

JOÃO PAULO PORTO DIAS

(RE)FLEXÕES CORPÓREAS

A Experiência e o Laboratório no processo de Ensino-Aprendizagem do Ofício de Ator



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS**

BRASÍLIA DF

2011

JOÃO PAULO PORTO DIAS

(RE)FLEXÕES CORPÓREAS

A Experiência e o Laboratório no processo de Ensino-Aprendizagem do Ofício de Ator

Monografia apresentada à Comissão Examinadora do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Artes Cênicas.

Orientador: Prof^ª Dra. Roberta Kumasaka Matsumoto.

Co-orientador: Prof^ª Dra. Rita de Cássia de Almeida Castro.

BRASÍLIA DF

2011

Comissão Examinadora:

Professora Dr^a. Roberta Kumasaka Matsumoto (orientadora)
Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília

Professora Dr^a. Rita de Cássia de Almeida Castro (Co-orientadora)
Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília

Professora Mestre Fabiana Marroni Della Giustina
Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília

Professor Dr. Jorge das Graças Veloso
Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília

Dedicatória

**Ao Núcleo de Trabalho do Ator – NUTRA e aos artistas,
aos quais encontrei, cuja experiência por meio da interação nos transformou...**

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que se formaram com a vida, sabiamente me educaram e me propiciaram dar os primeiros passos...

A Zé Regino que propiciou espaço para experienciar minhas primeiras lições e conflitos artísticos...

A Felícia de Castro, João Lima, Demian Reis, Flávia Marco, e Alexandre Casali meus eternos irmãos e companheiros *clowns* em meus primeiros mergulhos e viagens com a arte do palhaço em Salvador... A escola de Artes do Circo Picolino e ao meu professor de Flauta Transversal Luiz Codes pela alegria e humor durante o aprendizado.

Aos meus queridos Mestres Carlos Simioni e Ricardo Puccetti que me propiciaram o aprendizado, por meio do trabalhar artístico, da dedicação, da seriedade e da autodisciplina que o ofício de ator requer.

A minha querida, dedicada e companheira de Rocha, Paula obrigado pela revisão do texto e por exercitar entre meus erros e acertos o companheirismo, idealizei o núcleo, mas, sem você não sei se teria conseguido a difícil jornada de oficializar e fazer perseverar o NUTRA. Aos mais recentes integrantes da equipe do NUTRA, Nitiel, Giselle e Pamela que a cada dia entre desafios e belezas dividem conosco a dor e o prazer de buscar em grupo o aprendizado do ofício de ator...

Aos professores artistas, João Antônio Esteves por ter sido o primeiro a acolher o projeto do NUTRA, a Ana Cristina Galvão e Fernando Villar por terem dado incentivo apoio e precisas críticas ao primeiro esboço do projeto do NUTRA e a Izabela Brochado Grande parceira, fomentadora e motivadora do fazer artístico.

A Roberta Matsumoto, pela orientação perspicaz fazendo-me redescobrir, por meio da reflexão, minha experiência e por ter atentamente percebido o que eu queria dizer ordenando de forma clara minha escrita para que possa se tornar palavras. A nossa querida Coordenadora do NUTRA, nossa fada e minha co-orientadora Rita de Castro pela contribuição em minha escrita, pela parceria e encorajamento nas buscas e caminhos do ofício de ator. A todos os estudantes que passaram pelo NUTRA e que somaram contribuições significativas, por meio da experiência, ao processo. Ao amigo Jesser de Souza (LUME), pela contribuição a pesquisa. A equipe de nosso Departamento, Iara, Flávio, Glauco, Cris, Vanderly, Cida, Seu Carlos e Elza por estarem constantemente contribuindo com seu trabalho em nosso aprendizado...

Ao DEX e ao CNPq pelo apoio a projetos de extensão dentro da universidade e incentivo a pesquisa, desempenhando ambos papel fundamental para uma formação mais completa.

**Que os nossos esforços desafiem as impossibilidades.
Lembraí-vos de que as grandes proezas da história foram
conquistas do que parecia impossível.**

Charlie Chaplin

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
 CAPÍTULO I: MEMÓRIAS	
Experiências, Encontros, Referências, Aprendizados e Questionamentos... ..	09
 CAPÍTULO II: O LABORATÓRIO	
Espaço Propulsor da Motivação Pessoal e da Pesquisa com o Foco Artístico.....	21
 CAPÍTULO III: O NUTRA	
Núcleo de Trabalho do Ator.....	33
3.1 A semente vem de um fruto que veio de uma árvore que veio de uma semente.....	33
3.2 Ferramentas.....	38
 CONCLUSÃO.....	 48
 REFERÊNCIAS.....	 51

INTRODUÇÃO

O eixo central desta pesquisa está na reflexão sobre a experiência, por isto sua denominação: “(Re)flexões Corpóreas”. Poeticamente o “Re” significa um rememorar às experiências que me modificaram e tecem minha formação artística. Este rememorar não é uma simples re-cordação, mas sim um (re)significar reflexivo analisando pontos relevantes e levantando questões que tem a ver com o processo de ensino-aprendizagem sobre o ofício de ator. A terminação “flexões” indica que a reflexão, ou seja, o pensamento é um processo físico, o pensamento é corpo. Com a palavra “Corpórea” procuro frisar que estas (re)flexões foram despertadas por meio da prática, do suor do corpo nos exercícios psicofísicos em sala ou nas intervenções teatrais com a linguagem do *clown*¹ e com instrumentos musicais na rua junto ao público. Assim, considero reflexões do ator em atuação. Parto do pressuposto de que o principal sujeito num processo educativo é o próprio educando e que sua formação é resultado das relações que estabelece entre as experiências vivenciadas por meio da educação formal², não formal³ e informal⁴. Neste sentido, no primeiro capítulo levanto questões embasadas na minha trajetória antes do ingresso na universidade analisando a experiência teatral em grupo, o encontro com grupos teatrais e seu impacto em minhas escolhas profissionais. Não tenho a pretensão de solucionar as questões levantadas neste capítulo, elas servem mais para despertar um processo reflexivo do que apontar soluções imediatas.

No segundo capítulo, discorro sobre as necessidade e razões pelas quais dei início a criação do Núcleo de Trabalho do Ator – NUTRA, dentro da universidade em 2006, com o formato de laboratório, oficializado depois de algum tempo de existência como Projeto de Extensão de Ação Contínua ligado ao Decanato de Extensão, com a coordenação da Prof^a Dr^a Rita de Cássia de Almeida Castro. Ressalto neste capítulo que os interesses pessoais, as motivações e os desejos que o educando traz em sua bagagem antes do ingresso na academia, podem e devem continuar sendo exercitados concomitantemente ao ensino formal. Para isto,

¹ Palavra de origem inglesa, em português existe o termo palhaço, considero os dois termos como sinônimos.

² Sistema formal de ensino constituído pelo ensino regular oferecido por instituições públicas e privadas, nos diferentes níveis da educação brasileira: educação básica e educação superior”. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP (<http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/>)

³ Por ser mais flexível, não segue necessariamente todas as normas e diretrizes estabelecidas pelo governo federal. É geralmente oferecida por instituições sociais governamentais e não-governamentais e resulta em formação para valores, para o trabalho e para a cidadania”. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP (<http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/>)

⁴ Processo educativo assistemático que ocorre em meio à família, ao ambiente de trabalho, a partir da mídia, em espaços de lazer, entre outros, e resulta no desenvolvimento de conhecimentos e valores”. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP (<http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/>)

os estudantes podem utilizar como espaço para o “auto-estudo” os laboratórios e projetos de extensão propiciados pela universidade. Ressalto também, sob o ponto de vista da Pedagogia Teatral de Gilberto Icle⁵ (2010), o quanto é importante o papel do espaço do laboratório para a contribuição de um fazer teatral um pouco mais desprendido das exigências comerciais, sociais ou curriculares, podendo o estudante focar e se aprofundar na busca de dar sentido ao seu fazer artístico.

No terceiro capítulo foco na trajetória do NUTRA, analisando a construção da sua estrutura baseada em “procedimentos modelos” emprestados de grupos e pesquisadores mais experientes. Reflito sobre aspectos como: disciplina, dedicação, comprometimento, a necessidade de criar regras, a relação com o espaço de trabalho, a relação dos papéis e o empoderamento, no sentido de apropriação do trabalho, dentro do processo criativo grupal. São aspectos que considero fundamentais para o desenvolvimento de uma pedagogia, prática e pesquisa teatral em grupo. Na segunda parte do mesmo capítulo, faço considerações sobre as principais ferramentas de pesquisas utilizadas pelo NUTRA, como os exercícios psicofísicos, a linguagem do *clown*, as técnicas circenses, o estudo de instrumentos musicais e o diário de bordo, refletindo a contribuição destas ferramentas para o processo de ensino-aprendizagem sobre o ofício de ator.

A escrita desta pesquisa está embasada no cruzamento das minhas experiências e dos estudantes integrantes do NUTRA por meio de reflexões registradas em diário de bordo e gravações em áudio. Ao mesmo tempo realizo um diálogo com autores que têm em sua trajetória experiências pedagógicas relacionadas à formação de atores, dentre os principais: Jacques Lecoq⁶, Grotowski⁷, Eugênio Barba⁸, e Luiz Otávio Burnier⁹. Além disso, consultei por meio de livros e entrevista, atores e atrizes que tem experiência contínua de pesquisa em laboratório. Também foram consultados, filmes, vídeos e fotos sobre processos de treinamento do ator. Para subsidiar a reflexão no âmbito da educação, dentro de processos de ensino-aprendizagem focando a autonomia e a experiência, recorri aos escritos de Gilberto Icle, John Dewey, Paulo Freire e Jorge Larrosa.

⁵ Professor e diretor teatral. Criador e coordenador dos cursos de graduação em Artes (teatro, dança, música e artes visuais) da UFRGS/FUNDARTE.

⁶ (1921 – 1999) foi ator, mímico e professor de arte dramática. Fundou em 1956 a Escola Internacional de Teatro Jacques Lecoq onde sistematizou suas pesquisas para a formação de atores.

⁷ (1933 – 1999) foi diretor, criador do teatro laboratório considerado um dos grandes reformadores do teatro do século XX.

⁸ (1936) diretor, trabalhou com Grotowski, em 1964 funda o grupo *Odin Teatret* onde desenvolve suas pesquisas no âmbito teatral.

⁹ (1957-1995) Ator, diretor e fundador do Lume-Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da Unicamp/SP, foi aluno de Etienne Decroux o criador da mímica corporal dramática.

CAPÍTULO I – MEMÓRIAS

Experiências, Encontros, Referências, Aprendizados e Questionamentos...

O corpo não tem memória, o corpo é memória.
Jerzy Grotowski

Como falar da formação artística de uma pessoa sem levar em consideração sua história, referências, memórias, desejos, motivações e buscas pessoais? A meu ver, isto seria impossível, não há como negar nossas experiências, seria como negar a própria vida. São elas, as experiências, que nos movem. Mesmo as experiências que julgamos negativas fazem parte e tecem nossa sabedoria. É neste sentido, que reflito por meio de breves relatos nesta pesquisa, as minhas experiências mais significativas que continuam a tecer, juntamente com a vivência acadêmica, minha formação artística. Quanto ao sentido da palavra experiência, me refiro aqui ao sentido da experiência não como um estado transitório, de um acontecimento que se passa, ou de um momento onde adquirimos informação sobre algum conhecimento. Experiência, não como apenas um experimento, mas sim como uma situação que gera aprendizado e que fica na memória, no corpo, transformando-se em sabedoria. Não diria que a experiência se constrói como um processo acumulativo, mas sim como uma sabedoria que se resignifica a cada nova experiência vivida, nos movendo a buscar novas experiências e intervindo em nosso processo educativo. Sobre este sentido de experiência, que se diferencia do processo de adquirir informação, nos fala Jorge Larrosa:

A primeira coisa que gostaria de dizer sobre a experiência é que é necessário separá-la da informação. E o que gostaria de dizer sobre o saber de experiência é que é necessário separá-lo de saber coisas, tal como se sabe quando se tem informação sobre as coisas, quando se está informado (2001 p.28).

Trata-se então da experiência do corpo, que se instala e fica, que nos modifica, não das informações que sabemos, mas sim das situações que passamos e que deixaram impressas na sabedoria pessoal, aprendizados. Esta experiência da qual me refiro pode ser despertada ao entrar em contato com o outro, por meio da interação, ou com situações que a própria vida nos proporciona, causando encontros que nos modificam, transformando também nosso pensar e consequentemente nosso fazer artístico. Estas experiências podem acontecer em espaços de ensino formal, não formal e informal, porém não posso negar que foram, as experiências principalmente dentro do ensino não formal, antes do ingresso na universidade, fundamentais e decisórias em minhas primeiras escolhas profissionais. A partir da reflexão sobre elas me dou conta do quanto que as experiências em espaços de ensino não formais também desempenham papel fundamental na formação em arte. Ou seja, a experiência fora do ensino formal também forma e educa, sendo assim, se faz necessário levá-la em consideração no processo de ensino-aprendizagem mesmo dentro do ensino formal.

Minha primeira experiência no campo teatral se deu em Brasília em 1997. Pelo período de um ano fui convidado a participar de um grupo de teatro renomado, tinha 16 anos de idade quando, bastante empolgado, fui para apenas acompanhar um processo de montagem de uma peça com atores adultos e mais experientes. Assiduamente estava no ateliê do grupo, participando das primeiras pesquisas, análises e discussões sobre o texto. Concomitante tive aulas de expressão corporal, música, canto, perna-de-pau, instrumentos percussivos, laboratórios de improvisação cênica e prática da linguagem do palhaço, também realizávamos leituras e assistíamos a vídeos de pesquisadores teatrais, para a discussão em grupo. Esta experiência funcionou para mim, ainda principiante, como uma escola técnica.

Foi neste período que pela primeira vez, ouvi falar por meio de vídeos e livros do *Odin Teatret* e as pesquisas de Eugênio Barba, e que conheci o trabalho do Grupo Galpão de Minas Gerais, por meio do espetáculo *Um doente imaginário* no qual os atores, muito seguros de si, atuavam na rua, cada um tocando algum instrumento musical. Também vi pela primeira vez o grupo Lume Teatro numa demonstração técnica do *clown* e no espetáculo *Cravo, lírio e Rosa* com atuação de Carlos Simioni e Ricardo Puccetti¹⁰. Lembro-me perfeitamente como fiquei encantado, abismado, impactado com o trabalho, tanto pelo domínio e a clareza dos procedimentos de pesquisa relatados por Puccetti em sua demonstração, quanto com o espetáculo. Foi sentindo, testemunhando, compartilhando ao assisti-los que compreendi o teatro que estes grupos praticavam. Daí em diante, os grupos *Odin Teatret*, Lume Teatro e o

¹⁰ Carlos Simioni e Ricardo Puccetti foram os principais atores colaboradores de Burnier para fundar o Lume e continuam em atividade no Núcleo.

Grupo Galpão me marcaram fortemente pela profundidade de suas pesquisas, dedicação, seriedade e profissionalismo, despertando em mim muitas questões ao longo de minha trajetória relacionada ao fenômeno teatral, como: O que fazia o trabalho desses grupos serem tão bons? O talento dos atores? O talento do diretor? O texto dramático? Depois entendi que tudo isto eram fatores que não necessariamente são determinantes para o trabalho teatral ser significativo, mas a resposta talvez esteja nas palavras: trabalho, dedicação contínua e tempo.

O grupo que participei tinha o caráter de pesquisa, era patrocinado, tinha lugar para realizar os ensaios, o diretor e os atores eram muito competentes, ou seja, tinha toda a potencialidade para ter uma longevidade. Ainda assim, por que o grupo teve uma duração curta e com o tempo seus integrantes foram se dispersando? E por que os grupos os quais citei persistem em atividade contínua ainda hoje praticamente com os mesmos atores? Sobre este questionamento me aproximo da seguinte questão colocada por Barba:

Vários grupos renunciam ou se desintegram por dificuldades externas, discórdias internas ou relações interpessoais desgastadas. A experiência ensina que um grupo tem muita dificuldade de se manter em vida por mais de dez anos. Não deveríamos ficar surpresos com o desaparecimento deles. Ao invés disso, deveríamos nos surpreender com os grupos que existem há muito tempo e eles deveriam fazer com que refletíssemos sobre as causas de sua longevidade (2010, p.253).

Ao analisar este período em que participei do grupo, percebo que para mim esta experiência se constituiu de momentos de deslumbramento proporcionando abertura a novos conhecimentos e novas perguntas, mas também de momentos dolorosos por conta das relações pessoais, aos quais um grupo de teatro está exposto, e que acarretaram também a minha saída. Em entrevista que realizei com um dos atores do Lume, Jesser de Souza, ele ressalta um fator relevante que talvez tenha a ver com a maioria da fragmentação de grupos, que é a questão da ética profissional numa relação de trabalho para que o próprio grupo possa alcançar uma longevidade, podendo manter a continuidade de seus integrantes. Em suas palavras:

A ética é um princípio do trabalho do ator. O Lume não sobrevive 25 anos se não houver uma relação ética entre os membros. Não estou falando de amizade nem de amor não. Eu não sou amigo de todo mundo aqui dentro e nem amo todo mundo aqui dentro. Aliás, amo todo mundo, mas odeio também. Existe espaço para isso. Existem amores imensos e ódios imensos também aqui dentro, só que tudo isto está relacionado com o trabalho e com as nossas humanidades. O que importa é o trabalho, esse amor é para o trabalho, esse ódio é pro trabalho. Se não existe uma ética que sustenta estas relações ou nós seríamos casados, ou não existiríamos mais de tanto amor e ódio que pode existir. O que sustenta estas relações, até opostas, é o trabalho. É o trabalho de equipe. A gente quer trabalhar junto (entrevista concedida, outubro de 2010).

A partir da relação de trabalho, Jesser de Souza analisa a condição ética para que o próprio fazer artístico possa se sustentar principalmente na relação em grupo. O ator ressalta a relação ética de trabalho como base que ampara o todo, desde o processo de criação artística até as relações de possíveis conflitos, inerentes ao trabalho em grupo, passando pela aceitação de nossas humanidades. Ao refletir hoje, percebo que talvez tenha faltado no grupo, do qual fiz parte, uma relação de trabalho fundada numa ética profissional. Refiro-me à ética profissional como um conjunto de regras e procedimentos o qual o grupo deve adotar para gerenciar o próprio trabalho, e todos os integrantes devem estar submetidos de forma igualitária, sem que a natural diferença, no que diz respeito aos papéis de autoridade dentro do grupo, privilegie algum integrante. Percebo que o fazer artístico em sua totalidade não pode ser edificado apenas no processo criativo, é preciso uma verdadeira base administrativa e profissional para embasar a existência de um grupo e a sua prática.

São muitas as questões que estão relacionadas ao ofício de ator. Uma ética profissional engloba questões de ordem operacional, administrativa, financeira e criativa, além de outros aspectos como: rigor, disciplina, comprometimento, pontualidade, a relação entre os papéis e o empoderamento dos integrantes dentro do trabalho na busca para encontrar o difícil equilíbrio entre disciplina e liberdade. Contudo, esta experiência serviu-me como um portal para o mundo artístico, me modificou e abriu muitas possibilidades de buscas pessoais, a que mais me afetou foi à linguagem do palhaço, principalmente depois de ter assistido a demonstração do Lume e ao seu espetáculo com a técnica do *clown*.

Quanto ao processo de ensino-aprendizagem do ofício do ator esta experiência despertou às seguintes questões: Como explicar o fenômeno teatral? É possível ensiná-lo por meio da explicação apenas ou a priori? O teatro a meu ver tem que ser visto, sentido, experienciado, vivido e só depois ser refletido na busca de entender sua práxis. Neste sentido, concordo com a atriz do *Odin Teatret* Julia Varley, onde pontua na citação abaixo a diferença entre a força da explicação e a força da experiência. A explicação de um acontecimento por meio de palavras não nos atinge da mesma forma que a própria experiência, e sempre ao falar de uma experiência algo será omitido naturalmente.

O que a matéria é realmente não pode ser comunicado com palavras. A matemática e o português são linguagens, instrumentos úteis para transmitir informações, mas, se os utilizamos para comunicar experiências, não funcionam. Tudo o que uma linguagem pode fazer é falar da experiência. As palavras são representações apenas, descrições simbólicas. Os símbolos e as experiências não seguem as mesmas regras. Nosso processo simbólico nos impõe categorias excludentes (2010 p.28).

Desta forma, como o teatro é em si encontro, segundo Grotowski, logo então é experiência, e ao explicá-lo apenas, algumas categorias serão excluídas. Estas categorias excluídas só podem ser sentidas ou compreendidas por meio da experiência. Esta diferença entre simbolizar e experienciar nos leva a refletir sobre a eficiência dos procedimentos que escolhemos para o ensino-aprendizagem do ofício de ator. A partir desta compreensão, a primeira constatação que se pode perceber é que existe uma diferença entre procedimentos para ensinar e estudar a história e teorias do teatro e procedimentos para ensinar e estudar teatro. Esta questão está relacionada ao estudo e entendimento sobre a pedagogia do teatro. Ao elaborar os procedimentos para o processo de ensino-aprendizagem temos que, antes de tudo, nos situar quanto ao objetivo que queremos alcançar: Apenas estudar, ensinar e refletir a história do teatro ou propiciar o aprendizado do teatro em si? Para que os procedimentos sejam coerentes quanto ao processo do ensino-aprendizagem do teatro, é de fundamental importância que ambos façam parte do estudo, se não o próprio se tornará confuso resultando em deficiências.

Assim, ao estudar as teorias e processos realizados por Stanislavski¹¹, Meyerhold¹², Grotowski ou Barba, ao explicá-las em aula não estamos gerando necessariamente os aprendizados de suas práxis, e mais, sempre suas experiências serão maiores que suas teorias. Desta maneira, se queremos enquanto aprendizes do ofício de ator, ser, saber, aprender e não apenas entender alguns princípios que estes pesquisadores descobriram, temos que trilhar na prática os caminhos que eles percorreram, claro que de nossa forma, não podemos repetir a mesma caminhada que eles fizeram, mas podemos adotar os princípios e caminhos.

Após esta experiência com o grupo de Brasília, a convite de uma estudante da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA), fui com 17 anos de idade, para Salvador-BA no final de 1998, com o objetivo ingressar na escola técnica de dança. Ao chegar, havia perdido o interesse na escola de dança e busquei focar no desenvolvimento da linguagem do palhaço. Juntamente com estudantes da escola de teatro da UFBA criamos um grupo para pesquisar e praticar a arte do palhaço, batizando-o de “Trupiniquim”. Na escola onde me matriculei para terminar os meus estudos no ensino médio, tive aula de flauta transversal e teoria musical. Paralelamente a isto, ingressei nas aulas da escola “Picolino de Artes do Circo” onde me dediquei às técnicas de acrobacias de solo, equilíbrio no arame¹³, monociclo e

¹¹ (1863 a 1938) ator, diretor, pedagogo e escritor russo; se dedicou a métodos e técnicas de preparação do ator sendo considerado por muitos estudiosos pioneiro nesta área.

¹² (1874 – 1940) ator, diretor e teórico de teatro; fez parte do Teatro de Arte de Moscou, foi um dos principais discípulos de Stanislavski.

¹³ Aparelho circense utilizado para a prática da técnica de equilíbrio sobre um cabo de aço tensionado.

malabarismo. No terceiro capítulo aprofundarei, sobre aspectos da linguagem do palhaço, da música e das técnicas circenses, como eles embasam minha pesquisa e o como contribuem para o ensino-aprendizagem do ofício de ator.

Em meados de 1999, o grupo de pesquisa da arte do palhaço tinha atraído estudantes interessados em se iniciar no palhaço, por esta razão, convidamos, em julho do mesmo ano, o Lume Teatro, por ser uma referência, para realização do curso: “O *clown* e o Sentido Cômico do Corpo”. Lembro-me que era pré-requisito ter a idade mínima de 18 anos para fazer o curso e, exatamente no dia em que o Lume desembarcou em Salvador, completei 18 anos, podendo me inscrever para participar da seleção. Fui aceito. Foram onze dias intensos em retiro, os trabalhos eram constituídos por exercícios psicofísicos para o ator, dinâmicas em grupo e jogos voltados a descoberta do “*clown pessoal*” termo utilizado pelo Lume que embasa o estudo desta técnica a partir da singularidade do indivíduo, pode-se notar que Burnier herdou esta compreensão de Lecoq que utiliza o termo “seu próprio *clown*”, o qual Burnier também entrou em contato durante seus estudos na França.

Iniciávamos o trabalho às 07h00 da manhã e terminávamos às 23h00, às vezes se estendia até às 24h00, tínhamos pausas para o almoço e jantar, mas que também faziam parte da didática do curso. Foi a primeira vez que experienciei um trabalho psicofísico cotidiano. A base do curso eram os exercícios psicofísicos, aos poucos fomos transformando nossa disposição, e o cansaço foi dando lugar à energia. Senti na pele, no corpo, na prática a força transformadora da energia construída por meio dos exercícios, tanto em mim como em meus companheiros de curso. Percebi que a fragilidade, resultado da exposição, era a força do *clown*, que surgia do desbloqueio físico e ao mesmo tempo emocional, resultante dos exercícios e da condução dos ministrantes Carlos Simioni e Ricardo Puccetti. O *clown* foi trabalhado na musculatura, na sabedoria do corpo e não a partir de minhas ideias. Assim, o curso propiciou a experiência e não informações ou teorias do que é a linguagem do palhaço. Senti a diferença tênue, mas gritante, entre o resultado obtido por um processo e procedimentos que priorizam um trabalho intenso de corpo e o resultado obtido pelo processo e procedimentos que não propiciam este trabalho de corpo.

A vivência que tive no meu grupo em Brasília com a linguagem do palhaço, partia da explicação, da ideia, da teoria, era um processo que abordava uma relação de construção do palhaço de fora para dentro e não uma descoberta que valoriza aspectos pessoais do ator, como nos coloca Lecoq “...Para um *clown*, nunca se trata de compor externamente, mas sempre a partir de algo pessoal” (2010, p.218). Na oficina do meu antigo grupo em Brasília não tínhamos um trabalho de corpo aprofundado, o palhaço era construído sobre a perspectiva de

um personagem imaginado, num processo não de desconstrução e exposição do ator, isso dava espaço para adição de fórmulas resultando em estereótipos. Não estou afirmando que este processo seja errado, ele pode ser eficiente se o ator depois se colocar em situações que o exponham para que possa revelar nuances de sua pessoa, porém a meu ver ele causa muito mal entendido no que diz respeito à linha do “próprio *clown*” de Jacques Lecoq. Nesta linha de trabalho, os estereótipos não têm vez, justamente porque se busca uma exposição de elementos e nuances do ator, e os estereótipos, por serem adicionados a partir de ideias externas, não têm nenhuma relação com a pessoa, desta forma, eles não conseguem se sustentar por muito tempo, por não serem verdadeiros. Os estereótipos tendem a aparecer no processo de descoberta do “*clown* pessoal” como mecanismo de defesa do ator para não expor sua pessoa. Este processo de defesa a partir do estereótipo faz com que o iniciante não construa uma comunicação com o público, ele se fecha em si, inseguro, sua presença se enfraquece, se torna falsa, o ator fica desprovido de credibilidade e suas ações se tornam confusas para quem o vê. O fato de não estabelecer uma comunicação com o público dificulta o desenvolvimento de sua atuação.

A experiência com o Lume neste curso intensivo foi um divisor de águas para mim, não apenas sobre a linguagem do *clown* pessoal, mas, sobretudo no que diz respeito às exigências que o ofício de ator requer. Mais do que admirá-los artisticamente os respeito, e os tenho como referência nas pesquisas que faço. Este trabalho interferiu de modo preciso na minha postura de artista com uma experiência que ainda hoje ressoa. Este curso serviu-me como uma reeducação, fazendo-me reconhecer o quanto são de fundamental importância os procedimentos e regras de trabalho para um processo criativo fruir, construindo assim, uma privacidade para a busca constante de compreender-se melhor dentro de uma relação de trabalho. Percebi com a prática do Lume o quanto, mesmo trabalhando em grupo, é preciso respeitar a singularidade do indivíduo. Também aprendi que é benéfico, quando preciso, aceitar o desafio de encarar os limites pessoais, mesmo que para isto seja preciso desrespeitar a “boa” e cômoda relação social amigável, para fazer com que o ator se experimente em situação de risco e limite. Desta forma, percebo que nem sempre o trabalho é prazeroso e agradável, melhor, no início quase nunca é, porque evidencia nossos medos e inseguranças. Segundo Lecoq é preciso quebrar com a complacência dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Recuso o aspecto consolador, que incita o professor a ser, de todas as maneiras, querido de seus alunos. Esse processo é demagógico. Peguem um intelectual ingênuo, faça-o fazer qualquer coisa no chão, respirando, ao som de uma música doce e ele ficará feliz. Na maioria dos casos, isso é complacência. Marchamos, lado a lado, sob a bandeira da complacência! (2010, p.113).

Após esta experiência com o Lume, criamos e oficializamos dentro da Escola de Teatro da UFBA o Núcleo de Pesquisa e Prática da Arte do Clown (NPPAC), por afinidades formamos subgrupos como o “PalhaçosParaSempre”, do qual participei. Foi com este núcleo e grupo que de 1999 a 2001 realizei um intensivo movimento de saídas para a rua e treino em sala para desenvolver o *clown*. Íamos todos os sábados para espaços como: ruas ou creches, escolas, praças, hospitais, ônibus, shoppings, festas e casas, foram três anos mergulhados no universo desses espaços interagindo com o público. Além das saídas para estes espaços, em sala fazíamos improvisações com objetos, com outro *clown*, com música ou com instrumentos musicais a fim de criar material e montar pequenas cenas, e a partir delas, surgiram espetáculos. Nesse período, senti o quanto o exercício de atuar na rua acrescenta para o ator, principalmente na possibilidade em poder romper com o espaço da “moldura do teatro” e perceber que teatro pode acontecer sem necessariamente estar na forma de um espetáculo ou dentro do edifício teatral.

A partir disto, percebo que teatro vai além do espetáculo como discorre Gilberto Icle “...A separação entre teatro e espetáculo permite pensar a Pedagogia Teatral como campo privilegiado do teatro, mas não necessariamente do espetáculo” (2010, p.72). Desta maneira, o teatro pode se dar em muitas formas e não apenas baseadas nas estruturas convencionais de textos dramáticos, ou seja, pode haver dramaturgia mesmo sem um texto em forma de palavras. Isso me fez entender que até os textos antes de serem escritos foram pensados por um autor que se baseou na experiência da própria vida. A origem das linguagens e dramaturgias é a própria experiência da vida, fonte de toda criação artística.

Em 2001 pude ver uma sessão de treinamento do grupo *Vindenes Bro* (Ponte dos Ventos) dirigido pela atriz Iben Nagel Rasmussen do *Odin Teatret*. Este grupo se encontra uma vez por ano, durante um mês para praticar exercícios de treinamento para o ator. Foi instigante, presenciei os atores realizando os exercícios e o trabalho de voz guiado pela atriz do *Odin*. Existia uma relação de cumplicidade entre os integrantes do grupo, a mim parecia ver um espetáculo, com ritmos variados, transformações dos atores em suas dificuldades e limites, mas principalmente concentrados, inteiros no que faziam. Depois da sessão de treino apresentaram um pequeno espetáculo construído com canções e histórias dos seus países de origem, cenicamente era bastante simples, porém a presença, a voz e a energia dos atores eram fortes e me afetaram de forma “racional”, me tocaram. Senti e compreendi a necessidade da prática de um treinamento contínuo, sem necessariamente estar ligado a alguma linguagem cênica, para que o ator possa desenvolver suas potencialidades e afetar o público com sua presença.

Este período de três anos em Salvador foi intenso e tudo que sei sobre a arte do palhaço e processo de treinamento para o ator nasceu e foi despertado, trabalhado e descoberto neste período. Ainda hoje considero estas experiências como base para a fundação da minha pesquisa pessoal: Desde o curso do Lume, passando pelo mergulho intensivo experimentando o público na rua, até a observação do trabalho prático do grupo *Vindenes Bro*. Este tempo em Salvador parece que não foram apenas três anos, mas 10 anos, porque foram muitas experiências, uma explosão de descobertas e de primeiros passos em minha formação. Não consigo separar quando foram momentos de aprendizados sobre o ofício de ator e quando foram momentos apenas de vivência, vejo que tudo fez parte de meu aprendizado neste período, assim concordo com John Dewey onde educação e vida se constitui juntos.

Ora, se a vida não é mais que um tecido de experiências de toda sorte, se não podemos viver sem estar constantemente sofrendo e fazendo experiências, é que a vida é toda ela uma longa aprendizagem. Vida, experiência, aprendizagem - não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos (1959, p.07)

Em 2002 regressei a Brasília para passar férias e senti o desejo de estabelecer em Samambaia um espaço artístico para desenvolver pesquisas, ensaios, oficinas e apresentações. Senti a necessidade de compartilhar meus conhecimentos vivenciados em Salvador e desenvolvê-los em minha cidade ainda nova e árida de práticas artísticas. Era a possibilidade de compartilhar minha experiência com outras pessoas e por esse e outros motivos, inclusive de estar mais próximo a minha família, decidi ficar. Foi quando reuni alguns artistas da cidade e ocupamos no Parque Ecológico Três Meninas da cidade de Samambaia um galpão que estava abandonado. Fizemos alguns reparos e o batizamos de Galpão do Riso. Com o apoio da Cooperativa Brasiliense de Teatro e de artistas locais, fomentamos o espaço com apresentações, oficinas, cursos, palestras, encontros e intercâmbios com artistas.

Durante este tempo li os livros *A Arte de Não Interpretar como Poesia Corpórea do Ator* de Renato Ferracini¹⁴ e a *Arte de Ator – da Técnica a Representação* de Burnier. Esses livros relatam as pesquisas de preparação do ator por meio do treinamento dentro do Lume. A partir dessas leituras fiquei novamente motivado, elas reforçaram todas as experiências que tive em relação ao treino, o desejo de formar um grupo de pesquisa voltou a ecoar em mim. Assim, criei no espaço do Galpão do Riso com alguns jovens atores um grupo que denominei Olimpo - Investigação de Técnicas Teatrais, construímos uma rotina de treinamento baseado

¹⁴ Ator integrante do Lume um dos primeiros responsáveis pela divulgação das pesquisas do grupo por meio de livros.

nos exercícios que conhecia com objetivo de investigar o espaço do treino. A leitura desses livros veio depois de ter experienciado a prática, deste modo, percebo que o papel da leitura no processo de ensino-aprendizagem é de fundamental importância. A meu ver, no processo de estudos em laboratório, ela se torna mais eficaz, e a teoria tem mais sentido, quando embasada pela experiência, pela prática, agindo como força motivadora a trilhar o caminho prático.

Quando os projetos financiados pela cooperativa finalizaram, iniciou-se um período difícil sem previsão de recursos financeiros. Para a sobrevivência pessoal e para bancar despesas do grupo fomos para a rua, com os palhaços e instrumentos musicais, realizar intervenções em sinais de trânsito e ônibus para rodar o chapéu. Conseguíamos algum dinheiro, mas não o suficiente para nos mantermos. Ficou cada vez mais difícil manter as atividades no espaço, apesar dos dirigentes políticos da cidade admirarem o trabalho, nenhum esforço foi feito e ainda nos solicitavam apresentações gratuitas para seus eventos. Com o recurso do trabalho de rodar o chapéu conseguimos oficializar o grupo como pessoa jurídica para entrar nos editais de apoio e, mesmo enviando junto aos projetos as matérias de jornais sobre o Galpão do Riso, não conseguimos ser aprovados. Tentamos levar o trabalho para as feiras populares de Samambaia e pedir a contribuição dos feirantes mensalmente como projeto independente, mas também esta solução não foi viável, porque nem todos os feirantes aderiram à proposta. Neste período, ingressei no curso de educação artística, com licenciatura em artes cênicas, da Universidade de Brasília em 2005. Nesse mesmo tempo o espaço onde funcionava o Galpão do Riso foi interditado por causa do risco de desabamento, o que tornou impossível continuar as atividades no local. Assim, decidi levar a prática para a universidade. Com esta resolução o grupo se diluiu e só foi para a UnB eu e mais uma atriz.

Com esta experiência senti na pele a dificuldade de ser artista e de ter que encontrar justificativas sociais e políticas para conseguir recursos financeiros por meio de editais. A maioria dos editais entende a arte como uma ferramenta que desempenha uma função social, por isto, temos que sempre estar justificando o sentido artístico por meio de uma função social e não o contrário. Esta condição desperta muitas questões a respeito da área artística como: Será que a arte não se justifica por si? Sempre precisaremos de argumentos e justificativas do campo social, científico, ou mesmo industrial, para preservar sua prática? Pergunto-me: Onde está o nosso espaço na sociedade? Qual o nosso papel enquanto atores, artistas? Quais exigências e perguntas de nossa área, temos que seguir e encontrar respostas?

Estas questões nos fazem pensar: Qual espaço propício para a pesquisa em teatro, onde podemos seguir as nossas próprias demandas de pesquisas e se dedicar ao estudo do ofício de ator? Sobre estas questões me aprofundarei no próximo capítulo.



João Porto - Feira de Taguatinga-DF, 1997
Foto- Zé Regino



João Porto e João Lima – Praça da Sé
Salvador-BA, 1999
Foto: Mazé



João Porto
Escola de Teatro da UFBA
Salvador-BA, 1999
Foto: Inês



João Porto e Demian Reis
Espetáculo: Ato de Clown
Escola de Teatro da UFBA
Salvador-BA, 2000
Foto: Felícia de Castro



João Porto, Demian Reis, João Lima, Felícia de Castro
e Flávia Marco Antonio - Aeroclube Plaza Show-
Salvador-BA, 2001
Foto: Inês



João Porto e Kai Bredhold (Odin Teatret), Festival Riso da Terra
João Pessoa-PB, 2001
Foto: Felícia de Castro



Galpão abandonado - Parque Três Meninas
Samambaia-DF, 2003, fotos: João Porto



Reforma realizada no galpão, 2003.
fotos: João Porto



Foto: Zuleika de Souza-
Jovens em processo de criação no Galpão do Riso com o diretor Carlos Laredo do grupo espanhol *La Casa Incierta*, 2004.



Foto: Clarice Cardel

CAPÍTULO II - O LABORATÓRIO

Espaço Propulsor da Motivação Pessoal e da Pesquisa com o Foco Artístico

Não é possível escolher ideias esperando que elas mudem você. É preciso escolher condições de vida e de trabalho.
Eugênio Barba

Ao ingressar na academia, já havia passado por uma gama de experiências significativas no campo teatral, por isto entrei no curso com objetivo de aproveitar o conhecimento propiciado pela experiência da universidade e poder potencializar minha prática. No início me senti perdido e inseguro, pelo fato de achar que a universidade pudesse me absorver por completo, tirando de mim o tempo para o exercício prático, ou seja, tinha o receio de parar tudo e apenas estudar “teorias”. Não queria deixar de lado minhas motivações e deste modo, impulsionado pelo receio do suposto engessamento acadêmico é que propus no primeiro semestre de 2006 a criação de um núcleo de pesquisa em formato de laboratório denominado Núcleo de Trabalho do Ator (NUTRA) para com ele poder assegurar o exercício das minhas motivações ligadas ao treinamento do ator, ao estudo do *clown*, de instrumentos musicais e das técnicas circenses concomitante ao estudo nas disciplinas acadêmicas.

Este receio, de que a academia engessa a prática, é uma dicotomia ainda existente no meio artístico. Herdei este pensamento de tanto ouvir artistas falarem que existe uma diferença entre os que pensam arte, os acadêmicos, e os que fazem arte, os artistas. Esta dicotomia em parte talvez ainda persista pelo fato de ser difícil, enquanto estudante, encontrar dentro do processo de ensino-aprendizagem no currículo formal, o equilíbrio entre o estudo de conteúdo nas aulas e o tempo para sua dedicação prática, buscando o desenvolvimento pessoal. Talvez esta situação seja um reforço para a construção da dicotomia entre pensar arte e fazer arte,

pois, se o estudante fica somente mergulhado nos livros ou passando por técnicas sem desenvolvê-las, acaba por se tornar um especialista em informações, conseguindo apenas opinar sobre o assunto. Porém, se pedirmos para demonstrá-las praticamente, ou seja, fazê-las acontecer, ele se torna incapaz, porque não dedicou o tempo necessário ao seu aprendizado pela experiência corpórea, integradora e orgânica.

Na universidade, mesmo as disciplinas “práticas” sofrem uma descontinuidade, depois de um semestre o estudante abandona todo o processo para ingressar em outro, neste momento acontece uma ruptura e não uma transição. Claro que, mesmo em um processo fragmentado há possibilidade de ter existido aprendizado, porém, ele é minimizado porque deixa de encontrar ressonância no processo de desenvolvimento do estudante. Para que isto não aconteça, é preciso que o estudante busque espaço e tempo propício à investigação pessoal contínua.

A investigação pessoal contínua respeita o tempo necessário ao amadurecimento, que é singular a cada pessoa, fazendo com que o estudante esteja mais livre no que diz respeito ao tempo necessário para o aprendizado, bem como permite o desenvolvimento de outra relação com o processo criativo, não seguindo necessariamente a lógica do processo avaliativo existente nas aulas. Pois, não é no período de um semestre de aulas que nos apropriamos, no sentido de transformar as informações por ele propiciadas em saber prático. Este tempo da prática pessoal é o momento em que o fazer dá sentido para as teorias e informações recebidas, sem ele as teorias e informações não se transformam para o estudante em aprendizados. Desta forma, o estudante precisa ter um espaço onde possa dar continuidade por meio de sua pesquisa pessoal e transformar os conteúdos estudados nas aulas em aprendizados.

Defendo o laboratório como um espaço onde as motivações pessoais do estudante possam ser exercitadas, por meio de um trabalho contínuo; onde ele possa desenvolver uma relação mais coerente no que se refere ao tempo necessário à aprendizagem, principalmente no que diz respeito à corporificação dos princípios do ofício de ator. Este espaço de pesquisa pessoal, de trabalho e dedicação contínua dará sentido e equilíbrio entre a prática do estudante e as teorias por ele estudadas. A existência de um espaço onde o estudante possa colocar em prática as teorias, fora de uma relação avaliativa curricular, permitirá que ele faça às conexões entre teoria e prática por meio de sua pesquisa pessoal. Assim, o estudante a partir da práxis encontrará e dará sentido às informações abordadas nas disciplinas pelo fato de sempre estar relacionando-as com a construção de sua experiência desenvolvida no espaço do laboratório e vice versa.

Mesmo interessado pela formação acadêmica, não quis deixar de praticar minhas pesquisas pessoais, meus desejos e motivações. São os desejos pessoais, as motivações

despertadas pela experiência artística antes de ingressar na academia, seja como ator ou enquanto espectador, que nos inspiram e impulsionam a buscar uma profissionalização e um curso superior em artes. Ao ingressar no sistema do ensino formal, sejamos professores ou estudantes, não podemos abandoná-los, são eles, os desejos e as motivações que nos alimentam. Segundo Paulo Freire, para uma educação humana necessita-se levar em consideração o lado afetivo, os sonhos, desejos e motivações bem como o rigor intelectual da reflexão. Em suas palavras:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual. (1996, p.145).

Desta forma, também a prática educativa, no processo de ensino-aprendizagem do ofício de ator, necessita naturalmente do equilíbrio entre as informações propiciadas pelas teorias e o exercício reflexivo da sua prática. A prática em laboratório me transformou e me permitiu entender que pensar e fazer são processos uníssonos e se complementam, principalmente para o equilíbrio de um fazer teatral profundo em sentidos, como também para uma prática mais concreta embasada na reflexão. Foi desta maneira que aos poucos fui desconstruindo a dicotomia entre pesquisa e prática, entre fazer e pensar.

Para não cair nos extremos faço uso novamente das palavras de Freire sobre a relação de equilíbrio entre teoria e prática “...A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo” (1996, p.22). Apesar de o autor colocar uma barra evidenciando a separação entre teoria e prática, ele se refere a uma relação de equilíbrio entre essas duas denominações, que apenas são separadas para fins de compreensão e estudo, assim podemos constatar que a teoria somente existe porque alguém se propôs a refletir de modo crítico alguma prática. Por meio da reflexão crítica da prática nasce à teoria. No laboratório encontrei espaço para a pesquisa contínua em grupo dentro da academia. Busquei o equilíbrio entre a vivência e reflexão acadêmicas, oferecidas pela universidade, com a prática da pesquisa pessoal.

A pesquisa pessoal contínua no espaço do laboratório se faz fundamental, principalmente, dentro de sistemas pedagógicos que privilegiam apenas o equilíbrio de um currículo ideal, entulhado de informações, sem levar em consideração as condições e necessidades do processo de aprendizado do estudante, principalmente no que diz respeito ao tempo e às motivações pessoais, quase sempre ignoradas pelo currículo formal. Segundo

Gilberto Icicle, o currículo formal, quando embasado na relação descrita acima, não prioriza uma situação propícia do ponto de vista das necessidades da Pedagogia Teatral, a qual foi idealizada e realizada por muitos mestres do teatro como Stanislavski, Grotowski e Barba que sempre embasaram suas investigações contínuas em laboratório, tendo uma relação com o tempo diferente de processos e métodos rápidos que criam a ilusão de construir aprendizados. Sobre esta preocupação Icicle faz a seguinte observação:

Assim, vemos a situação pedagógica – aquela que se colocava como um processo lento, contínuo, privado, no qual um grupo (pequeno) de atores, conduzidos por um mestre promovia a renovação do teatro – se converter e se multiplicar em pequenos e rápidos *workshops*, oficinas, montagens de espetáculos em regime de produção em série, aulas a ocupar pequenos espaços num currículo multipartido (2010, p.87).

Desta forma, reflito que a universidade cumpre seu papel em propiciar ao estudante espaço de orientação e encontro com informações e teorias fundamentais à sua formação, por meio da experiência de seus docentes, porém só propiciar não basta, ela tem que impulsionar o estudante, motivá-lo a buscar seu espaço de pesquisa pessoal concomitantemente aos estudos nas disciplinas. Também, cabe aos estudantes sair do lugar passivo e buscar espaços para a realização de suas motivações em função de seu próprio desenvolvimento, pois sua formação não se dará apenas frequentando aulas, cursos e oficinas. Assim, percebo que a universidade quem faz somos nós, existem múltiplas possibilidades, mecanismos e espaços que propiciam a construção da autonomia do estudante dentro do ensino formal, o laboratório de pesquisa e a extensão são exemplos destes espaços.

A relação pedagógica dentro dos processos de ensino-aprendizagem no espaço das aulas, cursos e oficinas seguem as exigências necessárias ao seu processo, porém, não se pode confundir os procedimentos exercitados nestes espaços com os procedimentos da pesquisa pessoal em laboratório, o qual a meu ver, o estudante do ofício de ator deve desenvolver. Primeiramente, porque o tempo de duração das aulas, cursos e oficinas está determinado como um breve estágio, entretanto o tempo de pesquisa pessoal do ator em sua profissão se seguirá por sua vida inteira. Segundo, porque no espaço da aula, oficina e curso, o educando entra em contato com variados *modus operandi*¹⁵ e técnicas, porém, é necessário que depois tenha tempo para se apropriar delas corporalmente, podendo escolher e se dedicar ao seu desenvolvimento.

O espaço do laboratório propicia este exercício possibilitando assim, a construção da experiência, as informações servirão de amparo e motivação ao desenvolvimento da prática.

¹⁵ Expressão em latim que significa "modo de operação".

Desta maneira, não é em oficinas ou aulas que se apreende o conhecimento que elas abordaram, por mais que os ministrantes sejam muito experientes na área. Julia Varley discorre na citação abaixo que as oficinas e seminários servem muito mais como espaço para motivação do que para construir aprendizado.

Os cursos e os seminários são ensinamentos sufocados pelo tempo. Precisam de explicações em palavras e atalhos práticos, que suprem a falta de horas, meses e anos necessários para assimilar e maturar a experiência direta. Os princípios que, no *Odin Teatret*, foram incorporados implicitamente em tempos longuíssimos, durante os seminários, são explicados, analisados e exemplificados em poucas horas. Aquele conhecimento que, para mim, foi passado em meses de prática silenciosa, durante os seminários, torna-se compreensão conceitual. A carga afetiva é alcançada quando deixamos os argumentos técnicos para falar de motivações (2010 p.219).

Podemos inferir a partir da colocação da atriz, que a teoria serve para embasar e motivar práticas, essas práticas podem gerar novas reflexões, que por sua vez podem construir novas teorias que embasaram novas práticas, num ciclo de resignificação, adensamento e complexificação de experiências. Assim, penso que este é o equilíbrio saudável na construção de conhecimento e que a meu ver, é propiciado pela continuidade e dedicação, por meio da pesquisa pessoal em laboratório, após ter frequentado aula, oficina ou curso sobre determinado saber. Por meio do laboratório, a pesquisa pessoal do estudante juntamente com os conteúdos e motivações encontradas em aulas, oficinas e cursos se harmonizam, agindo com eficiência e contribuindo para uma formação mais equilibrada e saudável. É desta maneira, construindo um processo de aprendizagem autônomo por meio da pesquisa pessoal, confrontando as diferentes informações e conteúdos que acredito ser possível desconstruir a dicotomia entre pensar e fazer, entre teoria e prática.

No espaço de pesquisa em laboratório o educando pode seguir outras exigências fundamentais a investigação, podendo se debruçar em cima de novas descobertas, reformulando ou simplesmente se confrontando com questões que envolvem o ensino-aprendizagem do ofício de ator. São questões como disciplina, autoconhecimento e alteridade necessária para: a construção da sua presença de ator, o saber trabalhar com a exposição, o saber desenvolver uma comunicação com o público e o saber atuar em grupo. Estes são saberes que se constroem pela e na experiência. A sabedoria no sentido de conhecimento pertence não apenas à compreensão intelectual do educando, mas sim a sua inteligência corporal, num processo de aprendizado, de experiência. No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem sobre o ponto de vista da Pedagogia Teatral de Icle, ressalto a compreensão de Jorge Larrosa que diferencia conhecimento de informação:

Além disso, seguramente todos já ouvimos que vivemos numa “sociedade de informação”. E já nos demos conta de que esta estranha expressão funciona às vezes como sinônima de “sociedade do conhecimento” ou até mesmo de “sociedade de aprendizagem”. Não deixa de ser curiosa a troca, a intercambialidade entre os termos “informação”, “conhecimento” e “aprendizagem”. Como se o conhecimento se desse sob a forma de informação, e como se aprender não fosse outra coisa que não adquirir e processar informação (2001, p. 22).

Esses saberes exigem outra relação com o tempo, exigem também que se trilha o caminho prático para tecer-se, transformando informação em conhecimento, em experiência. Enquanto aprendizes, temos, por um lado, a capacidade de entender uma grande quantidade de informação durante um curto espaço de tempo. Por outro lado, não temos a capacidade, com a mesma velocidade, de tornar essas informações em sabedoria como nos coloca novamente Larrosa:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (2001, p.24).

O autor fala simplesmente de dar atenção ao que fazemos e dar atenção requer tempo, este tempo de parar e investigar-se, visto por muitos como um desperdício, é o tempo necessário à dedicação ao aprendizado de um ofício. O teatro é um ato realizado na vida, no aqui e agora, não é explicação. Por isto, seu processo de ensino-aprendizagem deve respeitar aspectos necessários ao seu estudo. Podemos assim perceber que o tempo necessário ao aprendizado do ofício de ator está sendo atropelado em função de muitas demandas que não necessariamente tem a ver com a Pedagogia Teatral segundo o entendimento de Icile, como é o caso do alcance rápido de resultados ou produtos.

A relação com o resultado do processo criativo, muitas vezes em forma de espetáculos, está sendo abordado apenas como um fator para servir de avaliação dentro do processo de ensino-aprendizagem ou como um produto para ser comercializado, no caso dos artistas que entram no processo de criação com o único objetivo de atingir rapidamente este produto final. Está claro aí uma lógica herdada do processo industrial que pouco tem a ver com a lógica do processo criativo artístico no que diz respeito às condições e procedimentos necessários a criação. A meu ver, o resultado de um processo criativo não está apenas no produto final. Dentro do processo da pesquisa pessoal em laboratório o resultado é uma consequência da

própria prática, ele tem um tempo natural, após o tempo necessário, o resultado pode tomar a forma de um espetáculo, ele é apenas uma parcela do processo. Respeitado este tempo do processo criativo, o espetáculo pode se tornar um produto a ser comercializado, e mesmo sendo comercializado segundo as regras do mercado, se estamos atento ao foco artístico, o processo criativo do espetáculo não acaba aí, ao ser apresentado, o público contribui para seu contínuo aperfeiçoamento.

Não sou contra a comercialização do espetáculo, mas não podemos confundir as leis que regem um processo de ordem criativa artística em função de demandas e procedimentos que regem a indústria e o comércio, com sua lógica de produção em série e consumo. Assim, ressalto a preocupação com a ânsia em alcançar resultados rápidos. Sobre esta diferença esclarece Icle, onde defende um espaço de prática sobre a ótica da experimentação criativa que esteja um pouco mais desprendido das exigências avaliativas curriculares ou do mercado.

Ao contrário das escolas institucionalizadas que nasceram – e ainda hoje nascem – para as exigências do mercado ou de outro tipo de cultura, as escolas de teatro dos diretores pedagogos, os estúdios, os laboratórios, os ateliês, nasceram para a experimentação criativa, para além da formação de atores (2010, p.52).

O mais importante para o ensino-aprendizagem do ofício de ator, na inversão de relação quanto à importância do processo em detrimento do resultado, é que o próprio processo criativo deixa de ser apenas um caminho para se chegar a um resultado ou a um produto de mercado; mas, passa a ser visto como uma ação contínua e riquíssima em aprendizados que farão parte da experiência, da vida do educando. O que contribui para focar no desenvolvimento de questões relacionadas ao desenvolvimento do campo artístico. Estas questões vão além da obtenção de uma avaliação final ou montagem de um espetáculo, apesar deste, o espetáculo, ser um importante balizador para constatação de alguns aspectos da aprendizagem e de resultados alcançados durante o processo.

Na investigação em laboratório, como artista e estudante da área, não estamos interessados apenas no resultado final, mas, sobre tudo, no crescimento que a própria trajetória propicia e sua reflexão crítica, ou seja, na experiência em si, no caminho. Há uma diferença na relação que se estabelece entre os integrantes do grupo, e deste com o fazer e o pensar artístico, quando se tem um espetáculo como campo de experiências e quando o espetáculo é montado apenas com um fim comercial ou avaliativo. Talvez, um fator que possa evidenciar isto, seja a existência do espetáculo como repertório. Quando é apenas um produto com fim comercial ou avaliativo, ao ser apresentado é como se já tivesse cumprido sua função, não servindo mais, ele

logo acaba e se desfaz. Quando o espetáculo é gerado na construção de experiências e é compreendido como um patamar para se continuar a pesquisa, ele se constitui como repertório, mesmo perdendo sua função avaliativa ou força mercadológica. O grupo continua a revisitá-lo e a (re)apresentá-lo, porque ele ainda faz sentido para as buscas e questões artísticas do ofício de ator e, principalmente, porque produz também sentidos e relações humanas. Segundo Barba:

A produção não produz apenas mercadorias, mas também relações entre as pessoas. Isso também vale para o teatro: ele não produz só espetáculos, produtos culturais. Quem julga do ponto de vista estético, só vê a “mercadoria” teatral. Para se compreender o valor social do teatro não basta olhar somente para as mercadorias, ou seja, os espetáculos produzidos. Deve-se olhar também para as relações que as pessoas estabelecem ao produzir esses espetáculos (2010, p.194).

A pesquisa em função apenas do alcance de resultados reduz a forma de ver o papel do laboratório, esta postura aborda o espaço do laboratório não como espaço de criação de experiências e sim apenas como espaço de preparação, sem um profundo processo de investigação sobre o ensino-aprendizagem do ofício de ator. O laboratório não é um espaço para focar na preparação do ator, porque a meu ver não existe uma preparação definida e ideal, ela se constrói e é uma das conseqüências da constante prática do processo pessoal investigativo. O laboratório é um espaço contínuo de pesquisa que segue procedimentos e necessidades que propiciam a investigação e criação artística, deste modo, é um espaço para a pesquisa, reflexão e para tecer experiências.

Um ponto complexo é o fator da relação da Pedagogia Teatral com as necessidades de sobrevivência financeira. Quando analisamos políticas de subsídio cultural constatamos que as regras e procedimentos adotados pelos mesmos tendem a estabelecer e forçar uma relação de submissão. Em troca do sustento financeiro nos submetemos às demandas de editais que não necessariamente se harmonizam com o processo artístico que incorpora a construção de experiências. Ao analisar mais criteriosamente, podemos notar que as leis e editais de incentivo à arte, principalmente embasadas na relação de patrocínio, utilizam a arte como meio de divulgação de produtos e empresas.

Da mesma forma, a área social tem visto a arte como uma ferramenta para sanar problemas como a educação, por exemplo. Assim, podemos notar na política de subsídio cultural e na política educacional, tanto por parte do governo quanto da iniciativa privada, que o teatro e arte estão apenas a serviço de suas demandas, desde a área social à industrial. Esta relação com o subsídio cultural e de utilidade com a arte, tem afetado de modo negativo o

processo criativo, por causa disto, temos nos dedicado a outros fins que não o do desenvolvimento do conhecimento propiciado pelo fazer artístico.

Esta visão de utilidade e de dependência financeira cria um ciclo vicioso que faz com que o artista perca seu foco, o que, conseqüentemente, diminui sua potência e sentido artístico de impacto social. Esta fragilização de nossa área acontece porque, enquanto artistas e estudantes, não respeitamos às necessidades do processo criativo e nos dedicamos pouco ao estudo que o ofício requer em nosso campo. Por estar preso a este ciclo esquecemos que a prática de nosso ofício não se resume apenas às demandas ditadas pelos editais. Existem outros fatores que, enquanto estudantes e artistas, temos que encontrar como: a busca pessoal em dar sentido ao teatro que nos propomos a fazer, a relação com o processo criativo que possa atingir e transformar nossa visão de mundo tanto como ator, como espectador. Saber proteger e dar o justo valor ao conhecimento gerado por meio de nossa área é uma questão de autonomia. Como ser independente, autônomo estando totalmente preso a esta relação de abordagem de “utilidade” com o processo criativo?

Não estou defendendo uma arte “pura” que não se relacione com os outros campos necessários a organização social, mas precisamos saber nos situar, não podemos perder a direção da “locomotiva” que move nossa área, em função de demandas, principalmente, da indústria cultural. A “locomotiva” de nossa área é propiciar a experiência por meio do processo criativo, os “vagões” são os desdobramentos que o estudo e a pedagogia teatral podem oferecer a sociedade, como por exemplo, oferecer uma parcela deste processo criativo em forma de espetáculo, como um dos resultados do processo criativo, comungando com o público, fazendo com que ambos, atores e público, realizam e experienciem o fenômeno teatral. Assim, vejo que o espetáculo pode se tornar um produto para a indústria, mas seu processo criativo não pode seguir uma lógica industrial, bem como a arte pode ser utilizada para a educação ou aprendizados de outros aspectos curriculares. Porém, o que resalto é que não se pode perder de vista seu campo do conhecimento em função de seus desdobramentos.

Ditando nossas próprias regras e procedimentos é que podemos nos relacionar e nos inserir com mais autenticidade, fazendo com que a nossa “locomotiva” ande corretamente sob os “trilhos” do processo criativo, sobre a nossa direção e necessidades artísticas. Deste modo, nosso campo pode adquirir mais respeito e sentido para a sociedade, fazendo com que ela reconheça o teatro como exercício necessário à vida. E mais, como estudantes podemos aprender a respeitar as regras, para se ter um verdadeiro e significativo processo criativo, mostrando as classes dirigentes política e financeiramente que não se faz uma experiência artística da mesma forma que se fabrica, se monta e se vende um carro.

A relação de estudo e criação artística no espaço do laboratório pode buscar uma reeducação sobre a prática artística e mostrar ao educando outros *modus operandi*, procedimentos e relações criativas com o foco na atividade artística em si. A arte é, antes de tudo, uma busca de sentido pessoal movido por questões pessoais e não podem estar totalmente regidas pela necessidade industrial. Por outro lado, não podemos também estar totalmente isolados desta relação. A questão que se impõe é: como podemos nos colocar diante desta situação social? Sobre isto nos coloca Barba:

O teatro é algo que não possui uma própria justificação racional segundo as categorias vigentes numa sociedade industrial. É revelador o fato que não há subvenções para o teatro nos Estados Unidos ou no Japão, os países mais desenvolvidos do ponto de vista tecnológico. A busca consiste não só em encontrar os meios materiais para exercitar nossa arte, mas também em dar a nós mesmos, e aos que virão depois, um valor que transcenda todos os álibis, toda a retórica ou todos os argumentos hipócritas que somos obrigados a exhibir quando falamos com os políticos ou com os mecenas públicos (2010, p.67).

Como disse anteriormente, muitos desdobramentos do ensino a partir do campo do teatro têm criado uma tendência de se buscar resolver por meio do teatro problemas com foco em outras áreas, como a social, a científica, a industrial ou em outras disciplinas, ao invés de se dedicar aos problemas e questões com foco no que é próprio a esta arte. Esta postura cria confusão no que diz respeito à delimitação da área do conhecimento artístico. Não quero dizer com isto que o teatro deva estar totalmente isolado, nem tampouco que arte não tem a ver com educação, mas se trata em primeiro lugar de reconhecer o espaço no qual estamos, os limites de nosso campo artístico para nos situar quanto à nossa própria função. Assim, podemos atuar de forma a nos inserir no processo social e não a nos submetermos totalmente às demandas criadas por ele, perdendo de vista nossas próprias necessidades.

As questões que urgem são: Como neste processo de inserção social não perder o foco em nosso campo de estudo e prática? Como se inserir no processo social sem se deixar “amordaçar” ou “engessar” em função de outras necessidades que não são artísticas? Neste sentido novamente recorro às palavras experientes de Eugênio Barba:

Existem também as nossas necessidades, individuais, profundas, que poderíamos chamar de “a-sociais”. Porque mentir para nós mesmos? Por que ao invés de considerarmos as motivações reais, pessoais, ao invés de manifestá-las, levando-as ao máximo de sua incandescência, teríamos que escondê-las atrás da fachada das tranquilizadoras justificações “políticas” e “sociais”? Se existe realmente uma necessidade profunda, ela deixa uma marca ao seu redor, contagia, se transforma em uma ação social (2010, p. 142).

Desta forma, conseqüentemente, a arte, o teatro contribui bastante para todas as outras áreas do conhecimento, não precisa abandonar seu campo e encontrar justificativas de outra ordem. Se a pedagogia teatral não se dedicar ao estudo do seu próprio campo, embasando-se em seus próprios conhecimentos e necessidades, corre o risco de nunca estabelecer o teatro como campo do conhecimento, e sempre sofrerá fragmentação o que faz diminuir seu impacto social. Assim, a meu ver, o teatro, por si, é ciência, é social e educa.

Outra diferença que é de fundamental importância entender, é que o espaço do laboratório não é lugar para realizar experimentos e sim para construir experiências. Assim, não se configura como um lugar para treinar “fórmulas” que funcionam. Buscamos, antes, experimentar para sentir e descobrir, não para achar uma suposta segurança do que é o certo. Neste espaço questionamos, mas não de forma anárquica. Os questionamentos nascem naturalmente a partir da própria experiência. Jorge Larrosa coloca a sutil diferença entre experiência e experimento:

Se o experimento é repetível, a experiência é irrepetível, sempre há algo como a primeira vez. Se o experimento é preditível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer” (2001, p.28).

O laboratório não é apenas um espaço para constatações de “verdades” já existentes, também não se propõe a alcançar um resultado previsto e imediato; mas, sobre tudo, é um espaço para a investigação, para tecer experiências construindo um sentido pessoal para a prática do estudante, para a construção de sua sabedoria.

Por outro lado, a experiência do trabalho em grupo sempre me fascinou, as histórias de grupos de teatro, que ainda hoje existem profissionalmente, como o *Odin Teatret*, o Lume Teatro e o Grupo Galpão, sempre me inspiraram a buscar, principalmente por meio da pesquisa continuada, o exercício do fazer teatral por meio do grupo de pesquisa. A meu ver, a investigação em grupo multiplica as experiências individuais e potencializa o aprendizado, as possibilidades de ensino-aprendizagem se ampliam por meio da dedicação grupal comprometida, prolongada e contínua. A constante presença do outro, no processo criativo, desperta a motivação à prática, bem como, propicia a possibilidade de sempre estar exercitando a percepção do outro, o olhar da diferença, e a troca de experiências, deste confronto nascem decisões e escolhas mais equilibradas a respeito do processo. Segundo Iclev:

A Pedagogia Teatral pode, também, fazer algo diferente disso. Ela pode oferecer um outro tipo de situação, ela pode experimentar o si como uma experiência da relação com o outro. Nesta situação existe, com efeito uma ética partilhada, uma partilha de decisões e um partilhar da experiência significativa (2010, p.83).

Compartilhar aprendizados e dificuldades, dentro de processos que vão além da montagem de um espetáculo ou um semestre de estudo, enriquece e intensifica a construção da experiência. O companheirismo contínuo motiva, e este, dá mais sentido às experiências. Desta forma, busco constituir um grupo que desenvolva um trabalho artístico embasado na prática, sobre o trilha profissional da pesquisa reflexiva contínua em forma de laboratório.

Foram por estas razões que decidi propor a criação do Núcleo de Trabalho do Ator – NUTRA, para o desenvolvimento da pesquisa propícia à construção da experiência, aliada aos estudos das disciplinas acadêmicas. Assim, enquanto os semestres iam se seguindo também minhas pesquisas pessoais foram caminhando, e, hoje, vejo o quanto foi importante em minha formação os dois andarem de mãos dadas, a vivência nas disciplinas embasadas no conhecimento organizado e o laboratório onde pude me confrontar com teorias e procedimentos, por vezes tendo-os como verdades absolutas, por vezes desconfiando deles, e por vezes rejeitando-os, sempre por meio da prática para melhor conhecê-los, resultando num processo de apropriação e construção de minha experiência.

CAPÍTULO III - O NUTRA

Núcleo de Trabalho do Ator

O início é algo perdido, árduo para construir. Às vezes é difícil e sem fé, é seguir o inseguro, o incerto, o medo de dar errado e não saber no que vai dar. Mas ao mesmo tempo um desejo, um querer sonhar e dar sentido para aquilo que parece impossível de se concretizar. E vem o medo da luta, do não querer lutar, de ter medo da vida. Mas é um passo que quero dar, para dar sentido mais uma vez a minha vida e continuar vivendo.....
(diário de bordo, 12/01/2003)

3.1 A semente vem de um fruto que veio de uma árvore que veio de uma semente...

Quando damos início a algo temos em mente o que fazer, porém o que se torna mais complexo não é saber o que fazer, mas sim, o como realizar. Este **como** é o mais difícil de encontrar, porque exige que percorramos um caminho prático. Ao iniciar o NUTRA, senti a necessidade de recorrer a quem tem concretamente trajetória e experiência e não somente informações a respeito do treinamento do ator. Busquei procedimentos, exercícios e conselhos para servir de modelo e embasar as nossas atividades. No início, quanto aos procedimentos, regras e exercícios para a investigação do treino, a principal fonte foi o Lume, por meio de assessorias do ator Carlos Simioni e exercícios oriundos das pesquisas do grupo *Videnes Bro*.

O primeiro procedimento importante que identifico para a investigação prática está relacionado ao espaço. Qual o espaço propício à investigação corporal, física, energética e sonora do educando? Primeiramente, necessita-se de um espaço que propicie certa privacidade para assegurar a confiança dos estudantes em poder se exporem ao “erro”. A relação com o erro deve ser considerada como um caminho para o acerto, o erro é tido mais

como um processo natural que constrói o conhecimento, por meio da experiência do educando, do que uma barreira que impossibilita obter “acertos”. Vendo desta forma, o erro é parte do processo, temos que aceitá-lo, é por meio das perguntas e erros que o processo de ensino-aprendizagem do ofício de ator em laboratório se desenvolve.

Para o trabalho precisa-se de um espaço amplo que possibilite uma desenvoltura e movimentos corporais dos estudantes em grupo, além disso, ter um espaço limpo é fundamental, não somente no sentido físico, mas também no sentido energético, ou seja, ao varrermos a sala preparamos o espaço e também a nós mesmos internamente para entrar em atividade. Este tempo de limpeza e atenção ao espaço gera uma concentração nos estudantes, demonstra também um exercício de afetividade e cuidado com ele. Este cuidado se reflete também no grupo e com cada um que está dentro da sala. Parece ser um simples detalhe, e realmente é, mas que faz toda a diferença. Cuidar é uma palavra que precisamos saber exercitar, é cuidando do espaço que aprendemos a cuidar de nós mesmos, do outro, do grupo e depois do público. Cuidar é essencial para o fazer artístico e para o ensino-aprendizagem dentro da pedagogia teatral. Sabemos o quanto as pessoas gostam do que fazem pelo estado em que se encontra o espaço onde elas trabalham.

Uma regra fundamental é o exercício de saber preservar o “silêncio” o que também contribui para a concentração no trabalho. Ao entrar na sala, busca-se conservar o silêncio, isto ajuda a construir no estudante e no grupo o espaço invisível da pesquisa e faz com que o protejamos evitando a “conversa cotidiana” por meio da fala. Fora da sala de trabalho, muitas situações se passam, gerando em nós emoções de todos os tipos. Ao chegar para o treino podemos estar felizes, tristes, desanimados, irritados ou em crise com o curso, podemos estar com diversas emoções que um ser humano pode sentir, mas não podemos tomar decisões precipitadas como, por exemplo, não treinar porque estamos num estado triste, sem motivação ou com medo. A possibilidade de transformar nossos estados e emoções a partir do próprio trabalho é um dos primeiros aprendizados que percebemos por meio do treino. Assim, precisamos nos resguardar e silenciar para começar o treino prestando atenção em nossas próprias emoções, nos escutando e dando início a investigação sobre nós mesmos. Também é uma regra não fazer nenhum comentário sobre o trabalho do companheiro fora da sala, principalmente para pessoas que não estão dentro da pesquisa, periodicamente fazemos encontros para trocar as experiências, assim todos os estudantes se sentem protegidos e podem se expor no trabalho de investigação.

As regras e os procedimentos criam um ambiente de trabalho, de concentração e disciplina que os estudantes iniciantes ainda não estão habituados e isso pode gerar medo e receios como na fala a seguir da integrante do NUTRA quando ingressou na pesquisa.

Eu entrava por esta porta e tinha medo de pisar errado e alguém falar: Olha o que você esta fazendo! Eu tinha muito medo no começo. E assim, foi mudando muito esta minha concepção porque eu comecei a perceber, aqui dentro, que é um trabalho. Sei que gosto de chegar e falar, mas sei que se eu fizer isso, vou desconcentrar na hora de começar o trabalho, porque aí vou tá lembrando: eu me esqueci de falar tal coisa. Não! Eu entrei e já sei qual é o ambiente. Aqui dentro eu sinto mais um profissionalismo mesmo, um trabalho. Aqui é um local de trabalho e a gente se dá bem da forma do trabalho (Gisselle Falchi Ando, gravação da reflexão em grupo realizada em 20 de janeiro de 2011).

Talvez no iniciante desperte o medo, porque realmente é um espaço onde ele deve encarar a si próprio. Este medo inicial gera tensão que depois vai se tornando atenção. Dentro do treino, o estudante deve prestar atenção no que faz e tudo que faz está constantemente aparecendo e sendo refletido no grupo, não dá para se esconder atrás de um “discurso”, “explicações”, “argumentos” ou “desculpas”, como geralmente fazemos frente a um desafio, a fim de justificar nosso limite, insegurança e medo. A prática de preservar o silêncio ajuda a ir aos poucos enfrentando os desafios que o treino constantemente nos coloca e a desenvolver a observação e escuta de nossos estados emocionais.

As regras e procedimentos causam uma exposição do estudante, o próprio ambiente é propício a concentração e todas as ações não passam despercebidas, realmente é “um pisar em ovos”, como coloca a integrante acima. Assim também deve ser a postura do ator no palco, devemos entender que todas as nossas ações geram em cena significados para o público e que constantemente estão nos vendo, sentindo e interpretando nossas ações e posturas.

Quando silenciemos, a nossa postura em relação ao que fazemos naturalmente aparece, a verdade vem à tona, se torna clara e perceptível tanto para o indivíduo quanto para o grupo. Preservar o silêncio não quer dizer que não se pode falar, mas sim se trata de exercitar uma percepção mais sensorial do que somente oral. Se comunicar pela fala já é uma prática muito exercitada, o ator precisa saber se comunicar por meio dos sentidos, pelo olhar, pela audição, pela presença, sem tentar explicar ou entender; mas, sobre tudo, sentir-se, sentir o outro, sentir a situação e agir. Isto desperta a intuição no estudante do ofício de ator, uma inteligência que ele deve desenvolver. Outro fator de importância é que para se trabalhar em grupo precisa-se ter uma relação cronológica em comum, ou seja, temos um tempo determinado para realizar o treino no dia e começar o trabalho juntos, mesmo o foco do trabalho sendo o indivíduo, é também por meio do grupo que ele se desenvolve. Para isto,

uma regra importante é estipular o tempo de “tolerância ao atraso”, após este tempo o estudante fica impossibilitado de entrar na sala. Quando iniciamos o treino no NUTRA, após dez minutos que é o tempo de tolerância, fechamos a porta e colocamos uma cadeira para bloquear a entrada; assim, o estudante que chega além do tempo de tolerância, ao tentar abrir a porta, sente que já está posta a cadeira o que significa que ele ultrapassou o tempo estipulado para o atraso e não pode entrar. Sobre este procedimento temos a fala de outra integrante do Nutra:

Eu lembro que me incomodava muito nos primeiros treinos quando o João fechava a porta, após os dez minutos, e colocava a cadeira. Pensava: Agora vai começar a sessão tortura. (risos). E isto é muito simbólico porque esta mesma cadeira que o João coloca na porta é a mesma cadeira que eu ponho nas minhas portas também, assim... Mas não é ruim, é uma prisão para um outro tipo de liberdade que a gente exercita. Esta prisão de se conhecer para poder agir dentro deste conhecer. Poder ter esta liberdade de perceber que tem trinta possibilidades que eu não conhecia e um ano depois, você conhece mais quarenta e cinco possibilidades (Paula Sallas, gravação da reflexão em grupo realizada em 20 de janeiro de 2011).

Podemos notar por meio dessa reflexão que as regras são internalizadas, ou seja, simbolicamente também colocamos a cadeira em nós mesmos, neste momento estamos delimitando o espaço, criando uma redoma e não uma prisão, para frear e nos proteger de outras relações que não sejam às do trabalho. E assim, poder construir a proteção para o espaço da pesquisa que propicia a liberdade na investigação dentro do processo criativo. Isto ajuda a construir a concentração e autodisciplina no educando e desenvolve o saber de se colocar em trabalho criativo. Quanto mais somos complacentes em relação aos atrasos, mais eles acontecem. Se o atraso parecer sempre natural em um trabalho de grupo estaremos legitimando-o, desta forma, ele continuará a acontecer. Quando tomamos o atraso como prejudicial e determinamos limites para ele, como um procedimento, eles vão sendo abolidos. Além de proteger o espaço para o processo criativo, trabalhamos, por meio deste procedimento, uma conduta que o estudante do ofício de ator deve adquirir para sua vida profissional: ser pontual, saber priorizar um tempo pré-determinado para se trabalhar diariamente e otimizá-lo da melhor maneira possível.

As regras e procedimentos contribuem para a construção de um ambiente de pesquisa e autodisciplina, o estudante aprende a se preparar com antecedência para estar pontualmente na sala de trabalho. Com a preparação do espaço, ele aprende a respeitar o ambiente construindo uma relação de trabalho com o grupo, mais do que uma amizade uma relação de companheirismo, o que gera consequentemente, um respeito por si mesmo. Essas regras e procedimentos colaboram também para que o estudante consiga diferenciar e separar, de um

modo simbólico, os tipos de posturas e relações que tem e desenvolve nas diversas situações do dia a dia das posturas e relações profissionais que o ofício de ator necessita.

É possível, assim, resguardar o grupo e a si mesmo dos conflitos que venham a surgir no próprio campo de trabalho, ou fora, impedindo que eles interfiram na pesquisa de modo negativo no processo. Todas as regras e procedimentos ajudam a administrar a pesquisa em grupo, como nos coloca Gilberto Icle:

Criação da necessidade de regramento, conjunto de regras com as quais se refutam elas próprias, as regras, para um movimento de construção e desconstrução de regras, para a certeza que não existem regras definitivas ou mais certas umas que as outras, mas que elas são importantes para estabelecer as margens do próprio trabalho, para se encontrar o decisivo estado de “se colocar em trabalho”, se colocar em condição de trabalho (2010, p. 51).

Os procedimentos e regras representam para o educando limites, as regras são linhas que podem mudar de lugar, mas nunca desaparecer dentro do trabalho, pois necessitamos de regras para nos confrontar e nos desenvolvermos. Um trabalho em grupo não flui se não há regras que orientam a pesquisa e a convivência. Estar submetido a regras não quer dizer ser submisso a elas porque, antes de tudo, são estabelecidas em grupo e comuns a todos no trabalho. As regras não devem servir como procedimentos para o domínio de uns indivíduos sobre outro ou de um indivíduo sobre o grupo, numa espécie de hierarquia de poder, mas são como referências para que se possa encontrar o difícil equilíbrio entre rigor e flexibilidade. É por meio da disciplina que a liberdade criativa aparece e no exercício constante em se confrontar com os limites, como nos coloca Paulo Freire: “...O bom clima pedagógico-democrático é o em que o educando vai aprendendo a custa de sua prática mesmo que sua curiosidade como sua liberdade deve estar sujeita a limites, mas em permanente exercício. Limites eticamente assumidos por ele...” (1996, p.85).

As regras não são leis que não podem ser infringidas, com as regras não temos a mesma relação que temos com as leis. Como já dito, as regras são limites que servem como referência para podermos nos situar no espaço e no tempo e para melhor sincronizar nossas ações de trabalho em grupo, tornando-as assim mais eficientes. E principalmente, como afirma Paulo Freire, para exercitar o equilíbrio pedagógico-democrático o qual e no qual o estudante vai se desenvolvendo a partir das referências dos limites como desafios antes aceitos por ele.

3.2 Ferramentas

O primeiro trabalho consiste na prática de exercícios psicofísicos para o ator com o objetivo de reeducar o estudante às necessidades do ofício de ator. Esses exercícios são oriundos principalmente de pesquisadores que desenvolveram procedimentos para a preparação do ator e que permitem a identificação de princípios que auxiliam o estudante a corporificá-los por meio de sua prática. Esses princípios estão relacionados à condição psicofísica do ator como presença, base, oposições, energia, organicidade¹⁶. Quanto à importância da prática do treino para o ator, Jesser de Souza, integrante do Lume diz:

São muitos elementos que são pertinentes e que têm relação com o treinamento. À primeira coisa é algo que serve para o ator. É para o ator o treinamento técnico, ele é a base para a realização do trabalho dele, como em qualquer ofício, você tem que saber o que você vai fazer, da mesma forma que o protético tem que aprender que o dente é deste tamanho e sua ordem é deste jeito. Existem princípios em qualquer profissão que tem que ser respeitados. O trabalho do ator é um ofício também. O treinamento técnico no mínimo é uma ferramenta que dá os princípios do trabalho do ator (entrevista concedida em outubro de 2010).

Souza afirma que o trabalho do ator também é um ofício, sendo assim é de fundamental importância que os aprendizes deste ofício se dediquem às necessidades que este requer. O ator ressalta ainda que o treinamento técnico serve, antes de tudo, para o ator, para seu estudo na busca de conhecer suas potencialidades psicofísicas. No treino, o ator não pode trabalhar com uma compreensão que separa o corpo da voz e o ator de sua pessoa. Pessoa, impulsos, emoções, corpo, voz estão comprometidos e são uníssomos no trabalho de investigação do ator. O treino desencadeia um processo de conhecimento das capacidades, potencialidades e limites do ser ator, compreendendo corpo e voz em unidade. Ofício e pessoa são inseparáveis, a prática do treino do ator é tão importante para o ofício, quanto para a vida, assim como o vivido alimenta, nutre o ofício. Desta forma, o ofício não é algo que fazemos, mas, sobre tudo somos.

Outro fator fundamental, é o treino das técnicas circenses, nos dedicamos ao treino de acrobacias, perna-de-pau, monociclo, arame e malabares, estas técnicas oferecem, principalmente, a possibilidade de trabalhar a situação direta de risco, coisa que os exercícios oriundos das pesquisas do *Videnes Bro* e do Lume, por mais que também proponham o risco, não obrigam o ator a se colocar em situação direta de risco.

¹⁶ Um estudo sobre estes princípios pode ser encontrado no livro de Eugênio Barba e Nicola Savarese *A Arte Secreta do Ator* Campinas, editora Hucitec, 1995.

As técnicas circenses, por meio dos aparelhos, propiciam naturalmente a situação direta de risco, ao subir na perna de pau, ou tentar se equilibrar no arame o estudante tem claramente um limite a ser transposto, ele está exposto ao risco iminente. O aparelho afeta seu equilíbrio, sua respiração e quando isto acontece o principal sintoma que aparece é o medo que gera nervosismo e ansiedade. A tendência do estudante nestes momentos de pressão é de tensionar a musculatura e travar a respiração. Da mesma forma, estar em cena também é uma situação desconfortável principalmente para o iniciante, gera medo e ansiedade que atinge a respiração e conseqüentemente as suas ações em cena. O treino de técnicas circenses propicia o saber lidar com o medo, a insegurança e a ansiedade numa situação de pressão. Ao tentar enfrentar este desafio, o educando aprende a trabalhar de forma contínua e fluida mesmo sob uma situação de limite e de tensão. Quando, na prática dos aparelhos circenses, o nervosismo, a ansiedade e o medo aparecem, devem ser identificados para que o estudante busque se reequilibrar psicofisicamente, principalmente liberando a respiração fluindo em sua prática. Além disso, as técnicas circenses trabalham no estudante outros aspectos como a relação com a leveza, flexibilidade e a gravidade, como nos coloca Jacques Lecoq.

A acrobacia dramática começa por piruetas e cambalhotas, cuja dificuldade aumenta, progressivamente, para transformar-se em saltos pela janela, depois em saltos mortais, tentando liberar o ator, o quanto possível da gravidade. Trabalhamos, ao mesmo tempo, a flexibilidade, a força, o equilíbrio (nas mãos, na cabeça, nos ombros...), a leveza (todos os saltos), sem nunca esquecer, ainda aqui a justificativa dramática do movimento (2010, p.115).

Importante salientar que ao estudar e treinar as técnicas circenses, dentro dos objetivos da pedagogia teatral, não se trata de ser exímio, porque não buscamos a virtuosidade como os circenses no circo clássico, mas busca-se, por meio do treino destas técnicas, trabalhar e assimilar princípios, como flexibilidade e leveza observados por Lecoq, que contribuem para o ensino-aprendizagem do ofício de ator. O autor ressalta ainda que não se deve perder a justificativa dramática, ou seja, a ação do ator, para que a acrobacia não se torne um exercício puramente ginástico. Desta forma, para não se esquecer do aspecto dramático, após o estudante ter aprendido uma acrobacia, do ponto de vista de nosso trabalho, ele deve buscar torná-la uma ação, sempre partindo de impulsos e buscando variar a sequência, o ritmo e as tensões, dando nuances ao movimento acrobático.

A prática da linguagem do *clown* daria um capítulo em si, porém esta monografia não tem como objetivo aprofundar-se nesta linguagem, mas apontar as contribuições que esta técnica oferece para o processo de ensino-aprendizagem do ofício de ator. Para isto focarei em

duas principais contribuições que são: a exposição do ator e a possibilidade de colocá-lo em relação direta com o público. Um dos primeiros pesquisadores a sistematizar procedimentos para o estudo e ensino desta linguagem foi Jacques Lecoq. Existem muitas abordagens quanto à técnica do *clown* por esta linguagem ter sido difundida em muitos espaços como rua, feira, teatro e circo. Desta forma, existem palhaços mais espalhafatosos oriundos do circo, e outros mais sutis no teatro, mas isto também não caracteriza uma regra geral, existem palhaços sutis ou espalhafatosos que se apresentam tanto no teatro, na rua ou no circo, o fato é que as necessidades da atuação nos diferentes espaços fizeram com que surgissem muitas vertentes e escolas para o estudo e ensino desta técnica.

O NUTRA estuda a técnica do *clown* voltada mais para a linha de Lecoq que, como já dito anteriormente, tem como princípio sua descoberta a partir de situações e exercícios que expõem nuances da pessoa e suas fragilidades, o que ele denomina descobrir “o próprio *clown*”.

A principal descoberta se deu em resposta a uma pergunta simples: o clown faz rir, mas como? Solicitei um dia aos alunos para que se pusessem em círculo - lembrança da pista - e nos fizessem rir. Um após o outro, eles tentaram umas palhaçadas, umas cambalhotas, uns jogos de palavras fantasiosos, tudo em vão! O resultado foi catastrófico. Sentíamos algo preso na garganta, uma angústia no peito tudo se tornava trágico. Quando se deram conta desse fracasso, pararam com a improvisação e foram sentar-se, desapontados, confusos, perturbados. Foi então, vendo-se naquele estado de fraqueza, que todos se puseram a rir não do personagem que pretendiam apresentar, mas da própria pessoa, assim, despida (Lecoq, 2010, p.213).

Na metodologia de ensino da Escola Internacional de Teatro Jacques Lecoq (França), a técnica do *clown* tomou uma importância fundamental sendo a última linguagem a ser ensinada dentro do cronograma de sua escola. Mais tarde no Brasil, a partir das pesquisas de Lecoq, essa linha do próprio *clown* foi desenvolvida por Luís Otávio Burnier dentro do Lume que a denominou de “*clown* pessoal”. A partir destes estudos, Burnier criou o retiro de *clown*, uma metodologia própria para iniciar os atores nesta técnica. Para ser um *clown* é preciso muita perseverança. Esta linguagem trabalha com algo de mais profundo do ator, trabalha diretamente o seu ser. Segundo o ator Ricardo Puccetti, responsável por esta linha de pesquisa dentro do Lume, o trabalho de iniciação na técnica do “*clown* pessoal” é como se colocássemos uma lente de aumento na pessoa, ampliando tanto os seus aspectos físicos como também aflorando e expandindo os estados emocionais, os sentimentos (depoimento na demonstração técnica *Anjos ridículos*, realizada na 508 sul, Brasília, 1998). São trabalhados corpo e emoção juntos, o que podemos novamente chamar de um estado psicofísico. Todo

este trabalho de mergulho e descoberta do ator é que dará vida ao *clown*. Assim, tudo que é trabalhado e descoberto no processo de iniciação tem como fonte o próprio ator. Quanto ao processo de iniciação do *clown* diz Burnier:

Ser um *clown* significa ter vivenciado um processo particular, também difícil e doloroso, que lhe imprime uma identidade e o faz sentir-se como um membro de uma *família*. Um *clown*, quando olha nos olhos de outro, encontra algo que também lhe pertence, que os une, que constitui uma cultura comum entre eles e que somente outro clown sabe o que é (2001, p. 209-210).

Para iniciar os integrantes do NUTRA nesta técnica criei um curso a partir dos procedimentos do retiro de iniciação do Lume e de outros *clowns* com os quais realizei oficinas. Após o curso, os *clowns* são levados para espaços não convencionais, como ruas, rodoviárias e praças, realizando intervenções sem nenhuma cena previamente preparada, apenas o *clown* com seu figurino e nariz vermelho, considerado a menor máscara do mundo. As situações experienciadas pelo palhaço na rua trabalham no ator uma relação diferente da qual está acostumado, ou seja, ele não está atuando em uma cena fictícia e sim está inserido na situação da vida real, precisa reagir aos estímulos que as situações reais lhe colocam. O palhaço atua, reage e age na vida, no aqui e agora. Este exercício é para o ator como se o teatro, a cena se resumisse apenas em sua presença diante do público. Não existe texto, cenografia ou cena do ponto de vista convencional, suas ações e reações são tudo que tem para se relacionar, encarando e experimentando o público fora da caixa cênica.

Reconhecer o público, olhar em seus olhos e se relacionar se deixando ver e vendo o público, sem nenhum artifício além dele mesmo, causa uma sensação de vazio e desespero no aprendiz. A partir deste vazio, o palhaço começa a construir uma comunicação real e verdadeira com o público, aprende a reagir em resposta as ações do ambiente em que se encontra como nos coloca Lecoq “...O *clown*, ultrassensível aos outros, reage a tudo que lhe chega, e viaja, então, entre um sorriso simpático e uma expressão triste...” (2010, p.215). A técnica do “*clown* pessoal” trabalha um estado de disponibilidade do ator: ao mesmo tempo em que ele tem um roteiro predeterminado a seguir, ele também está aberto à vida, ao que acontece em sua volta, atento à escuta do público. É com o público que o palhaço desenvolve sua atuação criando um estado de jogo, de ações e reações, segundo Lecoq:

Não se representa um clown *diante* de um público, joga-se *com* ele. Um clown que entre em cena entra em contato com todas as pessoas que constituem o público, e seu jogo é influenciado pelas reações desse público. O exercício é importante para o ator em formação, que sente aí uma relação forte e viva com o público (2010, p.217).

A partir da linha desenvolvida por Lecoq, o ator não trabalha o *clown* da mesma forma que monta e interpreta um personagem e sua relação com o público também não segue as mesmas regras. Ou seja, o palhaço não ignora o público, se o faz é porque tem a ver com o jogo desenvolvido. Desta maneira, a linguagem do *clown* contribui para o processo de ensino-aprendizagem do ofício de ator porque propicia ao estudante a experiência com o público de forma direta, em seu mais profundo estado de exposição.

Além do *clown* também realizamos um trabalho musical no qual nos dedicamos ao estudo de instrumentos musicais, melódicos e percussivos, com um fim teatral. Da mesma forma que não utilizamos as técnicas circenses com o objetivo de apresentar um espetáculo circense virtuoso, também com o treino da música não buscamos ser músicos. A pesquisa com a música, que a princípio denominamos “música expressiva”, não é abordada como um recurso cênico, ou seja, não apenas como uma sonoplastia que contribui para a cena, mas ela própria pode ser cena, ser teatral e é expressiva quando potencializada por meio da atuação do ator. O ator não apenas toca e domina o instrumento, mas atua com ele. Esta sutil abordagem faz uma grande diferença no trabalho do ator, tanto a música potencializa sua atuação, quanto sua atuação potencializa o poder comunicativo da música, tornando-a expressiva do ponto de vista teatral. Seu treino propicia ao ator a compreensão do ritmo musical que é cheio de impulsos sonoros se diferenciando do andamento que é o tempo marcado, ou seja, muitas vezes o ator pode até estar tocando no tempo certo do andamento, porém sua música não tem ritmo, não gera melodia, impulsos, não tem uma organicidade. A seguir Lecoq explica a diferença entre ritmo e andamento.

É preciso que se encontre um *ritmo*, e não um *andamento*. O andamento é geométrico, o ritmo é orgânico. O andamento pode ser definido, enquanto o ritmo é muito difícil de ser aprendido. O ritmo é a resposta a um elemento vivo. Pode ser uma espera, ou uma ação. Entrar no ritmo significa entrar no grande motor da vida. O ritmo está no fundo das coisas, como um mistério. Evidentemente não digo isso aos alunos, senão não conseguiriam fazer mais nada. Eles têm que descobri-lo (2010, p.64).

De fato, quando Lecoq ressalta que seus alunos têm que descobrir sozinhos o ritmo está se referindo que não podemos ensinar diretamente o que é o ritmo e sim temos que propiciar uma situação em que o próprio estudante possa descobrir. Apesar do autor não se referir diretamente à música, percebo que a prática da música em grupo propicia a descoberta do ritmo. Diversas vezes, quando estamos praticando o treino musical em grupo, estamos no andamento, está tudo certo, porém a música não acontece. É difícil falar em palavras, pelo fato de se tratar de algo que só pode ser sentido. O ritmo é perceptível e claro quando

entramos nele. Geralmente quando os estudantes iniciam este treino musical, eles vêm com o receio e logo dizem que não sabem tocar nada; porém neste trabalho musical não é cobrado uma relação de domínio do instrumento, pedimos apenas que ele vá entrando na música, no ritmo do grupo, e de repente vemos o ator que nunca tinha tocado um instrumento percussivo entrar no ritmo e fazer música. O estudo de instrumentos e a prática musical grupal propiciam a descoberta do ritmo, da melodia e da expressão musical, assim como a vibração sonora da voz no espaço é compreendida como extensão do corpo, o instrumento e a vibração da música também fazem parte e são extensões do ator.

Todo o processo é registrado por meio de anotações pessoais dos integrantes do NUTRA. A escrita em diário de bordo também é uma ferramenta pedagógica fundamental e de grande importância se for realizada com constância. O registro das experiências no processo de investigação, por meio da escrita, contribui para despertar no estudante um “diálogo consigo” após cada experiência. É neste momento que ele tem a oportunidade de se auto-analisar e analisar o processo no qual está inserido, tornando-se consciente de suas experiências, dos aprendizados e das dificuldades enfrentadas.

As reflexões pessoais podem ser de qualquer área relacionada ao trabalho como, por exemplo, a dificuldade com as regras, com o comportamento do outro ou mesmo com alguns aspectos do treinamento que ainda não entende, o porquê de sua prática. Por meio da escrita, sempre após a experiência, a pesquisa se torna naturalmente analítica e reflexiva fazendo com que o próprio estudante seja dono de seu processo. Segundo Paulo Freire “...O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal se vá tornando crítica” (1996, p.39). É assim que o processo de conhecimento é construído, estar em pesquisa é estar constantemente revendo e refletindo o fazer, não temos os procedimentos como leis a seguir, mas como parâmetro para construir nossa experiência, desta forma se faz fundamental o processo reflexivo do estudante despertado por meio da escrita em diário de bordo. Ele é um arcabouço de memórias escritas que após um tempo pode ser retomado pelo estudante, que ao reler, percebe o momento que estava passando e qual dificuldade estava enfrentando, servindo como consulta para desenvolver mais tarde sua própria metodologia de ensino a partir do olhar de sua experiência registrada.

Os exercícios psicofísicos, o *clown*, as técnicas circenses, a música expressiva e o diário de bordo foram propostos por mim, que já tinha uma experiência e domínio básico podendo desenvolvê-las dentro NUTRA e propiciando o seu ensino aos ingressantes. A relação entre essas ferramentas dentro do trabalho foram se construindo com a práxis e ainda

estão em fase de descobertas e associações entre elas. A priori, as praticamos separadamente para entender as dinâmicas e especificidades de cada uma. No início percebi que não podia propor todas ao mesmo tempo, busquei inseri-las aos poucos, conforme as necessidades do momento. A primeira necessidade que percebi foi priorizar os exercícios psicofísicos, eles servem como um portal de entrada para a pesquisa e são à base do trabalho. Concomitantemente foram introduzidas as técnicas circenses e o treino musical uma vez por semana. Quanto à técnica do palhaço, por se tratar de uma linguagem que exige um curso de iniciação, requer uma preparação e um período específicos, geralmente fazemos no período de férias. O diário de bordo atua de maneira transversal à pesquisa, todas as experiências vivenciadas por meio das ferramentas são registradas. Quando o estudante ingressa no NUTRA é orientado a adotar o diário de bordo como procedimento de pesquisa.

Apesar das ferramentas serem definidas, sua prática no que diz respeito à constância e intensidade, varia conforme as necessidades de cada momento dentro do núcleo, ou seja, às vezes estamos mais focados nas técnicas circenses, outras estamos investigando mais as relações entre cada exercício ou estamos analisando a didática do ensino-aprendizagem por meio dos procedimentos abordados, experienciando adequações nos mesmos. Após um tempo de prática dentro do núcleo, quando o estudante está mais adaptado ao trabalho de investigação prática, é motivado a propor uma pesquisa pessoal por meio do Projeto de Iniciação Científica (Pro-IC), podendo focar em aspectos singulares ao seu olhar dentro da prática. Este momento vem após a experiência com base na prática de no mínimo um ano, onde o integrante iniciou o processo de construção de sua autonomia e agora pode lançar um olhar mais pessoal, contribuindo para a pesquisa dentro do núcleo. Desta maneira, o seu projeto de pesquisa estará mais embasado na sua prática e estará relacionada com algum aspecto concreto da pesquisa do núcleo. A partir da referência dada pelas ferramentas, os estudantes encontram de maneira concreta aspectos que querem aprofundar das próprias ferramentas ou fazer relações com outros aspectos de sua motivação pessoal, despertadas antes do ingresso na universidade ou mesmo nas disciplinas cursadas.

Conforme o amadurecimento dos integrantes e de suas pesquisas, as atividades pedagógicas vão se transformando, sempre fruindo de acordo com as necessidades concretas do núcleo. Novas técnicas ou procedimentos vão sendo adicionados se mesclando com a didática do processo de ensino e aprendizagem do NUTRA que ainda está se construindo e se delineando a partir da sua práxis. Os integrantes do NUTRA podem iniciar sua pesquisa pessoal: num primeiro momento, sob trilhos concretos e seguros, são estimulados a exercer a autodisciplina e a autonomia; depois, quando já alcançaram por meio das ferramentas básicas

uma postura e um olhar diferenciado em relação ao trabalho, começam a contribuir e intervir de forma natural e positiva na pesquisa. Com o tempo é o olhar diferenciado de cada estudante sobre a ferramenta que faz aparecer naturalmente a singularidade de cada um dentro da pesquisa. Assim, por mais que as atividades sejam determinadas e as ferramentas estejam definidas, o que é de extrema importância para o processo de ensino-aprendizagem do ofício de ator, a partir da experiência pessoal elas vão sendo (re)significadas dentro do trabalho; bem como princípios e associações entre elas vão sendo descobertos. Sempre buscamos encontrar aproximações e diferenças entre as ferramentas para encontrar suas especificidades e o **como** cada uma acrescenta e interfere na outra.

Outra prática que alimenta a pesquisa são os intercâmbios. Em momentos propícios participamos de trocas com artistas, onde podemos relacionar nossa prática com outras formas de ver o processo criativo, confirmando aspectos os quais o núcleo está estudando. As oportunidades de intercâmbio surgem da parceria direta e contínua com grupos como Lume Teatro e o Teatro do Instante¹⁷.

Existe no NUTRA o convívio entre dois espaços ao mesmo tempo, um comum que é o da pesquisa do grupo sendo balizadas pelos procedimentos, regras e as ferramentas de trabalho que são fixas e o outro espaço que pertence ao indivíduo, a sua singularidade, ao seu olhar pessoal sobre a pesquisa, estando ao mesmo tempo dedicado, aberto ao novo e a (re)significação do que já parece velho. Tentamos encontrar o equilíbrio entre rigor e flexibilidade, só desta maneira poderemos nos desenvolver. Estes dois espaços dialogam, às vezes se mesclam, interfere um no outro e se transformam, mas nunca deixam de existir, eles interagem, numa retroalimentação didática dentro do processo de ensino-aprendizagem. É um processo dialógico onde quem ensina também aprende e vice versa como diz Paulo Freire “...Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (1996, p.23).

Assim, percebo que de modo geral dentro do NUTRA cada integrante, procedimento, regra e ferramenta contêm em si aspectos que os unem como um todo e aspectos que os diferenciam do todo numa harmonia entre a necessidade, por um lado, de integração e, por outro, de afirmação. Esta comunhão da diferença cria um ambiente de conflito de forças propícias ao processo criativo que nos impulsionam a continuidade e ao desenvolvimento da pesquisa, redimensionando nosso campo, nos lançando novos olhares e desafios sobre o ofício de ator, na contínua busca e tentativa de desbravá-los.

¹⁷ Grupo criado pela Prof Dr^a Rita de Castro. O Teatro do Instante e o NUTRA fazem parte do grupo de pesquisa do CNPq Poéticas do Corpo do treinamento a Cena criado pelas professoras Alice Stefânia e Rita de Castro.

Exercícios Psicofísicos



João Porto, Paula Sallas, UnB, 2008
Foto: Isumi Kudo



Paula Sallas, UnB, 2011
Foto: Nitiel Fernandes

Prática Circense



Nitiel Fernandes, João Porto, Paula Sallas, Giselle Falchi
UnB, 2011 Foto: Ana Monteiro



Giselle Falchi, João Porto, UnB, 2011
Foto: Ana Monteiro



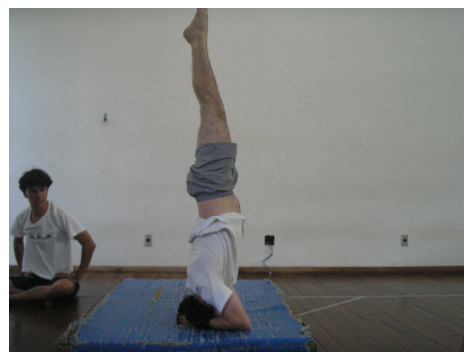
Nitiel Fernandes, UnB, 2011
Foto: Ana Monteiro



João Porto, Paula Sallas, Giselle Falchi, UnB, 2011.
Foto: Ana Monteiro



João Porto, Giselle Falchi, Paula Sallas, UnB, 2011
Foto: Ana Monteiro



Nitiel Fernandes, João Porto, UnB, 2011
Foto: Ana Monteiro

Intervenção teatral *Lá Pirágua Errante*



Giselle Falchi, Nitiel Fernandes, Paula Sallas, João Porto e Pamela Alves, Cidade Estrutural –DF, 2011 Fotos: Rita Cruz



Feira Central Paracatu-MG, 2010
Foto: Nina Orthof



Adhemar Gonçalves (clown Lambe Lambe),
UnB, “Mostra o Clown” 2010



Paula Sallas (Clown Xicaxxim),
laboratório, UnB, 2008. Foto: João Porto



Lívia Fernandez (clown Guismo), Paula Sallas (Clown Xicaxxim), Fábio Costa (Clown Siricutico), Rodoviária do Plano Piloto, 2007.
Fotos: João Porto

CONCLUSÃO

Para o processo de ensino-aprendizagem do ofício de ator é imprescindível encontrar o equilíbrio, principalmente dentro do ensino formal, entre as motivações e experiências do educando com as disciplinas do currículo, para que a formação seja construída e não imposta. Esta relação propicia espaço para a construção da autonomia do educando e sentido sobre o seu fazer artístico, onde ele se faz sujeito do processo e não objeto da formação.

A investigação no laboratório por meio do núcleo de pesquisa é propício a continuidade e desenvolvimento da experiência. Este espaço está um pouco mais desprendido de algumas exigências imediatas como chegar a um produto rápido por meio do processo de criação, ou para verificar o aprendizado por meio de processos avaliativos de aquisição de informação. O espaço do laboratório é para o desenvolvimento da pesquisa pessoal do educando, assim não está unicamente voltado à preparação do ator, esta se dá indiretamente como consequência do processo de investigação. Na pesquisa pessoal não trabalhamos diretamente na necessidade de preparação, porque não sabemos o caminho ou procedimento ideal, este espaço é exatamente para a descoberta a partir de diretrizes escolhidas pelo grupo de pesquisa. Desta forma, buscamos condições, procedimentos e regras concretas que consequentemente auxiliam o processo que resulta na preparação pessoal de cada indivíduo dentro do grupo.

As referências servem no início como inspirações e motivação para o trabalho, é natural que ao iniciarmos um processo partamos de algo já construído, de uma base. A preocupação com a originalidade e a inovação no início atrapalha o processo de pesquisa, um trabalho de pesquisa não pode estar focado na ânsia e preocupação com a inovação, mas sim na continuidade a partir de diretrizes e caminhos apontados pelos pesquisadores experientes. A originalidade vem naturalmente com o tempo e se constrói na prática sob o olhar singular de cada indivíduo, sob a sutil diferença na receptividade e relação no abordar os procedimentos já existentes. Precisamos nos apegar e eleger, nos primeiros passos da pesquisa, verdades que acreditamos serem incontestáveis, que sirvam como base concreta e a partir delas desenvolver nossa experiência. Em seguida, a prática faz com que questionemos aos poucos essas verdades fazendo com que encontremos as nossas verdades, nossa singularidade. Esse processo acontece naturalmente quando nos apropriamos do conhecimento estudado. Desta maneira, a singularidade do grupo também é construída com o tempo.

Sobre a questão da desconstrução de dicotomias, percebo que não é nem segmentar tudo, mas também não achar que tudo seja homogêneo, o fato é que precisamos reconhecer as fronteiras, o limiar e a diferença no início do aprendizado para depois saber as relações que existem entre elas, lidando de forma mais coerente na interação e respeitando cada campo estudado.

Entendo que o processo de ensino-aprendizagem do ofício de ator deve se referir mais à palavra trabalho em vez de treinamento. O termo treinamento tem como sinônimo a palavra adestramento que traz uma compreensão não harmônica ao respeito necessário à singularidade do ator, também faz parecer que alguém ou algo o prepara. No processo de ensino-aprendizagem o ator está em trabalho constantemente, ele se disponibiliza e se transforma pela suas próprias ações e esforços. Os procedimentos, regras e ferramentas são úteis para orientá-lo e fazer com que vivencie experiências.

Da mesma forma, não se pode ter uma compreensão deste trabalho como uma preparação com um fim em si mesmo, por isto o termo prática traz um sentido mais harmônico com ofício de ator. Prática tem um sentido de continuidade e expressa à necessidade de sempre estar em trabalho, ao contrário da palavra preparação que dá a entender que existe uma finalidade, um tempo definido para acontecer e depois disto o ator está pronto e não precisa mais se preparar. Devemos entender que no ofício de ator mesmo que se tenha bastante experiência ainda é preciso estar constantemente praticando e (re)significando sua sabedoria para mantê-la viva. O teatro é a arte do presente, como atores não podemos pensar que estamos preparados, o teatro não é algo acontecido, mas algo que acontece, se constrói no presente, por isto temos que pensar no sentido do trabalho como uma prática para que possamos estar constantemente em um estado psicofísico de disponibilidade de atuação. Estar em trabalho, é estar praticando, seja em sala realizando os exercícios psicofísicos, as técnicas circenses, seja diante do público com um espetáculo, com o *clown* ou numa intervenção teatral com instrumentos musicais. Desta forma, praticar é uma atuação bem como atuar é uma prática.

No trabalho em grupo é quase impossível evitar os conflitos sejam eles de ordem do trabalho ou pessoais, é até mesmo difícil saber quando eles vêm do trabalho ou da relação entre as pessoas. O que percebo é que a forma como lidamos com eles é que dirá se os conflitos serão benéficos ou maléficos ao processo. Nunca estamos preparados, percebo que o ofício do ator é uma constante busca de estar, o aprendizado se faz necessário e constante, sempre estamos nos revendo, confirmando e reconfirmando alguns aspectos que são conscientes e descobrindo outros que ainda não sabemos como se dão no trabalho. Desta

forma, os conflitos fazem parte do processo criativo no trabalho, em alguns momentos eles são responsáveis pela parte caótica que renova e dá vida a relação do grupo. É no equilíbrio das forças que o desenvolvimento acontece, assim os vejo como naturais, devemos lidar com eles da mesma forma que tentamos lidar com as emoções, senti-los, não negá-los, mas, sabendo que passam e que podem se transformar a partir da coragem em continuar se colocando em estado de trabalho. Assim, não devemos tomar decisões extremas a partir deles, devemos considerá-los parte do processo de ensino-aprendizagem, quando isto acontece todos que estão envolvidos crescem de alguma maneira. Se eles aparecem no decorrer do processo é porque tem algum sentido, ele deve orbitar até que se transforme naturalmente pela própria continuidade da prática.

Uma pedagogia de ensino-aprendizagem do ofício de ator quando é muito flexível não permite a criação e existência de parâmetros concretos que norteiem o trabalho, não constrói desafios a serem transpostos, bem como uma pedagogia inflexível não possibilita a transformação, cristaliza-se e morre do ponto de vista do desenvolvimento. Assim, tanto o aprendiz quanto o professor precisa saber dosar, de acordo com as necessidades do momento estas duas forças, para fazer caminhar o processo. Desta forma, nota-se que não existe uma pedagogia única, definida e cristalizada se tratando de ensino-aprendizagem; o que há são princípios em comuns que orientam, é uma pedagogia em movimento porque esta lidando com a vida. Percebo que se colocássemos em prática cinco por cento do conhecimento escrito, o estar no mundo seria mais agradável e boa parte das barreiras já teria sido ultrapassada. Precisamos de prática. Os conceitos são tentativas de significar a experiência em si em forma de escrita, eles são importantes para auxiliar no processo, mas eles não são o conhecimento em si, devemos abordá-los como uma práxis e não apenas como leitura.

A autonomia não é dada, nem conquistada porque não é um troféu que se alcança, mas se constrói na práxis e com o tempo, bem como a singularidade, originalidade e inovação não nascem a partir do nada, mas da apropriação do antigo. A continuidade agora da pesquisa do NUTRA é desenvolver o que encontrou a partir dos procedimentos modelos, sinto que agora podemos nos aprofundar com mais propriedade em cima das pesquisas pessoais para desenvolver a prática pessoal que depois de cinco anos começa a se delinear melhor. Leva um tempo até se conseguir formar um grupo de fato, agora o NUTRA tem uma equipe de trabalho mais coesa e dedicada à pesquisa. Esta relação possibilita outros passos, como desenvolver o trabalho de modo profissional após a formação acadêmica, se firmando como núcleo de pesquisa do ofício de ator, tendo como base a prática e a reflexão, se tornando possível também a sistematização e continuidade desta práxis numa possível pós-graduação.

REFERÊNCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ**, Marli. *Etnografia da prática escolar*. 15ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- BARBA**, Eugênio. *A arte secreta do ator. Dicionário de Antropologia Teatral*. São Paulo: Hucitec, 1995.
- _____. *A canoa de papel. Tratado de antropologia teatral*. São Paulo: Hucitec 1994.
- _____. *Teatro. Solidão, Ofício, Revolta*. Brasília: Teatro Caleidoscópio, 2010.
- BOLOGNESI**, Mario Fernando. *Palhaços*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- BROOK**, Peter. *A porta aberta*. 6ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- BURNIER**, Luis Otávio. *A arte de ator de ator: da técnica à representação*. Campinas/SP: UNICAMP, 1ª edição, 2001.
- CASTRO**, Alice Viveiros de. *O Elogio da Bobagem (Palhaços no Brasil e no Mundo)*. Rio de Janeiro: Editora Família Bastos, 2005.
- DEWEY**, John. *Vida e Educação*. Tradução e estudo preliminar de Anísio S. Teixeira, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1959.
- DUARTE**, João-Francisco Jr. *O sentido dos sentidos: a educação do sensível*. Curitiba/ PR: Criar Edições, 2001.
- FERRACINI**, Renato. *A Arte de Não Interpretar Como Poesia Corpórea do Ator*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.
- FREIRE**, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa*. 37ª edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2008.
- GROTOWSKI**, Jerzy; *Em Busca de um Teatro Pobre*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- _____. **FLAZEN**, Ludwik e **BARBA**, Eugênio. *O teatro laboratório de Jerzy Grotowski*. São Paulo: SESC e PERSPECTIVA, 2007.
- ICLE**, Gilberto. *Pedagogia teatral como cuidado de si*. São Paulo: Hucitec, 2010.
- LARROSA**, Jorge Bondía. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*, Tradução de João Wanderley Geraldi, Campinas, Unicamp, 2001.
- LECOQ**, Jacques. *O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo e SESC SP, 2010.

NACHMANOVITCH, Stephen. *Ser Criativo – O poder da Improvisação na Vida e na Arte*. 5ª Edição. Tradução de Eliana Rocha. São Paulo. Editora Summus, 1993

OIDA, Yoshi. *Um Ator Errante*. São Paulo, Beca Produções Culturais, 1999.

SILVA, Tadeu Tomaz da. Organizador, *O Sujeito da Educação, Estudos Foucaultianos*, Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

VARLEY, Júlia. *Pedras d'água: bloco de notas de uma atriz do Odin Teatret*. Brasília: Teatro Caleidoscópio, 2010.

VEIGA, Guilherme. *Ritual, Risco e Arte Circense: O Homem em Situação-Limite*. Editora: UNB, 2004.

FILMOGRAFIA:

FELLINI, Federico. *Os Palhaços (I Clowns)*. Gênero: Comédia. Itália: Mais Filmes 1970.

ROY, Jean-Noël e **CARASSO**, Jean-Gabriel. *Les Deux Voyages de Jacques Lecoq*. Co-produção La Sept ARTE, On Line Productions. França: ANRAT, 1999.

ARQUIVOS DE AUDIO/VIDEO

Entrevista: “O treinamento Técnico” por Jesser de Sousa, realizada na sede do Lume, Barão Geraldo, outubro de 2010. Entrevistador: João Paulo Porto Dias.

Palestra: “O Trabalho de Ator no Teatro Laboratório – 2” por Andrzej Paluchienwicz e Law Janowski atores de Grotowski. Unicamp/Campinas, outubro de 2010. Filmagem: João Paulo Porto Dias.

Encontro: Reflexão do Núcleo de Trabalho do Ator – NUTRA, Brasília, UnB 20 de janeiro de 2011. Gravação: O grupo.

DIÁRIOS DE BORDO

Cadernos com escritos em diário de bordo de 1998 a 2011. Autor: João Paulo Porto Dias.