrugítica

Manoel de Barros

A cidade ainda não acordou.
O silêncio do lado de fora é mais espesso.
Dobrados sobre os escuros dormem os giras sóis. Eu estou atoando nas ruas moda moscas sem tino. O sol ainda vem escorado por bando de andorinhas. Procuro um trilheiro de cabras que antes me levava a um porto de pescadores. Desço pelo trilheiro. Me escorrego nas pedras ainda orvalhadas. Passa por mim uma brisa com asas de gargas. As gargas estão bufando de cheio. Há bugios ainda nas árvores ribeirinhas. Logo os bugios su-

4.1 - Registro: O Olhar Individualizado para a Construção Coletiva

O registro, acredito se tratar de um procedimento estrutural que elucida o percurso percorrido e enriquece o processo de fisicalização da vivência prática do jogo teatral frente ao que experiencio, seja como aluna ou como professora, não importando a linguagem utilizada, desde que retrate a memória e possibilite a reflexão do que vivemos. É na ação de registrar que as reflexões se potencializam, aluno e professor ganham consciência das experiências para debater com os pares e avançar nos estudos.

Essa prática nos provoca a explorar os nossos diálogos interiores, nos aproxima da nossa subjetividade, nos revela o conteúdo abordado, estrutura o nosso fazer e, assim, vai permeando o autoconhecimento. É na escrita que podemos refletir sobre a experiência no aparato psicofísico para dialogar com o coletivo e nos permitir avanços a partir da compreensão do que vivemos, pois a concretização da ação se dá no e pelo corpo. Corroborando com esse olhar, a Profa. Dra. Cecilia Warschauer explica que:

> **REGISTRAR** *o vivido permite evidenciar uma história. E refletir sobre essa história é também formar-se, é trabalhar* **"O NOSSO BARRO",** *dando contornos singulares a essa cerâmica, sempre em transformação, como é a nossa identidade. Um* **P***rocesso em curso que a* **nArrAtivA** *de vida vai desvelando à medida que* progride *(WARSCHAUER, 2017, p. 160) (Grifo nosso).*

Ao tratar do registro como um processo de formação da consciência e construção da identidade individual e coletiva, Warschauer (2017) o faz compartilhando a concepção adotada para esta pesquisa de que no registro temos espaço para expressar nossos desejos e necessidades, e a partilha socializada possibilita um pensar refletido, tecido em muitas linguagens que dá forma e sentido ao vivido.

Os alunos/atores quase sempre de início apresentam certa resistência à escrita. Como então perder o medo de escrever? Que tempo é este que precisamos para a escrita reflexiva? Se encararmos o registro como um espaço de pensar nos distanciando para perceber de outros ângulos o vivido, encontraremos o prazer neste tempo de refletir e transformar nossas experiências.

Analisando a potência do registro praticado nas reuniões pedagógicas do Teatro Escola Macunaima, com a orientação da Coordenação de Débora Hummel, me pergunto: Se funciona no grupo de professores, por que não tentar com os alunos na sala de ensaio? Se juntos – professor e alunos – praticarmos o registro por meio das sínteses após o vivido, novos significados serão construídos conjuntamente. Experimentar a escrita solta dos pensamentos e dos sentimentos, e exercitar a expressão dos projetos foram os primeiros passos proposto por Debora Hummel, que

tanto nos incentiva a escrever, a refletir sobre o registrar e nos leva a elaborar um pensar mais objetivo ao falar, pois o que escrevemos direciona o pensamento e otimiza a partilha, mesmo que se mude de ideia ao falar.

Os alunos/atores foram se apropriando da ferramenta de registro para expressar a consciência que lhes abarcava a partir do vivido e na condução do coletivo, por vezes, tateamos a descoberta de portas de entrada para esta caminhada e, em outras vezes, hesitamos diante de portas fechadas, que até desejam se abrir, mas ainda não se permitem, mesmo pertencendo a um coletivo que veio buscar o teatro. Para essa prática de registrar, a Profa. Dra. Emilia Cipriano atribui o nome de suporte profissional para melhorar a capacidade de comunicação com alunos, famílias e colegas:

> **A** *c*onstrução **d**esse **registro é u***m* **p***rocesso* **p***ercorrido* **i***ncessantemente,* **c***om* **f***acilidades* **e d***ificuldades,* **a***legrias* **e f***rustrações* **d***e* **s***entimentos* **p***ermeados* **d***e* **emoções***,* **o***nde* **s***ó* **s***e* **c***oncretiza* **a p***artir* **d***a* **c***orrelação* **e***ntre o* **e***studo* **e e***nten-dimento* **d***o* **c***ampo* **t***eórico/***e***pistemológico* **e o d***as* **e***xperiências* **e v***ivências* **c***om* **a***s* **c***rianças,* **s***endo* **e***ste* **r***egistro* **p***roveniente* **d***e* **u***ma* **observação e d***e* **u***ma* **ESCUTA** *(CIPRIANO, 2017, p. 227) (Grifo nosso).*

Portanto, observo em minha prática de estar professora, que o exercício do registro me leva à avaliação processual, à reflexão permanente, permitindo que eu revisite, reconstrua e aprenda a modificar o planejamento, encaminhe, analise e alicerce o meu pensamento teórico junto aos educandos. Como exemplo, partilho aqui alguns procedimentos de registros experimentados na sala de ensaio junto aos alunos/atores em seus processos de formação.

PROTOCOLO

Na experiência com Bertolt Brecht – 2º sem. do ano 2016.

CADERNO INDIVIDUAL E SÍNTESE COLETIVA

Na experiência com Plínio Marcos – 1º sem. do ano 2017.

CADERNO COLETIVO

Outra turma na experiência com Plínio Marcos – 2º sem. do ano 2017.

SÍNTESE GLOBALIZANTE DO SEMESTRE

Todos os processos pesquisados.

Protocolo, segundo Ingrid Koudela (2015, p.148):

> *O protocolo enquanto instrumento de avaliação tem sem dúvida a função de registro, assumindo não raramente o caráter de depoimento. Mas sua função está na acepção brechtiana, que supõe o experimento teatral através da prática de versões discutidas em grupo. Ou seja, o protocolo pode impulsionar a experimentação, devolvendo ao jogo possibilidade de variantes políticas e estéticas. Eficiente instrumento na gestão das questões intragrupais, o protocolo revelou-se um instrumento radicalmente democrático, ao permitir a articulação de um método que busca a prática da teoria e a teoria da prática.*

No segundo semestre de 2016, estava apropriada da prática do protocolo, tal como proposta por Ingrid Koudela na oficina O Texto Como Modelo De Ação. O protocolo é realizado por cada aluno para refletir o vivido e traz suas percepções, aprendizagens, apontamentos, observações ou questões. Ele permite ao aluno avançar frente às suas descobertas, a partir da reflexão sobre suas próprias experiências referentes a cada encontro, propiciando a aprendizagem por meio da conscientização da experiência.

Figura 131 - Registrando as sensações. 2º sem. Ano 2016.
Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 132 - Leitura do registro. 2º sem. Ano 2016.
Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 133 - Leitura do registro. Ano 2016.
Fonte: Arquivo da Autora.

Para a partilha dos protocolos, era solicitado aos alunos que selecionassem trechos de seus registros individuais para serem lidos na roda de reflexão, exercitando a escuta dos parceiros e percebendo o momento da escolha para a conexão com o outro. Íamos assim construindo um texto coletivo.

E a partir dessas reflexões, muitas vezes iniciávamos os jogos no re-jogo para transformar a prática e aprofundar o entendimento do que havíamos vivido na aula anterior.

Essas leituras nos levavam a um novo processo prático reflexivo, trazendo a voz de todos e hipóteses de trabalho que impulsionavam a investigação coletiva.

Como forma de avaliação, o protocolo é uma oportunidade de estabelecer um ambiente livre, sem julgamentos, onde o professor pode lançar perguntas direcionadas ao foco do jogo proposto, reconhecendo esta prática como um importante instrumento no sistema do jogo teatral.

- Que percepções o jogo como modelo de ação provoca?
- Qual era o problema a ser solucionado? Foco?
- O que a regra do jogo propõe?
- Em que momento foi construído o conhecimento pelo brincar?
- Que pergunta você lança para a aula anterior?
- O jogo deixa claro as camadas do texto?
- Foram livres nas adaptações das regras do jogo?
- Como percebeu o coletivo?

No momento de reflexão é que podemos conversar sobre o que foi comunicado ou não na experiência do jogo. Segundo Spolin (2005), na prática avaliativa, o professor deve colocar a plateia ativa no problema:

> *[...] não suponha nada. Avalie somente o que você realmente viu! Isso joga a bola de volta pra os jogadores e torna perspicazes os olhos e as mãos para uma seletividade mais apurada ao tentar tornar mais clara a realidade do palco. O aluno da plateia não compara, compete ou faz brincadeiras; ele deve avaliar o problema de atuação apresentado e não o desempenho de uma cena. Assim, a responsabilidade da plateia para com os jogadores torna-se parte do crescimento orgânico do aluno. Quando uma cena emerge, ela realmente proporciona prazer a todos (p.25).*

Acerca desse tipo de registro, os protocolos individuais trabalham a estrutura do texto e do pensamento contribuindo para a construção do texto síntese coletivo. Um dos alunos era convidado a trazer uma imagem que elucidasse o encontro anterior para compor com o protocolo partilhado. O material proposto por mim era disposto em folhas de cartolina e composto por:

- Pauta da aula.
- Imagem para a pauta.
- Protocolos dos alunos.
- Imagem síntese de um aluno.
- Registro síntese a partir dos protocolos.

Dessa forma, ao final, teríamos o nosso caderno de registros do semestre. Em cada aula, todo o material era exposto nas paredes da sala de ensaio para que os alunos acompanhassem o processo percorrido, provocando-lhes reflexões e a construção de um novo olhar para cada prática.

Caderno de Registro dos Protocolos – 2º semestre de 2016

Figura 134 - Registros das aulas. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.
Figura 135 - Confecção final do caderno coletivo. Ano 2016. Fonte: Marina Patari.
Figura 136 - Caderno coletivo. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Como nos partilha a aluna D. em seu registro no estudo de Brecht:

> *Durante toda a aula na* **AmbIEntAçÃO***, senti vários tipos de emoções, em uma hora me sentia forte e poderosa e na outra, fraca e impotente, só de estar naquela sala já era muito pesado. Quando estava lendo os* **textos***, pude ver a transparência das mensagens que eles passavam, o sentido deles não estava nas palavras difíceis que escapavam ao nosso vocabulário, mas sim na forma como os interpretamos e como* **PeNeTRaVaM eM NoSSa aLMa** *(Grifo nosso).*

O protocolo da aluna demonstra o quanto o registro escrito nos potencializa nas reflexões e nos possibilita partilhar um pensamento profundo sobre as nossas percepções da experiência. Ela revela sua dificuldade com as palavras novas, mas também seu encantamento pelas descobertas nas percepções sensoriais.

Em outro exemplo, encontramos a seguinte reflexão do aluno G. (2016), de 16 anos, sobre a mesma experiência:

> *A partir do* **momento** *em que a professora nos colocou dentro de uma sala escura, com uma energia muito fraca, conseguimos* **sentir** *algo triste, rancoroso e, ao longo do exercício, fomos entrando na realidade de uma guerra, podendo viver a angústia, o medo e o sofrimento. E isso só ocorre quando nós nos* **entregamos** *ao exercício. Conclui-se que foi uma aula na qual eu acredito que todos da turma puderam saber do sofrimento de uma guerra no corpo.(Grifo nosso)*

Este aluno apresenta um olhar de desconforto perante o contexto apresentado e, também, o entendimento da importância de se permitir experienciar os exercícios propostos.

Ainda contamos com o registro da aluna D. (2016), de 14 anos:

> *Essa* **aula** *me trouxe muitas coisas ruins, mas também me mostrou como nós seres humanos agimos diante das* **diferenças** *de outras pessoas. Não só isso, mas tudo relacionado às* **"guerras"** *que presenciamos no dia a dia e que já se tornaram natural para nós. Depois dessa* **experiência**, *eu mudei totalmente o meu jeito de* **pensar** *e de agir (Grifo nosso).*

A aluna fala sobre a possibilidade de mudança frente às experiências e o quanto, às vezes, negligenciamos o que está ao nosso lado.

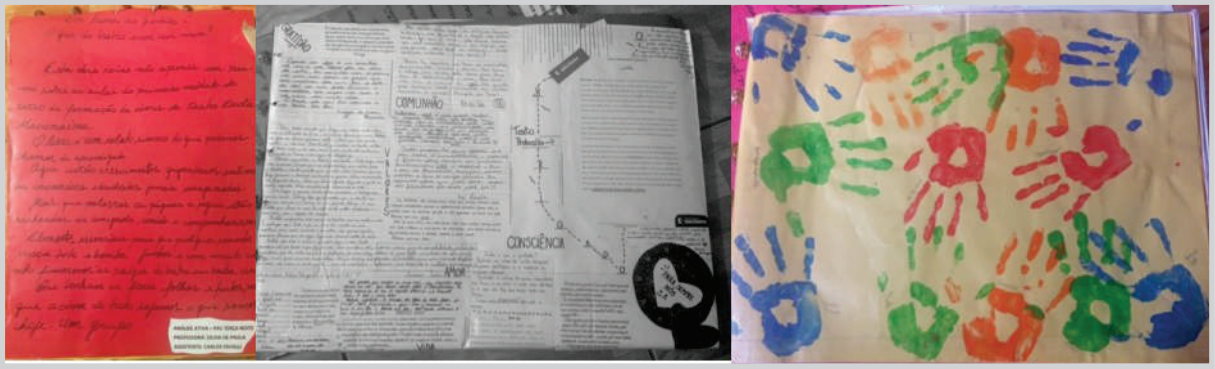


Figura 137 - Cadernos prontos com todos os protocolos do 2º sem. 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

Caderno Individual - Livro de Ouro - 1º semestre de 2017

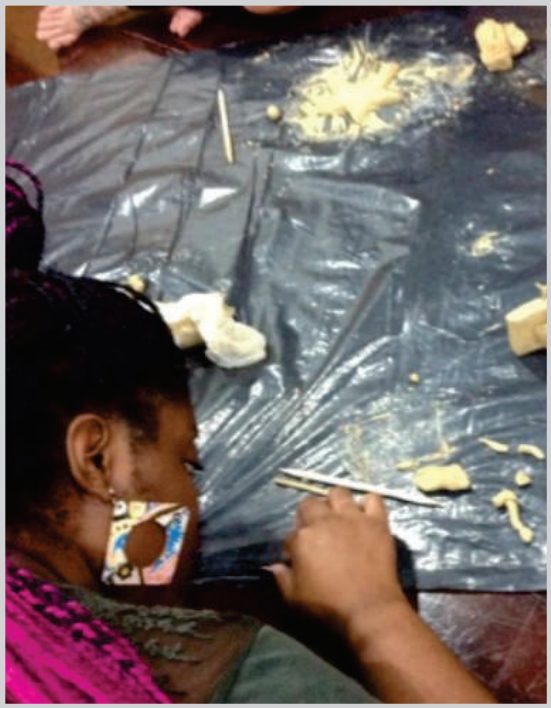


Figura 138 - Manuseio de argila 1º encontro. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

A partir da ideia da assistente de sala Alexandra Correia, usamos o caderno individual como registro do processo, solicitado à coordenação que, prontamente, atendeu o pedido e presenteou cada aluno com um caderno, que é o seu livro de ouro.

No primeiro dia de aula, fizemos um trabalho com argila para moldar o tesouro de cada um, de acordo com o que trouxe e com o que veio buscar no curso de teatro. Fotografamos um a um e os imprimimos em papel colorido para presentear os alunos como capa do livro de ouro. Em cada aula, na roda inicial, abríamos espaço para quem quisesse partilhar o seu registro, escolhendo um trecho que julgasse significativo. Ao final do semestre, os alunos construíram uma caixa síntese com imagens e textos do processo.

Figura 139 - Construção do tesouro argila. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Figura 140 - Cadernos de registro com as imagens dos tesouros. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Caderno de registro coletivo – 2 semestre de 2017

Figura 141 - Caderno de registro coletivo. Ano 2017.
Fonte: Arquivo da Autora.

Essa proposta de registro era que, a cada aula, um aluno ficasse responsável por escrever sobre o vivido no caderno e por partilhar esse registro na roda na próxima aula. Esse registro poderia ser poético, imagético ou como quisessem. Foi um caderno construído coletivamente a partir de uma dinâmica proposta no primeiro dia de aula para que assim ele tivesse significado aos alunos. A pergunta para a reflexão foi: O que aprendemos e ensinamos hoje?

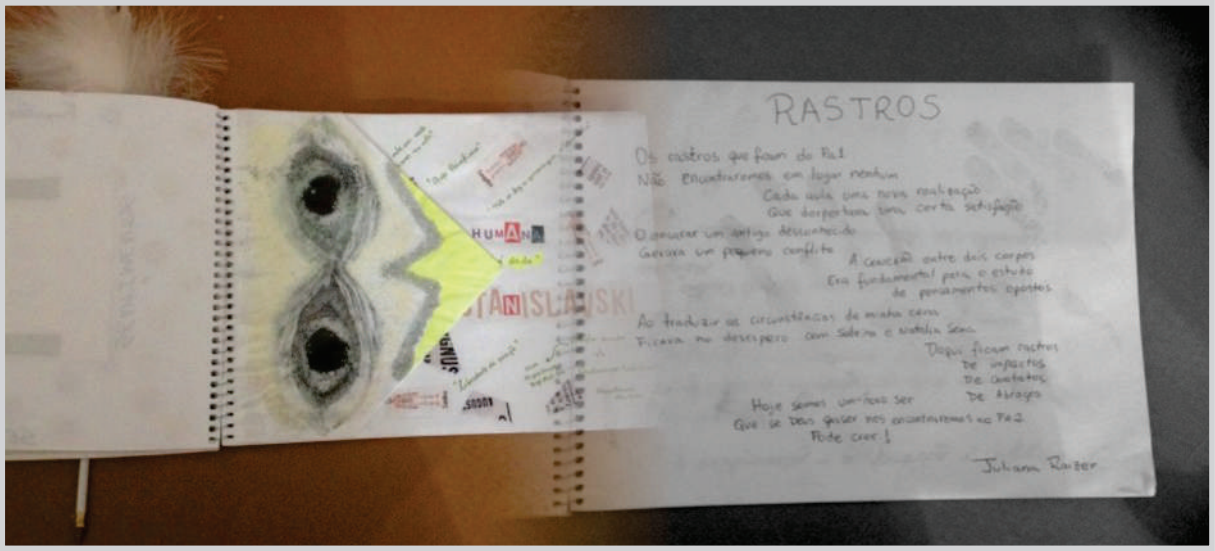


Figura 142 - Registro. Registro no caderno do coletivo. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 143 - Livro síntese do coletivo. Presente para os formandos. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

Síntese Globalizante

Todos os alunos participaram da elaboração de um único registro, no final do semestre, que revelou o significado do vivido. Em tecido, eles construíram um mapa de todo o território percorrido no semestre letivo. Outro grupo escolheu a forma de jornal para a síntese coletiva globalizante.

Figura 144 - Registro síntese globalizante. Ano 2016. Fonte: Arquivo da Autora.

MACUNAÍMA NEWS

PA1 – 1° SEMESTRE 2017 APRESENTA:

ESSE SEMESTRE FOI COMO SE TIVÉSSEMOS APANHADO DO RABO DE UM TATU MAS, NO FIM, CHOVEU NA NOSSA HORTA.

Sobre o espetáculo:

Esta é uma incrível viagem de aspirantes a atores que se entregam ao universo de se desenvolver como "atores criadores" inspirados nos ensinamentos, legados e obras de Constantin Stanislavski, Rudolf Laban, Klauss Viana, Plínio Marcos apresentados a eles, com amor, dedicação e competência, por experientes mestres.

Em três cenas articuladas: Análise Ativa, Teoria da Interpretação 1, Expressão Corporal, os corpos experenciam dobrar, empurrar, deslizar, flutuar, sacudir, socar, torcer, espanar, chicotear, sentir e expressar o que diferentes circunstâncias provocam.

A experimentação se dá com a intenção de estar sem julgamentos, com ética e verdade cênica, concentrados, em cada ação, nos acontecimentos, na imaginação, no mágico "se", nos conflitos, nos objetivos, visualizando cada tempo e ritmo, adaptando e estando em comunhão com o "outro".

O espetáculo traz a atmosfera de "Homens de Papel" e "Abajúr Lilás" para ser vivenciada a articulação dos elementos essenciais na arte de ser ator. Em poucas palavras: "É um espetáculo imperdível para quem deseja ser um ator criador, humano e ter o teatro como grande inspiração e/ou ação na sua vida cotidiana"!

Temporada:
De fevereiro a junho 2017
Dias: 2ªf e 4ªf
Horário: 19h15 às 22h30
Local: Rua Adolfo Gordo, 238

Direção geral: André, Angélica, Silvia, Shuba
Assistente de direção: Alexandra e Carol
Elenco
Ana Paula, Auriélio, Bárbara, Bianca Contin, Bianca Sanchez, Bruna, Deigles, Eduardo, Felipe, Gabriel, Guilherme, Henry Barci, Henry Navegante, Jaqueline, Jakeline, Jonas, Júlio, Lucas, Lúcia, Luiz, Rafael, Renata, Rene, Simone, Samuel, Sandro, Stephanie, Victoria, Wolas.

Figura 145 - Jornal síntese do coletivo. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

Figura 146 - Caixa síntese do semestre. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 147 - O signo de cada participante como personagem. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

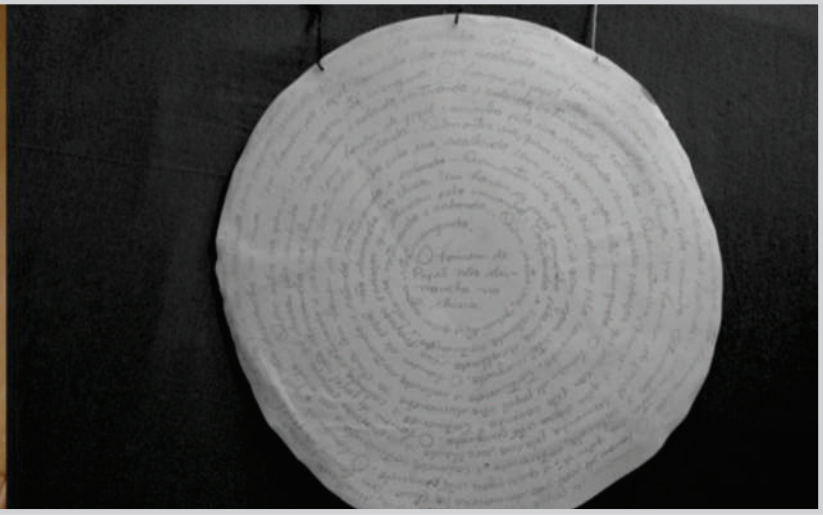
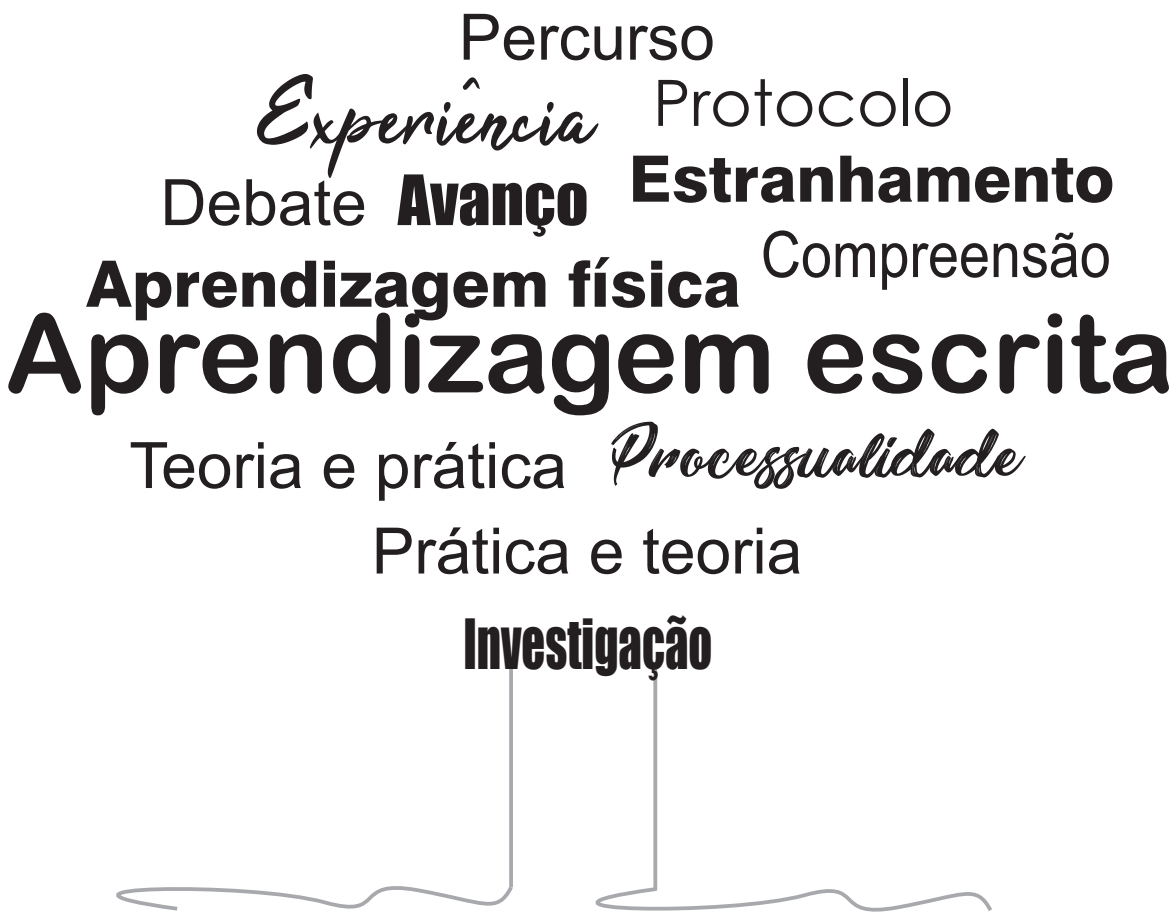


Figura 148 - Mandala síntese do vivido. Assistentes Bruna e Thaina. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.
Figura 149 - Mandala. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 150 - Imagem síntese do vivido. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.
Figura 151 - Registro síntese, ambientação formatura. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.



O exercício de registrar vai além do trabalho burocrático, ele deve ter o sentido de avanços e mudanças, que ampliem nosso modo de olhar, pensar e fazer, pois a reflexão na roda nos leva a quebrar padrões e construir novos conceitos. Essa prática nos traz concretude a reflexões, indagações e questões individuais que, com o objetivo de formação, nos convida a subjetividade da experiência, deixando sua marca e autoria durante o processo de um grupo.

Também no caso do professor, o registro em relação ao desenvolvimento do grupo se faz importante, iniciando pelo planejamento do encontro e passando pelas observações e impressões em relação ao coletivo, para assim ter base nas devolutivas e reflexões em roda. Alguns critérios que uso para realizar meus registros reflexivos são:

- Que aspectos me chamaram a atenção em relação à formação do coletivo?
- Qual a atitude frente às observações?
- Que caminho seguir diante da reorganização necessária em relação ao conteúdo abordado?
- Como o 'fazer pedagógico' está influenciando a aprendizagem coletiva e individual?

E assim vou descobrindo – na prática – a conexão do pensamento com a elaboração da escrita e reconhecendo os eixos no processo, diante dedificuldades e potências do encontro.

Nos registros individuais, tanto dos alunos quanto nos meus, com a prática em escrever o que foi dificuldade, o que foi facilidade e quais as aprendizagens, percebo uma reelaboração do ser, pois a escrita tem o poder de ensinar a mente a pensar de forma mais complexa e articulada, como diz a Profa. Dra. Cecilia Warschawer (2017, p.157):

> *É uma espécie de* **exercício** *mental que ajuda nas relações com os outros e consigo mesmo. [...] Uma ativação de habilidades sociais, maior facilidade para* **EXPReSSAR** *afetivamente e, em alguns casos, a escrita redefine* **metas**.

O Registrar evidencia histórias, promove reflexões, desvenda identidades e permite transformações. Além da responsabilidade, a autoria nos registros traz reconhecimento nas relações construídas por meio do diálogo, e essa é a intenção – de que os alunos tenham mais autonomia a partir de seus escritos e suas reflexões (WARSCHAWER, 2017).

Uma das descobertas que julgo importante nesse processo de estar professora é o espaço preparado com os registros das aulas anteriores para receber meus alunos, e é incrível como isso muda algo na atmosfera do encontro, no processo de ensino-aprendizagem e na construção de relações significativas. Uma aprendizagem de real valor para minha compreensão da prática educativa e que me veio a partir de uma experiência com a Profa. Dra. Emilia Cipriano, em um curso de formação de professores da Educação Infantil no Sinpro-SP em meados de 1990. Essa foi uma experiência marcada pela incansável arte de Emilia Cipriano em envolver seus alunos no processo de aprendizagem e criatividade sem limites, a partir de múltiplas linguagens na caminhada de ensinar e aprender.

A arte de registrar requer olhar, escutar, perceber, observar e, principalmente, escrever. Sem a escrita não damos conta de relembrar tudo e todos, nos mais ricos detalhes que fizeram e fazem a diferença, cada qual em seu momento para transformar a semente lançada.

Considerações finais

Quando buscamos a relação do texto e o contexto do que lemos, aprendemos a fazer perguntas.

Fátima Freire

Fontes

Manoel de Barros

Três personagens me ajudaram a compor estas memórias. Quero dar ciência delas. Uma, a criança; dois, os passarinhos; três, os andarilhos. A criança me deu a semente da palavra. Os passarinhos me deram desprendimento das coisas da terra. E os andarilhos, a presciência da natureza de Deus. Quero falar primeiro dos andarilhos, do uso em primeiro lugar que eles faziam da ignorância. Sempre eles sabiam tudo sobre o nada. E ainda multiplicavam o nada por zero – o que lhes dava uma linguagem de chão. Para nunca saber onde chegavam. E para chegar sempre de surpresa. Eles não afundavam estradas, mas inventavam caminhos. Essa a pré-ciência que sempre vi nos andarilhos. Eles me ensinaram a amar a natureza. Bem que eu pude prever que os que fogem da natureza um dia voltam para ela. Aprendi com os passarinhos a liberdade. Eles dominam o mais leve sem precisar ter motor nas costas. E são livres para pousar em qualquer tempo nos lírios ou nas pedras – sem se machucarem. E aprendi com eles ser disponível para sonhar. O outro parceiro de sempre foi a criança que me escreve.Os pássaros, os andarilhos e a criança em mim são meus colaboradores destas Memórias inventadas e doadores de suas fontes.

Considerações para Possibilidades do Caminho

Nesta investigação caminhante que teve sua semente na sala de ensaio sobre o estudo do texto no contexto lúdico da aprendizagem no teatro, compactuo com o pensamento de Flávio Desgranges (2011, p.88), que nos leva a pensar sobre quanto o teatro pode estimular o trabalho da imaginação, quando ele ressalta que na visão de Peter Brook: "a imaginação é um músculo e ela fica muito contente em jogar o jogo".

Neste trabalho, verificamos a reverberação de uma abordagem prática de técnicas relacionadas ao jogo, principalmente sob a ótica de Spolin, Koudela, Stanislávski, Freinet, Huizinga, entre outros. Percebo até que ponto os grupos trabalham e desenvolvem um saber organizado a partir de princípios lúdicos e psicofísicos no estudo do texto, dando espaço para o improviso e abrindo mão dos vícios de memorização de um texto dramático.

À luz da vasta pesquisa de Viola Spolin sobre jogos como recurso de desenvolver a criatividade e a espontaneidade, os depoimentos e o caminho percorrido em o Texto Brincado não esgotam as possibilidades do trabalho na prática educativa do teatro. A abordagem lúdica abre canais de discussão e propõe uma inserção ativa dos alunos e professores no estudo.

No decorrer dos semestres letivos mencionados nesta pesquisa, observei que o desejo do lúdico permaneceu, mesmo que por vezes ele não fosse claro para quem percorria o caminho nas propostas. Ao mudar um procedimento ou outro, o jogo só foi aprofundando a intenção do estudo do texto, contribuindo com os alunos/atores na transposição do corpo do cotidiano. Por mais que os materiais ou procedimentos se repetissem, considero o jogo, o lúdico, como elemento essencial do meu trabalho ainda hoje, com as devidas adequações frente aos novos processos que se apresentam. O princípio é sistematizar os procedimentos articulados nas formulações do potencial de autonomia dos alunos jogadores em cena, sem negligenciar o percurso de dúvidas e crises que impulsionaram as descobertas e abriram possibilidades de estudar na sala de ensaio.

Nessa caminhada, a partir dos jogos teatrais, desvendamos momentos nebulosos, colorimos momentos do preto e branco e aprimoramos o trabalho de aprendizes e professora, ambos desejosos em compreender as potências e as fragilidades do corpo na e em relação ao outro no processo de criação. Também observei que o jogo como recurso no estabelecimento de relações e afetações, nos ajudou a perceber que cada um é constituído por infinidades de histórias e contextos de relações que nos torna seres únicos, inseridos no mundo. Essa experiência me acompanhou nas salas de ensaio, onde me coloquei como mais uma integrante do jogo, provocando e instigando

os jogadores, o que é condizente com o meu estilo pedagógico, estando eu sempre ativa nos comandos, mesmo quando determino o espaço como condutor.

Os alunos, de fato, foram usando seus impulsos no jogar, enquanto atores no processo de suas investigações, amadurecendo as energias competitivas para energias criativas e retroalimentando o grupo, impedindo que o coletivo ficasse apenas na experimentação, ganhando consciência do seu fazer no aprofundamento do estudo da obra por meio da prática.

Os jogos no estudo da obra carregam o princípio de ativar as reações na busca de soluções para os problemas que se apresentam, mantendo os alunos no foco e visando a integração do grupo no próprio ato de jogar, para a construção da atmosfera lúdica do fazer teatral.

As ambientações potencializaram a criação dos alunos/atores quando carregadas de elementos para seus estudos de cena, construiu a linguagem do uso do objeto com apropriação e significado, aprendemos a reconhecer os impulsos do corpo no jogo e nos permitindo, sem bloqueá-los, para o inesperado também acontecer. Para isso é preciso ter vontade em descobrir como o próprio corpo opera treinando a si mesmo na permissão e na aceitação dos impulsos que nos movem na arte teatral. A obra precisa estar no corpo, e não na cabeça. Assim, libertamos a imaginação onde tudo nasce, e nada é definido previamente, onde a calma nos leva à simplicidade e a escuta permite a percepção e a recepção no exercício vivo do impulso que nos renova sempre.

Considero que somos um movimento constante de transformações e não seres acabados e o que nos conecta com as mudanças é exatamente esta corporeidade incessante no mundo, ligando-nos nas interações em todas as direções ao que nos envolve, realizando a fertilidade do trabalho cênico e maior compreensão de que cada um tem um tempo diferente para os encontros dos afetos no corpo.

A importância da prática do registro nos proporcionou a reflexão e a avaliação do momento experienciado na criação teatral. Segundo Freire (2011, p.98), “a prática precisa da avaliação como os peixes precisam da água e a lavoura da chuva”. Para o autor, não existe prática sem avaliação. No exercício de registrar e refletir o vivido, temos a chance de rever o proposto e comparar os resultados com foco no objetivo, verificando se este fora atingido ou não. Isso nos dá a possibilidade de transformar equívocos, retomar conflitos e melhorar a prática. Paulo Freire propõe a constante análise como forma de vencermos dificuldades e avançarmos frente ao que almejamos, construindo na prática educativa o que nos impulsiona na arte teatral.

Em outras palavras, a escrita do vivido, acompanhada de uma avaliação sistematizada, revela o processo de aprendizagem fundamentando a criação na experiência teatral. Conferimos que o “estado de jogo” estabeleceu as relações necessárias ao acontecimento proposto em o Texto Brincado. Neste trabalho, foi possível realizar o meu sentido concreto de tomar o jogo como procedimento prático no exercício de ser professora, sedenta de desdobramentos, a fim de evitar amarras e com a intenção não de indicar caminhos, mas de inspirá-los.

Desejo que esta pesquisa, com suas informações apresentadas, sirva como material de trabalho para quem se interessar em continuar desvendando os desdobramentos que possam existir a partir do olhar de quem se ater sobre ela. Lacunas permanecem e me provocam na busca de nunca esperar a homogeneidade no trabalho, entendendo os diferentes grupos e as diferentes provocações, que nos levarão a alcançar efetivamente uma evolução individual, respeitando os níveis de desenvoltura corporal de cada um e o reconhecimento e a aceitação que o jogo é apenas um suporte nessa caminhada possível de transformação na arte teatral.

Ser professora nessa jornada me levou a descobrir que este exercício exige o encontro do equilíbrio na ação de regar a semente, pois, se regarmos demais a semente apodrece e se for de menos a semente morre. Muitas vezes a aprendizagem é silenciosa e o desabrochar da semente não será visto. Como as violetas que recebem o mesmo estímulo, mas cada uma desabrocha no seu tempo. Caminhando encontrei o olhar mais leve para com o outro, me tornei mais receptiva ao tempo de cada um e me descobri uma jogadora na ação constante de aprender e ensinar. O movimento é incessante e onde encontramos muros para construir pontes. Assim, procuramos com esta pesquisa um aprofundamento na aprendizagem do ator por meios de procedimentos lúdicos ancorados no jogo teatral, dando suporte cênico, no caminho de explorar o corpo como um todo, estimulando os participantes na ampliação dos seus repertórios e alcançando evoluções individuais e coletivas ao reconhecer a potência do processo vivido.

Por que não vamos brincar?

Figura 152 - Síntese do Coletivo.
Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

Referências bibliográficas

O salto é belo e também o impulso.

Bertolt Brecht

Figura 153 - Cena no contexto da obra. Fonte: Marina Patari.

Encontros do Caminho

A VIDA de Bertolt Brecht. Direção de Joachim Lang. In: **Brecht no Cinema.** São Paulo: Versátil, 2001. 3 DVD (90 min.).

ARAÚJO, Nélson. **História do Teatro**. Salvador: EGBA, 1991.

BARROS, Manoel de. **Livro Sobre Nada**. Rio de Janeiro: Alfaguarda, 2014.

_____. **Memórias Inventadas As Infâncias de Manoel de Barros, São Paulo:** Planeta do Brasil, 2010.

BASTOS, Helena. DançaCorposViraCorpos –Trânsitos Compartilhados. **Sala Preta** – Revista do programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – USP, São Paulo, v. 10, 2010, p.155-162.

BATISTA, R.M. **O "aikido e a capoeira" como fontes de inspiração para a dramaturgia do ator**, 2017, 215f., Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

BOGART, Anne. **A Preparação do Diretor**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____; LANDAU, Tina. **The Viewpoints Book:** A Practical Guide to Viewpoints and Composition. Nova Iorque: Theatre Communications Group, 2005.

BRECHT, Bertolt. **Histórias do Sr. Keuner**. São Paulo: Editora 34, 2008.

_____. Mãe Coragem e Seus Filhos. In: **Teatro Completo**. v.6. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

BROTTO, O. Fábio. **Jogos Cooperativos** – Se o Importante é Competir, o Fundamental é Participar. Santos: projeto Cooperação, 2000.

BRUNER, J. **Atos de Significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. CARNICKE, Sharon Marie. Capítulo 10. In: **Stanislavsky in Focus** – An Acting Master For the Twenty – First Century. Traduzido para fins didáticos por Laédio José Martins. Nova Iorque: Routledge, 2008, p.185 – 206.

CASTIEL, Nissim. A Construção do Objetivo na Ação Concreta. **Caderno de Registro Macu**, São Paulo, n.2, 2 sem. 2012, p.38-41.

CEPECA – Uma Oficina de 'Pesquisatores' 2, São Paulo: Ed. Giostri, 2014.

CHACRA, Sandra. **Natureza e Sentido da Improvisação Teatral.** São Paulo: Perspectiva, 2010.

CHEKHOV, Michael. **Para o Ator.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

CIPRIANO, E.; PASSARELI, L.G. (Org.). **O Registro reflexivo trabalhado como uma ferramenta valiosa na formação continuada: Relatos de Pesquisa. São Paulo: Ed. Pontes, 2017.**

COPELIOVITCH, Andrea. Os Herdeiros da Tradição: O Último Discurso de Grotowski e Aprendizado do Ator. **Garrafa** – Revista discente do programa de Pós-Graduação em Ciência da Literatura da UFRJ, Rio de Janeiro, v.4. n. 8, 2006, p.1-7.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2011.

DEWEY, John. **Arte Como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
FABIÃO, Eleonora. **Corpo Cênico. Estado Cênico.** In: Revista Contrapontos – Eletrônica, Vol. 10 – n.3 – p. 321-326 / set-dez, 2010.
FABRIS, Annateresa. **Antonio Lizárraga**: Uma Poética da Radicalidade. Belo Horizonte: São Paulo: C/Arte/EDUSP, 2000.
FERRACINI, Renato. **Café com Queijo: Corpos em Criação.** São Paulo: FAPESP/Editora Hucitec, 2006.
FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI:** O Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
FREINET, Cálestin. **Ensaio de Psicologia Sensível.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.
FREIRE, Fátima. **Quem Educa Marca o Corpo do Outro**. São Paulo: Cortez, 2008.
FREIRE, Madalena. **Grupo, Indivíduo, Saber e Parceria**: Malhas do Conhecimento. São Paulo: Série Seminários,1997.
_____. **Observação, Registro, Reflexão**: Instrumentos Metodológicos I. São Paulo: Série Seminários,1996.
FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
_____. A Importância do Ato de Ler. São Paulo: Cortez, 2011.
_____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
GAULIER, Philippe. **O Atormentador**: Minhas Ideias Sobre Teatro. São Paulo: SESC-SP, 2016.
GIBSON, James J. La Percepción del Mundo Visual. Buenos Aires: Infinito,1974.
GIL, Gilberto. Drão. In: _____. **Um Banda Um**. Rio de Janeiro: Warner, c1982. 1 CD. Faixa 7 (3 min. 17).
HALL, Edward T. **Dimensão Oculta**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens** – O Jogo Como Elemento da Cultura. São Paulo: Perspectiva, 1993.
KNEBÉL, Maria. **Análise-Ação**: Práticas das Ideias Teatrais de Stanislávski. São Paulo: Editora 34. 2016.
KOUDELA, Ingrid. **Léxico de Pedagogia do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.
_____. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2013.
_____. **Brecht na Pós Modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2012.
_____. **Texto e Jogo**: Uma Didática Brechtiana. São Paulo: Perspectiva, 2008.
_____. **Um Jogo de Aprendizagem**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
LARROSA, Jorge. **Tremores Escritos Sobre Experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
LASSALLE, Jacques. **Conversas Sobre a Formação do Ator**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
LECOQ, Jacques. **O Corpo Poético**: Uma Pedagogia da Criação Teatral. São Paulo: SESC, 1997.
LEE, Rita; Duncan, Zélia. Pagu. In: LEE. Rita. 3001. Rio de Janeiro: Universal Music.

c2000. Faixa 7 (3 min. 54).
LIMA, Tatiana Motta. **Palavras Praticadas**. São Paulo: Perspectiva, 2012.
LISPECTOR, Clarice. **Laços de Família**. São Paulo: Rocco, 1998.
MARCOS, Plínio. **Homens de Papel e Barrela**. São Paulo: Edição do Autor, 1984.
MATTAR, Sumaya. **Sobre Arte e Educação: Entre a oficina artesanal e a sala de aula**. São Paulo: Papirus, 2010.
MATURANA, Humberto. Amar e Brincar: Fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2011.
MERLEAU-PONTY, Maurice. **A Estrutura do Comportamento**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
_____ Fenomenologia da Percepção. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura, 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
MNOUCHKINE, Ariane. **Erguendo um Monumento ao Efêmero**. São Paulo: SESC-SP, 2010.
MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem Significativa**: Um Conceito Subjacente. In: Aprendizagem Significativa. Brasília: Editora da UNB, 1999.
ORIGEM da Palavra – Site de Etimologia. Disponível em: <htttp> www.origemdapalavra.com.br/Acesso: 13deAbr.2017
PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
PÉCORA, Alcir (org.). **Plínio Marcos** – Obras Completas. Rio de Janeiro: Funarte, 2017.
PIACENTINI, Ney. Stanislávski Revivido. São Paulo: Giostri, 2014.
QUINTANA, Mario. **Espelho Mágico**. Rio de Janeiro: Globo Antiga, 2005
RAMALDES, Karine. **Os Jogos Teatrais de Viola Spolin.** Goiânia: Kelps, 2017.
ROSENFELD, Anatol. **Teatro Alemão.** São Paulo: Brasiliense, 1968.
RYNGAERT, Jean Pierre. Jogar, Representar. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**. São Paulo: EDUSP, 2006.
_____. **Pensando o Espaço do Homem.** São Paulo: Edusp, 2012.
SILVEIRA, Ramiro. **Teatro Playground**: O Jogo Como Metodologia processual de Ensaio, 2014, 203f., Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na Sala de Aula**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
_____. Improvisação Para o Teatro. São Paulo: Perspectiva, 2005.
STANISLÁVSKI, Constantin. **A Construção da Personagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.
_____. Manual do ator. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
_____. **A Preparação do Ator**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1986.
TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.
TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar**. Londrina: Eduel, 2013.
_____. **Topofilia: Um Estudo da Percepção**. Rio de Janeiro: Difel, 1980.

Editorial, 2011.

_____; LABAKI, Aimar (org.). **Stanislávski**: Vida, Obra e Sistema. Rio de Janeiro: Funarte, 2015.

WARSCHAUER, Cecília. A Roda e o Registro. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

WEIL, Simone. **Exercícios de Atenção**. Rio de Janeiro: Loyola, 2013.

ZALTRON, Michele. Do "Crer Para Agir" ao "Agir Para Crer" – A Mudança de Perspectiva nas Práticas de Stanislávski. **Caderno de Registro Macu**, São Paulo, n.7, 2 sem. 2015, p.34-41.

_____. A Prática do Etiud no "Sistema" de Stanislávski. **Questão de Crítica** – Revista Eletrônica de Crítica e Estudos Teatrais, Rio de Janeiro, v.VIII, n.65, ago. 2015, p.184-200

BRAGA, Marcelo. Myriam Muniz uma pedagoga do teatro. São Paulo: Editora Giostri, 2013

Anexos

Soberania

Manoel de Barros

Naquele dia, no meio do jantar, eu contei que tentara pegar na bunda do vento – mas o rabo do vento escorregava muito e eu não consegui pegar.
Eu teria sete anos.
A mãe fez um sorriso carinhoso para mim e não disse nada.
Meus irmãos deram gaitadas me gozando. O pai ficou preocupado e disse que eu tivera um vareio da imaginação.
Mas que esses vareios acabariam com os estudos.
E me mandou estudar em livros. Eu vim. E logo li alguns tomos havidos
Na biblioteca do Colégio. E dei de estudar pra frente. Aprendi a teoria das ideias e da razão pura. Especulei filósofos e até cheguei aos eruditos.
Aos homens de grande saber. Achei que os eruditos nas suas altas
Abstrações se esqueciam das coisas simples da terra.

Foi aí que en
esta frase:
Fiquei
ancorado!
na erudição.
Deu certo meu
do chão
E meditei sobre
Vi que elas
ter motor
Deus!) E vi que
nas pedras
E vi que o
Nem pra

contrei Einstein (ele mesmo- o Alberto Einstein). Que me ensinou
A IMAGINAÇAO É MAIS IMPORTANTE DO QUE O SABER.

E fiz uma brincadeira. Botei um pouco de inocência

olho começou a ver de novo as pobres coisas
mijadas de de orvalho. E vi as borboletas.
as borboletas.
dominam o mais leve sem precisar de
nenhum no corpo. (essa engenharia
elas podem pousar nas flores e
sem magoar as próprias asas.
homem não tem soberania
ser um bentevi.

O novo não está no que é dito, mas no acontecimento a sua volta

Viola Spolin

Anexo A - Projetos

PROJETO 1 - 2º SEMESTRE 2016 - MOSTRA 85º

Turma: PA1 | **Unidade:** Marechal | **Período:** Terça (Noite) | **Disciplina:** Análise Ativa
Tema: Em busca de sentido – O que do teatro ecoa em mim?
A minha, A sua, A nossa pesquisa - ANÁLISE ATIVA – projeto

> *A gramática do jogo, cujas regras e processos procura estabelecer desde 1906, deve permitir ao ator exercitar-se, progredir por meio de um treino diário, assim como o dançarino ou o pianista. Descontração, concentração, ativação da memória afetiva, imaginação, colocada a serviço graças ao "como se", controle da energia interior, desenvolvimento das ações físicas: o trabalho do ator é desconstruído, aprofundado a partir de exercícios que, ao longo dos anos, vão se tornar "estudos", improvisações preliminares à aprendizagem do texto. - Ney Piacentini*

> *A análise ativa consiste em um método capaz de acionar o pensamento ativo e criativo do diretor e do ator, gerando um processo de conhecimento da estrutura da ação dramática, que se complementa e concretiza na prática através do processo de criação do ator, envolvendo todo seu aparato psicofísico.- Nair Dagostini (apud Michele Zaltron)*

1 - O problema Certo: Como "o meu, o nosso" pensamento criativo se relaciona com a produção de conhecimento da escola?
A didática do ensino do Sistema Stanislávski me encanta nesta escola, é um caminho que deixa marcas, ainda que nem sempre entendamos de maneira consciente a trilha que percorremos com convicção. Acredito no conhecimento construído por meio do registro, que permite a reflexão e assimilação. A escola nos propõe uma ação intensiva de registrar para ativar a consciência e isso é o que amplia a luz da imagem de nossas ações; assim novos caminhos surgem em um ato libertador que historiciza e instrumentaliza o nosso fazer.
2 - Referência: Artigo de Nissim Castiel, "A construção do objetivo na ação concreta", publicado na segunda edição do Caderno de Registro Macu.
3 - Aonde Chegar?

- Ator criativo – ator que dá sua própria interpretação à obra – atitude ativa;
- Descoberta da obra cênica – diretor e ator;
- Análise para ação – o ator transforma uma arte em outra;
- Forma expressiva da obra;
- À experiência e ao colorido das evidências da nossa história;
- À consciência corporal ativa do "estado de jogo";
- Ao desenvolvimento da autonomia do ator-criador nos espaços de
- construção cênica;
- À conquista da leitura dos textos dramáticos e à partilha coletiva destes;

- À arte da vivência pela imaginação constante nos processos;
- À integração e constituição do grupo;
- Ao estabelecimento de uma atmosfera criativa e integradora;
- À compreensão do que nos une.

4 - O Tempero?: Não existe apenas um caminho: há um leque de diferentes possibilidades, e cada uma delas necessita de uma abordagem específica. É preciso proporcionar ao aluno um conjunto de meios de ação e de ideias coordenados entre si e que funcionem como estrutura organizada. A hipótese de deixar o aluno entregue somente à inspiração criativa do momento é o mais ilusório processo, porque os resultados são imprevisíveis. Optamos pela adaptação às condições específicas do Brasil da teoria teatral Análise ativa da peça e dos personagens, criada por Stanislávski.

Para o autor, é importante livrar o ator da submissão à vontade do diretor, transformá-lo em criador, o verdadeiro autor do espetáculo. Seu sistema difundiu-se em todos os países, ocasionando uma verdadeira revolução no teatro. Desenvolvido e atualizado nos Estados Unidos e Rússia, continua seu processo evolutivo (CASTIEL, 2012, p.38).

5 - Plano de Ação:

- Apresentação do cronograma e das pesquisas para o semestre, conectados ao artigo escolhido do Caderno de Registro Macu, refletindo sobre o percurso com os alunos e tornando-o um corpo vivo e atuante.
- proposição do protocolo como instrumento de registro para ser lido na aula seguinte e da construção de um texto coletivo a partir de uma frase de cada um. Ouvir e transformar em ação coletiva.
- Realização do Fórum: O Ator – Espectador. Ressignificação da ação Ida ao Teatro: estabelecer pequenos grupos de alunos que, a cada mês, deverão propor e justificar para o coletivo a ida a um espetáculo ou a uma atividade artística, que se relacione com nossa pesquisa. Referências: Centros Culturais, SESC, Funarte etc. A partir dessas experiências, o coletivo se organizará para um Fórum em sala de aula a cada bimestre, onde discutiremos os apontamentos, sensações vividas, conexões etc.
- Treinamento psicofísico: jogos teatrais – tradicionais – de regras e variações para estudo do texto.
- Universo do autor: propor e aprofundar a vivência do universo do autor. Abrir possibilidades de ações: seminários, entrevistas, vivências.

Perguntas provocativas:

- Quando foi a última vez que fiz algo novo?
- O que te inquieta?
- De onde venho e para onde vou?
- Quem espera por você?
- Que consciência quer despertar neste semestre?
- Quem te ensinou a nadar?
- Quem morre se você morrer?
- Até onde você voou?
- O que eu desejo?
- Quem sou eu?

SÍNTESE GLOBALIZANTE - PA1 2º SEMESTRE 2016

Contribuição: Assistência: Marina Patari / Carlos Favalli/ Bianca Ikemoto
Pergunta investigativa:

Em busca de sentido - O que do teatro ecoa em mim?

Dar a largada com um tema, simples, porém complexo, na essência de entender os sentidos que nos abarcam, me fez perceber que a provocação era forte para a caminhada com um grupo iniciante. Forte, intenso e desafiador para todos nós, tanto para o planejamento e encadeamento das aulas, quanto para quem experienciava. Por muitas vezes me peguei refletindo se o tema não era antecipado para a energia que os acompanhava de um semestre no curso livre, onde a brincadeira era o foco e o descompromisso com a aula os distanciavam da realidade do estudo de um texto dramático. Mas ao mesmo tempo elucidava os princípios de uma convivência em grupo muito potente. Nos dois grupos, tanto o de adolescente quanto os mais velhos o tema era o mesmo, mas as reverberações bem diferentes.

Um grupo cheio de certezas sobre o que é teatro e outro totalmente aberto para descobrir em si o que é o teatro e como este poderia nos transformar. A busca de sentido se faz necessária no início do PA1, onde as provocações fazem as certezas caírem por terra e os conflitos dão espaço às novas aprendizagens, e isso vai me trazendo certa tranquilidade na escolha do tema. Vamos entendendo que o teatro é uma invasão de percepções e sensações, que ele nos invade, nos afeta e nos revela.
Stanislávski? Como se fala este nome mesmo? Tudo é muito novo para o grupo, conceitos, técnicas, muita prática, muita reflexão, muito intenso, isso assusta um pouco, cria resistências a princípio, mas faz permanecer quem se abre para perceber os sentidos. Em um primeiro contato, a busca de sentido está comprometida com a ideia de que, o que vivenciaram antes é a energia que precisa estar presente no fazer teatral, mas agora cada um com sua bagagem, carrega a responsabilidade de fazer acontecer, com a presença da reflexão e avaliação para o vivido.

Promover a consciência da alteridade e transformar o olhar para as representações é um desafio na vida de ser ator e professor como um todo. Tornar-nos porosos, deixando a reatividade pra fora, olhar no olho e se deixar ser afetado pelo momento presente, foi exaustivamente trabalhado.

O lúdico nosso parceiro na escuta, no olhar, no tateamento sensível, aos poucos foi ganhando espaço e maturidade, como nos aponta o assistente de sala Carlos Favalli, no 2º sem. 2016:

> *Aos que ficam, uma grande quantidade de material é fornecido, para se poder chegar ao material de trabalho: o próprio corpo (segundo o antropólogo francês Edgard Morin, o corpo é um "aparelho" físico-psíquico-sócio-cultural). Um possível lapso entre o curso livre e o PA1 está aí: a passagem do descompromisso para o ritual, da "brincadeira" para a consciência do jogo. A busca de sentido vai se estabelecendo aula após aula, com uma turma num primeiro momento muito, mas muito aberta às vivências, aos jogos, aquecimentos, propostas e cenas. Muito dedicados, sempre atentos e ferozes ouvintes aspirando novidades. Além do horário e de alguns fatos isolados, um grupo muito interessado e coeso, durante toda a primeira parte do curso. A relação com a professora sempre de muito respeito, e igualmente com o trabalho executado em sala, muito, obviamente, por todo o trabalho desenvolvido pela professora na instauração dessa atmosfera criativa e de trabalho, como por exemplo, em seus cronogramas sempre muito bem desenvolvidos e suas propostas transversantes ao sistema Stanislávski e seus estudos como atriz-diretora-pedagoga.*

Esta reflexão nos leva a entender que tudo é processo e que todo caminhar precisa do tempo de desenvolvimento de cada um e da potência do coletivo, na busca de dar sentido à prática educativa.

É chegada a hora de apresentar o autor e a obra, a ambientação muito contribuiu para o envolvimento de todos como nos aponta o assistente Carlos:

> *Após a apresentação do autor e do texto a serem trabalhados, num primeiro momento houve uma motivação enorme por parte dos alunos, foram pesquisar a vida do Brecht, o que era a Mãe Coragem etc. Neste ponto a ambientação teve um peso fundamental, uma prova disso são as cenas-síntese apresentadas para contar a história, com um caráter de entendimento incrível do que se trata o teatro épico, a dialética, a função da narrativa e das personagens.*

De fato, foi uma experiência incrível, os jogos que nasceram desta ambientação nos inseriram rapidamente no contexto da obra e envolveu todos os participantes na energia de curiosidade, busca e interesse.

Então o que aconteceu quando as cenas foram distribuídas e os personagens definidos? Uma apatia e revolta mudou totalmente a atmosfera do grupo. O que esperavam? Em nossas rodas de conversa explicitaram que queriam devolutivas das cenas e queriam decorar o texto e repetir. Puxa, onde foi todo o trabalho desenvolvido? Às vezes é preciso retroceder para depois avançar. Retomamos alguns jogos de integração, discutimos os princípios e realizamos os jogos na ambientação rompendo com as resistências à luz da reflexão da prática amparada pela teoria. Com o tempo a forma racionalista que desejavam foi se diluindo, na energia do lúdico proposto nas realizações das cenas com jogos e assumindo a responsabilidade na criação também.

Foi bem desafiador. Fazê-los entender que o sentido é pra dentro. Enfim, se

reconheceram no contexto e superamos as dificuldades juntos. Isso na turma dos adultos.

No outro grupo, de adolescentes, tudo transcorreu na paz, muita criatividade, alegria e diversão, como nos lembra a assistente de sala Marina Patari no 2º sem. 2016:

> *A cada encontro, o frenesi do frescor do que estava por vir tomava minha atenção e do grupo de alunos que ali começava a se constituir. Observei um grupo, que como em um movimento de uma crescente, entendeu o processo de aprendizagem do teatro como ele deve ser: acumulativo e incessante. O planejamento da sequência das aulas e seus respectivos temas foi aos poucos dando a base necessária para esta primeira etapa da formação dos alunos, em que se torna imprescindível o entendimento e vivência sobre o coletivo, a imaginação, verdade cênica, circunstância, comunhão, adaptação, acontecimento e ação, bem como objetivo, conflito e tempo ritmo entre outros conceitos, aplicados à apresentação de uma cena trabalhada em um texto escolhido pela professora. E então, o edifício da construção do conhecimento teatral pode ter seus primeiros pilares postos na certeza de que um solo fértil está à disposição de quem quiser continuar a estudar. Este grupo vai longe.*

Este grupo se divertiu muito com a descoberta dos personagens proposta no jogo do caça ao tesouro, onde os alunos por meio de pistas iam em busca do seu tesouro que era seu personagem. Como já conheciam a obra e o contexto, ao descobrir seu personagem recebendo desta forma, era uma alegria só, todos disponíveis para fazer qualquer personagem. Isso gerou uma reflexão sobre os personagens e uma maior apropriação do texto.

Juntos, fomos aprendendo nos desafios e nos transformamos sob a luz da ética que regeu este processo. Por meio de um olhar sensível fomos capazes de nos despertar no caminho e na direção do que era preciso, sempre na busca pela autonomia na aquisição e aprofundamento do conhecimento, respeitando os limites, bem como nos encorajando quando necessário.

Pois acredito que aprendemos muito ensinando.

É com muito respeito que levo essa experiência, reconhecendo a necessidade e responsabilidade por uma didática quando se trata da formação de pessoas. Parto para um novo ano com as incríveis imagens destes alunos arriscando-se e porque não se superando na difícil jornada de ser artista; na incansável luta pela consciência da importância do estudo do texto, o domínio do corpo em consonância com a fala, o jogo de cena entre tantas outras coisas, mas sempre com alegria e diversão.

Termino o semestre com esta música em mente: "[...] grão / uma semente de ilusão / Tem que morrer pra germinar / [...] Ressuscitar no chão / Nossa semeadura / [...] Morre, nasce trigo / vive, morre pão". (GIL, Gilberto, 1982).

Saio do semestre movida pelo sentimento de grupo, potente e latente, pois vida de grupo é assim, morrer e deixar germinar do chão muitas vezes duro a transforma–ação.

Pois como diz Madalena Freire, vida de grupo tem risada, tem folia, concentração, hipótese, pânico, silêncio, decepção, raiva, recusa, desilusão, TEM MUITOS SABORES. Saio sem pressa, aos pouquinhos fomos nos encontrando nas

Saio com a certeza que nada sei e que o que me move é o desejo de conhecer cada vez mais, me permitindo a transformação.

A experiência me amplia os horizontes para mergulhar no conhecido desconhecido e aprofundar cada vez mais meu fazer, que precisa sim da inquietude, da dúvida e do

PROJETO 2 - 1º SEMESTRE 2017 - MOSTRA 86º

Turma: PA1 | **Unidade:** Marechal | **Período:** Segunda (Noite) | **Disciplina:** Análise Ativa
Tema: Qual o colorido das evidências da sua história? Qual o seu tesouro?
A minha, A sua, A nossa pesquisa - ANÁLISE ATIVA – projeto

As respostas mais duradouras e significativas serão obtidas por nós mesmos, por meio de nossa observação e envolvimento. - Sumaya Mattar

Pergunta Investigativa: O "jogo" tem uma função vital nos caminhos de desenvolvimento de um processo? Qual o papel da imaginação no trabalho do ator?

1 - O problema Certo:

- O que é jogo?
- Como jogar?
- Como a potência do jogo contribui para o estudo do texto?
- Ser ator, artista, arteiro, no caminho da criatividade e autonomia do fazer teatral.
- A criação em prol da essência individual e coletiva.

2 - Qual o tema da pesquisa?
Imaginar para que? Qual o papel da imaginação no trabalho do ator?

3 - Aonde Chegar?

Mais do que aprender técnica, compreender os fundamentos dos nossos sonhos, o embelezamento do mundo, a sensibilização do homem.- Sumaya Mattar

- À experiência e ao colorido das evidências da nossa história;
- À consciência corporal ativa do "estado de jogo";
- Ao desenvolvimento da autonomia do ator-criador nos espaços de construção cênica;
- À conquista da leitura dos textos dramáticos e à partilha coletiva destes;
- À arte da vivência pela imaginação constante nos processos;
- À integração e constituição do grupo;
- Ao estabelecimento de uma atmosfera criativa e integradora;
- À compreensão do que nos une.

4 - O Tempero?

Compreender o sopro de vida que o teatro pode fazer brotar em nosso interior a partir da nossa individualidade.

O espaço e o jogo:

> *Os elementos fixos, fixados em cada lugar, permitem ações que modificam o próprio lugar, fluxos novos ou renovados que recriam as condições ambientais e as condições sociais, e redefinem cada lugar. Os fluxos são um resultado direto ou indireto das ações e atravessam ou se instalam nos fixos, modificando a sua significação e o seu valor, ao mesmo tempo em que, também se modificam. (SANTOS – 2012, p.86)*

> *O jogo é psicologicamente diferente em grau, mas não em categoria, da atuação dramática. A capacidade de criar uma situação imaginativamente e de fazer um papel é uma experiência maravilhosa, é como uma espécie de descanso do cotidiano que damos ao nosso eu, ou as férias da rotina de todo o dia. Observamos que esta liberdade psicológica cria uma condição na qual tensão e conflito são dissolvidos, e as potencialidades são liberadas no esforço espontâneo de satisfazer as demandas da situação (BOYD apud SPOLIN, 2005, p.5)*

5 - Plano de Ação:

> *Se quer se aprofundar fique um pouco mais.- Shoko Suzuki*

- Apresentação do cronograma e das pesquisas para o semestre, conectados ao artigo escolhido do Caderno de Registro Macu, refletindo sobre o percurso com os alunos e tornando-o um corpo vivo e atuante.
- Proposição do registro, que será construído com os alunos. Sugestões: pode ser feito com objetos diversos trabalhando as cores da aula, formas, bordados etc. Será um registro de fluxo poético, que o aluno também poderá apresentar de forma prática.
- Realização do Fórum: O Ator – Espectador. Ressignificação da ação Ida ao Teatro: estabelecer pequenos grupos de alunos que, a cada mês, deverão propor e justificar para o coletivo a ida a um espetáculo ou a uma atividade artística, que se relacione com nossa pesquisa. Referências: Centros Culturais, SESC, Funarte etc. A partir dessas experiências, o coletivo se organizará para um Fórum em sala de aula a cada bimestre, onde discutiremos os apontamentos, sensações vividas, conexões etc.
- Treinamento: jogos teatrais – tradicionais – de regras e variações para estudo do texto a ser trabalho na construção da cena final:

- Foco nas propostas das aulas:

  - O trânsito entre o conhecimento do espaço, corpo e texto;
  - Jogo tradicional/Jogo teatral – Variação dos jogos;

- Reflexão das propostas:

- O exercício do jogo como processo investigativo;
- O exercício do jogo como processo de apropriação;
- O exercício do jogo como processo de aprendizagem;
- O exercício do jogo como processo de transformação.
- Camadas: estímulo extracotidiano; liberdade na criação; interação; relação; jogo; diversão; ensemble; improvisações ancoradas em sequências de investigação do material teatral organizado para ser acessado sempre que necessário; "estado de jogo"; experimentação cênica da história e não apenas a sua narração.

- Universo do autor: propor e aprofundar a vivência do universo do autor.
Abrir possibilidades de ações: seminários, entrevistas, vivência.

6 - Referência:
Capítulo 7 - Trecho sobre Imaginação do livro organizado por Elena Vássina e Aimar Labaki, Stanislávski: Vida, Obra e Sistema.

Perguntas provocativas:

- Como te moves no silêncio das suas escolhas?
- Qual a vontade que te mantém em busca?
- Por onde quer caminhar neste semestre?
- Qual é o seu tesouro?
- Qual o seu momento sagrado?
- Que caminho percorre para encontrar o equilíbrio entre o externo e o interno?
- O que tira você da contemplação?
- O que veio investigar hoje?
- O que o teatro faz brotar no seu interior?
- Que escolhas vem do seu silêncio?
- Qual a sua tradição?
- O que preserva das características das suas raízes?

SÍNTESE GLOBALIZANTE - PA1
1º SEMESTRE 2017

Contribuição Assistência: Alexandra Correia
Pergunta investigativa:

Qual o colorido das evidências da sua história? Qual o seu tesouro?

O "JOGO" TEM UMA FUNÇÃO VITAL NOS CAMINHOS DE DESENVOLVIMENTO DE UM PROCESSO?
QUAL O PAPEL DA IMAGINAÇÃO NO TRABALHO DO ATOR?

Acredito que o espaço da reflexão supera a lembrança e trabalha o pensamento do sujeito que experienciou a história, para uma melhor apropriação e consciência que nos faz avançar na autonomia e continuar a caminhada.

Vinda de outro semestre carregado de desafios e desconfortos, resolvi arriscar mais ainda na consciência do papel de cada um para que a aula acontecesse e o processo caminhasse. Com o cuidado de não engessar o olhar e respeitar o tempo de observação do novo grupo que chega, decidi partir do que cada um traz para compor o percurso da aula.

A provocação foi de que cada um deveria construir em argila o tesouro que carrega consigo e que queira partilhar no grupo para juntos chegarmos onde desejamos. Os tesouros trazidos e almejados na grande maioria eram de liberdade de expressão, força, conhecimento...

Achei importante trabalhar a individualidade, colocar foco no que nos unia, estando todos ali em prol da busca de um tesouro e a frase final do grupo ficou: "Mesmo que cada um tenha o seu tesouro, podemos compartilhar o que temos."

Segui então preenchida de vontade para despertar na aproximação sensível o aguçar dos sentidos e da imaginação que nos fizesse pensar a busca de um semestre na prática pedagógica, cheia de vivência para o corpo em jogo. A meta era ativar o máximo a imaginação para quando chegássemos ao encontro com a cena, os corpos estivessem mais disponíveis e porosos.

O semestre foi permeado por experiências na relação corpo, tempo e espaço, provocando a abertura do interesse em sempre conhecerem mais por meio da pesquisa teórica e prática que desse suporte às descobertas.

Os jogos cada vez mais investigados foram nossos parceiros nesta empreitada de descobrir como o nosso corpo também registra, além dos nossos registros reflexivos e partilhados na roda. A consciência de que é fundamental para o ator entender como seu corpo funciona neste processo e que tudo está interligado, foi uma meta no percurso para que eles entendessem o que estávamos fazendo na trajetória de formação deles.

Acredito que construir esta consciência que elabora o vivido no corpo, precisa do olhar sensível, da caminhada estruturada e que estamos todos juntos para sistematizar o vivido e dar sentido aos exercícios.

Este grupo me permitiu ao prazer das questões que me moveram e impulsionaram na elaboração das aulas, aprofundando cada vez mais, reconhecendo a magia do teatro e também o trabalho árduo muitas vezes da prática pedagógica.

Como todo grupo, este também apresentou seus conflitos frente ao vivido e a busca de sentido. Acredito que todo percurso também precisa do caos, das tormentas e também da clareza na condução, do silêncio, da descoberta de cada um, do reconhecimento de quem sou e do que posso ser. Os registros nos ajudam muito nesta identificação dos conflitos de cada um frente ao que está sendo proposto e nos leva para a avaliação resgatando o sentido e elaborando a consciência do grupo para o percurso.

De certa forma foi um grupo atento à qualidade da cena, um pouco ansioso em relação à avaliação e bastante preocupados com o bom ou ruim do trabalho cênico. O que me fez refletir sobre o conceito verdade cênica do sistema Stanislávski e em muitas das nossas rodas de conversa, refletimos sobre a verdade estar na relação com o outro, ou seja, no jogo, estarmos no momento presente, envolvidos pelas circunstâncias da obra no jogo. Isso naturalmente nos levava a compreender a importância do encontro com a coerência de cada um, que desperta a autonomia interior e gera a espontaneidade, deixando os atores mais livres.

Fica claro nos exercícios propostos na sala de ensaio, que emolduramos o sistema em uma composição traduzida no pulso vibrante e a informação me chega como elemento de jogo que atribui dicotomias e revela o entendimento dos fragmentos, nas pistas de possíveis caminhos, no aprofundamento do estudo do texto.

O estudo prepara o terreno para semear por meio do diálogo e prática significativa. Mas o que significa compreender o Sistema? É fato que compreender o Sistema significa conseguir colocar em prática, entendendo as invariantes que nos regem dentro da sala de aula. Refletir o vivido é referência na articulação do pensamento, um lugar onde percebo um corpo, um corpo que estabelece o diálogo em sua totalidade com o que é e acredita.

Partimos de um olhar não pré-estabelecido, mas experienciado para construir neste corpo o sistema de forma orgânica por meio dos jogos. O tempo todo, fomos instados a desconstruir e construir num contexto de formação e foi além de “conhecer”.

Fica aqui a tentativa de prender fragmentos do vivido, que me foi significativo e desejo manter vivo. ’CAOS, FURIA, TORMENTA, VORAZ, SENSÍVEL, SIMPLES,

COMPLEXO', são elementos importantes no processo de busca na prática educativa.

Na minha sua tempestade, encontramos o amor e a dor que nos invade dilacerando os sentidos para chegar no Ser. A carne treme pulsando a vida vivida. "As respostas mais duradouras e significativas serão obtidas por nós mesmos, por meio de nossa observação e envolvimento". (MATTAR, 2010. p. 166).

Através desta frase refleti que o que fica em ênfase maior, é observar o outro e receber o que cada um traz de melhor consigo.

Com os alunos também realizei a síntese do semestre. Criei uma ambientação com a linha do tempo de todo o semestre para ajudar na reflexão dos alunos.

A Avaliação do semestre teve relação com todas as aulas e os conteúdos propostos, os alunos acharam a avaliação extensa, mas muito colaborativa para o processo deles em relação a analise ativa.

Chegamos ao final de mais um semestre e a despedida desta turma foi sensacional! Como proposta de encerramento, todos deveriam criar uma formatura para encerrar o ciclo do PA1. Entreguei uma proposta de divisão de grupos e eles escolheram onde gostariam de se colocar:

Grupo 1: Determinado e centralizador: - Organização geral, convites, comidas e bebidas.
Grupo 2 : Delicado e cooperativo: Tema, elementos cênicos e figurinos.
Grupo 3 : Organizado e responsável: Registros e linha do tempo.
Grupo 4 : Comunicativo e proativo: Cerimonial e homenagens.

Cada um desses grupos elaborou uma coisa, quando cheguei à sala, o grupo da organização e cenário estava organizando a sala com papéis jornais e muitas coisas que se relacionavam ao universo de Plínio Marcos, para a última invasão. Ficou lindo para receber os alunos!

O grupo responsável pela linha do tempo também organizou fotos das aulas na parede com fios que indicavam o tempo.

Figura 154 - Construção da ambientação final. Ano 2017.
Fonte: Arquivo da Autora.

Figura 155 - Espaço da linha do tempo na ambientação. Ano 2017. Fonte: Arquivo da Autora.

Uma observação deve ser feita: Os alunos trouxeram todos os figurinos das peças de Plínio Marcos, ficou muito bom, pois invadiram o universo de todos os textos como: Homens de Papel, Abajur Lilás, Balada de um Palhaço e Jesus Homem. Também tinha comes e bebes.

Ao entrarmos na sala antes do cerimonial os alunos das lembranças e linha do tempo entregaram um jornal que eles elaboraram para marcar este momento (Figura 108./ Pg. 153). Que capricho!

No início do cerimonial os alunos ficaram em roda e a proposta era fazer o exercício de Chuá para compartilhar a energia com o outro. Aproveitando este momento a assistente Alexandra Correia pediu para que os alunos permanecessem na roda para presenteá-los com uma pedra de quartzo (galharufa) para lhes desejar sorte e muita 'merda' pela frente. Foi um momento lindo, pois o Chuá foi feito nas pedras que já estavam energizadas com o ambiente.

Figura 156 - Ritual de início da formatura. Ano 2017. Fonte: Alexandra Correia.

A aluna J. propôs, após a roda de troca de energia, que todos os alunos se caracterizassem com seu figurino para dar início ao cerimonial de formatura. E assim os alunos começaram a se arrumar , um momento mágico.

Figura 157 - Homenagens na formatura. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Tivemos apresentadoras e entrega do Oscar com prêmios aos alunos e professores. Os alunos Henry e Bianca fizeram homenagem aos alunos e elaboraram um lindo texto. O Henry com o seu dom de rimar falou de cada colega e a Bianca escreveu sobre a importância do coletivo.

Figura 158 - Homenagens ao coletivo. 1º sem. Ano 2017.
Fonte: Arquivo da Autora.

Os alunos responsáveis pela linha do tempo organizaram um vídeo lindo de homenagem aos colegas e em seguida a professora Sílvia solicitou que fizessem um corredor para ela ler uma mensagem e entregar um filtro dos sonhos como lembrança.

Premiações:

Certificado de engraçadinhos: *Aluno F. e Aluno L..*
Certificado de mais fofos : *Aluno H. e Aluno B.*
Certificado RAZÃO: *Aluno R.*
Certificado Inteligência: *Aluna V.*
Certificado Me socorre!: *Aluno S.*
Certificado para o mais lindo: *Aluno S.*
A música "Pagú " da Rita Lee para a professora.
Certificado para os cariocas xxs: *Aluno L. e Aluno L.*

Figura 159 - Ritual para entrega da garalhufa e certificado. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Figura 160 - Enfim etapa concluída. Ano 2017.
Fonte: Alexandra Correia.

Ao término do ritual da formatura todos nos dirigimos para os comes e bebes. Entre conversas e risos vem a despedida de um semestre lindo e muito produtivo. Aprendi muito como pessoa e como atriz, pois nunca devemos parar de compartilhar para aprender e ensinar.

O aluno J. realizou o seu último registro como síntese do semestre. Segue abaixo:

Ato 17 - Finale - Parte II

As cortinas se abrem. Estamos em um cenário parecido com noite de entrega do Oscar. Começam as apresentações de cada grupo de personagens espalhados pelo palco. Cada grupo, por sua vez, está vestido de 8 peças do Plínio Marcos. Meu eu? Está vestido de palhaço, sorridente, alegre e feliz em comunhão com os demais. Muita euforia, festa, alegria, risadas e união, preenchem o palco e enchem meus olhos de lágrimas e felicidade. Todos em uníssono de sentimentos e afetos mostram suas características, essência, pureza e sua arte. Após suas apresentações, cada grupo de personagens recebe um brasão representando a maior qualidade adquirida pelas entregas durante esta peça.

São eles:

Coragem: *que mostra que são extremamente determinados, sonhadores, carismáticos e que não tem medo de enfrentar os desafios da vida.*

Amizade: *significando que são extremamente companheiros, simpáticos, solidários, amigos, dedicados e que sempre estão ajudando ao próximo.*

Amor: *aos puros, amorosos, simpáticos e que são capazes de fazer qualquer coisa para proteger as pessoas que amam.*

Sabedoria: *àqueles que são extremamente inteligentes, sábios, esforçados, simpáticos e que costumam aprender as coisas com mais facilidade.*

Sinceridade: *para os que são espertos, um pouco impulsivos, honestos, companheiros e que não possuem medo de falar o que pensam.*

Confiança: *para os muito espertos, decididos, esperançosos, honestos e que sempre estão determinados a ajudar as pessoas que gostam.*

Esperança: *para pessoas extremamente sonhadoras, persistentes, otimistas, gentis e que jamais desistem dos seus objetivos.*

Luz: *para os que independente das circunstâncias acreditam nas possibilidades com fé e determinação, encorajando os demais em seu redor.*

Confiança*: para os muito espertos, decididos, esperançosos, honestos e que sempre estão determinados a ajudar as pessoas que gostam.*

Esperança: *para pessoas extremamente sonhadoras, persistentes, otimistas, gentis e que jamais desistem dos seus objetivos.*

Luz: *para os que independente das circunstâncias acreditam nas possibilidades com fé e determinação, encorajando os demais em seu redor.*

Quando todos recebem seus brasões, a identidade de cada um é revelada. Todos retiram suas fantasias e suas amarras. Meu “eu” toma a frente e apresenta a cada um.

- A. : aquele que sofre, mas independentemente disso defende seus ideais, 24 horas

por dia e diz em brado “Não estereotipem os gays!”.
- B.: a cantora com timbre mais X-Factor que o teatro conheceu. “Aqui é Rock in Roll bebê!”.
- F.: o mais palhaço e brincalhão de todos. “Quero ser dublador caralho!”.
- H.: o maior poeta que já pisou no Macunaíma. “Não sei dizer se isso que escrevo é rimar, mas se for preciso, vou procurar esta e as demais respostas até secar o mar!”.
- J.: a dançarina mais top e humilde que sem ela com sua dança não existiria PA1. “Já que o que? Queline! ”
- J.: já conheceu a calmaria em pessoa? Pois então ela existe! “Para gente hihihihi”.
- J.: Júlio na gaita e bicharada no vocal... isso mesmo o Silvio Santos e o Bob Esponja que você respeita. “Como eu sou engraçado né Patrick? Darrrraaann”
- K.: a espetacular e fantástica garota que defende suas raízes e histórias com humildade, respeito, determinação e força. “Gente esse assunto me deu uma fome... vamos comer?”
- L.: quero dixer umax coisax pra vocêx: “Eu sou phoda porraaaa! ”
- R.: o pai do Luiz, do Henry, do vizinho, da pessoa do seu lado, de você, o pai de todos. “Não bebam. Deixem que eu beba por vocês!”
- S.: aquela que está sempre pronta para descer até o chão. “Pensavam que eu não iria rebolar minha bunda hoje?!”
- W.: diretamente do top de seguidores do Instagram, aquele que diz “Não sou famoso por escolha, simplesmente me seguem”.

Foram tantas palmas e choro de alegria que invadiram o teatro, que os atores se curvaram em agradecimento de mãos dadas, como em um, como em todo. Eles foram fantásticos em suas representações, desde os personagens de Plínio Marcos, até os da história do meu “eu”, como o ancião e a viúva de preto. Com toda a emoção e os olhos cheios de lágrimas de alegria, a plateia grita em aplausos: Bravo!!!

Foi bom. Sim, foi muito bom. Tudo tão prazeroso, inovador e artístico, que deu vontade de fazer parte desse mundo de imaginação, criatividade, pureza, harmonia, vivência, cor e entrega.

As cortinas se fecham por fim e nelas uma última mensagem:

"O show tem que continuar... em todo lugar... ou algo assim...”

FIM.

PROJETO 3 - 2º SEMESTRE 2017 - MOSTRA 87º

Turma: PA1 | **Unidade:** Marechal | **Período:** Terça (Noite) | **Disciplina:** Análise Ativa
Tema: : "O ouvido alerta os pés e o olho atira a bola" (SPOLIN, 2005, p.5).
A pedagogia da cena: Caminhos para construir o segundo plano da obra.
ANÁLISE ATIVA – projeto

> *A relação entre professor, aluno e técnica (ensinamento) é de mútua transformação: espreita-se a experiência criadora no único lugar e tempo onde ela pode se dar: no aqui agora.- Tatiana Motta Lima z*

Pergunta Investigativa: Que caminhos percorrer para ativar o ator-criador?
Material de Apoio: Capítulo 7 - O trabalho do ator sobre si mesmo do livro organizado por Elena Vássina e Aimar Labaki, Stanislávski: Vida, Obra e Sistema.

1 - A Busca - Perguntas provocativas:

- O "jogo" tem uma função vital nos caminhos de desenvolvimento de um processo?
- O que é ser ator-criador?
- O que é jogo?
- Como jogar?
- Como a potência do jogo contribui para o estudo do autor?
- Como o jogo contribui para o estudo da obra?
- Como a potência do jogo contribui para a formação do grupo?
- O que nos leva para a ação autêntica?

1 - A Vivência (Aonde Chegar):

> *A experiência nos permite liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo. Também a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à educação. Educamos pra transformar o que sabemos, não para transmitir o já sabido. - Jorge Larossa*

- Ser ator, artista, arteiro, no caminho da criatividade e autonomia do fazer teatral;
- A criação em prol da essência individual e coletiva: a compreensão do que nos une;
- A experiência e o colorido das evidências do processo;
- A consciência corporal ativa do estado de jogo;
- O desenvolvimento da autonomia ator-criador nos espaços de construção cênica;
- A conquista da leitura dos textos dramáticos e a partilha coletiva destes;
- A arte da vivência pela imaginação constante nos processos;
- A integração e constituição do grupo;
- O estabelecimento de uma atmosfera criativa e integradora.

- O treinamento: jogos teatrais – tradicionais – variações para estudo do autor e obra;
- Universo do autor e da obra: propor e aprofundar a vivência; abrir possibilidades de ações: seminários, entrevistas, experiências práticas; ambientações, aula INVASÃO.
- A busca para além das palavras do autor;
- Aprofundamento das circunstâncias por meio dos jogos.

3 - A Encarnação (O Tempero/Plano de Ação): Compreender o sopro de vida que o teatro pode fazer brotar em nosso interior a partir da nossa individualidade.

O espaço e o jogo:

> *"A cidade moderna nos move como se fôssemos máquinas, e os nossos menores gestos são comandados por um relógio onipresente. Nossos minutos são os minutos do outro e a articulação dos movimentos e gestos é um dado banal da vida coletiva" (SANTOS, 2006, p.122).*

> *O jogo é psicologicamente diferente em grau, mas não em categoria, da atuação dramática. A capacidade de criar uma situação imaginativamente e de fazer um papel é uma experiência maravilhosa, é como uma espécie de descanso do cotidiano que damos ao nosso eu, ou as férias da rotina de todo o dia. Observamos que esta liberdade psicológica cria uma condição na qual tensão e conflito são dissolvidos, e as potencialidades são liberadas no esforço espontâneo de satisfazer as demandas da situação (BOYD apud SPOLIN, 2005, p.5)*

Foco nas propostas das aulas:

- O trânsito entre o conhecimento do espaço, corpo e texto;
- Jogo tradicional/Jogo teatral – Variação dos jogos;
- O texto no corpo.

Reflexão das propostas:

- O exercício do jogo como processo investigativo;
- O exercício do jogo como processo de apropriação;
- O exercício do jogo como processo de aprendizagem;
- O exercício do jogo como processo de transformação.

Camadas: estímulo extracotidiano; liberdade na criação; interação; relação; jogo; diversão; ensemble; improvisações ancoradas em sequências de investigação do material teatral organizado para ser acessado sempre que necessário; "estado de jogo; experimentação cênica da história e não apenas a sua narração.

Observação: organização das atividades coletivas

Apresentação do cronograma e das pesquisas para o semestre, conectados ao artigo escolhido do Caderno de Registro Macu, refletindo sobre o percurso com os alunos e tornando-o um corpo vivo e atuante.

4 - O Impacto (Registro/Reflexão Viva):

"Se quer se aprofundar fique um pouco mais". - Shoko Suzuki

O registro será construído com os alunos. Sugestões: pode ser feito com objetos diversos trabalhando cores da aula, imagens, formas, bordados etc. Será um registro de fluxo poético, que o aluno também poderá apresentar de forma prática. O registro coletivo será feito em um único caderno, onde, a cada aula, um aluno ficará responsável, – decisão do coração – alguém que tenha uma reflexão e um desejo de contribuir com o coletivo. Nos cadernos individuais, onde cada aluno faz a reflexão do seu processo, farei observações com perguntas investigativas após quatro aulas, tento como marco o dia da aula invasão.

SÍNTESE GLOBALIZANTE - PA1 2º SEMESTRE 2017

Contribuição Assistência: Bruna Evaristo, Thaina, Gabriel, Tatá Lucena
Tema: "O ouvido alerta os pés e o olho atira a bola" (SPOLIN, 2005, p.5).
Pergunta investigativa:

Que caminhos percorrer para ativar o ator criador?

"O homem de papel não desmancha na chuva. Um homem de papel caminha pela rua, recolhendo pedaços de si próprio que deixou pelo caminho costurando e colando, costurando e colando, costurando e colando...
Quem antes era, quem é, e quem agora está surgindo. O homem de papel não desmancha na chuva"... (Taina e Bruna).
Um semestre lindo no percurso do jogo como artesão no estudo do texto, na formação do ator iniciante. Como nos apresenta a reflexão o aluno André 2º sem. de 2017:

> **A vida** *é a arte do encontro... Ou simplesmente encontrar a* **ARTE** *faz parte da vida? E que* **jornada** *enfrentamos, hein galera!! A descoberta e a busca pela Análise Ativa; Verdade; Circunstância; Ritmo; Obstáculo e Objetivo. Uma* **PASSAGEM** *pelo Acontecimento;* **AÇÃO***; Comunhão; Adaptação e Conflito. O Texto e Pretexto nos levaram à ação e à intenção.* **Verticalizamos** *nosso roteiro e nos aprofundamos nas vivências.* **Descobrimos** *o Universo do Autor, Universo da Obra, Nós na Obra e a Obra* **enraizada** *em nós! "Porra Véio", adentrar nas camadas do texto, mergulhar em sua essência, viajar na* **IMAGINAÇÃO** *e descobrir uma outra realidade, foi o melhor* **desafio** *nos Estudos da Obra. Se permitir ser* **"invadido"** *(Invasão) foi sentir nas entranhas o sussurro da sabedoria, um pedaço do invasor em nossa* **subjetividade.** *Uma endoscopia com a sonda da arte. E o nosso* **"Encontrão"?** *Aaahhh... Um verdadeiro encontro de* **almas!** *O encontro de cada singularidade que resultou numa pluralidade de* **talentos***. Foram aulas lúdicas e insanas o que nos* **conscientizou** *e nos mostrou uma outra realidade da vida nos* **palcos.**

Depois de um registro deste, certamente podemos afirmar que ativamos o ator criador. O caminho foi o lúdico, a experiência do texto no corpo, deixando rastros da coragem de enfrentar o desconhecido, diluir os conflitos, traduzir as circunstâncias dos impactos, contatos e abraços. Nesta experiência não transmitimos os saberes e sim transformamos cada um à sua maneira, enxergamos a inspiração que havia dentro de nós. As aulas invasão estão cada vez mais potentes, onde os alunos pegam para si o dever de propor uma experiência com disponibilidade de provar a experiência, para ouvir, transformar e seguir no caminho da criação.

Nesse semestre as faíscas se acenderam mais ainda em relação ao caminho que ativa o ator criador. Nesse sentido foi preciso alimentar as faíscas da curiosidade, da disponibilidade e aprofundar a pesquisa para despertar uma ação frutífera em todos nós. Por isso o jogo veio como a abertura dos sentidos no estudo do texto. Embora o percurso as vezes gere angústia por caminharmos em um terreno desconhecido, a cada nova fase carregamos as baterias nas reflexões que mantinham a chama acesa na investigação e assim nos levava cada vez mais para a disponibilidade no ato criativo.

Minha busca estava baseada na inserção do autor desde o primeiro encontro, para que gradativamente pudéssemos identificar sua poética, selecionar aspectos relevantes e compreender seu universo. Nos aquecimentos a busca estava em praticar um sequenciamento que dialogasse com este universo, nos guiando no processo da prática educativa e a formação do ator iniciante. Nas vivências misturamos procedimentos com a potencialidade de gerar sementes cênicas na investigação do autor e obra, sustentado pelos passos de cada ator em formação, estabelecendo o caminho da autonomia. O tempero estava na ludicidade com responsabilidade, onde o ator foi estimulado na corresponsabilidade de investigar a si mesmo, a obra, o papel, refletir e elaborar sínteses para a criação cênica.

Foram encontros de clarear o pensamento, iluminar a reflexão e aproximar mais ainda o Sistema de Stanislávski aliado ao jogo, ao lúdico, ao mergulho na investigação no caminho de nós, de nossos nós, com a possibilidade de construir laços de nós. Muitas camadas foram adentradas, o que nos permitiu experimentar o estado criativo, cada um a seu modo, cada um a seu tempo

.

Figura 161 - Interação com os jogos. Fonte: Marina Patari.

Anexo B - Depoimentos dos Alunos em Formação

A ambientação ajudou muito para que a gente se sentisse mesmo no ambiente do texto. Porque a história é bem distante, né? A gente fazia moradores de rua em "Homens de papel", e são personagens bem distantes da nossa vida. As ambientações e jogos que eram propostos faziam a gente se sentir ali naquele ambiente e sentir, pelo menos, 10% do que pessoas sentem. E isso ajudou bastante a trazer mais vida pra cena, pra nossa verdade cênica mesmo.

Aluna J.

Eu acredito que a forma com que a professora fez para estudarmos o texto, com as ambientações e jogos fez com que a gente conseguisse entrar mais no universo do autor no primeiro momento. Na primeira invasão que fizemos, antes mesmo de saber qual era o texto, já sentimos qual era a vibe do autor e a partir do momento que soubemos qual era o texto, a maneira que a gente foi trabalhando, os exercícios propostos, a forma diversificada da gente fazer o texto, fez com que fossemos sentindo no corpo o texto. Não paramos um dia para decorar, mas quando vimos ele estava intrínseco na gente. E já na ação também. Muitas vezes tínhamos que fazer sem falar nada, a gente tava na ação, então o texto já estava na gente muito antes dele tá na nossa boca. E isso foi incrível.

Aluna J.

Foi muito interessante o fato de entrar no universo antes de saber qual seria a peça. E explorando o universo a gente encontra muitas semelhanças... é o jeito de contar a história que faz a diferença. Então, mesmo sendo outra peça do autor que não imaginávamos a gente acaba absorvendo aquilo e entrando na vibe do autor. Quando a gente soube que era "Homens de papel" já tava fácil, até mesmo pra quem não leu a peça entendia o contexto que as pessoas viviam ali. E a gente conseguiu "entender" as falas sem decorar o texto. O processo que a professora propôs fez com que a gente se apropriasse muito rápido das intenções e as falas saíram naturalmente.

Aluno H.

É como se fosse uma coisa natural. Com as vivências, a gente jogava o texto ali, só que era uma coisa muito sutil. A gente quase não percebeu que estava de fato estudando o texto. A gente se divertia com as vivências. Teve uma aula que tínhamos que fazer várias vezes a mesma fala rindo, chorando, não falando nada, em blá blá blá e isso foi muito mágico, porque quando percebemos tudo isso, o texto já estava na gente. Não tava na boca. Parecia que o corpo inteiro estava dentro do texto e foi muito mais fácil entrar na cena, viver o personagem. Foi incrível.

Aluna S.

A gente explorou bastante o texto nos jogos. Investigamos várias situações, vários jeitos de se fazer a mesma coisa e com isso aprendi muito. As nossas infinitas possibilidades. Foi sensacional.

Aluna S.

No processo a gente monta uma peça à partir de um texto e vai criando alguma coisa. A professora nos pegou de surpresa. A gente entrou na sala com um ambiente montado e aquilo para o ator, a surpresa, é incrível. Você não sabe por onde começar, nem o que fazer. Mas com a ambientação você vai aprendendo a criar à partir daquelas figuras, imagens. Você aprende jogando pra depois fazer a história sem medo de errar. Aprendendo a fazer jogando, chutar o balde.Achei bem interessante.

Aluno R.

Achei legal o jeito da professora trabalhar com a gente. Porque, mesmo eu estudando o texto, ainda tinha muita dúvida sobre a personalidade, como agir em cena e tudo mais. Os jogos que a gente fez foram muito bacanas. Pude explorar mais isso. A gente fez as cenas de jeitos diferentes, brincando com os jogos, rindo, em diferentes níveis, mudando a voz e eu aplicava isso na cena. Nas aulas ensaio com jogos, fazíamos de várias formas e descobríamos cada vez mais, achei bacana. Os jogos me ajudaram na imaginação. Foi essencial pro trabalho. Sem medo de exagerar.

Aluno J.

Sigamos em frente!