

**SESC**  
RIO DE JANEIRO

10 anos  
**Cbtij**  
CENTRO BRASILEIRO DE TEATRO  
PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE



REVISTA DO  
**2º SEMINÁRIO  
NACIONAL  
SESC CBTIJ**  
**DE TEATRO  
PARA A INFÂNCIA  
E JUVENTUDE**

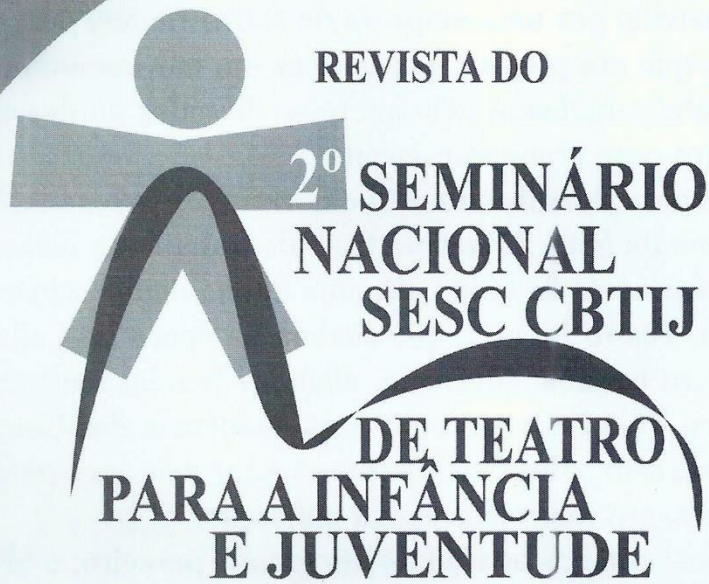
**2005** REFERENTE AO SEMINÁRIO  
REALIZADO EM 2004

Sensibilidade & Imaginação  
Dramaturgia & Educação









REVISTA DO

**2º SEMINÁRIO  
NACIONAL  
SESC CBTIJ**

**DE TEATRO  
PARA A INFÂNCIA  
E JUVENTUDE**

**2005** REFERENTE AO SEMINÁRIO  
REALIZADO EM 2004



# CENTRO BRASILEIRO DE TEATRO

---

## PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE

---

Há pouco mais de uma década, um grupo de artistas que participava de um Seminário promovido por uma empresa de refrigerantes, percebeu, no meio da discussão coletiva, que era preciso restabelecer um movimento ou uma associação que permanentemente trabalhasse pelo interesse de todos no desenvolvimento e fortalecimento do teatro para crianças e jovens.

Era uma história já conhecida e que deveria ser retomada. Todos pareciam estar de acordo e assim foi feito. Afinal era fruto de trabalhos e idéias de mais de 25 anos, de diversos profissionais de todo país, cuja última manifestação resultara no MOTIN – Movimento de Teatro Infantil, que acabou na época do Collor.

Foi uma dura batalha. No início, algumas reuniões aconteceram no CCBB, na Sala 3 do Teatro Villa-Lobos, e muitas na residência dos Conselheiros. Finalmente conseguimos uma sede. Mas tivemos que esperar dois anos para reformá-la, uma vez que, como estava, era impraticável sua utilização.

Conseguimos, então, a adesão de um grande parceiro: o SESC Rio acreditou em nosso projeto de trabalho. O tempo passou, o CBTIJ cresceu. São quase trezentos associados. Já organizamos cinco Mostras de Teatro para crianças, quatro Seminários, um dos quais, Internacional, com a participação de representantes de 25 países.

Há cinco anos, com a criação do Dia Mundial do Teatro para a Infância e Juventude, pela ASSITEJ Internacional, em 20 de março, realizamos eventos homenageando aqueles que continuam contribuindo para o teatro feito para crianças e jovens. Conseguimos que o Dia Estadual do Teatro para a Infância e Juventude fosse oficializado na cidade do Rio de Janeiro e estamos trabalhando para que o Congresso também oficialize o Dia Nacional.

A partir deste ano, o CBTIJ pretende participar mais das questões Internacionais. Desde 1996, somos afiliados à ASSITEJ, mas não nos sentíamos ainda o suficiente organizados, para realizar intercâmbios e envolver-nos de maneira mais propositiva junto a essa entidade. Em setembro devemos participar do Congresso Internacional da Assitej em Montreal, e vamos propor um novo encontro para 2006, no Brasil.



Nosso site [www.cbtij.org.br](http://www.cbtij.org.br) é um dos principais veículos de pesquisa e informação sobre o teatro para crianças no Brasil. Novas informações são colocadas a cada dia, com o intuito de formar um banco de dados, o mais completo possível, contando assim, uma história de quase 60 anos.

Estamos neste ano, realizando nosso terceiro Seminário Nacional.

Afinal: *Teatro, pra que Serve?*

**“A Educação da Sensibilidade”** – Em 2003, após a realização do Encontro Internacional, constatamos a necessidade de discutir, no primeiro seminário nacional, inúmeras questões ligadas à educação. Como as artes cênicas se justificam dentro da escola? Qual a relação entre teatro-educação-escola? Como aproximar essas áreas de atuação? Qual a importância do teatro na escola? Qual a preocupação da escola na formação do professor de teatro?

No ano seguinte, **“Dramaturgia e Imaginação”** foi a abordagem do Seminário, por ser a imaginação um dos principais motes propulsores da realização teatral, tanto no âmbito profissional, como no da educação. A escolha visava incentivar o desenvolvimento de novos valores e o aprofundamento de questões pertinentes ao fazer teatral.

Afinal: *Teatro, pra que Serve?*

É o que vamos discutir este ano, em dois encontros de discussões e em fóruns de debates. Certamente nossos convidados trarão informações sobre as diversas formas de atuação, suas possíveis conseqüências na formação da criança e do jovem, e em sua inserção social.

Em tempo, para quem ainda não sabe: o Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude é uma entidade sem fins lucrativos, que busca o desenvolvimento do teatro respeitando a sensibilidade e a inteligência da criança e do adolescente. É uma entidade que representa os seus associados, podendo se associar a ela qualquer pessoa que goste de teatro para crianças. Com o apoio da Funarte, o CBTIJ está sediado na Rua do Catete, 338, Sobreloja – Catete

Antonio Carlos Bernardes  
**do Conselho de Administração do CBTIJ**



Revista do 2º Seminário Nacional SESC  
 CBTIJ de Teatro para a Infância e  
 Juventude  
 ISSN 1808-1541

Ano de 2005  
 Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude – CBTIJ  
 Conselho de Administração e Fiscal  
 (Biênio 2004/06)

**Presidente:**  
 Ludoval Campos

**Secretário:**  
 Fátima Café

**Tesoureiro:**  
 Ana Barroso

**Conselheiros:**  
 Alberto Magalhães  
 Álvaro Assad  
 André Brilhante  
 Antonio Carlos Bernardes  
 Henrique Gonçalves  
 Ine Baumann  
 Leonardo Carnevale  
 Márcia Frederico  
 Marcos Edon  
 Mayra Capovilla  
 Mônica Biel  
 Sérgio Miguel Braga  
 Sílvia Aderne

**Equipe CBTIJ:**  
 Irany Oliveira,  
 Denise Dias Coutinho,  
 André Bürger

**Seminário Nacional 2004:**  
 Coordenação: Ine Baumann  
 Direção de Produção: Fátima Café  
 Produção Executiva: Sérgio Miguel Braga  
 Assessoria de Imprensa: Lúcia Pardo  
 Fotografias do Seminário: Paulo Rodrigues  
 Projeto gráfico do Seminário: Marcos Ácher  
 Diagramação da revista: Bruno Cruz  
 Revisão: Maria Helena Kühner

**A TAREFA DA DRAMATURGIA**  
**MARIA HELENA KÜHNER** ..... 5

**INTERNATIONAL THEATRE FOR CHILDREN AND YOUNG PEOPLE**  
**WORLD DAY, MARCH 20, 2004**  
**AUGUSTO BOAL**..... 9

**SEMINÁRIO DE DRAMATURGIA PARA CRIANÇAS E JOVENS**  
**IVANIR CALADO**..... 11

**DRAMATURGIA CONSISTENTE**  
**ROGÉRIO BLAT** ..... 12

**MESA REDONDA: 3 PERGUNTAS**  
**VLADIMIR CAPELLA** ..... 13

**O TEXTO COMO PRÉ-TEXTO NA CONFIGURAÇÃO DO JOGO TEATRAL**  
**BEATRIZ CABRAL** ..... 16

**A PEDAGOGIA DO TEATRO**  
**LILIANE MUNDIM** ..... 21

**CBTIJ- 2004**  
**MARCOS BULHÕES**..... 25

**FICÇÃO NO PAPEL E NA CENA**  
**MARIA LÚCIA DE SOUZA BARROS PUPO** ..... 31

**INTERPRETAÇÃO, RECURSOS E REPERTÓRIOS**  
**MIRNA SPRITZER**..... 33

**A INTERPRETAÇÃO NO TEATRO PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE**  
**VALMOR BELTRAME (NÍNI)** ..... 36

**O PROCESSO DA DIREÇÃO VINCULADO AO TEATRO DE GRUPO**  
**OSVALDO GABRIELI** ..... 41



# A TAREFA DA DRAMATURGIA

MARIA HELENA KÜHNER



Fazer teatro é fazer ver o ser humano na cena do mundo. Proposta ambiciosa? Muito. E por isso séria. E por isso importante.

Fazer ver: te = ver; te-atrium = lugar de ver.

Ver alguém em situação, em um aqui e agora. Em ação, presente e vivo, fazendo / sofrendo o que acontece.

Aprendendo, sendo (no jogo) ou vendo (no espetáculo), a ver o outro, a ouvir o outro, a se relacionar com ele – porque é dessa relação que surgem os conflitos e/ou suas resoluções.

Aprendendo a ter um olhar cúmplice ou crítico em relação ao que vê – personagens e seu contexto sócio-econômico – e que o pro-voca, com seu sentido ou sua falta de.

Aprendendo a sentir o mundo, a ter o prazer de captá-lo por meio de seus sent-idos e seus sent-imentos, e com isso dar um sent-ido, uma razão de ser, ao que vê, ou até dar à própria vida um sent-ido, uma orientação ou direção dentro do drama, mescla de riso e choro que é a vida humana.

Aprendendo a ser inteiro, a integrar corpo e mente, a tornar solidários o universo mental e a percepção sensível, vendo a abstração de idéias e pensamentos traduzida na concretude de materiais cênicos, formas e estruturas.

Aprendendo assim, vendo, a articular o ideológico e o estético – principal tarefa da dramaturgia.

Em um mundo atual em que a globalização está se tornando cada vez mais uma massificadora “bobalização” que anestesia (an-estesia = negação dos sentidos, do sentimento), é mais do que nunca importante, sobretudo para a criança e a juventude, que o ideológico e o estético sejam resgatados, ativados, desenvolvidos, abrindo, assim, os horizontes do futuro.

Tão bom se isso ainda não fosse hoje tantas vezes esquecido, permitindo que desavisados ou mal-intencionados, com interesse apenas “mercadológico”, de lucro, achem que qualquer coisa colorida e sonora, cheia de pulos, cacoetes e gracinhas serve para ser impingida à criança e... garantir uma bilheteria ou a “venda” de algo que ainda ousam chamar de espetáculo teatral.

Tão bom se essa consciência do valor estético e ideológico do teatro viesse alicerçada em possibilidades de produção, de espaço, de patrocínio e apoio que permitissem aos que por ele se empenham - e felizmente ainda existem e também são muitos!- dar conta de sua importante e necessária tarefa.

Tão bom se da união, organização e energia do grupo que está aqui se reunindo para mais um Seminário puder surgir e crescer um movimento neste sentido.

Tão bom – e tão urgente - e tão necessário! Que assim seja!





# FÓRUM ABERTO

apresentado por

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência

Associação de Pais e Amigos de Crianças com Deficiência



# FÓRUMS ABERTOS

## OFERECIDOS DURANTE O SEMINÁRIO

DIA 18/03 - "LEITURAS DRAMATIZADAS"  
COM ANÁLISES E COMENTÁRIOS DE MARIA HELENA KÜHNER E FÁTIMA VALENÇA

DIA 19/03 - "RELATO DE EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS  
OU TEÓRICAS SOBRE TEATRO-EDUCAÇÃO"  
COM A PARTICIPAÇÃO DE INGRID DORMIEN KOUDELA E MARCOS BULHÕES

DIA 20/03 - "RELATO DE EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS DE TEATRO EM GRUPO"  
COM A PARTICIPAÇÃO DE OSVALDO GABRIELI, VALMOR BELTRAME E MIRNA SPRITZER

## OFICINAS OFERECIDAS

### DURANTE O SEMINÁRIO

DIA 18 E 19/03 - OFICINA DE DRAMATURGIA  
ORIENTADOR: ROBERTO ALVIM

DIA 20/03 - "A ENCENAÇÃO NO JOGO"  
ORIENTADOR: MARCOS BULHÕES

DIA 20/03 - "TEXTO E JOGO"  
ORIENTADORA: INGRID DORMIEN KOUDELA



Foto Murillo Meirelles



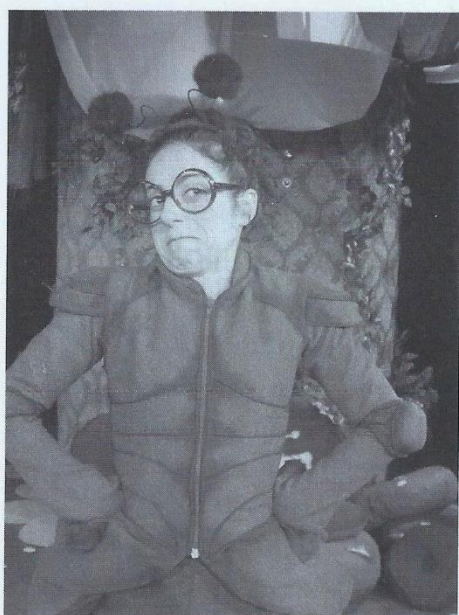
**As Marias da Graça em**  
"Tem areia no maiô"

Foto Bruno Cruz



**Tibicuera e Cia. em**  
"M'Boiguaçu, a lenda da cobra grande"

Foto Beto Brown



**"A cigarra e a formiga"**  
direção de Beto Brown

Foto Alcino Gianginotto



Foto Claudia Ribeiro



**Trivial em cena em**  
"A megera domada"

Foto Silvana Marques



**Tibicuera e Cia em**  
"As aventuras de Tibicuera"

# Espectáculos

realizados durante o seminário



# INTERNATIONAL THEATRE FOR CHILDREN AND YOUNG PEOPLE WORLD DAY, MARCH 20, 2004.

## WORLD DAY MESSAGE BY AUGUSTO BOAL SOMOS TODOS CRIANÇAS!

Enquanto vivemos, continuamos a ter todas as idades que um dia tivemos. Eu ainda tenho 7 anos e tenho mais de 70. Sou uma criança, sou um jovem rapaz, e sou também um outro rapaz não tão jovem assim.

Desde que eu tinha apenas dois ou três anos, nunca mais parei de fazer teatro. Algumas pessoas param! Por quê? Não tem o menor sentido. É como se parassem de falar, escutar, sentir.

Teatro é a linguagem mais poderosa que existe, a mais criativa, porque ela é a soma de todas as linguagens possíveis: teatro é palavra, movimento, cor, música, sonhos e realidades, idéias e emoções... Nós, crianças, aprendemos a viver fazendo teatro; compreendemos o mundo brincando de teatro.

Aprendemos que o mundo pode ser bem melhor do que é: aprendemos que, no presente, podemos pensar o passado para inventar o futuro.

Teatro é Diálogo. Ninguém pode fazer teatro sozinho, no deserto: precisamos de um parceiro que brinque com a gente. Teatro é solidariedade: gente junta.

Os jogos teatrais têm regras a que nós temos que obedecer, mas têm também a liberdade sem a qual não podemos criar. Os Jogos são como a Sociedade, que tem leis que devem ser respeitadas, mas precisamos de liberdade para criar a nossa própria vida. Sem leis, não existe vida social... mas, sem liberdade, não existe vida.

O bom cidadão não é aquele que apenas vive em sociedade, mas sim quem a transforma para torná-la melhor. O teatro pode ser o meio através do qual vocês se tornem cidadãos, porque vocês podem imaginar um mundo mais feliz. Mas, atenção: a Felicidade não pode ser individual, apenas. Como o teatro, a verdadeira felicidade é social: ninguém pode ser feliz fazendo outras pessoas sofrerem. A Felicidade deve ser para todos: eu e você, nossa família e nosso país, a felicidade deve ser para o mundo inteiro, nações, raças, credos, idades. A Felicidade é o Diálogo.

*O Teatro é a linguagem que usamos desde que nascemos. Vocês, que hoje ainda são crianças, sabem disso melhor do que nós. Mas a criança que trazemos dentro de nós também sabe.*

Hoje é um dia especial: o Dia do Teatro para Crianças e para Jovens. Façamos com que seja também o Dia que nos faça lembrar que não devemos nunca parar de fazer teatro, porque fazendo teatro aprendemos a viver. Sendo solidários no teatro, aprendemos a ser solidários na vida real.

Ser humano é ser teatro, e ser teatro é ser humano.

Hoje vamos ver esta peça, mas hoje e sempre vamos ser teatro.

*Augusto Boal, trabalhador do teatro, Brasil*



# MESAS REALIZADAS DURANTE O SEMINÁRIO

MESA 1 – 17 DE MARÇO DE 2004  
DRAMATURGIA PARA CRIANÇAS E JOVENS

MEDIADORA: MARIA HELENA KÜHNER  
DEBATEDORES: IVANIR CALADO (RJ) / ROGÉRIO BLAT (RJ) / VLADIMIR CAPELLA (SP)

MESA 2 – 18 DE MARÇO DE 2004  
TEATRO-EDUCAÇÃO: DO JOGO AO TEXTO

MEDIADORA: LILIANE MUNDIM  
DEBATEDORES: BEATRIZ CABRAL (SC) / MARCOS BULHÕES (RN) / MARIA LUCIA PUPPO (SP)

MESA 3 – 19 DE MARÇO DE 2004  
DIREÇÃO E INTERPRETAÇÃO NO TEATRO PARA CRIANÇAS

MEDIADORA: LUCIA COELHO  
DEBATEDORES: MIRNA SPRITZER (RS) / NINI BELTRAME (SC) / OSWALDO GABRIELI (SP)



# SEMINÁRIO DE DRAMATURGIA PARA CRIANÇAS E JOVENS - CBTIJ - 2004

IVANIR CALADO

Creio que, na maioria dos seminários, o debate com a platéia é muito mais importante do que as apresentações dos participantes da mesa, portanto tentarei falar o mínimo possível. Na verdade gostaria de compartilhar duas coisas: uma certeza e uma dúvida.

A certeza é de que, tecnicamente, não existe diferença entre dramaturgia para crianças, jovens e adultos. Em qualquer dos casos, o trabalho com estrutura, desenvolvimento da trama, ritmo, evolução dos personagens e todos os outros aspectos técnicos parte dos mesmos pressupostos e busca o mesmo objetivo: *contar bem uma história* e manter o público interessado. De Gil Vicente a Maria Clara Machado, passando por Shakespeare, Molière ou Tennessee Williams, toda boa dramaturgia obedece aos mesmos princípios básicos. Portanto imagino que, no aspecto técnico, não existe sentido em discutir uma dramaturgia específica para crianças ou jovens. Dramaturgia é dramaturgia, e ponto final.

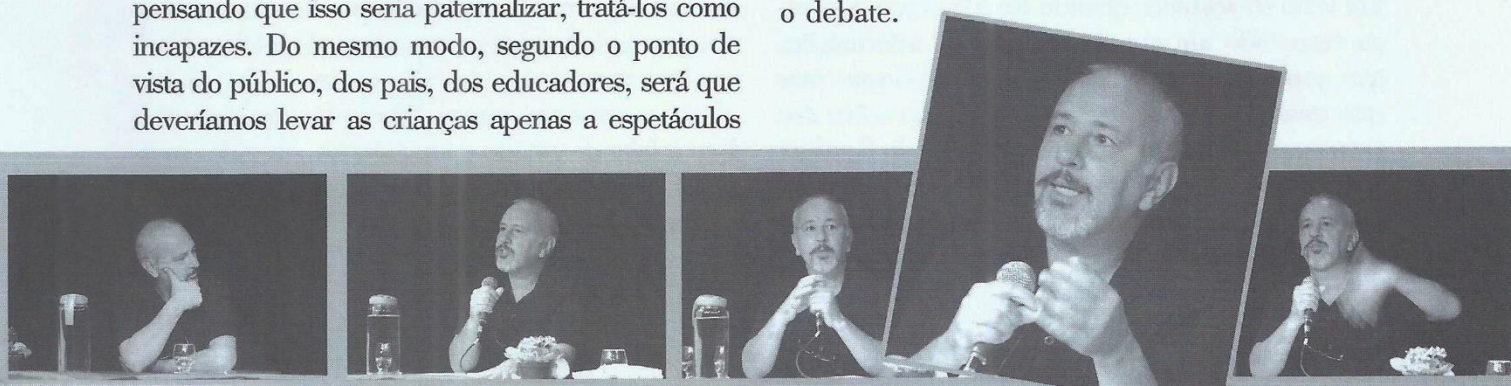
A dúvida se encontra no outro aspecto de qualquer obra de arte: o conteúdo. Será que há uma *responsabilidade* especial ao se escrever para crianças e jovens? Em vários momentos de minha vida e do meu trabalho oscilei entre os dois extremos: uma hora achando que é preciso ter um cuidado especial com o que se diz para os jovens, em outros momentos pensando que isso seria paternalizar, tratá-los como incapazes. Do mesmo modo, segundo o ponto de vista do público, dos pais, dos educadores, será que deveríamos levar as crianças apenas a espetáculos

sabidamente de qualidade, atuando numa espécie de “censura à porcaria”, ou seria bom colocá-las diante do luxo e do lixo, do joio e do trigo, e deixar que formem opinião própria? Num dos extremos, não creio que a exposição à “porcaria” vá criar adultos imbecis (muitas crianças que adoravam o Menudo ou o Bozo são hoje adultos perfeitamente saudáveis, apesar do tiroteio de baixo nível que receberam - imagino até que possam ser mais saudáveis do que as que foram proibidas de assistir à TV para não se contaminarem). Por outro, ultimamente o tiroteio cresceu de modo tão absurdo (tanto metafórica quanto literalmente) que sinto medo de a violência na dramaturgia ter perdido a capacidade de ser solucionada internamente pela catarse - quanto Tom & Jerry viram Comichão & Coçadinha eu deixo de rir porque eles passaram do ponto ou porque já estou velho?

É uma dúvida que assumo e que acaba penetrando em todos os meus trabalhos, não somente ao tratar da violência, mas de qualquer assunto que possa ser abordado numa obra para crianças ou adolescentes.

Racionalmente imagino que os dois extremos possam estar errados, mas - como o centro é sempre um lugar de equilíbrio difícil, ou até impossível - onde estariam os limites aceitáveis antes de chegar a esses extremos?

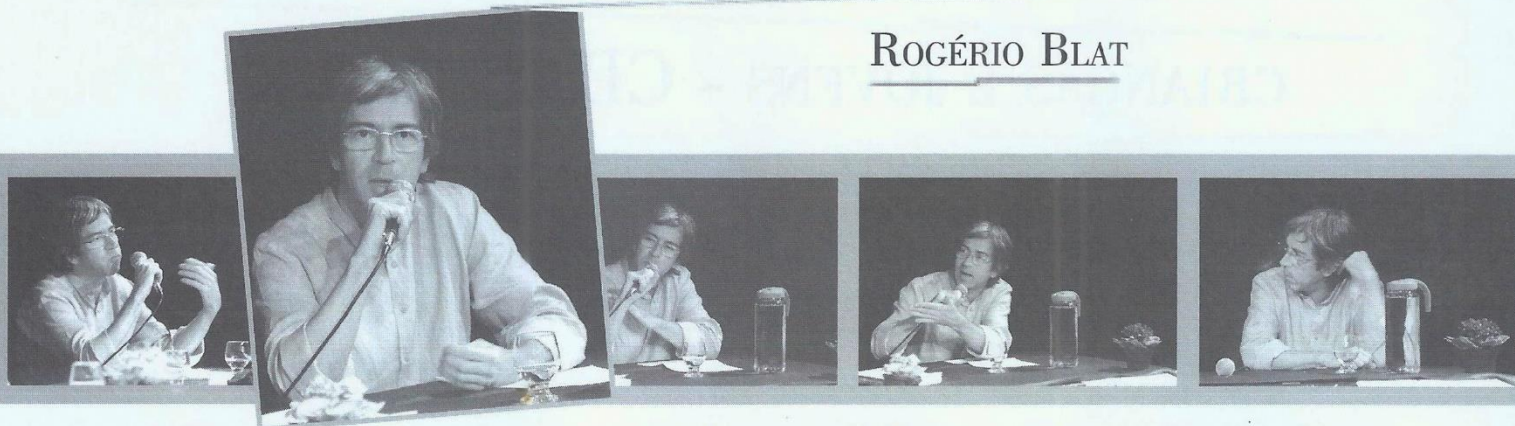
É a questão que gostaria de apresentar para o debate.





# DRAMATURGIA CONSISTENTE

ROGÉRIO BLAT



O teatro é um ritual sagrado, já sabemos. Tudo que envolve a criação teatral é fato de um processo onde não existem atalhos. A inspiração, o talento de cada um, a vocação e o profissionalismo são indispensáveis para que um trabalho tenha qualidade. Todo tipo de elaboração teatral – seja escrever um texto, decorá-lo, criar um cenário ou um desenho de luz – exige estudo, pois só através dele se chega à essência daquilo que queremos transmitir. Na dramaturgia, penso que a elaboração de uma idéia é a fase mais importante do processo de criação. Também a mais difícil, por gerar uma ansiedade, um sentimento de “ainda não-realização”. Num mundo onde só parecemos úteis quando estamos agindo, “parar para pensar” parece um delito, mas é isso que nos proporciona um mergulho mais profundo nas questões que serão abordadas. Nada é imediato, pode levar meses. Examinar e escarafunchar o tema, o assunto, o que você como autor (ou grupo), quer transmitir com a sua obra, explorar as complexidades e inversões de tramas ou personagens, visualizar a peça “na cabeça” e fundamentalmente “crer” naquilo que você expressa é receita infalível para um bom resultado. O estudo cria meios seguros para que o texto se “materialize” na sua melhor forma.

Pouco importa se o tema é adulto ou infantil, se a peça é uma adaptação de um clássico ou uma nova experiência de linguagem. A realidade é que um texto só acontece quando ele é legítimo e carrega escondido um grande mosaico de informações que nem sempre serão reveladas nos diálogos, mas que estarão presentes na atmosfera, nas ações dos personagens e até mesmo num detalhe do figurino.

Penso também que a função do artista é renovar e não repetir, mantendo a capacidade criativa em constante desafio.

O teatro para a infância e juventude necessita desse arrojo para que seja marcante. Estamos lidando com seres que buscam muitas respostas. O que está no palco se torna uma referência viva, real, e não podemos mentir ou deturpar nada para esse público. No geral, o que acontece em cena tem que estar acontecendo de verdade, para que a experiência seja completa, ritualística, religiosa no sentido de lançar o espectador adiante, para um plano superior diferente do cotidiano. E não alcançaremos essa meta se as nossas emoções, conceitos e consciência estiverem no plano raso da mediocridade.

Diante de uma sociedade doente, com valores culturais em crise, onde os parâmetros políticos e morais comunicam pouca ou nenhuma virtude, acredito que tenhamos que salientar muito bem o que transmitimos, deixar isso cada vez mais claro, assim contribuindo de maneira contundente para elevar o padrão de reflexão das crianças e jovens que frequentam as salas de espetáculos. Temos o dever de orientar, educar, passar uma mensagem que provoque desdobramentos positivos na consciência desse público. Até nos textos mais rebeldes e anarquistas, não podemos escapar desse compromisso. Nesse sentido, temos uma responsabilidade tremenda na formação intelectual dessa platéia e qualquer desvio será um erro imperdoável. É sempre triste assistir uma peça infantil com referências televisivas, clássicos piorados ou repletos de clichês, super-heróis americanos interagindo com personagens do folclore nacional e outras inúmeras aberrações - que muitos ainda presumem serem “fórmulas de sucesso”. Isso é falta de estudo e imaginação, preguiça mesmo! E, óbvio: uma dramaturgia forte alavanca toda a criação artística procedente.



# MESA REDONDA

## 3 PERGUNTAS

VLADIMIR CAPELLA

*A velocidade e o excesso de estímulos físico/sensoriais a que as crianças são submetidas, hoje, reclamam um teatro que se valha dessas características ou que se contraponha a elas?*

Nem se valer nem se contrapor. Não creio que esse aspecto seja ponto de partida para uma produção, ou preocupação por parte de quem faz teatro para a criança. Teatro tem de ser de boa qualidade.

Mas posso dar minha opinião pessoal, tão somente como um artista que trabalha na área.

A princípio, eu não usaria nenhum recurso “atual” ou

Acredito que na busca dessas respostas o teatro que faço procura compartilhar a experiência humana na difícil tarefa de viver. Fazer com que a gente aceite e conviva melhor com nossa natureza complexa, paradoxal e problemática, e que não se deixe abater por isso.

Agora, eventualmente, posso responder a perguntas velhíssimas com roupagens ultramodernas também, por que não? É uma questão de estilo, ou de gosto, talvez.

Mas o que me parece prioritário é saber que a perguntas estamos tentando responder quando escolhemos



“moderno” a que as crianças estão submetidas, e portanto acostumadas, hoje, (como indica a pergunta), porque quando escrevo ou dirijo um espetáculo não me baseio na criança de hoje nem na de ontem nem na de amanhã, mas procuro falar com a minha criança interna que penso que é eterna porque me faz perguntas essenciais para compreender o que é a vida, quem somos, pra onde vamos etc. Perguntas que são velhíssimas, sempre existiram e sempre existirão.

fazer esta ou aquela peça. Isso é importante. Se soubermos, acho que já estamos norteados e daí o caminho para a realização da proposta, me parece, fica num plano secundário. Teríamos que ver apenas o que é mais eficaz: observar o que faz despertar os sentidos, os olhinhos brilharem, o coração pulsar mais forte e o envolvimento acontecer de maneira plena.

*O excesso de didatismo e boas intenções de muitas realizações recentes não têm descuido, por um lado,*



*da necessidade de lidar com o repertório da criança e, por outro lado, de responder à sua expectativa por ficção?*

O didatismo e as lições sempre acabam se apresentando num espetáculo quando o adulto que o faz acha que sabe mais que o público que o assiste e, portanto, decide ensiná-lo. Esse procedimento embute uma visão perigosa, que é a tal mania que gente grande tem de achar que sabe mais que a criança e, em consequência disso, considerar-se superior. Com isso deixa de ver na criança um ser humano igual a ela e fica eliminada a possibilidade de uma conversa de igual para igual.

É claro que quase sempre com as melhores intenções, mas a verdade é que a relação estabelecida fica mesmo é assim: eu sei, você não sabe. Eu ensino, você aprende. Não há a compreensão da troca. Não envolve questões anteriores tais como “por que é que eu tenho que saber isso? pra que é que serve? pra que é que me serve? o que isso tem a ver com o meu momento, as minhas angústias e ansiedades?” E, o que é pior: não responde ao que eu considero a pergunta das perguntas: “O que que eu faço com o que eu sinto?”

Certamente muitas coisas o adulto sabe mesmo mais que a criança e pode estar transmitindo (prefiro transmitir do que ensinar) a elas. E isso pode, sem dúvida, resultar numa boa aula até. Mas não é teatro.

O Teatro se expressa através da Arte que, por sua vez, vai muito além do saber científico: ousa se embrenhar pelos mistérios do inexplicável. Não leva em conta apenas o raciocínio e a lógica, mas também as emoções, sensações e sentimentos.

Por isso, as restrições que se faz a um espetáculo didático, mesmo que seja tecnicamente bem realizado, bem produzido, bem interpretado etc, é a de que ele será sempre, no máximo, uma aula apenas.

E o Teatro pode e deve alçar maiores vãos na tentativa de ajudar o homem a encontrar significados para a sua vida. Principalmente quando esse homem é uma criança.

Segundo Bettelheim, para que uma história prenda a atenção da criança deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enrique-

cer sua vida, deve estimular a imaginação, ajudá-la a desenvolver seu intelecto e tornar claras suas emoções. Estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações. Reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Deve, de uma só vez, relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade e promover a confiança nela mesma e em seu futuro.

Bettelheim faz essas considerações em seu “Psicanálise dos contos de fadas” e é a eles, os contos de fadas, que ele se refere. Mas podemos perfeitamente estendê-las às Artes em geral e, especialmente, ao teatro infanto-juvenil. E é assim que procuro alicerçar o meu trabalho.

*Num ambiente de produção cultural que tanto se prende à reprodução de fórmulas, quais caminhos contemplariam a viabilização de produções artísticas que efetivamente se comuniquem com o universo infantil?*

Não sei se entendi a pergunta, mas penso que, de certa forma, ela foi respondida nas perguntas anteriores no que se refere aos “fazedores” do teatro infantil: autores, diretores, criadores etc.

Falei sobre as preocupações que deveriam nos nortear, a nós, os artistas.

Mas há o outro lado. O empresariado, os patrocinadores, a mídia, as instituições, as prefeituras e os governos, que precisariam estar atentos aos mesmos problemas – o que significa ter as mesmas inquietações e interesse para que sejam nossos aliados, uma vez que dependemos deles para viabilizar nossas produções.

Ou o interesse deles é de outra ordem? Ou não há interesse? Ou, qual é o interesse deles? O que acontece?

Pelo quadro que temos visto nas televisões, na escassez de produções culturais destinadas ao público infantil, no descaso das premiações e distribuições de verbas, no desdém dos intelectuais - imersos nas grandes causas da humanidade - e até mesmo na exemplar falta de qualidade dos espetáculos teatrais apresentados às crianças, somos levados a crer que o desinteresse e a falta de conhecimento sobre o assunto é muito grande, pra não dizer quase absoluta.



Muito pode ser explicado através daquele velho fato, já muito sabido, de que a criança, assim como os idosos e os deficientes, são vistos como apêndices do mundo adulto porque são facções não-produtivas da sociedade. E que, portanto, se não geram capital, ao que tudo indica, suas necessidades ficarão sempre em segundo plano por conta do pouco ou nenhum poder reivindicatório que lhes é legado.

No caso das crianças, mais exatamente, é certo que façam – como não poderia deixar de ser, me parece – o que o adulto determinar. E o adulto, do alto de sua superioridade e “ignorância” como diz o Saci do Monteiro Lobato, resolveu entender e determinar equivocadamente que criança precisa de entretenimento: palhacinhos, roupas e coisas coloridas, historinhas ingênuas, bobas e de preferência engraçadas, apresentadoras de TV insípidas, heroínas adocicadas e tudo o mais que a distraia da realidade da dor.

Como se a dor já não fosse sua velha conhecida, explicitada no choro em alto e bom som do seu primeiro contato com o mundo, exposta em sua primeira expressão ao nascer. Por mais que não queiramos, a criança a conhece tanto quanto nós. Fato que, inequivocadamente, nos iguala diante da vida.

Mas o adulto quer, acredito mesmo que na “melhoríssima” das intenções, poupá-la. Poupá-la do “impoupável”, eu diria. Faz de tudo pra evitar que ela entre em contato com as coisas ruins, ao invés de instruí-la e instrumentalizá-la para lidar com um mundo que contém, lado a lado, alegrias e tristezas, ganhos e perdas. Coisas que a criança sabe muito bem por si mesma.

Acho que nesse fato reside o que resolvi chamar de “o grande equívoco”.

O que acaba acontecendo, então? Como vivemos numa sociedade capitalista, crescem as indústrias do lazer e do entretenimento criadas

para afastar as criancinhas das angústias, dos medos e da dor. Um grande mercado que cresce a cada dia, enriquece muita gente e fornece, de quebra, à criança, o papel passivo de consumidor contumaz de alegria e felicidade. E quem paga é o adulto, é óbvio, sem perceber que está sendo vítima de seu próprio equívoco.

E, pra não pensarem que sou bonzinho, é preciso que se diga que existem também os oportunistas – alguns ingênuos e outros nem tanto – que se aproveitam dessa situação pra ganhar dinheiro com produtos, programas, brinquedos e pecinhas de teatro fáceis, digestivas e vazias que exploram esse filão chamado como-distrair-baixinhos-com-a-lei-do-menor-esforço-e-ter-o-aval-dos-pais.

Aproveitando a oportunidade, também é importante que se diga: existem os grandes artistas, os atores e diretores laureados e famosos, que gozam de prestígio e popularidade que, nem em sonho, se imaginam emprestando seus talentos e dotes para fazer teatro infantil. Por dois motivos muito simples: primeiro, porque uma platéia de crianças não serve de alimento para os seus egos inflados; segundo, porque acham que é “um saco”. E provavelmente nunca sequer assistiram a um espetáculo para crianças, a não ser que tenham filhos, não tenham babás e, por essa razão, sejam obrigados a fazê-lo.

Se isso tudo parecer amargura, me desculpem, mas não se enganem, é somente um olhar crítico e consciente do mundo, a partir de minha honrosa, prazerosa e mal compreendida profissão, que é essa de mostrar o mundo às crianças através do teatro. Com direito a muita fantasia, mágica e sonho, sim. Mas não para distrair ou fugir da realidade, ao contrário, para fortalecer a fé, a esperança e a coragem para enfrentar as dificuldades representadas pelos dragões que habitam o mundo, dentro e fora de nós. Estar preparado e bem provido para buscar a tal da felicidade...



# O TEXTO COMO *PRÉ-TEXTO* NA CONFIGURAÇÃO DO JOGO TEATRAL

BEATRIZ A. V. CABRAL



O texto dramático como ponto de partida para o jogo teatral visa tanto assegurar uma contextualização para o desenvolvimento dos jogos quanto facilitar sua apropriação pelos participantes. Como resultado, é possível estabelecer uma analogia entre o contexto e as circunstâncias oferecidas pelo texto e as histórias de vida dos jogadores, o que lhes propiciará o sentido de autoria do texto teatral. *Pré-Texto* refere-se a esse entendimento de que o texto deve figurar como pano de fundo, para orientar a seleção e orientação dos jogos teatrais e a identificação do contexto em que eles ocorrem. Cecily O'Neill introduziu esta expressão, em drama, para diferenciar o estímulo capaz de promover um crescimento orgânico daquele drama mecânico, onde o foco da ação nem sempre é coerente com a narrativa em processo. Para O'Neill, "o pré-texto opera em diferentes momentos como uma espécie de 'forma-suporte' para os demais significados a serem explorados" (1995:22). Como tal, fornece o *contexto* para a realização e o desenvolvimento do jogo teatral – tanto em termos de seqüenciamento, quanto de aprofundamento.

Além das vantagens apontadas acima, o pré-texto responde de um lado à necessidade

de desconstruir o texto dramático a fim de adaptá-lo às condições e motivações locais e, de outro lado, à necessidade de parâmetros artísticos de estrutura e linguagem a fim de transgredir os limites do cotidiano e do 'já visto'. Trata-se de um procedimento metodológico, que permite delimitar as interações dos participantes a partir do cruzamento de fragmentos do texto, narração, e inclusão de histórias de vida através do jogo teatral, possibilitando a identificação do grupo com as situações indicadas, e sua ressonância com o contexto local.

O texto "Nós e Eles", de David Campton, tem sido o *pré-texto* para o desenvolvimento de processos dramáticos a partir do jogo teatral. Nele, Campton focaliza os limites entre o público e o privado, o processo de acomodação e confronto entre recém chegados a um lugar que poderia ser qualquer lugar que conhecemos. De cunho e estrutura interativos, este texto foi criado para ser representado por qualquer número de pessoas, de qualquer idade e gênero. Seus personagens, designados como As e Bs (A1, A2, A3, B1, B2, B3...) apresentam indicações de atitudes e posturas frente às situações sociais abordadas

Duas estratégias delimitaram o contexto e favoreceram particularmente a apropriação do



texto “Nós e Eles” em sua utilização como pré-texto para processos dramáticos baseados em jornadas, imigrações ou migrações: os rituais de passagem e os jogos com objetos vinculados à memória dos participantes.

Rituais de passagem referem-se a ações coletivas e contínuas, ou à narração no estilo do ‘contar histórias’. No primeiro caso criam *tableaux*, tal como em um segmento de um filme, onde ações individuais e complementares, associadas ao contexto coletivo, são mantidas. O professor ou diretor percorre a cena, reforçando essas ações através de comentários que as identificam e contextualizam. O ritual de passagem como narração, pelo professor/diretor, descreve o contexto ou os antecedentes do situação a ser explorada, introduzindo a atmosfera apropriada ao seu desenvolvimento.

Em ambos os casos o ritual de passagem introduz o pré-texto que irá delimitar a condução (pelo professor) e a configuração (pelos participantes) dos jogos teatrais que darão prosseguimento à narrativa dramática e teatral, permitindo criar personagens com histórias de vida semelhantes, e uma jornada comum em direção à construção de sua comunidade. A consequência imediata é a expansão dos limites da subjetividade. Uma jornada coletiva não está ancorada em uma subjetividade individual pré-existente; ao depender das contribuições de muitos sujeitos ele passa a criar um novo referencial e a influenciar o desenvolvimento de ações posteriores desse coletivo.

Os rituais de passagem apresentados a seguir são alternativas para introduzir fragmentos do texto “Nós e Eles” e possibilitar sua apropriação por grupos de participantes distintos.

## EXEMPLO 1

Há um ponto comum na árvore genealógica da quase totalidade dos brasileiros: com exceção dos índios – que, dos 5 milhões que aqui estavam na época da conquista, hoje estão reduzidos a cerca de 350 mil, nossos antepassados vieram todos de algum outro lugar.

Somos 150 milhões de descendentes de imigrantes e de escravos africanos, com álbuns de família muito parecidos. Na história de cada uma há sempre um navio saindo de um porto distante, com um oceano de incertezas a atravessar. Na bagagem há sementes, remédios, documentos, feragens, um frasco de conserva, uma raiz exótica, pequenos objetos úteis no dia-a-dia, fotos dos parentes e da terra que ficou para trás. Há mágoas, mas há, sobretudo, esperança: mesmo carregados à força (os negros), ou expulsos pela miséria (os imigrantes), os que aqui chegaram conservavam intacta sua capacidade de sonhar.

## EXEMPLO 2

É noite ... O vento sopra forte trazendo o frio das terras geladas, e, com ele, vozes vindo de vários lugares ... São sussuros, lamentos, choro ...

A estrada parece não ter fim, em volta há muito mato, e está muito escuro. É possível ver apenas as silhuetas das árvores iluminadas pela lua, que teima em se esconder por detrás de algumas nuvens.

Estamos nos aproximando, somos muitos e estamos chegando em um lugar estranho ... Tudo parece irreal, sentimos-nos vítimas do horror da jornada. Uns agachados como animais imundos, imobilizados pela expectativa angustiante. O grito estacado na garganta, estamos ficando sem comida e muitos já morreram ou estão doentes. Viemos da região do vale, fomos expulsos pelo povo do norte, que usa a magia para nos achar e atacar. A qualquer momento podem surgir das sombras os *enviados* ... sem rosto, filhos da noite ... Há quem diga que não são humanos. Eles trazem muito terror ao meu povo.

Temos vários objetos que podem afastá-los, como *galhos de floresta petrificada*, *ramos sagrados das terras quentes*, *água das fontes do leste*, *uma cruz feita por nossos ancestrais*, *as cinzas de nossos guerreiros mais fortes*, *vísceras de salamandra*, *raspas da árvore do ancião*. Estes objetos mágicos e sagrados podem ser usados, um a cada lua cheia. Fora isso temos que contar com a caridade dos deuses.



Estamos chegando à aldeia do grande ancião, antes do rigoroso inverno. O frio já é terrível, congela até o sangue nas veias. A aldeia está abandonada.

O trabalho físico e mental de descobrir e criar conexões, ressonâncias e narrativas a partir do ritual de passagem e da subsequente justaposição e reordenação de materiais criados em outros contextos (fragmentos de texto, objetos, imagens visuais), faz emergir significados abertos a múltiplos níveis de interpretação. A textura da apresentação final se assemelha àquela criada por escultores que vão juntando peças e materiais de origem diversas para compor sua obra. Este fazer teatral é estruturado, mas não de forma linear. É constituído por *episódios*, cada qual com um final claro, mas este não é caracterizado pela resolução de tensões e questões levantadas na cena anterior. Este tipo de estrutura pode ser associado à *noção de consangüinidade* desenvolvida por Barba: “Os vários fragmentos, imagens, idéias vivem no contexto em que os trouxemos à vida, revelam sua própria autonomia, estabelecem novos relacionamentos, e se conectam com base em uma lógica que não obedece à lógica usada quando os imaginamos e buscamos. É como se laços de sangue ocultos ativassem possibilidades distintas daquelas que pensáramos ser úteis e justificadas”. (Barba e Savarese, 1991:59).

## CONTEXTUALIZAÇÃO DO JOGO TEATRAL

Fragmentos de “*Esperando Godot*”, de Beckett, são usados a seguir para fazer emergir memórias e histórias, através do jogo teatral, facilitando sua visualização para a construção dos personagens coletivos e seu cruzamento com o texto “Nós e Eles”. Esta etapa, imediatamente após o ritual de passagem, inclui o uso de um objeto por cada dupla que, no papel de viajantes, criam micro-situações para representar o primeiro contato físico com a nova terra.

Os fragmentos exemplificados abaixo, fazem parte de um total aproximado de 30 diálogos com características similares, que têm sido usados com diversos tipos de narração e evidenciam a contextualização, ou não, pelos participantes, da linha narrativa introduzida pelo ritual de passagem.

A: Vamos logo!	A: Ele já devia estar aqui.	A: O que é que ele tem?
B: Não podemos.	B: Ele não garantiu nada.	B: Tem ar de cansado.
A: Por quê?	A: E se ele não vier?	A: Por que ele não põe a bagagem no chão?
B: Precisamos esperar.	B: Isto não faz diferença.	B: E eu sei lá!
A: Tem certeza que é aqui?	A: Tem certeza que era hoje?	A: E se a gente falasse com-ele?
B: O quê?	B: Eu não disse isso .	B: Cuidado!
A: Que era pra esperar?		

## CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Os procedimentos descritos acima se inserem em uma perspectiva de prática como pesquisa, e estão delimitados por projetos contínuos, realizados semestralmente através de parceria com alunos dos cursos de graduação ou pós-graduação (*latu e strictu senso*), escolas públicas e pessoas da comunidade que está sediando o projeto naquele período. A prática teatral se refaz, assim, face às questões e problemas levantados pelo trabalho anterior, e as abordagens metodológicas estão voltadas para a interação universidade – escola – comunidade.

A metodologia da pesquisa segue os procedimentos da abordagem etnográfica (Donelan, 1999), cuja aproximação com a metodologia de ensino do *drama* potencializa a prática como pesquisa. A aproximação entre os dois campos metodológicos se reflete na linguagem, categorias conceituais e áreas de debate dos dois campos de conhecimento, tais como:



– Ênfase no relacionamento e interação entre *processo e produto*. Assim como a etnografia, a abordagem acima busca incorporar as diversas *vozes* que se cruzam no decorrer do processo. A associação entre pré-texto e histórias individuais e a forma dialógica do drama amplia a possibilidade de jogos de linguagem (ou desafios) durante as interações com os fragmentos de texto.

– O conceito de *pré-texto* em teatro e o equivalente antropológico *foreshadowed problem*, usados para definir a atitude do pesquisador. Ambos estabelecem expectativas, padrões, foco, sentido de direção, gerando temas e ações.

– Foco nas dimensões estética e simbólica em todas as etapas do processo: rituais e jogos são formas teatrais que representam o comportamento cotidiano e podem promover uma experiência de identidade ou identificação grupal. Enquanto ação simbólica, o ritual é ambivalente – aponta para ações reais enquanto permite aos participantes evitar o confronto direto com os eventos. Torna-se assim uma ponte para conduzir os participantes através de situações que seriam tensas em um contexto real (Cabral, 2001).

– O acompanhamento dos textos social e performático através de imagens vivas (esculturas, situações congeladas), a fim de possibilitar sua visualização e leitura pelos participantes, e seu acompanhamento através de fotografia e vídeo.

– O conceito de *metaxis* em teatro, que se relaciona com o duplo papel do pesquisador, de *insider* e *outsider*, participante e observador.

– A necessidade de transformar os dados em texto expressivo e evocativo, que evidencie as qualidades emocionais e estéticas da experiência – presentes na etnografia e na construção da narrativa dramática – incluiu desafios, entendidos aqui como o enfrentamento de grupos com perspectivas distintas ou antagônicas, e favoreceram a visualização das implicações das atitudes e do gestual utilizado.

– As memórias e testemunhos – em forma de narração de histórias (referentes a fatos passados) ou depoimentos (para esclarecer eventos

ou investigações em curso), podem ser a base de rituais e solilóquios.

## NOTAS DE REFLEXÃO

Esta forma de apropriação do texto está centrada no conceito de *democratização da diferença*, e resulta na multiplicidade de identificações, na heterogeneidade de problematizações inseridas por fragmentos diversos. O impacto desta intertextualidade em processo na construção e apresentação teatral decorre de sua dimensão metafórica. As histórias ou narrativas que se cruzam nesta intertextualidade são, como acentua Roland Barthes, metáforas da maneira pela qual vivemos, e como tal contam sobre a cultura e a comunidade, explicando ou confirmando a identidade cultural (Barthes, “Image – Music – Text”: p. 79).

Irving Goffman enfatiza como o indivíduo se auto-apresenta através de narrativas em seus encontros diários no palco social – histórias sobre o trabalho, o lazer, para impressionar, para angariar simpatias, ou simplesmente para entreter (Goffman, ).

A partir desse entendimento, recorreremos ao suporte de uma pedagogia crítica, que, como lembra Giroux, implica engajar os participantes com as referências múltiplas que constituem as diferentes linguagens, experiências e códigos culturais. Isto significa educar os alunos não apenas para ler esses códigos criticamente, mas também para aprender os limites de tais códigos, inclusive aqueles que usam para construir suas próprias narrativas e histórias. A imersão em suas próprias histórias possibilita que os participantes sintam-se parte da história e tenham voz no processo de construção da narrativa. Por outro lado, leva à transformação das histórias individuais através de sua articulação com as demais e com o processo de narrar, faz emergir forma e movimento, além de promover o distanciamento necessário para a percepção das diferenças e a convivência entre elas.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARONOWITZ, S. and Giroux, H.A. (1991) *Postmodern Education: Politics, Culture, and Social Criticism*, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- BARTHES, R. (1975) *The Pleasure of the Text* (trans. Richard Miller), New York, Hill and Wang.
- \_\_\_\_\_. (1988) *Image, Music, Text*, New York, Noonday Press.
- BARBA, E. e Savarese, N. (1991) *The Dictionary of Theatre Anthropology*. Londres e Nova York, Routledge.
- BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. 2001a. 4ª Edição. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.
- \_\_\_\_\_. *Meditações Pascalianas*. 2001b. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.
- BOURDIEU, P. e Passeron, J.C. 1982. *A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro, Francisco Alves.
- CABRAL, Beatriz. (Org.). 1999. *Ensino do Teatro – experiências interculturais*. Florianópolis, DAC/UFSC.
- \_\_\_\_\_. 2001. “Rituals and Ethics - structuring participation in a theatrical mode”, in *Research in Drama Education* (Inglaterra, Carfax Publishing Company), Vol. 6, No 1, pp 105-117.
- \_\_\_\_\_. 2002. “Impact and Risk in Drama in Education”, paper presented at the International Conference *Researching Drama and Theatre Education*, Exeter/UK,
- DONELAN, K. “The Drama of Ethnography”, in *International Conversations – Drama and Theatre in Education*. (Eds. Carole Miller e Juliana Saxton). Canada, Uvic Publications, 1999.
- GIROUX, H.A. (1991) “Border Pedagogy and the Politics of Postmodernism”, in *Education and Society*, James Nicholas Publishers, Vol.9, No.1, pp 23-38.
- HEATHCOTE, D. & Bolton, G. *Drama for Learning: Dorothy Heathcote’s Mantle of Expert Approach to Education*. Portsmouth, NH, Heinemann, 1995.
- NEELANDS, J. “Reflections from an Ivory Tower: Towards An Interactive Research Paradigm”, in *Researching Drama and Arts Education – Paradigms & Possibilities*. (P.Taylor, Ed.) Londres, The Falmer Press, 1996.



# A PEDAGOGIA DO TEATRO

---

LILIANE MUNDIM<sup>1</sup>

Participar como mediadora da Mesa Redonda do 2o Seminário Nacional SESC-CBTIJ - março 2004, foi mais que um prazer, porque estar junto de velhos e novos amigos desta área, sempre tão discriminada no contexto da educação brasileira, é poder reafirmar nossas idéias e ideais, que são convergentes e coesos, no sentido de perceber e considerar o Teatro e sua pedagogia como elemento fundamental e imprescindível em qualquer contexto que vise a uma formação educativa de qualidade.

Enquanto elemento de equipe da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, não só me sinto muito honrada em participar do Seminário, junto à equipe do CBTIJ,

como também considero de suma importância que se estabeleçam parcerias dessa natureza. Na medida em que aumentarmos o número de eventos, encontros, seminários que possam discutir, debater, ler, apreciar, criticar e propor novas diretrizes para o Teatro Infantil e Juvenil, maior será a valorização dessa área de conhecimento que acompanha desde sempre os fazeres e saberes da humanidade.

Os Seminários do CBTIJ cada vez mais se apresentam como ponto de encontro, de convergência de forças e, principalmente, de construção de uma identidade própria para esta são relevante linguagem.

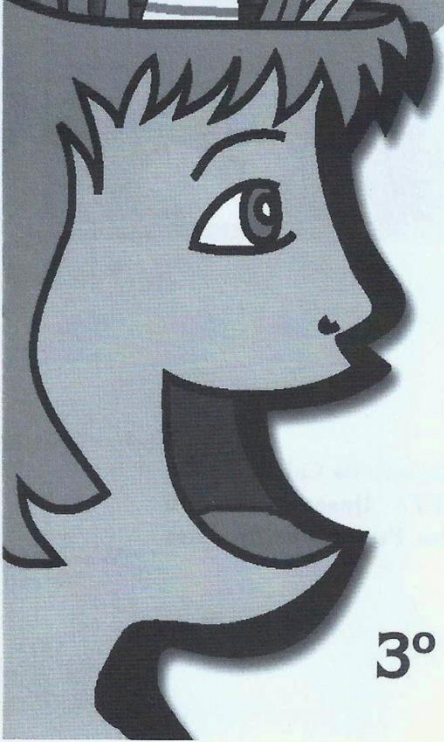
Abraços e até o próximo!



1. Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro. E/DGED/DEF/- Desenvolvimento Curricular Coordenação dos Professores de Artes Cênicas.



Em Maio



# TEA PRA QUI

3º SEMINÁRIO NACIONAL SESC CBTIJ DE



de 2005:



# TEATRO E SERVE?

TEATRO PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE



Fotos Celso Pereira



**Valdevinos de Oliveira em  
"Os cenouras"**



Fotos Daniel Morena

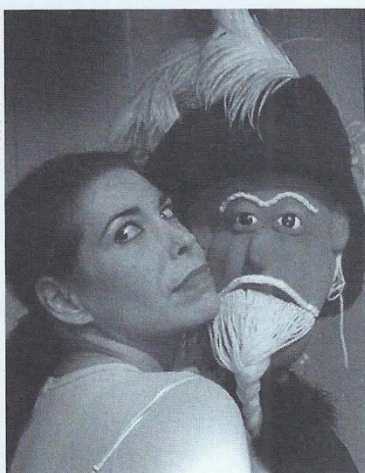


**Teatro Comprimido em  
"Luas e luas"**

Fotos Heloisa Frederico



Fotos Carlos Café



**Cia de Teatro Medieval em  
"O médico camponês e a princesa engasgada"**



**Cia Fatima Café em  
"Joãozinho cabeça de piolho"**

Foto André Brilhante



**Preto no Branco em  
"Portinari, um menino brodosqui"**

Foto Ricardo Gabriel



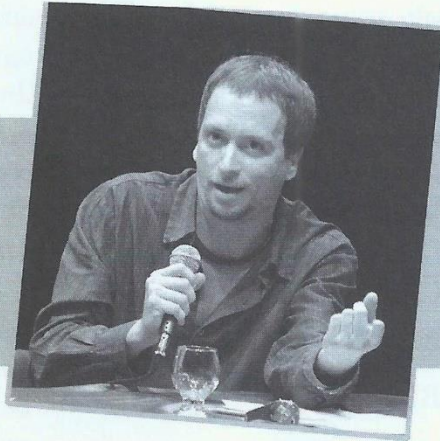
**"Cores, cantos e contos do Brasil"  
direção de Fydélis Fraga**

# Espectáculos

realizados durante o seminário



## MARCOS BULHÕES



### 1. EM BUSCA DE DRAMATURGIAS POLIFÔNICAS

“Como estimular a participação dos alunos na construção do discurso cênico, equilibrando três tipos de autorias: os atores, os escritores e os participantes que estão fora de cena?”

No ofício de professor não basta saber encenar. Se entendemos que a elaboração do discurso cênico deve acontecer de forma coletiva com os participantes, podendo colaborar efetivamente nas decisões relativas à dramaturgia, surge a preocupação de articular o seu posicionamento artístico com os desejos estéticos do grupo. Como proceder, na condução de um trabalho, sem cair nos extremos da criação coletiva ou da centralização das decisões na figura de um diretor?

A busca de dramaturgias de natureza polifônica, no sentido de permitir a co-existência de diferentes vozes – complementares ou dissonantes — nos faz pensar o educando como um *ator-criador*, que pode atuar, improvisando suas falas e ações, propor uma partitura de ações físicas e vocais. A encenação não é vista como sendo um exercício formal de linguagem, mas a articulação de um discurso teatral, que revela visões do grupo sobre o mundo.

Sabemos que, no teatro contemporâneo, diferentes modalidades de encenar permitem os mais variados níveis de contribuição do ator na

prática dramática. No Brasil, podemos citar o projeto “Pret-à-porter”, de Antunes Filho, onde os textos das cenas são produzidos pelos próprios atores; as montagens de espetáculos onde a colaboração entre ator, encenador e autor é intermediada pela participação de um dramaturgo e pela discussão em grupo, como aconteceu na elaboração do “Apocalipse 1,11” do “Teatro Vertigem”; ou mesmo quando o texto final é escrito pelos próprios encenadores, a partir da improvisação dos atores, como vem sendo feito por grupos como a “Cia. do Latão”. Para nós, este *processo colaborativo* de construção do texto cênico, termo caro a encenadores como Antônio Araújo, merece uma consideração especial do professor.

### 2. ACUPUNTURA POÉTICA

Na maioria das práticas do jogo teatral com texto, os fragmentos são o ponto de partida, e a retomada de jogo ocorre isenta da proposição de novos textos por parte do coordenador. Assim procedem autores como Jean-Pierre Ryngeart, Ingrid Koudela, Maria Lúcia Pupo, Baune e Gosjean, entre outros.

A partir do nosso envolvimento com as abordagens citadas, mas, sobretudo, querendo propor novos enfoques, propomos aos alunos que iniciem pelo jogo teatral sem texto e, somente a partir de seus resultados, selecionem fragmen-



tos que possam servir de elementos a serem propostos pelo encenador, ao longo de sucessivas retomadas do jogo. O novo texto funciona dessa maneira como elemento de ruptura com a forma encontrada pelo grupo, instigando-o a novas elaborações da cena. O confronto gradual do grupo de atores com diferentes recortes de textos de autores diversos, ao longo das retomadas do jogo, tem-se mostrado como um caminho viável para a elaboração de diferentes dramaturgias.

### 3. PRÁXIS: AMPLIANDO O REPERTÓRIO TEMÁTICO E FORMAL DO GRUPO.

Para a primeira fase de um experimento, defendemos, como princípio metodológico, o conhecimento e a ampliação do repertório temático e formal do grupo através de uma Oficina Básica de Escrita Cênica. O aluno deve se situar diante da diversidade de opções dramatúrgicas, compreender os instrumentos cênico-narrativos disponíveis na contemporaneidade, antes de definir o projeto de encenação.

Concordamos com o Prof. Flavio Desgranges que, em seu livro “A Educação do Espectador”, defende a *apropriação dos instrumentos de leitura da cena contemporânea* pelo educando. Viola Spolin já sugeriu, no livro “Improvisação para o teatro”, o uso de um glossário de termos técnicos, como complemento aos jogos teatrais, que pudesse contribuir para a criação de um vocabulário em comum dentro do grupo. Ingrid Koudela recomendou o suporte didático do “Dicionário de Pavis”, que poderia ser consultado durante a avaliação dos jogos teatrais.

No nosso caso, defendemos que o aluno possa cruzar a leitura de verbetes teóricos com a experimentação de jogos e imagens fixas, de forma a *fisicalizar* os conceitos. Não se trata de complementarmos a prática dos jogos com informações – o que consideramos um excelente exercício – mas sim, de planejarmos determinadas aulas em função da aprendizagem do instrumento cênico-narrativo em foco.

*Neste sentido, propomos a articulação entre a prática do jogo teatral e do uso de fichas teóricas, contendo verbetes (pequenos textos, fragmentos) que explicitem os principais procedimentos de criação da cena contemporânea brasileira e um banco de textos teatrais. Para o estudo da ação dramática, por exemplo, jogos teatrais podem ser complementados pela leitura do texto “De trás pra frente”, de David Ball, que ensina técnicas de leitura do texto dramático, tendo “Hamlet” como referência.*

Estamos tentando cruzar a teoria com a prática. Por exemplo, em uma aula com iniciantes em Interlagos, periferia de São Paulo, para trabalhar a noção de *citação*, começamos no próprio aquecimento, na preparação. Pedimos para que cada um dos participantes fosse ao centro e “citasse” o *gestus* (atitude, movimento e fala) de alguém que ele já havia observado no comando de um exercício de preparação, dizendo instruções e fazendo o movimento pedido, enquanto os demais o imitavam em uníssono.

Quando pretendemos estimular o raciocínio e a imaginação do aluno não como *ator*, que se expressa através do jogo, mas como *pensador* de teatro, que lê e constrói discursos cênicos, tiramos o foco central da forma de atuação e passamos para a narrativa, seja ela linear ou não.

Outro exemplo: vocês lembram da cena de Pozzo e Lucky em “Esperando Godot”, de Beckett? A cena onde Pozzo entra com Lucky, amarrado numa corda pelo pescoço, carregando todas as bagagens. Em um experimento para trabalhar esta cena, jogamos a partir da observação de uma foto e de um trecho em vídeo do espetáculo “Macunaíma” do Antunes. Debatesmos o procedimento da paródia de esculturas clássicas que Antunes realiza, quando o coro de mulheres nuas pintadas de branco e com expressões exageradas e “congeladas” entra em cena. Ao discutir a imagem cênica e o procedimento utilizado para criá-la, o grupo amplia seu repertório, discute o instrumento da paródia, aprendendo uma referência importante da história da encenação.

Após estudar e recriar o “Coro de estátuas” de Antunes e testar diversas possibilidades, eles



voltaram a discutir o tema da cena que vinham desenvolvendo, a partir da imagem de Pozzo e Lucky, e da pergunta, colocada por nós: “Quem oprime quem, em nossa cidade, hoje?” Ao decidir abordar a opressão dos artistas, que ficam “de pires na mão” atrás de uma “verba” para um “projeto”, de “fomento”, etc, eles resolveram criar um coro de artistas – os “Luckys” – e o papel de “Pozzo” se transformou no do “controlador do patrocínio”. Em um determinado momento, após a apresentação do *show* dos artistas, ele puxa do bolso várias bolinhas de gude e pergunta: “O que vocês querem? Querem fomento, querem patrocínio? Querem incentivo? Então tá, toma!”. Pozzo joga as bolinhas e o bloco se desfaz imediatamente, com os artistas se atirando no chão, desesperadamente, atrás das bolinhas.

Ao se apropriar e recriar tanto a imagem proposta de Beckett, quanto a imagem da encenação de “Macunaíma” por Antunes Filho, que se transformaram em “modelos-de-ação”, em novos jogos teatrais, os alunos cruzam informações históricas, metodológicas e estéticas, além de expressarem sua atitude diante de um tema.

#### 4. PROCESSOS COLABORATIVOS EM RODÍZIO

Concordamos com Viola Spolin que é fundamental que todos os alunos passem pela experiência da atuação. Mas será que é preciso que todos os nossos alunos devam atuar, sempre, na mesma aula? Acreditamos que não, pois o que interessa é que o aluno *se sinta participante* da elaboração de discursos teatrais. Neste sentido, podemos ampliar as funções criativas do aluno em sala de aula.

Propomos uma mudança de enfoque: do aluno visto como sendo um *ator-criador* para o do aluno que é convidado, constantemente, a pensar também como um *encenador*, no sentido do *poeta da cena* (Artaud), do *artista do teatro do futuro* (Craig) entendido como um regente de narrativas teatrais. Neste enfoque, a avaliação

prioriza não a forma de atuação no jogo – se o aluno mostrou ou não o personagem com competência, por exemplo – mas a elaboração do discurso cênico, da narrativa, do conceito de encenação, sua adequação com a forma estética adotada, o super-objetivo da cena em relação ao efeito no público que se pretende encontrar.

Entre os extremos da criação coletiva, na qual os alunos decidem em grupo o encaminhamento das suas cenas e jogos, e a encenação centralizada na figura do diretor-professor, propomos o *processo colaborativo em sistema rodízio*. Visamos estimular uma maior compreensão da natureza coletiva do fazer teatral. Sendo assim, propomos o desenvolvimento de procedimentos que possam estimular os atores não só como *dramaturgos*, mas também como *diretores* e, se possível, exercendo também a função de *sonoplasta* e de *cenógrafo*.

Em nossos experimentos, venho observando alunos que, às vezes, passam várias aulas sem atuar, pois estão muito envolvidos com a dramaturgia da cena que estão desenvolvendo. Eles não se sentem frustrados por não atuarem naquele momento, estão aprendendo que existem outras funções autorais no teatro. Muitos alunos, inicialmente avessos ao estímulo direto do jogo, passam a atuar com maior envolvimento após passarem pela experiência de conceber, dirigir, ou mesmo de criar uma trilha sonora.

Este tipo de exercício promove a troca, o encontro de opiniões, de sensibilidades e de formas diferentes. Valorizamos, portanto, a criação de silêncios e escutas, necessários antes da conquista do consenso, a busca de harmonia na diversidade que o fazer teatral pode proporcionar. Enfatizamos a abordagem colaborativa, o exercício de tentativas de um discurso não-centralizado, que reúna esforços de diferentes olhares.

Em nosso enfoque, abordamos o discurso cênico como sendo o cruzamento e a recriação mútua de quatro fontes narrativas: a narrativa dos atores, a narrativa do texto, a narrativa cenográfica (espaço-visual) e a narrativa sonora, que são editadas através de consenso ou, em última instância, encaminhadas pelo diretor, tendo em vista a participação de todos.



As *partituras de focos de jogo*<sup>1</sup>, que compõem as cenas, são produzidas gradualmente, por grupos coordenados por alunos-diretores. Em cada encontro, até a estréia e depois dela, novas instruções de direção e novos elementos cênicos podem ser confrontados ao jogo teatral, no sentido de estimular a constante recriação, até o momento em que o grupo, se quiser, pode decidir por finalizar o seu texto cênico.

Existem duas versões na formulação dos papéis. A versão ideal – principalmente a partir da segunda fase do experimento, no momento em que o grupo decide sobre o essencial de seu roteiro cênico – é composta por cinco papéis. Segue abaixo a primeira versão, que será posteriormente desenvolvida:

1) Atores: É função dos atores

a) conceber individualmente cenas de, no máximo, três minutos, que refletem a pesquisa de seu personagem (convocando, ou não, outros atores para compor a sua cena).

b) improvisar, via jogo teatral, a partir do tema/recriando a imagem escolhida.

2) Dramaturgo: responsável por coordenar a pesquisa de texto(s) e administrar o banco de textos coletivos do experimento:

a) Receber, de todos os participantes, as propostas de roteiros e alterações (fragmentos para inclusões no roteiro cênico), atuando as alterações na dramaturgia. Quando não for possível o consenso, dá a última palavra na edição final do texto.

b) Anota as palavras proferidas em improvisos, as concepções e colagens propostas.

3) Cenógrafo: pesquisa imagens que possam servir de referência para a criação de objetos, adereços e figurinos, cenários, desenho da luz. Propõe diferentes utilizações do espaço,

1. No sentido de uma estrutura constituída por uma seqüência de *focos* – quer sejam imagens projetados pelo ator no espaço, ações físicas e vocais ou a relação com atores, espaços, luz e objetos - que conduzem a cena de forma lúdica, elaborada coletivamente.

relações cena-público, propõe, como ponto de partida e retomada de jogos, objetos, ambiências (produz concepções e as registra em desenhos esquemáticos – não precisa saber desenhar). Podemos estimular jogos ou a improvisação de uma cena a partir de uma concepção cenográfica.

4) Sonoplasta – ouve as sugestões de todos e decide a narrativa sonora da cena. Propõe músicas, ruídos, silêncios, estruturas rítmicas, como ponto de partida ou retomada das cenas.

5) Diretor – propõe e coordena os ensaios e debates. Dá as instruções de retomada de jogo, após escutar todos os pontos de vista sobre cada problema de configuração na narrativa cênica. São utilizadas duas modalidades de regras: 1.- O grupo deve buscar consenso, e não uma votação em que a maioria decida. 2. Quando não há consenso, o aluno-diretor decide o encaminhamento do jogo: “Ok, obrigado pelas opiniões de todos, vamos continuar da seguinte forma...”

Na versão simplificada desse jogo de encenação podemos trabalhar com apenas três papéis: atores, dramaturgo e diretor. Neste caso, os papéis do sonoplasta e do cenógrafo são exercidos pelo diretor, que decide, após ouvir e debater com o dramaturgo, o encaminhamento do jogo com os atores.

Após a fase de exploração do tema, de volta ao debate interno, atores e demais participantes decidem o que vão modificar na partitura de focos e jogam novamente, para nova avaliação. Na fase seguinte, de definição do roteiro, acontece a elaboração gradual de uma partitura de focos de jogos teatrais, que pode culminar com a redação de um roteiro cênico. Na fase de síntese, a partir desse roteiro, através de diversas retomadas de jogo, avaliações, ensaios abertos e temporadas, o acontecimento teatral, pode ser testado diversas vezes.

Apesar de priorizarmos o *processo colaborativo em rodízio*, a modalidade de *criação coletiva* pode, a nosso ver, também ser utilizada, caso seja essa uma necessidade inerente ao processo, desde que o exercício da troca de funções criativas seja preservado.

O fundamental é que ocorra o *rodízio de papéis* e cada aluno exerça, em cenas diferen-



tes, pelo menos duas funções distintas, evitando-se, assim, que alguém deixe de atuar ou dirigir pelo menos uma vez, para que não haja abuso de poder e para que as duas situações sejam vivenciadas pelo educando.

Complementando os exercícios práticos, utilizamos um fichário coletivo para cada experimento, composto de *dados teóricos* (fragmentos de textos teóricos, artigos, verbetes) e *dados poéticos* (textos, músicas e imagens para jogos), além de *fichas-protocolos* (textos escritos por um aluno por vez, que registra e pensa cada encontro). Quando possível, uma lista na Internet (ou *blog* comunitário) pode articular todos os participantes, convidados a escrever um protocolo coletivo, com comentários, sugestões, citações, dúvidas.

No debate, poderemos ilustrar esses princípios de trabalho com relatos de alguns experi-

mentos que coordenamos, tais como “Godot em jogo”, quando coletivos de alunos-diretores realizaram diferentes recriações das duplas propostas no texto de Samuel Beckett; “Rei da Vela em Jogo”, um estudo sobre a atitude artística de Oswald de Andrade e “Devorando Hamlet”, uma investigação através de textos de Shakespeare e Heinner Muller, entre outros.

São muitos os sentidos da prática do teatro hoje em dia: não há receitas, nem modelo. Cada grupo descobre a temática e a linguagem do teatro que deseja investigar. Sendo assim, *a ampliação do repertório formal e estético* do grupo, e *a vivência de diferentes funções* em processos colaborativos são princípios que podem contribuir para os professores interessados em realizar experimentos nos quais encenação e aprendizagem constituem um mesmo caminho.



## FICÇÃO NO PAPEL E NA CENA

MARIA LÚCIA DE SOUZA BARROS PUPO

Dentro do âmbito da complexa e multifacetada relação entre o jogo e o texto, abordamos um aspecto particular no encontro do CBTIJ do ano passado: a passagem do texto para a cena. Naquela ocasião experimentamos o que ocorre quando são propostas regras para se jogar um poema.

Gostaria hoje de retomar a reflexão sobre o texto em cena, mas em outros moldes. Entre as questões recorrentes a esse respeito, sempre nos defrontamos com perguntas do tipo: Como propor textos interessantes para a realização de espetáculos? Onde encontrar uma dramaturgia de qualidade? Ora, sabe-se que atualmente faz-se teatro a partir de todo e qualquer texto: contos, romances, notícias, poesias, transpostos para o diálogo ou em suas formas originais.

Sugiro, antes de mais nada, que nossa visão de texto seja igualmente ampliada no que diz respeito à encenação de espetáculos que se destinam a atingir públicos de crianças e jovens. À luz das profundas transformações que a cena vem experimentando nas últimas décadas, parece-me importante ampliar a noção de

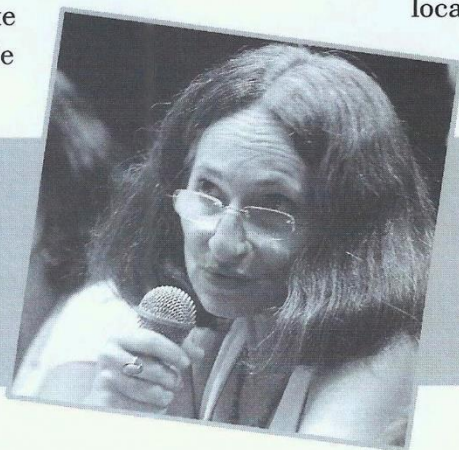
texto, que subsidia também a concepção de espetáculos voltados para as jovens gerações.

Do ponto de vista não da recepção, mas do fazer teatral por crianças e jovens, a questão do texto também se coloca como primordial.

Por um lado é inegável que a valorização do elemento lúdico e do caráter espontâneo da improvisação são conquistas relevantes que nos fizeram avançar - e muito - na perspectiva de uma prática que articule teatro e educação em moldes contemporâneos.

Por outro lado, a experiência já nos mostrou o quanto as referências dos participantes de processos de criação teatral são por vezes marcadas por preconceitos, estereótipos e manifestações de intolerância. Modeladas pela mídia todo poderosa, elas muitas vezes traduzem valores e aspirações que apenas consagram o *status quo* e revelam posições de conformismo social.

Nesses termos, o texto literário pode ser um elemento-chave quando se deseja ir além desse quadro. O importante desafio que se coloca é o de jogar com o texto, transformá-lo em mais um elemento do fazer teatral, assim





como o espaço, os objetos, o movimento, o figurino, etc.

Proponho hoje, aqui, um aspecto da relação entre o jogo e o texto que vem me interessando particularmente: a possibilidade de instaurar processos de escrita de ficção tendo o jogo teatral como ponto de partida, como elemento que deslança esse processo.

Sabemos o quanto o ato de escrever ficção dentro da escola é problemático no Brasil, em função das insuficiências do nosso sistema educativo. Lembranças da tristemente famosa redação escolar quase sempre trazem à tona momentos de tédio, quando não angústia diante de desafios pouco ou nada estimulantes. Meu propósito nesse encontro é sugerir a associação de dois universos ficcionais: um, presente no fazer teatral e o outro, na escrita.

Como é do conhecimento de vocês, no jogo teatral não se indicam temas a serem abordados. O ato de improvisar resulta em cenas que fazem emergir temas, situações, personagens engendrados pelos jogadores no ato mesmo de jogar. Essa é, por assim dizer, uma riqueza proporcionada pelo sistema de jogos teatrais, da qual se pode tirar grande partido em termos da escrita.

Tendo em vista promover a escrita de ficção a partir de situações de jogo teatral, efetivei a formalização de três etapas que se sucedem à realização do jogo teatral propriamente dito. São elas:

- a leitura da cena;
- as trocas que essa leitura suscita entre os membros da platéia;
- a proposta de escrita.

Após terem observado o jogo realizado por membros do seu grupo, os participantes são convidados a detalhar sua leitura da cena, eventualmente atribuindo títulos ao que viram, remetendo-a a outros universos ou contextos. Cada um dos membros da platéia será incentivado a completar com sua imaginação aspectos que a cena sugere, mas não evidencia. São lançadas questões do tipo: em que momento do dia a cena acontece? Quais são os odores presentes? Qual a cor das paredes? Qual é o perfume preferido do personagem X? De que é composta a paisa-

gem que o personagem Y vê através da janela? Como se pode observar, as perguntas apresentam um caráter sensorial e não psicológico, e isso é proposital. Se aparecer, por exemplo, o personagem de uma beata, mais importante do que solicitar que os participantes imaginem a história da sua vida, será convidá-los a imaginar sobre como é o calçado que está usando, ou quais as músicas que gosta de ouvir.

Na medida em que os participantes dialogam entre si a partir dessas diretrizes, ocorre um cruzamento de imaginários, ampliando-se assim sua gama de percepção. Associações e analogias relativos a sonoridades, sabores, sensações táteis fazem emergir conotações que tendem a tornar mais densos aqueles personagens, ações e situações já trazidos à tona no ato do jogo. Esse momento constitui uma fase intermediária entre a avaliação coletiva do jogo teatral e a escrita individual, que será solicitada a seguir.

Dentro dessa massa de novos elementos, o participante escolhe os que lhe parecem mais interessantes, de modo a incorporá-los à escrita de um texto de ficção originado em propostas precisas - regras - lançadas pelo coordenador. Como exemplos, podemos citar uma página de diário escrito em 1950, um bilhete perdido dentro de uma igreja, a página final de um romance, etc. Não se trata, evidentemente, de retratar por escrito as cenas assistidas. O que se pretende é que os membros do grupo se apoderem da rica "matéria-prima" constituída pela leitura dos jogos e pelas trocas com os colegas, de modo a engendrar uma outra modalidade de ficção, a escrita.

Uma vez escrito o texto de ficção, vários caminhos são possíveis: re-escrita a partir de comentários do grupo, comunicação oral do texto criado, sua circulação através de diferentes suportes, ou a possibilidade instigante de que ele sirva de ponto de partida para um novo jogo teatral.

Está assegurada nessa dinâmica o trânsito entre a dimensão coletiva (procedimentos lúdicos) e a dimensão individual (escrita), assim como o posterior retorno à dimensão coletiva através da socialização do texto criado.



Entre os resultados que temos observado, gostaríamos de destacar, entre outros, a relevância do conceito de *fisicalização*. Assim como a ênfase no desafio de “tornar real” é mobilizadora do ato de jogar teatralmente, ela também se revela potente no ato de escrever ficção.

Os textos assim engendrados costumam ser marcados por forte caráter sensível.

Tentações freqüentes em oficinas de escrita, tais como a psicologização ou a auto-expressão, aqui não se fazem presentes. No primeiro plano o que temos são aspectos tangíveis, indí-

cios de situações e personagens que certamente os transcendem.

Se no jogo teatral a preocupação de *fisicalizar* contribui para a quebra da linearidade do enredo, a instrução de *fisicalizar* dentro do ato de escrever sem dúvida contribui para um aprofundamento do uso da língua como meio de transposição simbólica.

O que apresentamos aqui se constitui apenas numa rápida e incompleta síntese de um procedimento que se pretende interseção entre uma pedagogia do teatro e uma pedagogia da escrita.



# INTERPRETAÇÃO, RECURSOS

## E REPERTÓRIO

MIRNA SPRITZER<sup>1</sup>

Existe um ofício, existe uma tarefa, que é a tarefa da representação, ou da interpretação, ou da atuação. Seja para que veículo for, televisão, cinema, rádio ou teatro, ou ainda, seja para que público for, este é o ofício de ser ator. É claro que cada veículo, cada mídia, cada espaço vai exigir do ator uma adequação, uma tradução do seu trabalho, para que ele possa ser entendido pelo público daquele veículo. Isso vai exigir recursos, vai exigir técnicas específicas, para que ele se aproprie de todas as possibilidades de expressão daquele veículo.

Fundamentalmente, então, o que move o ator para a tarefa

tos. Ou ainda de leituras, observações, sensações e percepções.

Repertório! Quando falo em repertório, desejo me referir ao acervo que cada ator tem como ponto de partida para a criação. Não um arsenal de truques, uma coleção de macetes, algo pronto e acabado, suficiente para dar conta do trabalho. Falo de uma idéia de repertório que se refaz a cada instante da nossa experiência, da nossa vivência de atores, professores ou diretores, de pessoas que vivem aqui e agora, no seu tempo.



da interpretação? Que mecanismos ele precisa provocar em si mesmo para dar conta desta tarefa monstruosa da interpretação?

O ator trabalha sobre si mesmo. É um artista que não tem uma tela, não tem um piano, ele tem a si mesmo. Criador e criatura. Ele é tudo em si. Ele cria sobre si mesmo, desenha sobre si mesmo. Portanto, seus recursos primeiros constituem um repertório de gestos, de ações, de imagens, de visões, de idéias, de pensamen-

No teatro, toda forma, uma vez nascida, é mortal; toda forma tem que ser reconcebida e sua nova concepção trará as marcas de todas as influências que a cercam. Neste sentido o teatro é relatividade. (BROOK, 1970, p.9).

<sup>1</sup> Atriz. Professora e pesquisadora no Departamento de Arte Dramática, Instituto de Artes, UFRGS. Mestre e Doutoranda em Educação no PPGEDU/UFRGS. Coordenadora do Núcleo de Peças Radiofônicas de Porto Alegre. Membro do GEARTE, Grupo de Pesquisas em Educação e Arte.



Há dezoito anos trabalho com ensino de interpretação na Escola de Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no Departamento de Arte Dramática, e, embora ministre outras disciplinas também, me detive bastante numa experiência específica com alunos de Interpretação Teatral no seu primeiro semestre de trabalho. Essa chegada no curso tem características muito específicas. Eles fazem uma série de disciplinas e quando chegam na Interpretação parece que aquele é o momento em que as coisas realmente vão ficar sérias. Porque vão experimentar o texto dramático, porque vão para a cena para “atuar”. Observei, à medida que eu propunha os exercícios, da forma como eu propunha, que cada um utilizava como recurso para os exercícios o acervo que já tinha no início dos trabalhos. E isso se repetiu depois, na experiência com ensaios em outras instâncias que não a Universidade.

Esse acervo é alguma coisa que cada um tem, que é seu, que é único, mas que só passa a ser significativo quando é compartilhado. Como contracenar. O ator só cresce na relação com o outro, no confronto com outras idéias, na comparação com o que se fez antes, no dia-a-dia do ofício, do ensaio, do exercício, do esboço, do erro. Ao interagir com seus pares o ator exercita a disponibilidade, a capacidade de ouvir, de improvisar e de contracenar. O que é a contracenação senão parceria?

*A aprendizagem de cada ator deve se processar em conjunto com a dos outros atores, e, da mesma forma, a estruturação de cada personagem tem de ser conjugada com a das restantes. É que a unidade social mínima não é o homem, e sim dois homens. Também na vida real nos formamos uns aos outros. (BRECHT, 1978, p. 123).*

Desse modo, é da bagagem de cada um, e da que todos são capazes de construir a partir do primeiro momento, que se constitui um grupo de trabalho. Ou seja, cada indivíduo faz e refaz seu repertório, mas também o grupo faz e refaz um acervo que o caracteriza.

Os grandes mestres, do século XX para cá, falam de repertório de formas diferentes. Grotowski, por exemplo, fala em corpo-memória que é uma idéia de repertório. E ele fala de

inúmeros procedimentos, de inúmeras técnicas a serem trabalhadas com o ator no sentido de recuperar essa memória que não é cerebral, que não é alguma coisa que se decide lembrar, mas que abre caminhos, que desmonta defesas, destrava armadilhas para que essa memória, que está no corpo, para que essas imagens, gestos, vozes, apareçam e sirvam como repertório para o trabalho do ator.

Contemporaneamente a memória deixou de ser aquele lugar onde a gente armazena simplesmente as coisas no decorrer da vida e lá elas vão ficando, imutáveis. Muitos estudos, inclusive neurológicos, falam na memória como algo que se reconstitui cada vez que é recuperada. Assim – e isso tem grande utilidade para o teatro – a cada momento que se refaz o trabalho, se está refazendo também essa memória. Mais uma vez, repertório.

Se um espetáculo é para crianças, jovens ou é um espetáculo para adultos, o recurso primeiro do ator é o trabalho sobre si mesmo, é ele seu instrumento. Portanto, seu conhecimento primeiro, sua matéria primeira de trabalho é o seu repertório.

Assim, na preparação dos atores, diretores, ensaiadores e professores devem criar formas para que eles sejam capazes de mobilizar, seus recursos e técnicas, e selecionar, do seu acervo, aquele material pessoal e aquele que é compartilhado, no sentido de favorecer a criação de personagens, de figuras, de imagens, de seres que apareçam nos trabalhos para crianças, para jovens ou para adultos. Essa preparação precisa investir em trabalho sobre imaginação, conhecimento corporal, teoria, enfim, sobre uma ampliação dos recursos integrais do ator.

Para além do repertório que é pessoal, único e da experiência de cada um, a cada momento em que o trabalho evolui - como o teatro é, antes de tudo, uma arte coletiva - também no grupo de trabalho, no grupo da oficina, na dupla que faz a cena, passa a existir um material compartilhado. Ou seja, a matéria dos ensaios, a matéria das aulas, dos exercícios e do aquecimento, isto também é repertório, a ser escolhi-



do, e selecionado, e reagrupado. Cenas que foram trabalhadas de uma determinada forma podem ser utilizadas numa outra configuração, criando um novo repertório, que pode gerar as mais diferentes combinações.

Nem sempre é possível fazer com que as coisas aconteçam assim. Até porque, em inúmeras situações, os atores ou alunos têm um repertório cultural muito limitado. Nem sempre esta situação é aquela com a qual gostaríamos de trabalhar. Inúmeras vezes, ele diz respeito à televisão, a seus programas mais rasteiros, e isto requer muito de estratégia para se dar conta e reverter este quadro. No dia-a-dia da sala de aula, talvez seja necessário utilizar muitos períodos para deixar que venham à tona todos os programas da Xuxa, as novelas, os "Ratinhos", até que se consiga, depois disso tudo, chegar no âmago daquelas pessoas e fazer com que elas consigam expressar aquilo que realmente lhes diz respeito.

As coisas que consideramos descartáveis, ou ruins, isso num primeiro momento também são repertório deles e de todos nós. Tenho exemplos de alunos, muitos, que nunca tinham feito ou visto uma peça de teatro, e que chegam no primeiro dia de aula na Escola de Teatro, e vão para a cena e aparece ali, concretizado, o clichê, o estereótipo de uma interpretação falsa. E a gente se pergunta: de onde veio isso? Eu parto do princípio que é sobre isso também que será

minha árdua tarefa de trabalhar. Criando e recriando um novo repertório, que será de todos, e que será discutido por todos e que será construído por todos. Penso que pode ser extremamente fascinante trabalhar desse modo com crianças e com adultos e jovens que precisam compor personagens-crianças, situação bastante comum em espetáculos feito para crianças.

Tive uma vez a oportunidade de *fazer*, como atriz, um trabalho sobre a peça "No natal a gente vem te buscar", de Naum Alves de Souza, onde os personagens atravessam várias idades, e para a qual fizemos um trabalho muito profundo justamente em cima do repertório nosso de crianças, de adolescentes, de imagens e de lembranças, e penso que conseguimos chegar numa caracterização bastante orgânica.

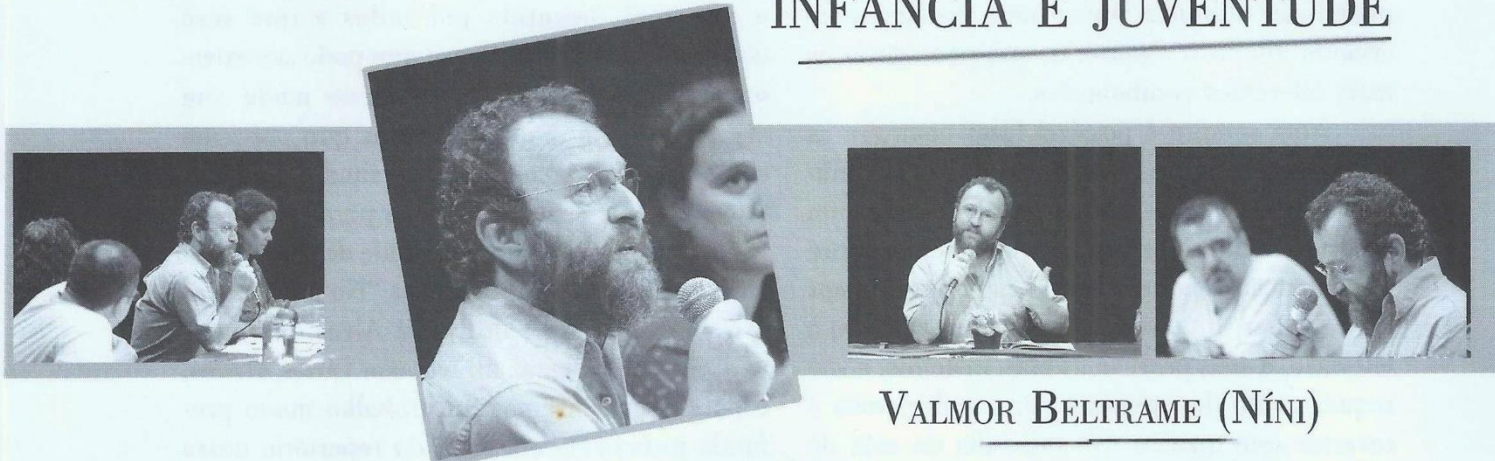
Um ator precisa trabalhar com seus melhores recursos, seja para que espetáculo for. Precisamos, em primeiro lugar, fazer bom teatro e sermos bons atores.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES DE SOUZA, Naum. "No Natal a gente vem te buscar". São Paulo: MG Editores Associados, 1983.  
 BROOK, Peter. "O teatro e seu espaço". Petrópolis: Vozes, 1970.  
 BRECHT, Bertolt. "Estudos sobre teatro". Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.



# A INTERPRETAÇÃO NO TEATRO PARA INFÂNCIA E JUVENTUDE



VALMOR BELTRAME (NÍNI)

O espetáculo “O Pássaro Azul”, texto de Maurice Maeterlinck sob a direção de C. Stanislavski, estreou no Teatro de Artes de Moscou em 30 de setembro de 1908 e permaneceu em cartaz até 1938, ano da morte de seu diretor. O elenco fez 129 ensaios e o espetáculo apresentou-se 818 vezes. A direção era dividida com L. A. Sullerjitski e M. Moskvín e a música de Satz. Era considerada uma das obras experimentais do Teatro de Artes e arrastava multidões, pessoas de todas as idades, em suas temporadas. As crianças adoravam o espetáculo. Edward Gordon Graig viu a encenação e não se cansava de exclamar: “Very good! Very good!”<sup>1</sup>

As fotos disponíveis desse espetáculo demonstram a utilização de um figurino pouco convencional sendo utilizado pelas personagens Mítíl e Titíl, o menino e a menina, protagonistas da narrativa. Somados aos gestos “congelados”, as fotos remetem a cenas de um teatro desconhecido, talvez a cenas de teatro oriental, cenas de Butô, quem sabe. O encenador deixou de lado tanto os princípios de reprodução realista do comportamento dos personagens efetuado pelos atores em cena, quanto a transposição de ambientes e figurinos de uso cotidiano.

No livro “O Truque e a Alma”, seu autor afirma: “A encenação de “L’oiseau bleu” testemunha o interesse de Stanislavski pelo mundo infantil e pelo dos animais. Recomendava que os atores ganhassem a amizade dos animais, e ele mesmo seguia as brincadeiras e as fantasias das crianças” (RIPELLINO, 1996: p.57). O elenco fazia isso, não para imitar o comportamento da criança em cena, mas para mergulhar no universo infantil, compreendendo melhor a idéia de infância, o que é fanta-

sia e imaginação do ponto de vista da criança. O que possibilita afirmar que a qualidade desse espetáculo está relacionada com o fato de o Teatro de Arte de Moscou ter encenado um espetáculo de teatro, e não um espetáculo de teatro infantil. No entanto, os registros atestam o fascínio que o espetáculo exercia sobre as crianças moscovitas.

Outro exemplo emblemático, porém no cenário brasileiro, se dá em 1974, com a estréia do espetáculo “História de Lenços e Ventos” escrito e dirigido por Ilo Krugli. Hoje, estudos apontam esse trabalho como marco que redefine a forma de fazer e pensar teatro para crianças no Brasil. Ana Maria Machado, crítica de teatro no *Jornal do Brasil* já antevia a importância dessa montagem na edição de 16 de junho de 1976 ao escrever: “Uma montagem que parece mesmo destinada a dividir o teatro infantil carioca em antes e depois, um espetáculo que não se pode perder, por sua vitalidade, sua inteligência, sua beleza plástica e pelas qualidades eminentemente teatrais, que estabelecem com a plateia uma comunicação rica e rara.”

“História de Lenços e Ventos” abandona características do “teatro didático”<sup>2</sup>, e valoriza a encenação, o espetáculo, reduzindo as distâncias entre teatro infantil e teatro adulto. Propõe a valorização da imaginação, de fantasia, onde dramaturgia e interpretação são pautadas pelo jogo. Ludicidade e poesia são elementos indispensáveis nesse novo tipo de encenação.

1. Dados colhidos da pesquisa realizada por Cristiane Takeda em São Paulo na ECA/USP, em 2000.

2. “Teatro didático” é entendido aqui como aquele onde se sobressai o discurso verbal informativo, em detrimento, do que se poderia chamar de artístico.



O trabalho de Ilo Krugli desencadeia, junto a outras companhias teatrais que trabalham para crianças, a valorização do jogo, da ação e imagens. O texto dramático falado perde seu valor enquanto elemento central da encenação. A peça “bem feita”, a narrativa com “princípio, meio e fim”, começa a dar lugar à dramaturgia construída por fragmentos, à descontinuidade da narrativa.

Isso revela mudanças no entendimento do que seja infância. Da compreensão da criança como adulto em miniatura, ou do estágio para o aprendizado de valores para pôr em prática na futura vida adulta, essa nova forma de fazer teatro vê a infância como período da vida a ser vivido como criança. Entende que aprender não é atividade a ser realizada concentradamente num período da vida, mas é permanente. Acredita na criança como ser humano dotado de inteligência, capaz de criticar e refletir. O pequeno trecho de um poema escrito por Ilo faz a síntese da sua visão sobre esse espetáculo e da sua motivação por continuar atuando para crianças:

*Dentro de cada criança existe um homem de olhos abertos para o mistério de crescer da noite para o dia e do dia para a noite. Dentro de cada homem existe uma criança recolhida numa sombra de crepúsculo que teima em evocar... eu era... (KRUGLI, 2000: p.4).*

O teatro de Ilo sempre viu o ser humano nesse movimento entre a criança, que precisa ser respeitada como tal, e o adulto que já foi e ainda tem dentro de si a criança. Não é teatro dirigido a um só público, ou a uma faixa etária.

Atualmente, no Brasil, diversos grupos de teatro, seguindo um percurso com características artísticas próprias, vêm realizando espetáculos destinados ao público jovem e merecem atenção pela qualidade técnica e artística. Em São Paulo são referências, o Grupo XPTO, o Grupo Sobrevento, assim como os trabalhos do diretor e dramaturgo Vladimir Capella. No Rio de Janeiro, os “Atores de Laura”, o Teatro Diadokai, a Cia. Preto no Branco. Em Santa Catarina, grupos como Teatro Sim...Por Que Não?, de Florianópolis, a Companhia Téspis, de Itajaí e Unicórnio, de Joinville, apenas para citar alguns, demonstram com seu trabalho que produzir espetáculos para o público jovem não tem diferença quanto ao cuidado e elaboração de quando se encena para o público adulto. Aliás, talvez essa seja a marca mais importante do trabalho desses

grupos: quando encenam, trabalham na perspectiva de estar fazendo teatro, independentemente da faixa etária a que o espetáculo se destina. Não fazem delimitação de idade, trazem para o palco temáticas sem a preocupação de que o público tenha um mesmo e único entendimento. Ao contrário, preferem que o público, e cada receptor individualmente faça sua leitura, considerando sua vivência, história e visão sobre os temas levantados. Por isso, Gabrieli, diretor do XPTO afirma:

*Pensamos a dramaturgia desde os primeiros trabalhos do grupo (baseadas em roteiros e não em obras com diálogos escritos), como se fossem peças autônomas de estrutura dramática e musical. Havia uma continuidade temática e visual, mas as partes integrantes da obra passavam ao espectador uma sensação aleatória e fragmentada. A fragmentação da trama dramática em “focos de revelação” sugere uma visão parcial do mundo, como na vida moderna. A palavra falada foi substituída por idiomas inventados ou tomada por um caráter musical justaposto ao semântico. A palavra se desdobra, se fragmenta, se reconstrói em novas articulações com íntima relação dramática criada junto à música realizada ao vivo, (sublinhando e articulando o movimentos dos atores.) Esta atitude permite que a obra crie com o espectador uma comunicação sensível e total, deixando que aspectos mais racionais, que estejam solidificados pela palavra, vaguem sem rumo pelo terreno das ambigüidades, dos sonhos, do imperceptível, propiciando imagens abertas capazes de serem articuladas pelo público de formas diferentes (GABRIELI, 1999: p.16-17).*

Os caminhos trilhados por esses grupos são múltiplos: teatro com texto, sem texto, uso econômico da palavra ou invenção de idiomas; dramaturgia fragmentada servindo-se de uma unidade temática e visual; música e sons marcando a partitura de ações, incidindo sobre a dramaturgia; o trabalho corporal do elenco pautado pela precisão, limpeza de gestos e, sobretudo pelo jogo; o abandono da relação racional com o espectador, privilegiando a sugestão, o sonho. Talvez, por isso, Maria Lucia Pupo, observando o percurso dos grupos de São Paulo, faça a seguinte proposição: “Mais que nunca, refletir sobre as funções do teatro, hoje, implica pensá-las enquanto pólo distinto da padronização cultural que nos domina, e fazê-lo independentemente da faixa etária do público. Uma vez que todo esse quadro nos leva a constatar os efeitos perversos da destinação exclusiva de es-



petáculos teatrais para a infância, propomos a defesa da superação da especificidade do teatro infantil. Para tanto, seria necessário uma mudança no eixo de abordagem dos responsáveis pelo evento teatral. Ao invés de canalizar as preocupações em torno de uma formulação adequada a uma determinada idade, caberia, antes de mais nada, refletir sobre as peculiaridades do caráter propriamente artístico do teatro que se pretende fazer” (PUPO, 2000: p.338).

Dois questões se destacam na proposição de Pupo: uma primeira diz respeito à necessidade de negação dos modelos envelhecidos de encenar, abolindo as fórmulas testadas, o caminho seguro e sem desafios, a opção por atender a modismos e o compromisso de “agradar ao público”. Ou seja, pesquisar, testar, se desafiar e trabalhar... trabalhar, são bons caminhos a serem seguidos. A segunda é o abandono do compromisso de encenar para uma determinada idade ou a superação da especificidade do teatro infantil. A professora chega a essa formulação depois de observar que os espetáculos que mais têm marcado a história do teatro para crianças no Brasil são exatamente aqueles que nascem com o desejo expresso dos elencos de “fazer teatro,” independentemente da faixa etária a que se destinam. São espetáculos que comovem todo o público pela sua atualidade, pelo rigor técnico, relevância das discussões que suscitam, e pela carga poética contida no trabalho.

À luz dos espetáculos anteriormente citados é possível afirmar que, quando o grupo de teatro deixa de lado a idéia de fazer teatro para ser apreciado para todo tipo de público, e opta por fazer teatro exclusivamente para crianças e, principalmente, quando o grupo define a faixa etária capaz de fruir da encenação, corre sérios riscos de apresentar resultados estéticos, técnicos e artísticos pífios.

Princípios da interpretação no teatro de bonecos.

Basta observar os espetáculos destinados ao público jovem para constatar que a grande maioria trabalha com algumas das linguagens que integram o campo do teatro de animação. É freqüente o uso de bonecos, máscaras, sombras, objetos. Como se dá a preparação técnica destes elencos para o trabalho com esta linguagem? Responder a esta questão demandaria estudos exigindo o acompanhamento do processo de montagem de espetáculos de grupos. Certamente

o “aprender fazendo” constituirá o caminho recorrente. No entanto, vale destacar que, para os elencos que trabalham com teatro de formas animadas, não existem especificidades que diferenciem a preparação do ator-animador que trabalha para o público adulto ou jovem. As exigências são as mesmas

Para conseguir a interpretação adequada, o ator-animador trabalha com certas “normas” que vistas em conjunto, e de forma interligada definem princípios da linguagem do teatro de animação. São princípios como:

– A “economia de meios”, princípio que trabalha com o mínimo de recursos para realizar determinada ação. Implica em selecionar os gestos mais expressivos, o movimento preciso, limpo, sem titubeios e claramente definido. É como compreender que “menos vale mais,” ou seja, não é a quantidade de gestos que garante a qualidade da ação.

– “Foco” é a definição do centro das atenções de cada ação. A noção de foco pode ser exemplificada em momentos em que o boneco projeta seu olhar para o objeto ou personagem com que contracena. Quando existem diversos bonecos em cena e apenas um está realizando alguma ação, todos dirigem seu olhar ao que age. Isso dá a noção de foco, define o lugar para onde o público deve concentrar seu olhar.

– “O olhar como indicador da ação,” princípio que se realiza quando o boneco, antes do início de determinadas ações, olha para o ponto exato de deslocamento. A precisão do seu olhar é determinante e indica ao espectador o que deve ser observado. Isso exige um amplo e definido movimento da cabeça, para dar a clara sensação de que o boneco olha. É comum ouvir de atores-bonequeiros que “o boneco olha com a cabeça e não apenas com o olho.”

– A “triangulação”, recurso que se realiza com o olhar e colabora para “dialogar” com o espectador, fazendo-o “entrar” na cena. Trata-se de um “truque” efetuado com o olhar para mostrar ao espectador o que acontece na cena, evidenciar a reação de uma personagem, destacar a presença de um objeto. O boneco interrompe a ação com o objeto (congela), dirige o seu olhar ao público, volta a olhar para o objeto e reinicia a ação. Uma das maneiras mais comuns de realizar a triangulação é quando existem dois bonecos dialogando em cena: o que fala



e age olha para o público e é observado pelo outro boneco que permanece imóvel olhando. Ao terminar sua fala ou ação, devolve o olhar para o outro boneco e os papéis se invertem. Ou seja, este age e fala olhando para o público enquanto é observado pela outra personagem. Faz-se o triângulo, a personagem que atua, o público e a segunda personagem. Isso também define o foco da cena e capta a atenção do espectador.

– “Partitura de gestos e ações” é a escritura cênica, definindo detalhadamente a seqüência de movimentos, ações e gestos de cada personagem no espaço, em cada uma das cenas do espetáculo. A construção da partitura é criação do ator-animador em parceria com o diretor, obedecendo a determinações das técnicas de animação, a matéria com a qual foram confeccionados os bonecos, as articulações da sua estrutura física, e a conduta da personagem.

– “Subtexto” é uma criação emocional do ator pautada nas intenções de cada personagem, e que apoia a construção e apresentação da partitura de gestos e ações. Conforme Pavis, é

*aquilo que não é dito explicitamente no texto dramático, mas que se salienta na maneira pela qual o texto é interpretado pelo ator. O subtexto é uma espécie de comentário efetuado pela encenação e pelo jogo do ator, dando ao espetáculo a iluminação necessária à boa recepção do espetáculo (PAVIS, 1999: p.368).*

– A manutenção do “eixo” do boneco consiste em respeitar a estrutura corporal, a coerência da postura da coluna vertebral do ser humano quando o boneco é uma personagem antropomorfa, ou obedecer à morfologia zoomórfica quando a personagem é de origem animal. Aproxima o boneco da forma “natural” da personagem que representa.

– Manter a “relação frontal” é atuar de forma a que o público não perca de vista a máscara do boneco. Quando o boneco realiza ações que escondem totalmente seu rosto por tempo prolongado, é difícil manter o foco e a atenção do espectador na cena. A personagem perde força e dá a impressão de que volta a ser o objeto ou a matéria da qual o boneco é confeccionado.

Quando o ator bonequeiro conhece esses elementos, certamente realiza melhor o seu trabalho e, vale frisar, isso independe de estar trabalhando para público jovem ou adulto.

Por que fazer teatro que possa ser amplamente desfrutado por crianças?<sup>3</sup>

O Brasil é um país cujas diferenças sociais e injustiça na distribuição da riqueza material e bens culturais são de tal ordem que obrigam milhões de crianças ao trabalho para garantir a própria sobrevivência; ao abandono da escola gerando legiões de analfabetos; a distintas formas de violência física e simbólica, excluindo-as dos direitos mais fundamentais da pessoa.

Ao mesmo tempo, “há uma geração de crianças e adolescentes que vive nos *shopping centers* e ali alimenta seus sonhos de lazer e consumo. Estes jovens vivem na natureza artificial das paredes de vidro, do ar condicionado, onde se relacionar virou sinônimo de comer no McDonalds e consumir roupas de *grife*, insuflados pela propaganda em escala globalizada” (MOREIRA, 2002: p.21).

Trata-se de um cenário onde, para muitos, a pergunta “por que fazer teatro para crianças?” acaba adquirindo uma dimensão que implica em estar permanentemente atento a esse contexto, a essa realidade. Estudos sociológicos recentes encomendados pela Unesco apontam que educação, cultura, lazer e esporte são as armas mais potentes contra o envolvimento de jovens em casos de violência. As contribuições que a arte pode oferecer na educação de crianças e jovens já é alvo de estudos há muitos anos, porém não é o centro das discussões deste artigo. No entanto, é interessante observar como as opiniões de diretores de teatro atuando em distintas regiões do Brasil, ao responderem a pergunta anteriormente formulada, revelam preocupações parecidas que se expressam de forma diferente.

A diretora teatral de Curitiba, Fátima Ortiz, depois de sugerir a articulação das produções do teatro para crianças com outras áreas do conhecimento e das artes, escreve que “é importante reafirmar ser a arte uma manifestação do espírito humano e que o aprendizado propiciado por este fazer teatral, auxiliará a todos a expandir os valores do coração” (ORTIZ, 1999: p.10).

Já o carioca Daniel Herz afirma que: “Num mundo cada vez mais atomizado, individualizado, em que não há lugar para qualquer experiência coletiva que não seja de “massa”, o ato de ir a uma sala de espetáculos e compartilhar com outras crianças uma experiência teatral viva não deixa de ser um ato de resistência à tendência ao

3. Este texto, com algumas alterações, foi publicado na Revista do 5º Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau, em agosto de 2002.



isolamento e à solidão imposta no meio da massa” (HERZ, 1999: p.19).

Em Florianópolis, os diretores da peça “Livres e Iguais” do Teatro Sim... Por Que Não? dizem no programa da peça: “Esse trabalho nasce do desejo de expressarmos nossa inconformidade com os ventos cada vez mais evidentes da exclusão social, onde a sensação é a de que o ser humano vale muito pouco... ou nada”.

Ilo Krugli, ao se fazer essa mesma pergunta, “Por que continuar a fazer teatro para crianças?” responde que “a resposta estaria talvez nas frases criadas pelos atores, num dos nossos espetáculos, quando são escolhidos os caminhos a seguir pelo rio ou pela estrada”:

*Debaixo da água tem terra,  
debaixo da terra tem água!*

*É este então o caminho de continuidade  
por dentro ou por fora de nós adultos  
e da nossa criança. É esta então mais uma  
forma do risco de expressar a nossa procura  
de liberdade e sobrevivência, num  
momento em que cada vez mais os espaços  
do homem estão sendo determinados  
e condicionados a processos econômicos  
dependentes e produtos culturais  
impostos e massificados.*

*Fazemos teatro para que os nossos pés e  
mãos não esqueçam sua longa e maravilhosa  
história de artesãos do movimento  
da alma do homem no amar e criar. (KRUGLI, 2000,  
p.5).*

As preocupações dos diretores são semelhantes e evidenciam a “arte como manifestação do espírito humano” e que sua prática “auxilia a todos a expandirem os valores do coração; falam do teatro como “ato de resistência contra a massificação” ou como expressão da “inconformidade com a exclusão social e desvalorização do ser humano.” É ainda, fazer teatro é reafirmar a história dos homens como “artesãos do movimento da alma no amar e criar”. Esses diretores expressam a preocupação em fazer teatro contribuindo para sensibilizar cada vez mais o ser humano e transformar o mundo.

Por último, gostaria de destacar a opinião do educador italiano, Gianni Rodari. Perguntado sobre a necessidade de se fazer arte para crianças, responde que, “sim, é preciso, porque aí reside a possibilidade de transmitir a elas nossas paixões. O perigo da transmissão se transformar em doutrinação é real, mas é preciso, antes de tudo, respeitar a criança como tal e não se aproveitar da nossa superioridade de adulto para impor nossas idéias e convicções. Eu entendo por paixão, a capacidade de resistência; a intransigência em negar a

hipocrisia sob qualquer forma em que se apresente; a vontade de agir e ser o que se é; a coragem de sonhar alto; a consciência do dever que temos, enquanto homens, de mudar o mundo para melhor, sem nos contentar com as medíocres mudanças aparentes; a coragem de dizer *não* sobretudo quando seria mais cômodo dizer *sim*; a coragem de não fazer como os outros, mesmo que seja preciso pagar por isso; a arte para crianças deve, sobretudo, demonstrar nossas paixões” (in ERULI, 1999: p.12).

Superar a visão de infância como estágio da vida e conhecer seu universo compartilhando com as crianças nossos sonhos são princípios que podem pautar o trabalho de todos. Acredito que o sonho de Rodari pode ser o sonho de muitos de nós e pode pautar o trabalho dos que lidam com teatro, não apenas para crianças.

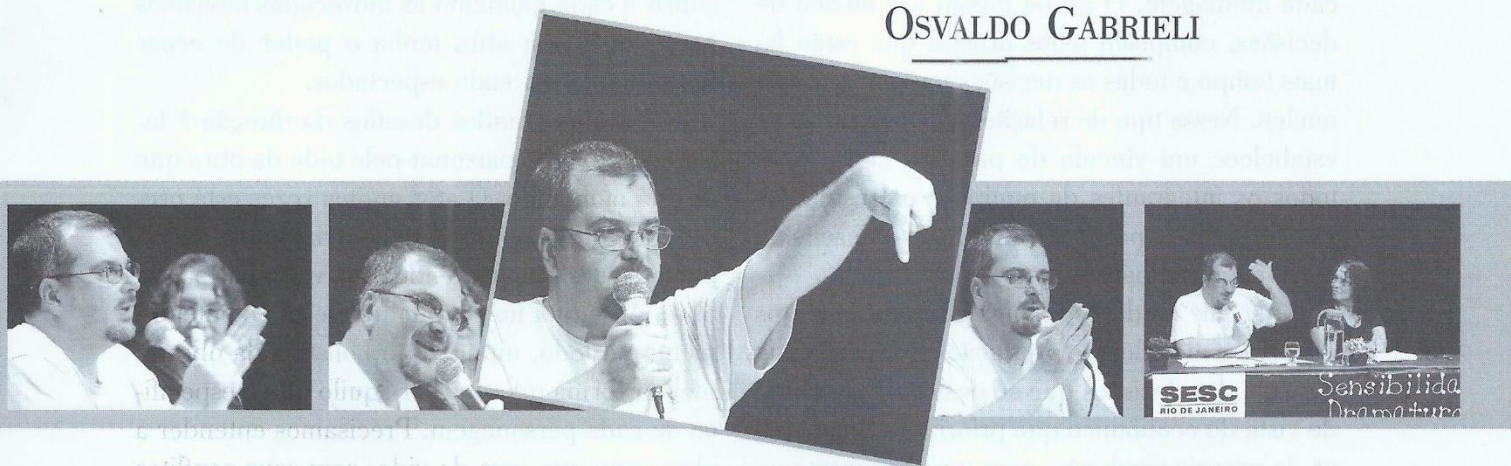
## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELTRAME, Valmor Níni. *Animar o Inanimado: a formação profissional no teatro de bonecos*. São Paulo: ECA/USP, 2001.
- BELTRAME, Valmor Níni. *Superar Preconceitos e Explicitar paixões*. In Revista do 5º Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau. Blumenau: Cultura e Movimento, 2001.
- ERULI, Brunella. *Pour Enfants*. In *PUCK - la marionnette et les autres arts* N.10. Charleville-Mézières: Institut International de la Marionnette, 1999.
- FREITAS, Marcos César. *A História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997.
- GABRIELI, Osvaldo. *Uma Dramaturgia sem Palavras*. In Revista do FENATIB, Blumenau: 1999.
- HERZ, Daniel. *Um Festival que vai direto ao centro da questão*. In Revista do FENATIB, Blumenau, 1999.
- KRUGLI, Ilo. *História de Lenços e Ventos*. Rio de Janeiro, Editora Didática e Científica: 2000.
- MACHADO, Ana Maria. In *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro: edição de 16/06/1976.
- MOREIRA, Antonio Flávio. Barbosa. *Currículo, identidade e diferença*. Porto: Porto Editora, 2000.
- ORTIZ, Fátima. *A Linguagem Cênica no Teatro Para Crianças*. In Revista do FENATIB, Blumenau, 1999.
- PAVIS, Dicionário de Teatro. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- PUPO, Maria Lúcia. *No Reino da Desigualdade*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- PUPO, Maria Lúcia. *Fronteiras Etárias no Teatro: da demarcação à abertura*. In Revista da USP N.44, São Paulo, 2000
- RIPELLINO, Angelo Maria. *O Truque e a Alma*. São Paulo: Perspectiva, 1996.



# O PROCESSO DA DIREÇÃO VINCULADO AO TEATRO DE GRUPO.

OSVALDO GABRIELI



## SOBRE O MODELO DE PRODUÇÃO NO QUAL ESTAREMOS INSERIDOS

Quando se fala em direção teatral vem para mim, como primeira questão, saber que modelo de produção vai reger as relações que se estabelecerão entre os componentes da equipe.

No caso de produções com foco marcadamente comercial, a figura do produtor aparece no topo de uma relação de hierarquia, onde a direção estará subordinada às diretrizes da produção. Este provavelmente escolherá o texto ou o dramaturgo que o escreverá, o diretor da obra, a equipe de direção de arte, o coreógrafo, o iluminador e possivelmente dará palpite sobre os atores que comporão o elenco. Tudo fará parte de um projeto de *marketing* controlado visando relações custo-benefício. A chance de esta equipe funcionar em harmonia vai depender muito da sorte e da capacidade e sensibilidade do produtor ao formá-la. Muitas vezes o elenco já está definido de antemão e os papéis principais ficarão preenchidos por personalidades conhecidas, ou atores da TV, com uma função clara: fortalecer o *marketing* da obra e obter a bênção do patrocinador.

Equacionar todos esses dados ficará fora da esfera da direção e o diretor torna-se uma espécie de coordenador que desenha a cena e marca as entradas e saídas dos atores, uma função puramente técnica contribuindo para um teatro que chamarei de “burocrático”.

Um outro tipo de relação é o que se estabelece dentro de uma proposta de teatro de grupo. Aqui não devemos generalizar, posto que cada grupo é um universo com suas próprias regras, ou nenhuma regra, e cada um tenderá a organizar seu próprio modelo de trabalho. No entanto, a direção que atua no âmbito de um grupo teatral terá condições de fomentar relações bem diferentes das citadas anteriormente.

No teatro de grupo as relações tendem a ser mais democráticas e consensuais. O diretor, que, em alguns casos, faz parte do grupo, mesmo se for um artista convidado manterá seguramente uma relação menos hierárquica e mais interativa com o mesmo. Alguns coletivos conhecidos têm essa estrutura de funcionamento, na qual o diretor convidado participa do processo de pesquisa, da escolha do texto ou do tema a desenvolver junto ao grupo. Caberá ao grupo, na escolha de um determinado diretor, buscar uma afinidade estética e ética para cada montagem.



No caso específico do XPTO, a função do diretor está intimamente vinculada à da direção musical e é o próprio diretor quem faz também a direção de arte. Não por acaso estas funções são realizadas por dois fundadores da companhia, que carregam a história dos 21 anos do grupo como um fundamento que vai permear cada montagem. O grupo possui um núcleo de decisões, composto pelos artistas que estão há mais tempo e todas as decisões passam por este núcleo. Nesse tipo de relação mais horizontal se estabelece um vínculo de parceria claro entre todos os integrantes da equipe e os resultados são forjados a partir da discussão consensual entre os participantes.

O que muda fundamentalmente entre os diferentes modelos de produção expostos acima é o eixo das decisões que se deslocará do ponto de vista do econômico que prioriza a perspectiva da própria produção para uma proposta que visa prioritariamente o aspecto artístico.

## DOS CONTEÚDOS

A cada dia tenho mais nítida a sensação de que o único teatro que me interessa fazer é aquele que fala com o espectador colocando o ator-interprete, a direção e a dramaturgia dando um depoimento poético de seu íntimo através da obra como um todo. São os artistas se expondo com todos os seus recursos estéticos, de modo a fazer uma reflexão sobre a vida, um olhar crítico, próprio, poético sobre o mundo.

Parece-me fundamental promover dentro de um coletivo um processo autêntico de transformação do artista, de sensibilização. Estamos inseridos num mundo onde, cotidianamente, se cristalizam as emoções como fotos pousadas para revistas de moda e novidades. Notícias terríveis circulando frente ao olhar dopado das grandes massas. Tudo se banaliza, fica o estereótipo. A mediocridade possante das “celebridades” ditando e uma infinidade de copistas copiando.

O teatro tem a catártica capacidade (se quisermos) de virar nossa vida do avesso, de nos fazer confrontar com nossos medos, nossos fantasmas, e transformar tudo isto em arte. Com o

teatro nos transformamos e nos tornamos transformadores.

Como diretor tento, a cada montagem, passar, e fazer passarem os artistas com quem convivo, por esse calvário de incertezas, de estar criando algo novo, único, fruto de um tempero coletivo e de motivações próprias, tentando descobrir a cada momento os intrincados labirintos para que nossa obra tenha o poder de ecoar futuramente em cada espectador.

Um dos grandes desafios da direção é fazer a equipe se apaixonar pelo todo da obra que se está montando. O ator muitas vezes está preocupado fundamentalmente em dar conta do seu personagem e acaba tendo uma visão parcial da obra. Acredito, no entanto, que está no entendimento do todo, numa visão holística da obra, a melhor forma para burilar aquilo que é específico de cada personagem. Precisamos entender a obra como um jogo da vida, com seus conflitos e polaridades, entender nossas relações pessoais e nossa relação com o mundo através dela como uma projeção de nosso *eu* criador, imprimindo à obra um caráter único e pessoal.

## O PONTO DE PARTIDA

Muitas das montagens que criamos surgiram quase do nada, de algumas motivações temáticas, de uma vaga idéia, de um desenho, de algumas vontades. O ponto de partida pode ser vago se nos movemos com uma intuição aguçada sensível ao eco que produzem nossas idéias dentro de um grupo. Dali para frente o jogo, a cumplicidade, a confiança. Devemos trabalhar longas horas brincando, treinando nossos corpos, nossas mentes e, principalmente, a nossa capacidade de fantasiar, de alongar os horizontes daquilo que nos é conhecido. Aulas diversas, oficinas de canto, de voz, de corpo... Horas de jogos de improvisações, geram esse caldeirão com todas as idéias e vontades, sem censura, por mais absurdas que possam parecer.

Uma pesquisa bibliográfica poderá também aportar novos dados para reflexão. Em alguns casos a pesquisa de rua, de campo, junto a par-



celas da população poderá fornecer matéria-prima para o novo trabalho.

A partir do material levantado se articulará uma espécie de roteiro ou mapa de intenções. Às vezes vários mapas são confrontados dando um panorama da forma com que cada componente da equipe vislumbra a obra em gestação. A partir desse confronto pode-se checar como mudam os interesses do coletivo e a visão individual que cada participante tem sobre a obra a ser realizada.

Aos poucos o roteiro ganhará vida e se transformará no decorrer dos ensaios.

Acredito que esse tipo de processo de troca entre a direção, a equipe de arte, o coreógrafo e os atores tende a se tornar bastante de-

mocrático, provocando uma discussão constante e crítica sobre a obra em processo. A figura do diretor deixa de ser hierárquica e a autoridade surgirá como uma necessidade, já que a direção terá uma visão total do processo, liberando os atores e os outros colaboradores para se aprofundarem em seus personagens ou tarefas específicas, ainda que absolutamente mergulhados no todo.

Quando fazemos um teatro de pesquisa, em definitivo estamos pesquisando sobre nós mesmos, devolvendo ao mundo o que o mundo nos imprime em cada célula do corpo. Pesquisamos para sermos humanos, artistas, seres transformadores.











**SESC**  
RIO DE JANEIRO



— Espaço —  
s e s c

FUNDAÇÃO NACIONAL DE ARTE  
**funarte**  
MINISTÉRIO DA CULTURA

**PROLink**

