

**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA (Unilab)
INSTITUTO DE HUMANIDADE E LETRAS (IHL)
BACHARELADO EM HUMANIDADES (BHU)**

ANTÔNIO MICAEL PONTES DA SILVA

TEATRO E APRENDIZAGEM: METAMORFOSE DO SUJEITO

**REDENÇÃO – CEARÁ
2015**

ANTÔNIO MICAEL PONTES DA SILVA

TEATRO E APRENDIZAGEM: METAMORFOSE DO SUJEITO

Monografia apresentada ao curso de Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) com requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Maia de Mello

REDEÇÃO – CEARÁ

2015

**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira
Direção de Sistema Integrado de Bibliotecas da Unilab (DSIBIUNI)
Biblioteca Setorial Campus Liberdade
Catalogação na fonte**

Bibliotecário: Gleydson Rodrigues Santos CRB-3 / 1219

S579t Silva, Antônio Micael Pontes da.

Teatro e aprendizagem: metamorfose do sujeito. / Antônio Micael Pontes da Silva. – Redenção, 2015.

60 f.: il.; 30 cm.

Monografia do curso do Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidade e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Maia de Mello.
Inclui Referências.

1. Arte – Estudo e ensino. 2. Educação artística. 3. Jogos teatrais. I. Título

CDD 707

ANTÔNIO MICAEL PONTES DA SILVA

TEATRO E APRENDIZAGEM: METAMORFOSE DO SUJEITO

Monografia apresentada ao curso de Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) com requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Maia de Mello

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ivan Maia de Mello

Prof. Dr.^a Francisca Rosalia Silva Mendes

Prof. Dr. Francisco Vitor Marcedo Pereira

Dedico este trabalho ao meu irmão Michael Pontes,
que Deus seja Luz na sua vida.

E aos meus amigos, com quem eu vou!

AGRADECIMENTOS

É com grande satisfação que agradeço a minha família: meus pais, Rosaly Pontes (mãe/artesã) e José Adilton (pai/cordelista); hilários irmãos: o mais velho da turma, Michael Pontes e os caçulas gêmeos Erielton Pontes e Erivelton Pontes; e a mais recente membra “adotada”: Ana Vitória. Esta família que a cada dia cultiva o Amor como espírito livre com Deus (não justificado numa doutrina ou discurso religioso), agradeço ao grande apoio.

Neste momento de gratidão não poderei esquecer da artista e professora de teatro Alice Andrade (popularmente conhecida como Neta) e as vivências na escola de Artes CASULO, com o apoio do Raimundo Nonato de Sousa (o Dim). E os meus amigos de espírito (isto é, “postiços” e artistas de infância e bagunças prazerosas): Lélian Thanara, Mikaelly Mattos, Paulo Rafael dos Santos e Gustavo Lopes. E os diálogos com o amigo e animador Antônio Ramon. Também aos membros da republica estudantil: Ícaro Celestino, Ester Araújo e Thais Campos.

E não poderei esquecer os laços afetivos que acabei criando na instituição Unilab: Mayanra Sousa, Angela Manoelly, Gutemberg Lima, Rute de Paula Dias, Eliza Távora, Vânia Coelho, Flávio Junior, Nayane Queiroz, Ailton Lima, André Victor, membros do grupo de teatro CORPOEMA e dentre outros que contribuíram de forma direta e indiretamente. E também agradeço ao papel de forma indireta da artista Franciele Costa e de Jean Sávio.

Sou grato também à orientação do poeta, ator e professor Ivan Maia de Mello que acabou se tornando uma grande referência na minha vida de iniciação acadêmica. E mui grato também a banca examinadora: Francisca Rosalia Silva e Vitor Marcedo Pereira.

RESUMO

Este trabalho intitulado “Teatro e aprendizagem: metamorfose do sujeito” em caráter filosófico, lúdico e interdisciplinar, visa problematizar algumas concepções teatrais e as contribuições de alguns jogos e exercícios teatrais no processo de aprendizagem e de metamorfose do sujeito como obra de arte. O objetivo é analisar nos jogos e exercícios teatrais este processo de metamorfose em caráter transformativo, afirmativo e formativo da existência. Será levada adiante a interpretação perspectivista genealógica e a hermenêutica como método, ao modo formulado por Friedrich Nietzsche, na noção do caráter estético da existência, que concebe “a vida como obra de arte”, tal como aparece na obra *O Nascimento da Tragédia*. Dentro deste jogo-teórico, o estudo particular no instrumento do *estranhamento* na peça didática proposta por Bertolt Brecht e em alguns jogos teatrais propostos no Teatro do Oprimido de Augusto Boal. Para mais aprofundamento, a transição entre vivências e didáticas na Escola de Artes CASULO (Crianças e Adolescentes Sintonizados no Universo de Liberdade Ocupacional), situada no município de Palmácia – CE, onde é possível vivenciar diversas linguagens artísticas. Assim, permitindo estimular o impulso da criação, o diálogo, a troca de conhecimentos e a liberdade por meio do corpo e dos enigmas que permeiam a mente e a alma.

Palavras-chave: educação artística, teatro, jogos teatrais, processo de aprendizagem

ABSTRACT

This work, titled “Theater and learning: metamorphose of the bloke”, in a philosophical, playful and interdisciplinary character, has the point to put in stand some theaters conceptions and the contribution of some games and theaters exercises on learning process and the bloke metamorphosis as piece of art. The objective is analyzing in games and theaters exercises this process of metamorphosis in transformative, affirmative and formative of the existence. It will take ahead the genealogic perspective interpretation and the hermeneutic as method, developed by Friedrich Nietzsche, in the notion of esthetic issue of the existence that concerns “the life as a piece of arte” just like its show in *The Birth of Tragedy*. On this theory-game, the particular study on *estrangement* instrument in the didactic play proposed by Bertolt Brecht and in some theater games propose in the Augusto Boal’s Theatre of the Oppressed. Deeply, the transitions between experiences and didactics on the Escola de Artes CASULO (Crianças e Adolescentes Sintonizados no Universo de Liberdade Ocupacional), on the County of Palmácia – CE, where is possible many types of artistic languages. This way, allowing stimulate the impulse of creation, the dialog, the share of knowledge and the freedom trough the body and the puzzles that surrounds the mind and the soul.

Keywords: arts education, theater, theater games, learning process

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGEM 1: <i>Os Saltimbancos</i> (2003).....	51
IMAGEM 2: <i>Chapeuzinho Vermelho – O Musical</i> (2007), Grupo de Teatro Encenação.....	52
IMAGEM 3: <i>O Santo e a Porca</i> (2008), Grupo de Teatro Encenação	52
IMAGEM 4: Cantada de Ano Novo na praça municipal com o Coral Canarinhos da Serra ...	52
IMAGEM 5: Fachada atual da Escola de Artes CASULO	53

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1: CONCEPÇÕES, RUPTURAS E VIVÊNCIAS DO TEATRO SOB A ÓTICA DA FILOSOFIA E DA HISTÓRIA.....	11
1.1 – Do impulso transformativo até a forma mística	13
1.2 – História, estéticas e conceitos do teatro no ocidente	15
1.2.1 – Da embriaguez dionisíaca até a especialização do drama	15
1.2.2 – O caráter platônico e aristotélico	17
1.2.3 – O período renascentista e a tradição do teatro representativo	20
1.2.4 – Algumas rupturas com George Mérlès, Bertolt Brecht e Jerzy Grotowski.....	22
1.2 – Concepções teatrais por meio das vivências: entre o rural e o urbano e possibilidade da vida como obra de arte.....	25
CAPÍTULO 2: O IMPULSO DA CRIAÇÃO ARTÍSTICA: O <i>TRANSFORMATIVO</i> E O <i>FORMATIVO</i>	28
2.1 – A primeira noção de Nietzsche: o caráter estético da existência.....	28
2.2 – O impulso <i>transformativo</i> e o impulso <i>formativo</i>	31
2.2.1 – A vida como obra de arte.....	33
CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO, JOGO E TEATRO: BRECH E BOAL	35
3.1 – O instrumento do <i>estranhamento</i> na peça didática de Brecht	36
3.2 – Teatro para atores e não-atores	40
3.2.1 – O corpo e o oprimido na contemporaneidade.....	42
3.2.2 – A ideia transformada em vontade concreta resultando em forma teatral	45
CAPÍTULO 4: METAMORFOSE DO SUJEITO NA ESCOLA DE ARTES CASULO	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
APÊNDICES	60

INTRODUÇÃO

O teatro persiste na vontade entre diversos impulsos. Não para o simples deleite da domesticação ou até da espetacularização do corpo. Mas também para aquele legítimo despertar da existência que se alicerça em caráter transformativo, emancipatório e expressivo, no qual manifesta a sua estética. Neste percurso, a aprendizagem acontece num campo minado que é o sujeito aprender por si e com o outro. Deste modo, o conhecer a si teria como meta a transformação de si mesmo, através da reflexão prazerosa na solidão, que deverá intensificar o impulso da criação e que também venha aprender e compartilhar com o outro os seus saberes. O indivíduo pode experimentar e causar prazerosas vibrações no seu interior e noções estéticas em seu tempo e espaço, visando alcançar o aumento da vitalidade, da força vital. Neste ângulo encontramos a prevalência da metamorfose do sujeito, numa incessante luta que clama e arde à libertação dos desejos, desprendendo-se de um programa moral de valores rigidamente instituídos na nossa sociedade. Longe dessa conduta moral opressora, o sujeito pode criar suas formas de problematizar a si e ao espaço que vive, dando-lhe novas dimensões estéticas, revelando sua potência criadora por meio do teatro como método. E não para aquele frágil agrado da tradição do teatro representativo que afirmava e assegurava ser a maneira “correta” de se expressar por meio do teatro.

Nesse ritmo pulsante da metamorfose do sujeito, excitando o impulso da criação artística no mundo contemporâneo, quando tal impulso é deteriorado pela sociedade do consumo e da exacerbação de princípios morais que retardam a consciência do corpo e da mente, causando processo negativo da vida, o objetivo é analisar em algumas concepções teatrais e no jogo teatral o processo de aprendizagem e de metamorfose do sujeito como obra de arte. Para mais aprofundamento do estudo, transitaremos nas vivências e didáticas na Escola de Artes CASULO (Crianças e Adolescentes Sintonizados no Universo de Liberdade Ocupacional), no município de Palmácia – Ceará, onde é possível vivenciar diversas linguagens artísticas (com ênfase para o teatro), como um dos impulsos do homem e fruto de prazer, vontade, denúncia, renúncia e vicissitudes. Dentro deste jogo-teórico o estudo do instrumento do *estranhamento* na peça didática proposta por Bertolt Brecht; e em alguns jogos e exercícios teatrais – precisamente alguns exercícios de aquecimento físico e emocional (com ênfase para a interpretação teatral) – propostos no Teatro do Oprimido de

Augusto Boal¹ aplicado na escola CASULO. Este esboço *brincante* (em seu caráter filosófico e lúdico) nos levará a problematizar o teatro e as contribuições de alguns jogos teatrais no processo de aprendizagem: metamorfose do sujeito.

Tem como método a hermenêutica genealógica segundo o perspectivismo nietzschiano que concebe “a vida como obra de arte”, isto é, como além de ser artista alguém faz da sua vida uma obra de arte, tal como aparece na obra *O Nascimento da Tragédia, Helenismo ou Pessimismo*, na noção de caráter estético da existência a partir do teatro². Na perspectiva hermenêutica nietzschiana todo conhecimento é interpretação, cuja história precisa ser interpretada através de um processo não totalizador da realidade. A realidade interpretada a partir de uma certa singularidade.

Já a análise participativa na escola CASULO não tratará a arte como antídoto para as problemáticas humanas. Ela pretende refletir por meio de entrevistas, antigas experiências e vivências atuais, as contribuições da utilização das didáticas utilizadas na escola para o despertar do sujeito que faz da vida um processo de metamorfose como obra de arte. E este, ao se expressar artisticamente com a presença do impulso da criação, que é transformativo e formativo, cause outro despertar (levantar questionamentos) na sociedade, considerando o quanto é necessário problematizar a significação e expressividade do homem em nosso tempo, penetrando no campo das abstrações. Enxergar e refletir o que está intrínseco no frágil véu das relações sociais.

Devemos ressaltar a capacidade que o teatro tem para nos apresentar de forma sensorial e intuitiva, seja concreta ou abstrata, de forma individual ou coletiva, da nossa vontade, visões do mundo e da estrutura social, nos levando a conhecer e interpretar os aspectos da humanidade que nos cercam. Nessa perspectiva observamos a significação do teatro e a sua importância na atualidade. Assim percebemos que o teatro, envolvido em espaços múltiplos, realça a imaginação-criadora, podendo se relacionar com outras extensões: (1) a consciência da sua própria história e da sua estética – recorrendo à memória, às experiências e ao impulso da criação, como processo transformativo e afirmativo da existência; (2) o espírito criativo, especulativo e livre; (3) a capacidade de superação de dificuldades e bloqueios da potência criativa e (4) diálogos afirmativos com a diversidade de gênero e cultural. O teatro também nos oferece sensações diversas, ora desconfortantes ou

¹ As concepções sobre o Teatro do Oprimido nesta monografia têm como base a análise hermenêutica na obra *200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*, nas experiências de Boal no Teatro Arena de São Paulo e técnicas latino-americanas de teatro popular.

² Proponho irmos além da hermenêutica. Vamos juntos executar uma dança, com passos livres, nos embriagarmos. Uma tarefa árdua e recheada de névoas inesperadas. Mas aprendido.

não. Mas a vontade é a mesma: instigar, excitar, denunciar injustiças, performatizar, informar e constituir novos interlocutores no palco em seu tempo.

Partindo do princípio de que qualquer conceito (instrumento de problematização e formação do conhecimento) tem historicidade, recorreremos, no primeiro estágio desta monografia, a algumas concepções em torno do Teatro. Enredado num desejo mais profundo, recorreremos também nas vivências teatrais novas concepções e rupturas em torno do teatro. Tendo em foco essas vivências, é possível questionar e levantar múltiplas articulações que colaborem e motivem para a partilha de diferentes visões referentes à dinâmica do teatro.

Encontraremos, desde o primeiro capítulo até o segundo, no impulso da criação, a presença de impulsos como o impulso *transformativo* e o impulso *formativo* na criação teatral. A utilização de tais impulsos não se revela apenas naquilo que nos aparenta ser belo aos nossos olhos e ouvidos. E tampouco naquela investida de mistificar o teatro por meio desses impulsos. O encontro destes impulsos no teatro terá como base a concepção nietzschiana sobre “a vida como obra de arte”. Assim encontramos unidade dentro da pluralidade do homem, ou seja, o legítimo despertar da existência que aparece como ação afirmativa do “mundo como fenômeno estético”.

No terceiro capítulo discutiremos a relação entre Educação, Jogo e Teatro, como componentes do processo de aprendizagem do sujeito e não como mecanismo de redenção ou reprodução de um sistema que fragmenta os saberes do homem e suas formas de expressão. Surgem novos projetos cênicos com caráter pedagógico, que segundo Brecht, alcançam seu apogeu na *peça didática*. É nesta atividade que encontramos fundamentos educacionais importantes para percebermos as contribuições dos jogos teatrais como processos de transformação dos sujeitos envolvidos no jogo.

Articular o jogo na *peça didática* na contemporaneidade é sentir, pensar e exercitar a didática presente no jogo, tendo como direção a aprendizagem. Uma força didática emancipatória, com vontades e paixões tanto na sua forma, conteúdo e principalmente no desfalecimento das aparências que nos alienam. Nesta concepção de didática emancipatória, recorreremos à *peça didática* proposta por Brecht, tal como nos explica Koudela:

A peça didática de Brecht propõe o exercício de uma ‘didática não depositária’, pela qual o aluno aprende por si próprio e verificar até onde caminhou com o conteúdo, em lugar de se ver confrontando de início com uma determinação do objeto da aprendizagem. (KOUDELA, 2001, p. 100).

É nos instrumentos didáticos indicados por Brecht na peça didática – trabalharemos apenas o instrumento do *estranhamento* – onde podemos encontrar fundamentos para o processo de aprendizagem, já que a peça didática brechtiana tem como proposta o jogo teatral que abole a presença do espectador passivo, convertendo-a em ação participativa, tornando-o espectador estético consciente. O que Koudela explica dizendo:

O estranhamento, entendido como procedimento didático-pedagógico, visa exatamente possibilitar pelos meios do jogo teatral, o conhecimento veiculado pela forma estética que está prefigurada no “modelo de ação”. (KOUDELA, 2001, p. 110-111)

Influenciado pela avalanche brechtiana e pela *dialogicidade* proposta na obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire, o teatrólogo Augusto Boal, dentro do seu contexto, procurava sempre novas formas de discutir o teatro das forças robóticas humanas, isto é, hábitos e modos adquiridos por uma cultura do consumo desenfreado e de pouca consciência e sem ação política transformadora, que tentam redigir o mundo e o corpo do homem no mundo. Nesta busca de tornar o palco do teatro uma espécie de discussão ativa e vital, num processo de conscientização ética, política e social, para atores e não-atores, é que se alicerça alguns jogos e exercícios do Teatro do Oprimido.

O último capítulo desta monografia tem a proposta de refletir e relatar algumas experiências neste corpo-memória que escreve. Serão relatados conjuntos de experiências teatrais na escola CASULO, que permitem ampliar o conhecimento e a libertação das forças tiranas que bloqueiam a expressividade artística de cada indivíduo.

Ao compartilhar novas concepções, interpretadas a partir das atividades abordadas em um espaço de integração e de múltiplas práticas artísticas, no caso, a escola CASULO, e ao mesmo tempo problematizar tais interpretações a partir destas atividades, é que podemos fazer uma analogia dos versos do poema de João Cabral de Melo Neto: “[...] *O poema inquieta / o papel e a sala [...]*”³ O poema (o teatro) encenado no palco da vida a partir da inquietude constante da sua força, dos seus conceitos e suas estéticas.

³ “Poema da desintoxicação” de João Cabral de Melo Neto.

CAPÍTULO 1: CONCEPÇÕES, RUPTURAS E VIVÊNCIAS DO TEATRO SOB A ÓTICA DA FILOSOFIA E DA HISTÓRIA

Para traçarmos o panorama estético, conceitual e crítico acerca do teatro e das transformações na vida do homem, é necessário recapitularmos a presença do impulso da criação artística para fazer da vida uma obra de arte. Mas antes de delinear este cenário, eis a questão que nos vem à cabeça e muitos já ousaram fazer dessa inquietante interrogação a busca dos sentidos e formas de expressão: o que é Teatro?

Guiado por esta interrogação, existem outros questionamentos que ardem no peito e desassossegam nossa mente: o teatro se encontra apenas estampado em clássicas obras de dramaturgia? Ou o teatro se encontra tão-somente em casas de óperas? Podemos senti-lo no preparo e no deleite das farsas populares? Encontrar-se-ia ele nos primeiros passos de uma criança em imitar o animal, até o aperfeiçoamento deste imitar? Na brincadeira infantil de imitar o herói? Ou o teatro acabou se tornando apenas artifício do jogo midiático com funções de entretenimento, nos tornando sujeitos anêmicos, inibindo e reprimindo de sermos criativos e de refletir a realidade, e na criatividade nos afirmarmos como agentes conscientes? Ou o teatro deve ser exclusivamente desfrutado por aqueles que fazem da sua vida uma sublime arte? Todas essas interrogações têm diversas direções. Alguns não ousam indagar, ora por pura preguiça, medo ou uma espécie de estado moralista opressor. Enquanto outros movidos em rebater este conformismo corriqueiro que conduz a nossa sociedade, afirmam sua existência nesta incessante luta entre os sentidos do teatro e da arte contra aqueles que desvalorizam a existência.

Conduzidos por este breve questionamento, devemos também nos guiar por outra pergunta: o que é Arte? Segundo Herbert Read⁴, “a arte é uma libertação, mas também revigoração. A arte é a economia do sentimento; é emoção cultivando a boa forma.” (READ, 1978, p. 32). Ou “[...] a arte é, em parte, obra do tempo” (READ, 1978, p. 27) enquanto a obra artística “[...] é de certo modo libertação da personalidade [...]” (READ, 1978, p. 31). Nessa revigoração e libertação, os conceitos em torno da Arte sempre estiveram ligados às artes plásticas, e só mais tarde seriam compreendidos e discutidos nas outras práticas artísticas, manifestações culturais e linguagens.

Enquanto conceito introdutório dentro de uma conjuntura intuitiva e de grande fonte pontencializadora do conhecimento humano, destaco:

⁴ Herbert Read nos propõe uma perspectiva histórica e crítica acerca da arte através da ótica das artes plásticas e visuais.

A arte é um modo privilegiado de conhecimento intuitivo que se realiza por meio de uma obra [...] e que fala mais ao sentimento do que à razão. A arte abre as portas para que possamos compreender múltiplas possibilidades do mundo vivido. Ela altera o modo como vemos a realidade ao mostrar outros mundos possíveis. (ARANHA; MARTINS, 2009, p. 423)

O teatrólogo Augusto Boal faz outra problemática da arte:

Desde de Aristóteles e desde muito antes, já se colocavam os mesmo temas e argumentos que ainda hoje se discutem. De um lado se afirmar que a arte é pura contemplação e de outro que, pelo contrário, a arte apresenta sempre uma visão do mundo em transformação e, portanto, é inevitavelmente política, ao apresentar os meios de realizar essas transformações, ou de demorá-la. (BOAL, 2013)

Já na perspectiva nietzschiana, a arte precisa desprender-se de uma análise estética essencialista, idealista ou de recepção. Deverá ser compreendida na perspectiva da teoria dos valores das relações entres os homens.

As definições da arte passam pelo contorno turbulento da vida humana, que vai desde as habilidades das cavernas até as formas mais complexas na atualidade. Esta passagem não é categorizada nas dimensões evolutivas do homem. A arte não evolui. Transforma-se! Desnaturaliza os sistemas que regem as sociedades. Em termos de movimentos e influências, os rumos da arte têm variadas definições e, ora permanecem fixados por um tempo, ora voltam a romper com as formas tradicionais. Conforme a época e a cultura, a arte dá novas formas, ideias e vontade à vida.

A arte expressa, seja no formato abstrato ou concreto, assim como através dos sentidos e da intuição, as formas complexas que rodeiam o ser humano, passando a expressar algo que se encarna criadoramente na obra de arte e no artista. Ela é linguagem, narrativa humana que surfa poeticamente na existência, no seu expressar e na história através de suas rupturas. Seja qual ótica for, todas essas questões têm diversas direções.

E agora retomamos a questão: o que é teatro? Para navegarmos nessa indagação é necessário esquematizarmos de forma dançante algumas concepções do teatro, debatermos e destrinchamos algumas estéticas teatrais, suas concepções e transformações. Delinearemos mais profundamente alguns conceitos do teatro sob a ótica da Filosofia e da História. Desta maneira conseguiremos questionar as transformações do teatro em nosso tempo, dando-lhe novas faces, cores e dimensões.

As contribuições dos artistas e filósofos gregos sobre a significação do teatro como símbolo cultural são fundamentais para compreendermos alguns conceitos da atividade dramática grega. Mas os gregos não foram os primeiros a se expressarem artisticamente e fazer teatro como vontade da sua natureza, tão selvagem e bela. Então é necessário analisarmos como começou a se entrelaçar nas complexas dimensões humanas (ritualística, corpo-mente, política, social, espacial e temporal), passando ser o elo expressivo do homem em seu tempo.

1.1 – DO IMPULSO TRANSFORMATIVO ATÉ A FORMA MÍSTICA

O teatro brota da vontade mimética na relação entre Homem e Natureza e depois se desenvolve na criação ritualística. De forma mais clara, a arte, nesse período surge dessa relação complexa e dinâmica entre a vontade de expressar e de se comunicar através do corpo, seja numa criação instrumental, para o uso da pesca, da caça ou da vestimenta, na qual encontramos o elemento da forma como pura criação e uma bagagem de sensações, tanto para o uso místico nos rituais como também para dominar a natureza e o corpo. Uma dominação mágica na qual o corpo é alma que dá movimento à vida. Nessa relação entre corpo e vida, passou a reproduzir imagens corporais. E essas imagens são o contorno da arte dramática dos habitantes primitivos que viviam unidos à natureza. Estas imagens corporais são representações complexas ligadas à natureza e às formas imitativas do cotidiano. Isto é, de algumas atividades miméticas, que inicialmente não buscavam beleza como os gregos idealizavam. Mas de intensificar a força vital que interliga o corpo, a alma e a vida. Os habitantes nesse período tinham como referencial o impulso animal resultando numa estética⁵ mimética feroz – ou seja, a imitação de gestos e sons dos animais – refletindo a construção de

⁵ O estudo dos efeitos na criação artística ou considerada por muitos como o estudo da “beleza” na obra de arte. Em outras épocas a concepção do belo estava voltada ao interior sensível do artista e da sua obra, como algo abstrato, liricamente orgânico, subjetivo e não objetivo. Já o filósofo Schiller pensa a estética em forma de jogo, com seus impulsos, vontades e paixões. Este dinamismo faz pensar a beleza transformadora no impulso artístico, que joga com a Sensibilidade e o Entendimento, elevando para uma espécie de transcendência e liberdade espiritual por meio da estética. Enquanto Hegel, na obra *Cursos de Estética – Volume IV*, seja na Forma e no Conteúdo, enquanto poesia, elevou a estética num percurso mais conceitual, promovendo conhecimento por intermédio da Estética e ao mesmo tempo recheada de vontades, apreciando novos sentidos, em estado de conflito. Enquanto na contemporaneidade o objeto estético encenado promove um estudo mais experimental, criando-se novas projeções e articulações em torno da arte e do seu sentido no mundo, principalmente no âmbito da criação, não preso ao estado de conflito, mas a contradição da realidade humana. Percebendo que a Estética se encontra em estado dinâmico, proponho compartilhar outra visão acerca da mesma. Uma percepção sistemática, dicionarizada e parcialmente léxica, não negando a potencialidade do estudo estético dos filósofos e seus efeitos na vida. Segundo o Dicionário Aurélio, **Estética** [Do lat. Cient. *aesthetica* < gr. *Aisthethiké*, f. do gr. *Aisthethikes* (v. estética)] S.f. 1. *Filos.* Estudo das condições e dos efeitos da criação artística. 2. *Filos.* Tradicionalmente estudo racional do belo, quer quando à possibilidade da sua conceituação, que quando à diversidade de emoções e sentidos que eles suscitam no homem. 3. Caráter estético; beleza; 4. Beleza física; plástica.

um espaço histórico e em seguida cultural. Esta imitação tem como efeito evocar, e ao mesmo tempo encarnar, as forças naturais e posteriormente divinas, mesmo quando o ato de imitar as feições ganhou novos signos e conteúdos no jogo simbólico, e em seguida eles foram “aprimorados” no jogo ritualístico. Uma espécie de petrificação (fixação de formas nas paredes de grutas) do impulso transformativo, brotando a arte da experiência vivida. A arte ligada à vida.

Surgem os ritos e neles encontramos traços de uma representação dramática. Eram representações dramáticas capturadas pelo Homem Primitivo para si, encarnadas em estado de embriaguez dançante nos mistérios que cercam a Natureza e posteriormente ganharam mais elementos formais para essas representações. Também passaram a ser transcritas em cavernas e em cerâmicas. Algumas imagens transcritas em grutas seriam categorizadas e registradas como pinturas simbólicas, ora orgânicas, ora geométricas, expressando movimentos da vida primitiva, passando de uma experiência estética de movimento corporal às formas de figuras esculpidas em rochas – as ditas pinturas rupestres. São arrojados figurativos e significativos que vão desde a linha ao contorno, no qual se diferem no tempo e no espaço. Assim se expressa a intensificação e o desenvolvimento do som, da fala, da estrutura da língua e das formas culturais, expressas nas vestes, na alimentação, na arquitetura, no corpo.

Neste período não haviam fixado técnicas como as dos astecas, maias, egípcios, indianos, gregos e romanos que esses povos elaboraram para a construção de seus corpos, filosofias de vida e projeções sobre a verdade e a beleza. Os recursos utilizados estavam nos elementos intrincados da natureza e do desenvolvimento histórico do homem nômade, que vai do deslocamento, adaptação e fixação em um local, que ele próprio se apropria como seu território. Já em algumas regiões da África a representação dramática e dos seus impulsos estão unidos nas formas ancestrais ligados à oralidade (envolvendo corpo e memória). E aos rituais para os deuses, que seguem linhas presentes nas máscaras, vestes, objetos, cores e desenhos representados no corpo, expressos na dança, no canto, nos instrumentos sonoros, nas esculturas e na arquitetura.

Percebemos que essas formas ritualísticas encarnam a celebração dos mistérios do sagrado, tornando-se algo teatral. A arte dramática reúne todas as outras linguagens artísticas. O teatro surge, então, como forma de culto místico. Desse modo o ritual exprime a sacralização da Natureza.

1.2 – HISTÓRIA, ESTÉTICAS E CONCEITOS DO TEATRO NO OCIDENTE

Na Arte Grega buscava-se uma harmonia entre o homem e a divindade titânica e posteriormente provinda dos deuses olímpicos e da relação entre Natureza, o Belo (*to kalón*) e a Vontade de criação movida por um frêmito estado de embriaguez, vinculado ao Cosmo, refletindo na alma trágica dos gregos helênicos. A Arte (*tekhné*) no período helenístico ainda estava vinculada ao sagrado olímpico. Mas entra em cena outras proporções significativas das forças e formas artísticas. Nesta panorâmica, os gregos imitavam a Natureza em sua arte, e em meados do século V a. C. se preocupavam em representar fenômenos de natureza e suas divindades olímpicas e não mais titânicas.

Em estado de busca sobre a verdade e de uma nova conjuntura da existência, fazem surgir uma gama de meditações estéticas. Foram os primeiros a se esforçarem e a registrarem em suas vontades, impulsos artísticos e poesias mitológicas e épicas, ora titânicos ou olímpicos, entre a aflição e a beleza, conjuntos de experiências resultando em modos de vida e de prazer que potencializam a vida. Devemos destacar que as reflexões destes filósofos foram cruciais, pois se dedicaram ao entrelaçamento entre o campo prático e o teórico, numa filosofia de vida – uma arte de viver (*tehkné tou biou*). Mas foram também um dos pontos de partida para introdução teórica acerca da Arte e da Vida expressa no mito e na embriaguez dionisíaca como processo de transformação e afirmação da existência.

1.2.1 – Da embriaguez dionisíaca até a especialização do drama

É na Grécia Antiga, próximo ao ano 535 a.C., precisamente na cidade de Atenas, o teatro brota dos festejos populares rurais poéticos, dançados e cantados em coro (e em seguida chamado de *coreutas* ditirâmbicos), como culto ao deus Dionísio – deus do vinho e da fertilidade –. A cada safra de uva e o uso do vinho cultuava-se a seiva embriagante da figura mística dionisíaca e seu potente impulso transformativo, afirmativo e selvagem. Os mistérios dionisíacos e os seus rituais de iniciação intensificavam as forças vitais na vida grega. Nessa selva embriagante não ocorriam distinções entre o escravizado e o dito “senhor” de escravos, pois todas as forças eram celebradas de forma transformativa e improvisada, usando tanto com o recurso do vinho como também da máscara dionisíaca – objeto concreto capaz de transformar o ator e o coro satírico do ditirambo em personagem no jogo da interpretação dos poderes –. A máscara ou *persona* têm a função de delimitar os traços tênues

do “eu” do ator ou espectador com “eu personagem” representado. Desta maneira a máscara é o indicio da alteração na percepção da forma que os outros têm de si.

Os espaços das celebrações aconteciam em ambientes abertos e rurais, interligados com a presença vivaz do espectador em coro. Posteriormente se estruturou na zona urbana. Neste espaço tipicamente urbano começam a içarem arquibancadas circulares em honra de outra figura mística, o deus Apolo (o deus da aparência e da forma), fazem com que os espectadores gregos possam apreciar os coros ditirâmbicos dionisíacos no *théatron* (“lugar de ver”) e desse modo a aparência nas representações sejam mais belas e ordenadas pelo poeta e pela sua poesia épica e posteriormente dramática no *théatron*.

Os gregos reconheciam na poesia e no ser poeta uma tarefa épica e uma metafísica estética do ser, que era vivida em um estado de sonho, vivendo em imagens oníricas e se entregando à vontade criadora, com seus impulsos, paixões, pavores e prazeres, sendo assim, um indivíduo capaz de construir uma vida trágica como obra de arte que é a vida grega, entre sofrimento e beleza. Assim o poeta assume ser poeta contemplando de modo penetrante aqueles que lhe são próximos. Como diz Nietzsche, “[...] o poeta só é poeta porque se vê cercado de figuras que vivem e atuam diante dele e em cujo ser mais íntimo seu olhar penetra.” (NIETZSCHE, 1992, p. 59).

Ésquilo foi um exemplo vivo de um poeta-encenador, de uma vida trágica, em cuja obra conseguiu retratar, no mito trágico de *Prometeu Acorrentado*, toda essa sublime potência artística em cena.

Em um gênero poético dramático, o poema e o poeta participavam do drama com o auxílio de fantasias, máscaras e mais tarde à contratação de novos atores e entoações líricas. Os gregos não enxergavam o ator como artista e suas particularidades, como conhecemos atualmente. Percebiam-no como instrumento à serviço do ritmo estético do poeta-encenador e da sua poesia, dando-lhe outra configuração. Na antiguidade grega, “O ator deve ser, por assim dizer, o instrumento com o qual o autor toca, uma esponja que acolhe todas as cores e as restitui sem modificações.” (HEGEL, 2004, p. 229). Era necessário o uso da Música e sua capacidade de interiorização incorpórea – corpo como mecanismo de representação de exteriorização – e também a utilização de máscaras, figurinos e mímicas nas encenações trágicas, reproduzindo os traços individuais do ator na poesia dramática. Nessa época o jogo do coro se encarnava em uma poesia de gênero épico e lírico, originando a presença visceral do drama (junção do épico e do lírico), precisamente na tragédia de Ésquilo e Sófocles. Nesse novo percurso, enquanto “arte do ator” para os gregos, o ator é “[...] o órgão espiritual e corporalmente vivo do poeta.” (HEGEL, 2004, p. 229).

Os espetáculos começaram a acontecer com mais frequência no *théatron* na zona urbana, regimentando as formas de fazê-lo, tanto em seu estado conceitual e estético. No contexto urbano era comum os gregos a cada espetáculo irem ao *théatron* apreciar tetralogias compostas por três tragédias e um drama satírico. Perante esse contexto, destacam-se os poetas tragediógrafos Ésquilo, Sófocles e Eurípides, com a obra em destaque *Medéia*, encenada por diversas companhias na atualidade. E do comediógrafo Aristófanes, com as obras *As rãs* e *Lisístrata*, dentre outras. Enquanto os festejos rurais quase radicalmente se esvaem por causa da exacerbação do *théatron* urbano.

Das diversas vozes que se preocuparam em compreender as formas de fazer teatro, o filósofo Sócrates (470-399 a. C.), pensou questões em torno da Natureza, do Belo e da Arte que ganharam um espaço racional, no princípio estético em que “tudo deve ser consciente para ser bom”. A razão julgando-se colocar acima da Arte e da Vida, promovendo um estado lógico de uma consciência pura e não demasiada. Nessa jornada esteticamente socrática, convém lembrar que Sócrates era adversário de Dionísio (NIETZSCHE, 1992, p. 83), pois o impulso dionisíaco revela a natureza do homem grego nas representações. Isto é, o homem grego deixa o cotidiano individualizante urbano para se entregar ao frêmito estado embriagante concebendo a natureza dionisíaca: os prazeres, a paixão, a dor, a vida. Então Sócrates funda uma engenharia racional que coloca em pauta o cuidado de si por meio do conhecimento, desligada desse estado de embriaguez. Dessa maneira se torna um agente ativo para o processo de decadência da arte trágica.

Todas essas questões turbulentas estruturavam os novos arranjos do drama grego, expresso no plano em caráter trágico ou de comédia, dando início à profissionalização do espetáculo, por causa das novas forças que estão por vir: a platônica e a aristotélica. Enquanto a improvisação ritualística do impulso dionisíaco se tornava submersa na lógica apolínea aguçada pela filosofia socrática na Ágora.

1.2.2 – O caráter platônico e aristotélico

A arte passou a ser centro reflexivo também para Platão (427-347 a.C.), sejam nas obras *Íon* e *República*, categorizando a atividade artística na esfera idealista, tal como diz Nunes:

Dentro de tal contexto, onde a atividade artística não fica isolada do problema mais geral da realidade e do conhecimento, do sentido da Beleza e

da vida psicológica e moral, Platão conseguiu problematizar, isto é, *transformar em problema filosófico a existência e a finalidade das artes*, assim como um século antes, os filósofos anteriores a Sócrates haviam problematizado a Natureza. (NUNES, 1989, p. 08).

Dessa maneira o fenômeno artístico para Platão se concretiza nos conceitos em torno da *mimesis* e do entusiasmo artístico. Com a *mimesis*, a arte é apenas cópia do mundo real. E o mundo real é resultado do mundo das ideias (o mundo suprassensível). A coisa bela na arte é por assim dizer imitação da ideia de beleza. Para acontecer uma representação dramática significativa na vida dos gregos é necessário a junção da *mimesis* com a inspiração entre a música e a poesia (*poiesis*). Contudo a dialética platônica retira a possessão divina da poesia na *Pólis*, abafando a voz do poeta e da poesia, no qual ambos devem apenas se expressar num ambiente específico chamado *théatron*, sem a intenção de embriagar a alma grega. Em suma, a forma platônica ou o protótipo estético platônico é imitação da imagem da aparência do mundo das ideias. Desse modo, Platão arrastou a poesia ao conceito *ancilla* (serva, escrava) apenas para deleite da sua dialética otimista, submergindo toda a potencialidade poética dos antigos: “Aqui o pensamento filosófico sobrepassa a arte e a constrange a agarrar-se estreitamente ao tronco da dialética.” (NIETZSCHE, 1992, p. 88-89).

Já Aristóteles, define a poesia como a mais espiritual das artes em que os poetas compõem sob inspiração divina, criando suas próprias exigências em termos de verdade. Nesse sentido a obra de arte dramática está ligada à verossimilhança, tal como retrata Roubine:

As teorias teatrais do século XVII apresentam uma estranha singularidade: não pretendem inventar um sistema novo, fundar uma estética original (mesmo que, na prática, fosse exatamente aí que se chegasse). Seu projeto comum é analisar e compreender a *Poética* de Aristóteles e ajudar os dramaturgos a colocá-la em prática. [...] Mas não passaria pela cabeça de ninguém, teóricos ou autores, proclamar sua intenção de romper com a estética de Aristóteles para lançar os fundamentos de uma nova teoria do teatro. (ROUBINE, 2003, p. 14)

Enquanto império da razão na ação dramática ou chamada de dramaturgia do verossímil, observamos poucos avanços em caráter do impulso *transformativo* com o impulso *formativo*, segundo Roubine ao ler e estudar a obra *Poética*: “O papel do poeta é dizer não o que aconteceu realmente, mas o que poderia ter acontecido na ordem do verossímil ou do necessário.” (*Poética*, 51 a 36 apud ROUBINE, 2003, p. 17).

Nunes também nos revela esta ordem do verossímil na arte proposta por Aristóteles:

Aristóteles valoriza a obra de arte em função de sua semelhança com o real. Aceita-a como aparência mesmo. Ela não é nem completamente real, verdadeira, nem cabal ilusão. Está a meio caminho da existência e da inexistência, apoiada nesse termo médio da realidade, que Aristóteles chama *verossimilhança*. (NUNES, 1989, p. 40).

Aristóteles usa o *télos* com categoria fundamental do seu pensamento, isto é, o *télos*, ligado pela ação dramática do verosímil, superioriza a tragédia por ter uma finalidade de purificar a alma grega por meio da *katarsis*. Nessa *forma dramática* refletida por Aristóteles o herói deve ser belo e virtuoso no drama representado. Deve sofrer ou morrer por um bem maior e neste final trágico a alma deve entrar num estado de purificação e não embriaguez. Além disso, permite apenas uma solução possível, isto é, o conflito se encontra num deslanche conclusivo e indiscutível. Enquanto Aristóteles considera a tragédia no mito justificada pela *katarsis*, do outro lado, a comédia começou a retratar a realidade de forma caricatural por causa do elemento satírico embriagante – provindo das brincadeiras lúdicas e gaiatas na antiga mitologia dos sátiros.

Mas foi com a instituição de festejos, surgindo e exigindo uma espécie de “concurso” teatral que estabelece cada vez mais aperfeiçoamento naturalístico na ação dramática. Assim reaparece o papel do poeta que já assumia o papel de encenador com a presença do coro ditirâmico, mas agora sendo submetido a seguir essa nova tendência: o naturalismo.

Então ambos os filósofos fazem do teatro uma discussão filosófica puramente idealista ou naturalista, abafando a sua força embriagante e impulsiva, oprimindo toda uma vontade de potência ou a natureza intrínseca do *impulso dionisíaco* unido ao *impulso apolíneo*. Há assim duas concepções estéticas gregas: (1) a estética idealista pintando o mundo nas suas condições imagináveis e (2) a estética naturalista retratando o mundo em seu estado físico, o que é verosímil e somente pela aparência. Essas duas estéticas se tornaram avaliações universais por longos séculos, e ainda observamos que o legado aristotélico e platônico continua nos parâmetros críticos acerca da arte na atualidade.

Em suma, o teatro para os gregos era local de festejos, utilizando as máscaras, a música e a dança que refletiam o contato com Dionísio e posteriormente a representação mística dos poderes de outra figura erguida em estatuas olímpicas que imitavam a simetria natural do corpo humano, o deus Apolo. Nessas encenações os gregos retratavam suas histórias e suas conquistas, dores, paixões, beleza e a dramaticidade obtida pela correspondência com a escultura. Todo isso exigia uma arquitetura que trouxesse maior

harmonia e visibilidade da cena. Para as construções dessas arquiteturas utilizavam técnicas mais realistas e arrojadas que evidenciavam uma espécie de culto às medidas e às *formas geométricas puras* que representavam o equilíbrio. Para os gregos helênicos sem essas medidas não haveria a harmonia entre o sagrado e o profano, do espiritual com o carnal. Portanto, os gregos expressavam a espiritualidade da sua Natureza na Arte. Todo esse ensaio foi crucial para o desenvolvimento da arte dramática no Ocidente.

Boal ao ler e estudar a obra *História Social da Literatura* de Anold Hauser, nos revela a seguinte problemática:

A tragédia é a criação mais característica da democracia ateniense; em nenhuma outra forma artística os conflitos interiores da estrutura social estão mais clara e diretamente apresentados. Os aspectos exteriores do espetáculo teatral para as massas eram, sem dúvida, democráticos. Mas o conteúdo era aristocrático. Exaltava-se o indivíduo excepcional, diferente de todos os demais mortais: isto é, o aristocrata. O único progresso feito pela democracia ateniense foi de substituir gradualmente a aristocracia de sangue pela aristocracia do dinheiro. Atenas era uma democracia imperialista e as suas guerras traziam benefícios apenas para a parte dominante da sociedade. A própria separação do protagonista do resto do coro demonstra e impopularidade temática do teatro grego. A tragédia grega é francamente tendenciosa. O Estado e os homens ricos pagavam as produções e naturalmente não permitiam a encenação de peças de conteúdo contrário ao regime vigente. (*História Social da Literatura* de Anold Hauser apud Boal, 2013, p. 29).

1.2.3 – O período renascentista e a tradição do teatro representativo

Dentro do contexto histórico do Renascimento, nos séculos XIV-XV, na Europa, ocorre a valorização da Arte por causa do declínio do sistema feudal para a ascensão da burguesia e do decaimento do poder da Igreja (o Teocentrismo) para a valorização do Homem (o Antropocentrismo), revalorizando a estética grego-romana e ao mesmo tempo uma retomada do naturalismo aristotélico: a imagética dos corpos. As artes plásticas e a poética renascentista tornaram-se uma síntese da estética idealista com a estética naturalista. Mas alguns artistas se distinguem por buscar nas perspectivas científicas maior realismo na representação de suas obras, o que seria impossível na Idade Média que pregava a desvalorização da Natureza, pois ela era símbolo e rito pagão, a qual não pertencia aos dogmas e valores da igreja católica. O período renascentista e pós-renascimento acaba oferecendo um estado mais eficaz da natureza e da espiritualidade humana, diferenciando de alguns impulsos e vontades dos padrões estilísticos dos gregos e romanos. Dentre elas, as

profundidades, linha, cor, tons, luz e sombra, são algumas das técnicas para maior realismo para a produção das ditas Belas Artes. A arte volta a ser objeto de estudo e de beleza, empregando leis e tonalidades universais, por mediação da audição e visão.

Após a dissolução do Império Romano, os longos conflitos e instabilidades territoriais no continente europeu, surgem na Itália com a presença de hábitos cortesões ligados às encenações dramáticas, sejam elas nas farsas populares, dramas litúrgicos (representações baseadas em episódios bíblicos do catolicismo) ou monólogos, que já colocavam em pauta a habilidade performática do ator e ao mesmo tempo a apresentação de um teatro físico com atrações acrobáticas e pantomímicas. Este novo fazer teatro acontecia tanto para a coroa e os seus súditos como estava presente também em festejos populares. Com novos arranjos e técnicas, o teatro começa a servir ao texto e poucos são os atores da renascença que assumem o papel de encenador-transformador. Surge também o diretor como profissional sendo pago e servindo aos interesses da coroa.

Surgem também célebres comédias e dramas acompanhados por músicas e danças, recheadas de figurinos aparentemente sedutores e cenários olímpicos que exigiam uma complexa estrutura para cada encenação, com efeito apenas de encantamento e adestramento da sensibilidade, tornando o teatro preso a uma espécie de texto que tenta abarcar e classificar o impulso transformativo como algo incompreensível. Os dramaturgos da época preocupam-se em teorizar o teatro nas produções de peças teatrais ou para o simples deleite de um teatro representativo exibicionista. Tais peças pregavam apenas reflexões teóricas que paralisam o impulso transformativo.

As encenações aconteciam em “caixas cênicas” (espécie de apoteose intocável do ilusionismo). Arquiteturas que viabilizavam uma melhor operacionalização do sono, da luz e da cena, com funções de entretenimento. Diversos palcos já haviam sido erguidos na Europa e neste compasso surgem grupos teatrais e um conjunto de profissionais necessários para a composição de novos espetáculos. A arte dramática começou a ser apreciada pela corte e alguns súditos, fazendo da Itália o cenário mais vantajoso para o teatro.

Em Veneza, durante o século XVIII, as casas de óperas são os principais locais de entretenimento, erguendo constantemente cartazes de espetáculos, trazendo em cena composições apoteóticas e regras universais em torno do texto, da iluminação, do cenário, da música, da interpretação, da dança e ressurgindo a tradição do uso de máscaras. Ao mesmo tempo que se criavam estereótipos e personagens tipificados nesses espetáculos, este teatro representativo levava firmemente por todo o continente europeu esta marca que se dizia universal e padrão.

A classe dramaturgical era patrocinada pela coroa e do mesmo modo recebiam uma atenção especial. Mas o teatro, submetido aos interesses de um público específico ocidental (a coroa e posteriormente a classe burguesa) não colhia grandes frutos. Vejamos, os dramas representados no “palco à italiana” separavam cada vez mais o espectador do ator. A ação dramática tinha apenas um deslanche conclusivo não envolvendo o espectador na cena e deste modo não promoviam uma crítica sobre o que está sendo experimentado. O teatro era entretenimento e recheado de ilusionismo. Além disso, produzido, reproduzido e consumido em edifícios significativos para as classes dominantes, isto é, a nobreza, que a cada dia se espremiavam para assistirem aos espetáculos. Assim surgem a construção de uma quarta parede invisível aos olhos do espectador delimitando cada vez mais o contato dos atores com o espectador. Um muro que logo seria derrubado pelos modernistas. E depois transfigurado na contemporaneidade.

Uma consideração importantíssima que os italianos trouxeram foi admitir (mesmo de maneira tardia e tumultuosa) a presença feminina nos palcos. Antes as personagens do gênero feminino eram representadas por homens. As mulheres começaram a (e sempre foram capazes de) atuar e cantar profissionalmente, se tornando símbolo de autonomia e mais tarde manifesto contra o machismo que reinava no teatro representativo. Outro fator importante da dramaturgia italiana foi de estabelecer um dos grandes fenômenos artísticos capaz de consagrar o ator e a atriz profissionalmente e o ator-autor nas comédias e sátiras.

Observamos até hoje a presença do fazer teatro italiano representativo como forma universal que acabou rejeitando qualquer experiência estética que ponha em pauta a vontade e a paixão de criar. Dessas tendências vale destacar os italianos Giovanni Verga (1840-1922) com dramas baseados no realismo formal vigente e Silvio Pellico (1789-1854) com o teatro romântico.

1.2.4 – Algumas rupturas com George Méliès, Bertolt Brecht e Jerzy Grotowski

Em uma era de vanguardas artísticas e perguntas científicas em torno da luz, dos limites e do avanço da captação da luz resultando no surgimento da Fotografia e com variadas inovações do domínio fotográfico até a síntese do movimento de jogos ópticos, fez de dezembro de 1895, com a projeção dos irmãos Lumière e o desenvolvimento de maquinários espelhados no cinematógrafo de 1891 de Thomas Edison, um marco do surgimento do Cinema, trazendo espanto e inovação que ainda não seriam vistos como arte. Nessa época não estava fixado um código próprio em torno do cinema e este encontrava-se misturado em

outras linguagens. Mas a arte passa a romper os limites e percepções que a pintura expressava ao longo dos anos. O ilusionismo, desde o teatro representativo até o cinema, tornou-se a nova estética e trouxe novas concepções críticas sobre o rumo da arte dramática, agora capturada em imagens que eram apresentadas repetidas vezes na tela.

Desse dia em diante, o teatro com o auxílio do cinema mudaria seus rumos para o ator, o diretor e a classe dramaturgica. Vários gêneros de produções cinematográficas são originados da literatura, e nesse vaivém de fantasia e criação, talvez a Ficção Científica que se consolidou no final do século XIX, com Júlio Verne e H.G Wells, foi uma expressões mais potentes no cinema, quando a junção do teatro com a imaginação e o ilusionismo, aflorou nas magicas inquietantes de George Mérlès, precisamente no filme *Le voyage dans la Lune* (Viagem à Lua) de 1902, baseado nos livros *Da Terra à Lua* (1958) de Verne, e *Os primeiros homens na Lua* (1902) de Wells.

Segundo Ribeiro, ao estudar a estética ilusionista de *Le voyage dans la Lune* no cinema e no teatro, destaca:

Uma das dimensões mais inquietantes do cinema é, sem dúvida, o ilusionismo: não tanto a sua suposta capacidade de enganar os sentidos, que de fato é menor do que se costuma supor, mas aquela potência de ilusão que acolhe um fascínio mágico no cerne do dispositivo e de seu funcionamento maquinal. (RIBEIRO, Marcelo. *Estética: o ilusionismo do teatro ao cinema*. In: *Viagem à Lua: Estética e Gênero*.)⁶

Diferentemente daquele misterioso efeito primário do trem dos irmãos Lumière que fazia levantar altos e abafados suspiros quando aquela máquina a vapor parecia que ia sair da tela, no filme *Le voyage dans la Lune* a presença do teatro capturado e jogado na tela inquietava a mente das pessoas: mais uma vez o mundo do sonho se concretizava na nossa frente.

Dramaturgos e diretores largam o ofício de escrever e dirigir peças e um conjunto de atores e técnicos migram para o cinema, ora por questões de renda, ora pela sedução que o cinema causa no interior dos homens. Anos depois o cinema é influenciado a ter uma postura apenas de mostrar a realidade nefasta do mundo pelas grandes mudanças provocadas pela Segunda Guerra Mundial.

Enquanto no teatro, precisamente no início do século XX: “[...] tornou-se (relativamente) tolerante e (reativamente) acolhedor a todas as tentativas, portanto a todas as

⁶ Citação retirada do blog *Incinerrante*. Mais informações no link: <http://www.incinerrante.com/textos/viagem-a-lua-estetica-e-genero#axzz2zU4AZVYn> (Acessado em 21/04/14).

teorias.” (ROUBINE, 2003, p 139). Nessa avalanche, o teatro prendeu-se ao texto, teorizando-o, e poucas são as pesquisas e tentativas que agitam o seu fazer. Era necessário pensar e fazer um teatro mais didático, com inclinações que causasse no espectador sensação de afastamento e estranheza. Trazendo não somente novos temas, mas ações reflexivas em todos os aspectos, desde o texto até a interpretação, sugerindo um outro espaço para discussão dessas novas ideias e também a construção de um novo ator e espectador, com reflexões mais didáticas e políticas. Nesse sentido estamos falando de alguns dos desejos de Brecht: que o espectador pudesse ter uma visão reflexiva da ação dramática, desconstruindo os rumos do teatro representativo que ditava quem deveria atuar e assistir as peças. Um espaço que desconstruísse personagens tipificados e criasse um novo ser pensante chamado espectador-atuante na sociedade. Tal como diz Koudela sobre a pedagogia teatral proposta por Brecht em caráter transformativo:

A transformação do teatro em pedagogia propõe que, através de meios teatrais, é possível estudar e elaborar experiências individuais e históricas que se instauram nas disposições e atitudes corporais e determinam o comportamento. (KOUDELA, 2001, p. 98.)

Mais tarde o polonês Jerzy Grotowski (1933-1999), o qual irá propor e propagar uma proposta experimental de interpretação do ator sem utilização (excessiva) de elementos cênicos para promover no ator e também no espectador sensações antes negadas. Então Brecht e Grotowski conseguiram reavivar e revolucionar o teatro, tanto em sua forma, como no processo de interpretação, ganhando um espaço mais amplo: adepto a possibilidades de potencializar o indivíduo, recheado de elementos cênicos e de sensibilidade, em um período em que o teatro começou a se universalizar e criar alguns mecanismos de atuação, que mais tarde oprimiriam o ator/atriz: de agente questionador e transformador na sociedade. O teatro ainda continuava a ser tematizado, fragmentado, julgado e comercializado pela burguesia.

Em contrapartida, começaram a surgir manifestações mais democratas, ligadas à política e à cultura: *performances* (coletivas e individuais), recitais de poesias políticas influenciados por Brecht, instalações cênicas e intervenções revolucionam o modo de fazer teatro em uma era tão efêmera e alienada, quando as artes ainda caminhavam para uma lógica da indústria cultural. O teatro ganha novas concepções e também temáticas e dimensões, indo além do palco para as ruas, corredores, becos, e dentre outros espaços inusitados, fazendo o ator e o público participante experimentarem novas sensações, rompendo com a ideia da quarta parede impulsionada pela tradição do teatro representativo.

1.2 – CONCEPÇÕES TEATRAIS POR MEIO DAS VIVÊNCIAS: ENTRE O RURAL E O URBANO E POSSIBILIDADE DA VIDA COMO OBRA DE ARTE

Encontramos nas atividades teatrais no contexto rural e urbano, com as suas características próprias, encenações que criam e recriam suas ideias transformadas em vontades concretas envolvidas na emoção resultando em algo teatral, com sua própria estética. Esta vontade, como vontade criadora, faz com que essas encenações coloquem em cena o saber popular e a identidade cultural de um povo, potencializando a força vital.

Segundo Boal:

[...] toda idéia, por mais abstrata que seja, pode ser teatral, sempre que se apresente na sua forma concreta, em circunstâncias específicas, em termo de vontade. Então se estabelecerá a relação IDÉIA - VONTADE - EMOÇÃO - FORMA TEATRAL; que dizer, a idéia abstrata, transformada em vontade concreta em determinadas circunstâncias, provocará no ator a emoção que por si próprio irá descobrir a forma teatral adequada, válida e eficaz para o espectador. (BOAL, 1989, p. 51)

Neste caso, encontramos as encenações de casamentos caipiras das quadrilhas juninas no interior do Ceará, atores e não-atores envolvidos no jogo dramático, encenam e rebuscam na memória emotiva personagens simbólicos da roça, perdidos no tempo e que se encarnam no corpo e na mente, ganhando alicerce no teatro quando são cantados, dançados e pintados nos festejos juninos, tornando-se conscientes da sua própria condição humana. Além desses festejos, encontramos também o movimento brincante da Folia de Reis, esse processo afirmativo da existência de mulheres e homens festejando nos arraiais. Segundo Boal, percebemos que é no teatro popular brasileiro onde encontramos de certa maneira esta prática revolucionária de fazer teatro: uma consciência histórica servindo como motor da cultura, querendo se revitalizar, repleta de oposições, onde vibram emoções e sentimentos em sua estética.

Boal nos revela o que seja este teatro popular, ou chamado de teatro do povo: teatro invisível, teatro debate, teatro de agitação:

O teatro, para ser “popular”, tem de ser “revolucionário”, não importando onde se realiza o ato teatral. E o teatro chega ao seu maior grau revolucionário quando o próprio povo a prática, quando o povo deixa de ser apenas o inspirador e o consumidor para passar a ser o produtor. (BOAL, 1989, p. 27).

Enquanto no teatro popular urbano as questões estéticas e os impulsos são outros. O contexto urbano joga o homem em trabalhos robóticos e frustrantes. Isto é, rituais amordaçados ao consumismo que resulta numa espécie de domesticação e ritualização do corpo e da mente. Em contrapartida, o teatro urbano aproveita técnicas construídas noutros espaços, não as imitando, pois depende das circunstâncias de cada região, indo contra esse processo de domesticação e ritualização do corpo. Nesta conjuntura o teatro institui suas próprias ferramentas, não somente para purificação espiritual, mas como instrumento concreto e consciente para que o espectador desperte das forças que o oprimem. E assim o espectador possa participar do jogo dramático e ao mesmo tempo ter uma consciência que alguns rituais cotidianos são muitas vezes formas teatrais inconscientes, ritualizadas e naturalizadas na nossa cultura contemporânea. Esse processo de não-ritualização e desnaturalização faz com que o espectador possa fazer teatro em seu tempo. Mas não é necessário seguir precisamente o teatro como método de trabalho estético, político, social envolvido na ética. Seja de forma criativa e lúdica, cada grupo/coletivo artístico com o tempo consegue encontrar várias práticas para trabalhar e jogar certas vontades, temáticas e estilos, desejando transformá-las em algo concreto e teatral.

Mas quando o rural e o urbano se chocam e ambos os impulsos existentes nestes locais com suas vontades próprias se fundem, o que acontece? Um fenômeno potencializante da vida: caráter heterogêneo da arte que resulta na possibilidade de criação de um modo de ser em transformação que joga com a vida e a obra, inter-relacionando o artista com o espectador, causando efeito estético experimental e libertador. Nesse sentido, a finalidade da experiência não é o primordial, mas sim, o processo e seus efeitos que colocam o corpo como imanência e também como espécie de atuante sensível capaz de combater a opressão, vivenciar emoções e instigar problemas. Nesta concepção revolucionária o desejo (a vontade) do teatro é presentificar (tornar presente suas vontades). Seja político, poético, autobiográfico, performático, a vontade é presentificar na vida, tal como o perspectivismo nietzschiano concebe “a vida como obra de arte”: além de ser artista, alguém que faz da sua vida uma obra de arte. Assim utilizam o teatro em proveito próprio.

Algo importante a se destacar é que o espaço e tempo determinam ao homem definições de teatro e o homem determina para o espaço outra definição. Este jogo de afirmações é construído nas experiências e na memória que foram e serão vivenciadas. Não há um conceito que repouse sobre o que é teatro e tampouco existem concepções concretas que dizem que esta é a maneira correta de fazer teatro. Essas concepções apenas fornecem os rumos e formas de fazê-lo em nosso tempo. Assim, o teatro “inquieta o papel e a sala”, pois se

tiver conformismo o próprio homem deixa de assumir o seguinte papel: de conhecer e de transformar a si, donde aquele *impulso transformativo* esteja presente e, por conseguinte aparece o *impulso formativo*, ambos justificam o caráter estético da existência, que discutiremos no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2: O IMPULSO DA CRIAÇÃO ARTÍSTICA: O *TRANSFORMATIVO* E O *FORMATIVO*

No primeiro capítulo, nos aventuramos nas origens do teatro: algumas estéticas, definições e novas concepções contemporâneas, destacando, em diversas épocas, as nossas vontades na forma teatral. Acreditamos que foi necessária uma introdução ao teatro nesses aspectos para repensarmos o que sabemos sobre o que ele é e quais são seus rumos na atualidade. Agora vamos nos aventurar em outras direções, tendo como noção o caráter estético da existência, promovido pelos impulsos *transformativo* e *formativo*. Neste caso, além de ser artista, alguém que faz da sua vida uma obra de arte.

2.1 – A PRIMEIRA NOÇÃO DE NIETZSCHE: O CARÁTER ESTÉTICO DA EXISTÊNCIA

Para analisarmos os pensamentos filosóficos de Friedrich Nietzsche em sua primeira noção filosófica, é necessário pôr em pauta algumas bases teóricas do olhar crítico da sua filosofia, pondo em análise as circunstâncias históricas dos fatos cruciais que fermentaram as visões da vida de Nietzsche. Ao pormos em pauta as conjunturas que arquitetaram a filosofia nietzschiana, tais pensamentos publicados em períodos turbulentos, cheios de vicissitudes que o levaram a formulá-los e sustentá-los, nos faz perceber os rumos que conduziram o filósofo em questão, em meios aos altos e baixos da saúde, à concepção dos espíritos livres, seus leitores, alvos da crítica e da liberdade.

Não focaremos a noção do Espírito Livre em Nietzsche, retratado acima. Nossa primeira noção a ser trabalhada se manifesta na perspectiva de interpretação da obra *Nascimento da Tragédia*, onde surge a expressão “o homem não é mais artista, tornou-se obra de arte” no contexto do festejo dionisíaco. O ser artista se embriaga e a sua concepção de ser artista desaparece no festejo: suas forças são energizadas e desta maneira o frêmito da embriaguez excita e ativa a vida como obra de arte, tão sofrida e bela. Eis o festejo dionisíaco que Nietzsche promove, no qual, além de sermos artista, nos tornarmos alguém que faz da própria vida uma obra de arte:

Sob a magia do dionisíaco torna a selar-se não apenas o laço de pessoa a pessoa, mas também a natureza alheada, inamistosa ou subjugada volta a celebrar a festa de reconciliação com seu filho perdido, o homem. Espontaneamente oferece a terra as suas dádivas e pacificamente se achegam

as feras da montanha e do deserto. O carro de Dionísio está coberto de flores e grinaldas: sob o seu jugo avançam o tigre e a pantera. Se se transmuta em pintura o jubiloso hino beethoveniano à “Alegria” e se não se refreia a força de imaginação, quando milhões de seres frementes se espojam no pó, então é possível acercar-se do dionisíaco. Agora o escravo é homem livre, agora se rompem todas as rígidas e hostis delimitações que a necessidade, a arbitrariedade ou a “moda impudente” estabeleceram entre os homens. Agora, graças ao evangelho da harmonia universal, cada qual se sente não só unificado, conciliado, fundido com o seu próximo, mas um só, como se o véu de Maia tivesse sido rasgado e, reduzido a tiras, esvoaçasse diante do misterioso Uno-primordial. Cantando e dançando, manifesta-se o homem como membro de uma comunidade superior: ele desaprendeu a andar e a falar, e está a ponto de, dançando, sair voando pelos ares. De seus gestos, fala o encantamento. Assim como agora os animais falam e a terra dá leite e mel, do interior do homem também soa algo de sobrenatural: ele se sente como um deus, ele próprio caminha agora tão extasiado e enlevado, como vira em sonho os deuses caminharem. O homem não é mais artista, tornou-se obra de arte: a força artística de toda a natureza, para a deliciosa satisfação do Uno-primordial, revela-se aqui sob o frêmito da embriaguez. (NIETZSCHE, 1992, p. 31)

O Uno-primordial tenta se libertar do sofrimento da aparência, criando-se o êxtase da aparência da realidade. É neste festejo conceitual e embriagante proposto por Nietzsche que a noção do caráter estético da existência se alicerça.

Influenciado pelo pessimismo energético de Schopenhauer e pela musicologia de Richard Wagner, o prodigioso autor lança a meta investigativa central a partir da união misteriosa, ora emblemática e divergente, do *impulso dionisíaco* e do *impulso apolíneo*:

A seus dois deuses da arte, Apolo e Dionísio, vincula-se a nossa cognição de que no mundo helênico existe uma enorme contraposição, quanto a origens e objetivos, entre a arte do *figurador* plástico [*Bildner*], a apolínea, e a arte não-figurada [*unbildlichen*] da música, a de Dionísio: ambos os impulsos, tão diversos, caminham lado a lado, na maioria das vezes em discórdia aberta e incitando-se mutuamente a produções sempre novas, para perpetuar nelas a luta daquela contraposição sobre a qual a palavra comum “arte” lançava apenas aparentemente a ponte; até que, por fim, através de um miraculoso ato metafísico da “vontade” helênica, apareceram emparelhados um com o outro, e nesse emparelhamento tanto a obra de arte dionisíaca quanto a apolínea geraram a tragédia ática. (NIETZSCHE, 1992, p. 27)

Para nos aproximarmos mais desses dois impulsos, pensemo-los primeiro como os universos artísticos, separados entre si, do sonho e da embriaguez, entre cujas manifestações fisiológicas, cabe observar uma contraposição correspondente à que se apresenta entre o apolíneo e o dionisíaco. (NIETZSCHE, 1992, p. 27-28)

Os princípios artísticos: o apolíneo (“a bela aparência do mundo de sonho”: a arte plástica e poesia épica) e o dionisíaco (a música e dança ditirâmbica), face a face com as suas tensões, acontece a gênese e o desenvolvimento da tragédia grega:

Assim a difícil relação entre o apolíneo e o dionisíaco na tragédia poderia realmente ser simbolizada através de uma aliança fraterna entre as duas divindades: Dionísio fala a linguagem de Apolo, mas Apolo, ao fim, fala a linguagem de Dionísio: com o que fica alcançada a meta suprema da tragédia e da arte em geral. (NIETZSCHE, 1992, 129-130)

É neste horizonte hermenêutico genealógico que irá se articular a hipótese de interpretação do caráter estético da existência. Cenário no qual se aflora o dionisíaco e o apolíneo no pensamento de Nietzsche sobre o nascimento marcante da tragédia na vida dos gregos, que ainda continua acesa no homem, através de uma perspectiva profundamente trágica da existência. Assim, a dissonância entre o *impulso dionisíaco* medido com o *impulso apolíneo* torna visível a vontade de potência que incendeia a vida, aparecendo transfigurada e legitimando o caráter estético da existência:

Aqui o dionisíaco, medido com o apolíneo, se mostra como a potência artística eterna e originária que chama à existência em geral o mundo todo da aparência: no centro do qual se faz necessária uma nova ilusão transfiguradora para manter firme em vida o ânimo da individuação. (NIETZSCHE, 1992, p. 143)

Nietzsche utilizou as figuras mitológicas gregas: Dionísio (máscara e desmedida ou aquele impulso chamado de *transformativo* e *afirmativo*) com Apolo (forma e medida ou aquele outro impulso chamado de *formativo*, individualizante, da aparência e da beleza), para retratar tais impulsos presentes na arte trágica: o mundo justificado como fenômeno estético.

Wotling ao estudar Nietzsche nos revela na obra *Vocabulário de Nietzsche* os seguintes conceitos da pulsão apolínea e da pulsão dionisíaca:

[...] o apolíneo é caracterizado como uma das duas pulsões da natureza, “forças artísticas que brotam da própria natureza sem mediação do artista” (O nascimento da tragédia, cap. 2) –, sendo segunda dionisíaca. Com efeito, os gregos expressavam intuitivamente sua reflexão estética em imagens e não conceitos, como faziam os filósofos. A pulsão apolínea é pensada, portanto, como fonte das artes plásticas, das artes visuais, da escultura sobretudo, mas também arquitetura, pintura ou ainda poesia épica. (WOTLING, 2011, p. 18)

[...] Nietzsche caracteriza o dionisíaco a partir de um modelo fisiológico, o da embriaguez, particularmente a embriaguez sexual, orgástica. Três elementos devem ser destacados na primeira apresentação desse fenômeno:

se Apolo é deus do princípio de individuação, da delimitação bem definida, Dionísio representa, por oposição, a ruptura das fronteiras, notadamente a ruptura da individuação, a abolição da personalidade. A pulsão dionisíaca trabalha no sentido de reconstruir uma espécie de unidade originária da natureza, anterior à diferenciação em indivíduos separados. [...] A pulsão dionisíaca se caracteriza ainda por um misto de horror e êxtase devido à perda da humanidade do indivíduo e sua reconciliação simultânea com a totalidade. Enfim, percorrido por essa pulsão, o próprio homem se torna obra de arte, ritmo, expressão simbólica da essência da natureza: pois o dionisíaco tem a peculiaridade de criar linguagens simbólicas (música, canto, dança), e não imagens idealizadas. (WOTLING, 2011, p. 30-31)

Mas, por que recorrer a esses impulsos: o impulso *transformativo* e *afirmativo*, com a fusão do impulso *formativo*, no qual Nietzsche utilizou tais figuras mitológicas? Em justificativa a tal indagação, ambos os impulsos excitam o impulso da criação artística como processo afirmativo da existência. O fenômeno estético entre esses impulsos se encarnam no teatro contemporâneo, resultando num processo de aprendizagem no mundo atual, que joga com aparência e paixão criadora.

O intuito dessa indagação não é ficarmos presos ou apenas nos guiarmos sorrateiramente por essa taça filosófica para mistificarmos o teatro por meio da fusão entre esses impulsos. Mas, sim, nos embriagarmos, ampliando, desse modo, nossa capacidade e competência de reflexão e da sensibilidade na vida que abre novas possibilidades de problematizar a si e ao espaço em que vivemos.

2.2 – O IMPULSO TRANSFORMATIVO E O IMPULSO FORMATIVO

Para chegarmos a tais questões em torno desses impulsos, é necessário pormos em questão um conjunto de elementos históricos propostos no *Nascimento da Tragédia*. Desses elementos, destacaremos a exacerbação do *impulso formativo*, revelando apenas sua aparência e beleza nas encenações, que resulta num processo da negação das forças embriagantes do *impulso transformativo*, quando o personagem Sócrates impulsiona uma espécie de exacerbação da beleza na arte.

O herói e o mito encenados na tragédia são negados à dita nova existência grega do *daimon* socrático. Desse modo, era necessário remover a arte trágica grega das encenações. Isto é, assassinar a embriaguez do *impulso transformativo* com o *impulso formativo* nessas encenações; livrar-se desse estado demasiada e monstruosamente potente e transformativo; assim, abolir-se-ia a essência trágica na obra de arte, mesmo que a força poética de Eurípedes tenha causado fortes influências na perspectiva do jogo do *espectador*, como *coro*

problematizador; ou seja, de tornar o espectador hábil ao ajuizamento. O que podemos chamar de tragédia ática em Eurípedes e Sócrates:

O que pretendias tu, sacrílego Eurípides, quando tentaste obrigar o moribundo a prestar-te mais uma vez serviço? Ele morreu sob tuas mãos brutais: e agora precisas de um mito arremedado, mascarado, que, como o macaco de Hércules, só saiba engalanar-se com o velho fausto. E assim como o mito morreu para ti, também morreu para ti o gênio da música: e mesmo se saqueaste com presas ávidas todos os jardins da música, ainda assim só pudeste chegar a uma arremedada música mascarada. E porque abandonaste Dionísio, por isso Apolo também te abandonou: afugenta todas as paixões de seu covil e as conjura em teu círculo, afila e aguça como se deve uma dialética sofisticada para as falas de teus heróis - também os teus heróis têm paixões arremedadas e mascaradas e proferem apenas falas arremedadas e mascaradas. (NIETZSCHE, 1992, p. 72)

Assim ocorre a “morte” da tragédia:

A tragédia grega sucumbiu de maneira diversa da de todas as outras espécies de arte, suas irmãs mais velhas: morreu por suicídio, em consequência de um conflito insolúvel, portanto tragicamente, ao passo que todas as outras expiraram em idade avançada, com a mais bela e tranqüila morte. [...] Com a morte da tragédia grega, ao contrário, surgiu um vazio enorme, por toda parte profundamente sentido; tal como certa vez aconteceu com marujos gregos, no tempo de Tibério, que ouviram em uma ilha solitária o brado consternador: “O grande Pã está morto!”, também ressoava agora como um doloroso lamento através do mundo helênico: “A tragédia está morta!”. Com ela perdeu-se a própria poesia! Fora, fora, idevos, raquítricos e definhados epígonos! Ide para o Hades, para que lá possais saciarvos ao menos com as migalhas dos antigos mestres! (NIETZSCHE, 1992, p. 72-73)

Com o falecimento da tragédia, a única coisa que se segue é o impulso embelezante no teatro e o otimismo da dialética, que persiste até nos tempos atuais. A função dialética na coisa artística e na obra causa cada vez mais o extermínio da tragédia. De tal modo se constrói o dito “herói virtuoso dialético”, e toda a força vitalizante do impulso transformativo deve ser negada (NIETZSCHE, 1992, p. 89). Já dizia Nietzsche que a dialética otimista é uma tendência antidionisíaca:

A dialética otimista, com o chicote de seus silogismos, expulsa a música da tragédia: quer dizer, destrói a essência da tragédia, essência que cabe interpretar unicamente como manifestação e configuração de estados dionisíacos, como simbolização visível da música, como o mundo onírico de uma embriaguez dionisíaca. (NIETZSCHE, 1992, p. 89-90)

Se antigamente persistia o culto ao espírito embriagante-trágico festejado com o recurso da máscara dionisíaca, e mais tarde, no período helenístico, as representações teatrais se revelavam e se erguiam pela fusão desses dois impulsos e polaridades místicas e essenciais, toda essa concepção é desfalecida. O panorama é seguir as tendências platônicas e aristotélicas, presentes tanto no texto, como também no corpo e na mente do encenador. Não se dança com gozo em cena o espírito transformativo que vibra as forças vitais. A própria existência não é mais encarada como obra de arte.

Se boa parte da potência do teatro estava decaindo e o corpo em cena não era mais unidade de dominação e festividade estética, Nietzsche recorre ao espírito mitológico trágico para renovar e purificar a alma. Nesse caso, o modo alemão, encontrando na tragédia, a conversão em espectador trágico por meio da música dionisíaca resultando em dança ditirâmbica. O viver trágico: a arte é destinada a sua vontade à imortalidade: “[...] repito que somente dos gregos é possível aprender o que semelhante despertar miraculoso e inopinado da tragédia deve significar para o fundo vital mais íntimo de um povo.” (NIETZSCHE, 1992, p. 123). Reconhecer na vida tais impulsos é pensar tragicamente. E pensar tragicamente é afirmar a vida. Afirmação da vida ocorre mesmo diante do sofrimento, das dificuldades e da dor.

2.2.1 – A vida como obra de arte

Além desse aspecto místico, chegamos ao ponto crucial: de tornar todos os membros envolvidos no teatro: atores vivos, que dançam e cantam, e que intensificam sua força vital e, subsequentemente, dão forma a sua realidade (percebido pelos sentidos) – aparência, beleza. Sentem e refletem sobre o que está sendo proposto ao fazer da sua vida uma obra de arte. Não são apenas espectadores sentados esperando a magia do teatro revelar algo ou aquela ordinária sensação de encantamento do teatro representativo, que acaba mistificando toda a encenação. Eles participam deste teatro transformativo e formativo como figuras vivas e conscientes, capazes de reconhecer no palco modos de vida e problematizá-la.

Então, devemos reconhecer, no processo de aprendizagem na contemporaneidade, a criação transformativa-afirmativa e formativa de um modo de vida como obra de arte. O sujeito para afirmar esta criação, dança e cria com o impulso *transformativo* e o impulso *formativo* na festividade encenada, assim, a existência é encarada como obra de arte e se vê justificada no mundo como fenômeno estético, tal como nos explica Nunes:

[...] esses impulsos surgem da própria vida, e o conhecimento que alcançamos por intermédio delas, irredutível ao pensamento lógico e conceptual, mas uma resposta do homem ao ‘caráter pavoroso e problemático da existência’, para justificar, como fenômeno estético, a realidade que, em si mesma, é irracional e destituída de valor. (NUNES, 1989, p. 67-68)

A vontade de se expressar na arte surge na vida, isto é, a arte, estado de euforia e pulsação, que causa prazer, dor, encanto e sofrimento. Esta pulsação inquietante são traços fundamentais para podermos indagar e vivenciar o impulso trágico, que deixa de ser artista e se revela Uno de si e para si e também com o outro, intensificando sua força vital, nessa relação de si com o outro, promovendo conhecimento.

A vida é a nossa mais visceral e complexa obra de arte. Ao torná-la obra, sejamos artistas ou não, mas com a vontade de dizer algo através da arte, neste caso, o teatro transformativo que se apresenta formativo, percebemos o misterioso despertar contemporâneo que é presentificar a vida como obra de arte. Neste teatro, descobrimos novas formas de viver e contrapor a realidade e as problemáticas que cercam o homem. Esta nova concepção é revolucionária, principalmente, porque as experiências e as propostas são revolucionárias e emancipatórias em sua estrutura e conteúdo, inaugurando novas composições teatrais, não apenas como imitação de formas antigas, mas legitimando sua vontade criadora-transformadora, como eternos andarilhos que fazem da vida uma obra de arte, buscando libertar-se das forças tiranas que regem este mundo. Assim, observamos no impulso da criação artística o corpo como objeto cênico de aprendizagem.

CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO, TEATRO E JOGO: BRECHT E BOAL

Navegaremos em outras perspectivas, tendo como direção um diálogo no instrumento do *estranhamento* na peça didática proposta por Brecht e em alguns jogos e exercícios para atores e não-atores do Teatro do Oprimido, utilizados na escola de artes CASULO, com ênfase nas atividades teatrais. Nesta perspectiva, encontramos novas possibilidades educacionais que potencializam o sujeito em diversos eixos. Aqueles eixos revelados na introdução desta monografia: (1) a consciência da sua própria história e da sua estética – recorrendo à memória, às experiências e ao impulso da criação artística, como processo transformativo e afirmativo da existência; (2) o espírito criativo, especulativo e livre; (3) a capacidade de superação de dificuldades e bloqueios da potência criativa e (4) diálogos afirmativos com a diversidade de gênero e cultural.

Notamos que o desejo de se expressar na atualidade não se limita apenas aos artistas. O desejo de dizer algo e fugir de rituais robotizados que retardam a consciência do corpo, que nos fazem incapazes de nos expressar livremente, é constante no mundo contemporâneo. No desejo de falar algo e fugir desses rituais utilizam-se algumas didáticas e jogos inovadores que ajudem qualquer pessoa à tornarem-se agentes questionadores de si e da realidade; incentivando o impulso criador que cada ser humano tem dentro de si; em coletivo, poderem dialogar, expressar e criar um modo de vida.

Nessa educação transformadora e não positivista, não se visa apenas potencializar o intelecto lógico do ser humano, esse que acaba desprezando os sentidos e o corpo, fazendo-nos sujeitos de ações inconscientes e gestos robóticos (gestos repetitivos representados no cotidiano, que retardam o corpo e a mente, e não são ações que nos coloquem em um estado inquietante no palco e na vida) e, ao mesmo tempo, ativam a força vital que move nossa existência. Desse modo, uma educação transformadora é resultado de conjuntos de experiências que colocam em pauta a aprendizagem. Nesse caso, o fazer teatro é um dos meios para a libertação desses mecanismos de opressão que negam a existência.

Para que a educação não se alastre, negando a existência, e o sujeito seja capaz de aprender através do sentir, pensar e fazer, entra em cena o papel do educador. E qual seria o papel do educador? Segundo Hara, ao estudar Nietzsche na educação: “Para Nietzsche, o educador seria o libertador, aquele que abriria caminhos para o jovem se encontrasse consigo mesmo, com seus desejos, problemas, gostos e modos de ser.” (HARA, 2012, p. 17). Mas, para assumir esta função de educador libertador, é necessário questionar e instigar a sua própria existência. Dedicando-se a árdua tarefa de encarar a liberdade invisível aos olhos, que

pode ser sentida com os sentidos e vivida para si e com o outro, promovendo maior dignidade de sua condição humana, criando e assumindo suas leis e a criação de sua própria estética. O educador precisa sentir o sentido da vida, passando a excitar suas relações afetivas, em um estado de fluidez densa, ora prazerosa ou não, e perceber-se no jogo da vida e sua vida como sua obra de arte, de um corpo e memória que guarda mistérios de si, para si e com o outro. Este misterioso campo minado que a existência ainda nos causa espanto e uma vontade de conhecê-la. E o educador (na forma didática) participando desse campo deve estimular no educando este espírito de espanto e vontade de potência.

O educando deve reconhecer no educador esta dignidade de sua condição humana. Este reconhecimento deve ser ligado pela paixão ou guiado por uma natureza mais reflexiva, que coloca em pauta o estranhamento e reflexões acerca da conduta de cada ser. Assim, percebemos que essa relação afetiva entre o educando e o educador resulta em conjuntos de vivências que intensificam a vida, acontecendo troca de saberes e experiências, no qual encontramos o processo de aprendizagem. Neste processo, o educando não deve se guiar sorrateiramente por este educador e tampouco se desligar dos seus laços afetivos. Ambos, estimulados por um processo de aprendizagem coletiva, constroem reflexões e ações em seu tempo. Eles experimentam neste processo diversas soluções que excitam e enriquecem os impulsos que avivam a força vital, sem ter medo de reconhecer que nem sempre sabe respostas sobre a vida.

Neste percurso, o educando, no processo de autocriação individual, constrói seu modo de ser, não negando a sua singularidade e tampouco a singularidade existente em cada sujeito. No decorrer do processo de autocriação individual, o educando será capaz de ser o condutor da sua própria história tendo como referencial suas experiências e que o homem, a natureza, o corpo e os mistérios do mundo espiritual não se desliguem. Mas que estes saberes se interliguem.

3.1 – O INSTRUMENTO DO *ESTRANHAMENTO* NA PEÇA DIDÁTICA DE BRECHT

Uma das grandes revoluções concebidas a Brecht foi de tornar o teatro em seu tempo um local de questionamento, de novas estéticas e principalmente um recinto capaz de intrigar e questionar o papel do homem na sociedade na busca de uma atitude política, sem a função de apenas entreter e iludir o espectador e o ator. Especialmente em uma época já que reconheciam o teatro como um mecanismo de comunicação e entretenimento no qual a beleza

do espetáculo é apenas apelativa, que encanta o público, capaz de alienar a população com uma ilusão tardia em sua forma. Nesse contexto de querer revolucionar o teatro, Roubine nos revela o que Brecht já dizia: “Aos olhos de Brecht, esse teatro, não mais que a *forma dramática*, não tem virtude pedagógica. Confrontando com desfechos ‘dogmáticos’, o espectador é reduzido à passividade.” (ROUBINE, 2003, p 152). Continuando, “Brecht proclama então a necessidade de extinguir uma forma teatral que, qualquer que seja a ideologia em que se apoie a obra representada, cega ou aliena o espectador.” (ROUBINE, 2003, p 152).

Não amordaçado a uma ideia demasiada, mas no sentir (experimentar) e no pensar (problematizar ações mais conscientes) resultando no agir (o drama sendo atuante na vida em caráter político), ergue o seu estandarte tendo como princípio as reviravoltas e perspectivas marxistas. Nesse estandarte, expresso muitas vezes na rua como jogo da improvisação, Brecht estabelece a peça didática, que vai do processo de montagem até a construção de uma consciência estética, num caráter político e ético, numa jornada que impulse a transformação do sujeito.

Essa peça didática abre portas para outras e novas formas que possibilitem capacitar o ser humano em seu tempo, motivando-nos a criar e instigar o jogador/atuante em cena, provocando contradições no jogo da improvisação e não um estado de conflito no teatro representativo. Koudela diz que este processo valoriza a aprendizagem:

[...] Brecht enfatiza que o valor da aprendizagem na peça didática consiste no exame experimental das experiências sociais dos atores/jogadores. Com este objetivo, as peças didáticas são propositalmente abstratas e encerram significações que provocam a contradição. Por meio do jogo teatral, o material gestual torna visíveis as condições sociais das quais os jogadores são provenientes. Sem prescrever um comportamento político concreto, o objetivo é o desenvolvimento de uma atitude política. Apesar de não lidar com problemas políticos imediatos, as peças didáticas são empreendimentos políticos. (KOUDELA, 2001, p. 98)

Esta cena é provocada pelos instrumentos didáticos do *estranhamento* e da *forma épica* criadas por Brecht. Segundo Koudela, esses instrumentos depositam em cena um processo transformativo dos sujeitos envolvidos, com tendências políticas e sociais ativas, permitindo vivenciar o caráter estético do que está sendo experimentado: “A descrição dos instrumentos utilizados por Brecht visa antes fornecer indicadores de caminhos para novos experimentos a serem realizados.” (KOUDELA, 2001, p. 105). Esta noção experimental revolucionária tem como objetivo uma educação estética e política. Segundo Koudela ao

estudar as concepções de Brecht, revela nesse processo de educação estética e política, seja no caráter de cena de rua ou nas casas de óperas, que “[...] Em todos os homens se encontram graus mimiños de capacidade artística” ((16, 550) Apud KOUDELA, 2001, p. 109), ou na observação na obra de arte “[...] todas as pessoas podem entender e sentir como uma obra de arte porque têm algo artístico dentro de si [...]” ((18, 272) Apud KOUDELA, 2001, p. 110). Isto é, os homens têm dentro si centelhas e impulsos para a criação artística como processo afirmativo da existência. E como a peça didática oferece múltiplas visões da dinâmica do mundo e abre novas possibilidades de nos conhecimentos, os instrumentos didáticos são instigados em caráter estético experimental que afirma tal impulso na vida e na sociedade. Nesse sentido, a peça didática não deve ser encarada como uma forma padrão para grupos artísticos ou incitada como a única e verdadeira forma; ou utilizada como técnica de interpretação padrão, já que o efeito maior na peça didática é deixar evidente que os jogadores (sujeitos atuantes) no jogo da improvisação tornem-se atuantes históricos, poéticos e metafóricos. Nesse sentido, Koudela continua a dizer: “Brecht propõe, através dos procedimentos como peça didática, uma ‘literalização’ do espectador/atuante. O espectador não mais ocorre acidentalmente ao teatro. Ele participa de um processo de aprendizagem.” (KOUDELA, 2001, p. 110).

E posteriormente possa aplicar tais experimentações reflexivamente na vida:

Os instrumentos didáticos propostos por Brecht – modelo de ação e estranhamento – têm por objetivo a educação estético-político. A peça didática não é uma cópia da realidade, mas sim um *quadro* (recorte), no sentido de representar uma metáfora da realidade social (em oposição do “drama histórico”, as peças didáticas passam-se em lugares distintos – China, Roma etc.) o caráter estético do experimento com a peça didática é um *pressuposto* para os objetivos da aprendizagem. [...] o objetivo da aprendizagem é unir a descrição da vida cotidiana à evocação da história, sem reduzir uma à outra, mas sim com vistas ao reconhecimento de características que são típicas e que podem ser identificadas com uma determinada situação social. O estranhamento, entendido como procedimento didático-pedagógico, visa exatamente possibilitar pelos meios do jogo teatral, o conhecimento veiculado pela a forma estética que está prefigurada no ‘modelo de ação’”. (KOUDELA, 2001, p. 110-111)

O instrumento *estranhamento* (*Verfremdungseffekt*) não deve ser invocado em seu estado lexical pelo efeito de estranhar algo. Não estamos falando da expressão de assombro sobre alguma coisa. *Estranhar* implica instigar com espanto e curiosidade o que nos é oferecido historicamente como evidente. Desnaturalizar do que nos parece ser comum aos nossos olhos. Se espanto e curiosidade são entendidos muitas vezes como expressões

corporais impostas pelos valores da cultura que resulta num gesto ou modelo de comportamento para os jogadores/atuantes em cena, ter espanto e curiosidade abre caminhos para experimentar o objeto desconhecido da representação com certa *estranheza* (causa *distância*), pois o que era natural aos olhos do jogador/atuante agora aparece em cena como problemática. Nesse estado de distância, um dos efeitos é aprender. Ou seja, espanto e curiosidade são alguns dos pilares que nos estimulam a vivenciarmos tais sensações que promovem aprendizagem. Só ocorre aprendizagem, porque o jogador nos *efeitos de estranhamento* (*V-Effekte*) constrói uma atitude investigativa na cena: (1) representar pessoas ou fatos históricos do passado no presente e (2) consiste em elucidar o texto falado e problematizá-lo, incitado em seu caráter modelizante e formativo, isto é, estético. Servindo tanto como conteúdo e também como expressão corporal da palavra em ação. Nesse percurso, problematizar o efeito de *estranhar* o texto em cena é excitar nos jogadores e também nos atores modos conscientes do jogo de cena, exercitando diversos tons vocais até a transposição do tempo e espaço da cena. Brecht utiliza a poesia como texto de resistência, reivindicação e denúncia e metáfora de algo. Algo nesse sentido consiste em experimentar o que se encarna como obra de arte do sujeito mesmo com certa *estranheza*. Ao representarmos “uma metáfora da realidade social”, estamos exercitando o jogo da metáfora como ela é, e porque dela ser desta maneira e como funciona, recheada de tensões e contradição. Consiste também no jogo e na troca de papéis. Esse jogo, com suas regras próprias, mas sempre estarmos aptos a modificá-las. Assim, tem-se “A capacidade de estar ao mesmo tempo dentro e fora do papel e ser, portanto, capaz de ‘apontar’ para o papel representado [...]” (KOUDELA, 2001, p. 114).

Segundo Roubine sobre esses efeitos, destaca:

Trata-se de colocar o objeto da representação à *distância* do espectador para que este experimente a sensação de sua *estranheza*. Para que o considere não mais como evidente, como “natural”, mas como problemático. Para que provoque sua reflexão crítica. (ROUBIEN, 2003, p 153)

O *estranhamento* não é um simples deleite de estranhar algo que é incomum a tradição do teatro representativo que prega apenas uma solução possível da cena. Como sabemos, o deslanche já é estabelecido para o espectador, não ocorrendo, em seguida, um debate crítico. Esta contradição joga com as tensões entre os diálogos, os comportamentos e formas de pensando, colocando em questão a dinâmica da existência e a possibilidade de experimentarmos múltiplas visões na cena (neste caso, *cena* equivale a *recorte* histórico, na perspectiva de Brecht).

Na peça didática de Brecht, o *estranhamento* clama a libertação dos nossos sentidos e vontades reprimidos. É perceber e pôr em prática que estamos em processo de aprendizagem e os jogos propostos fazem com que o indivíduo descubra o seu papel de aprenda com o sentir, o pensar e o fazer.

3.2 – TEATRO PARA ATORES E NÃO-ATORES

Para se pensar e fazer teatro para atores e não-atores, é necessário exercitarmos os termos *atores* e *não-atores*, em primeiro momento, como corpos oprimidos e presos a comportamentos e atitudes ritualizados que executam constantemente papéis por meio de máscaras sócias. Como dizia Boal: “Um ritual é todo um sistema de ações e reações predeterminadas. [...] A atitude conservadora consiste em não desejar nenhuma mudança de rituais; a atitude anarquista consiste em não desejar nenhum ritual.” (BOAL, 1989, p. 21-22). Mais adiante continua a debater sobre os conceitos de um comportamento ritualizado:

O comportamento ritualizado é o comportamento morto: o homem não cria, apenas desempenha um papel sem criatividade. O conjunto de papéis desempenhado por cada indivíduo na sociedade cria nele uma “mascara”. (BOAL, 1989, p. 22)

Esses comportamentos ritualizados acabam não tendo consciência que certos hábitos ou modos no cotidiano são atos teatrais ritualizados que robotizam o corpo e a mente. Para sair desse estado de ritualização e de dormência do corpo, da mente e até das emoções robotizadas, no qual alguns indivíduos acabam se adaptando a esta realidade e vivem ou como robôs ou como zumbis, é necessário atores e não-atores, sem qualquer distinção, possam vivenciar em coletivo exercícios e jogos que desintoxique seus corpos dessas forças opressoras.

Brecht já reconhecia no homem alguma centelha (capacidade mínima) de algo artístico necessitando ser estimulado clamando a sua existência. Augusto Boal vai mais fundo sobre a existência ardente dessa centelha necessitando desabafar. Ele deseja de forma revolucionária tornar esta centelha em uma chama consciente, estética, política, ética e social. Mais precisamente, deseja estimulá-la em seu ambiente mais pulsante e conflituoso, recheado de modos de vida, seja na rua, no metrô, na praça, enfim, para o povo. Fazendo com que todos tenham a oportunidade de vivenciarem tais emoções e nas encenações teatrais possam ser capazes de utilizar a arte, tanto como instrumento comunicativo ou método de aprendizagem e

também como ação expressiva da sua ideia como vontade criadora individual ou coletiva, resultando numa função política e não apenas de entretenimento teatral.

Analisando o contexto como se insere o dito *bom teatro* brasileiro⁷ nos palcos e o processo de ritualização das relações humanas que retardam o processo de conhecer, de problematizar, de instigar a si por meio do corpo e da mente, Boal em atitude experimental e, ao mesmo tempo, revolucionária, propõe variadas ferramentas concretas para avivar tal centelha artística existente em cada sujeito. E que este sujeito também possa compreender e problematizar algumas forças que o oprime.

Essa maneira revolucionária com o passar dos anos se torna os pilares do Teatro do Oprimido, tornando o cenário brasileiro um espaço educacional, artístico e crítico da vida do homem e suas variadas visões e experiências. Por mais que exista de um lado um corpo tradicional que se preocupava (e ainda se preocupa) em modelizar o teatro apenas em sua função de entretenimento, consumo e estrelismo, baseado no modo europeu no palco e nas peripécias norte-americanas onde tudo é espetáculo enfiado ao exibicionismo individual, tornando o espectador apenas ouvinte e apreciador, perdendo qualquer embriaguez (atitude transformativa) e experiência estética.

Esta forma revolucionária de fazer teatro brasileiro pensa o teatro popular a ter outros sentidos e funções, pois no contexto brasileiro e colombiano: “[...] o teatro popular há muito tempo que encontrou o caminho das ruas, dos estádios, dos circos, e quaisquer outros locais onde o povo possa se reunir.” (BOAL, 1989, p. 14). Este teatro popular não deve seguir as modas teatrais exteriores com funções de entreter ou oprimir o espectador. Este teatro popular deve ser movido por questões específicas, pondo em jogo a diversidade coexistente em cada espaço e enaltecendo as suas singularidades. Mais adiante disso, Boal continua a nos revelar mais sobre este teatro popular: “[...] O teatro popular poder ser feito em qualquer lugar; até nos próprios teatros da burguesia; e por qualquer pessoa; até por atores.” (BOAL, 1989, p. 14).

⁷ Para Boal o *bom teatro* através da análise histórica, revela o exibicionismo e a pouca potência nos palcos brasileiros por meio dos *monstros sagrados “populares”* e depois *monstros sagrados burgueses*. Os ditos *monstros sagrados “populares”* pregavam fora e dentro dos palcos o êxito profissional de serem supremos na sua arte, causando deleite e coroamento da sua profissão e poucas eram as experiências estéticas. As vontades das personagens na obra de arte não importavam. Nessa época o público lotava as casas para “[...] apenas olhar e ouvir os seus atores preferidos. Os espetáculos consistiam num puro exibicionismo individual das estrelas, geralmente proprietárias das respectivas companhias teatrais.” (BOAL, 1989, p. 28). Já os *monstros sagrados burgueses* eram apenas reformistas financiados pela a burguesia pregando tendências estrangeiras de fazer teatro no Brasil. O processo reformista apenas abastecia as formas antigas e negava o impulso da criação artística. Nesse período, o efeito ilusionista de grandiosas cenas e esplendorosos cenários e figurinos era evidente, pois “tudo muito belo e muito falso.” Tudo estava limitado a esses profissionais “nascidos”. Daí ouvimos aquela expressão: “essa pessoa nasceu para fazer teatro”, enaltecendo a ideia que somente essas pessoas podem pensar e fazer teatro, e mais ninguém.

E ao fazerem uma pergunta sobre o que caracteriza o teatro popular latino-americano, Boal nos faz refletir sobre a seguinte afirmação:

O mais importante é fazer um teatro que tenha a perspectiva do povo, perspectiva da mudança. [...] O teatro, para ser “popular”, tem de ser “revolucionário”, não importando onde se realiza o ato teatral. E o teatro chega ao seu maior grau revolucionário quando o próprio povo a prática, quando o povo deixa de ser apenas o inspirador e o consumidor para passar a ser o produtor. Quando se comunica através do teatro. Por acreditar nisso, O Teatro Arena de São Paulo desenvolveu uma série de técnicas, jogos e exercícios para o ator e para o não-ator com vontade de dizer alguma coisa através do teatro. (BOAL, 1989, p. 27).

Como os tradicionalistas do teatro representativo não conseguem compreender este teatro popular, então resolvem fragmentar esta forma revolucionária apenas como manifestação folclórica, já dizia Boal: “Os europeus e norte-americanos gostam muito de reduzir a arte do terceiro mundo a manifestação ‘folclórica’. Muitos grupos se prestam a desempenhar esse papel. Outros não!” (BOAL, 1989, p. 24). Restritamente, só o povo deve consumir. Observamos que o problema é que a própria tevê, com os seus mecanismos de divulgação, nos bombardeia esta ideia de teatro folclórico. Impõem que no folclórico há apenas aparência, beleza e mito. Assim o mito é apenas instrumento que potencializa o encantamento; não deve conter algo transformativo e político, com caráter histórico e social. Somos seduzidos pela aparência ou através do belo discurso mitológico. Por isso, os tradicionalistas ou “modelizantes” (que seguem os modelos estrangeiros de pensar e fazer teatro) impõem e trazem para os palcos brasileiros esta modinha formativa que seduz pela aparência, causando efeitos de anestesia e alienação no espectador e no ator.

3.2.1 – O corpo e o oprimido na contemporaneidade

Vivemos numa sociedade em que se prega o consumo desenfreado e o apego desnecessário a vários tipos de produtos, rigidamente selecionados, para que cada setor da sociedade possa consumir e em seguida voltar a consumir o mesmo produto, que agora se encontra nas prateleiras, sejam virtuais ou não, mas com novos apetrechos sedutores que pregam a ilusão do *bem estar*. Nesse percurso, vende-se constantemente a ideologia de tornar a arte um produto lucrativo para fins específicos, enaltecendo relações que acabam corroendo o corpo e o negando de ser agente sensível e capaz de vivenciar emoções. Outra vertente comum empregada na sociedade do consumo (agora revitalizada no hiperconsumismo pós-

moderno) é a vontade de satisfazer as nossas necessidades ordinárias no ato de consumir. Procura-se de todas as maneiras preencher um vazio existencial que se alicerça na busca do sucesso e do não fracasso, em que consumir o que nos é imposto é a maneira mais fácil e ilusória de nos escondermos do fracasso. Nesse esconderijo, enalteçemos o abismo logo adiante: a crise da subjetividade dos sujeitos no mundo contemporâneo. Quando o nosso corpo já organizado pela a educação e pelo o colonialismo cultural consumista não consegue de imediato compreender que nossos corpos têm modos de pensar e agir diferentes, entramos numa crise da subjetividade dos sujeitos, enaltecendo a opressão.

Outro ponto de partida é a forma como o corpo é tratado nessa sociedade consumista. Ele é percebido apenas na pretensão de beleza, que ora deve cultuar a boa forma padrão ou ditadora, ora deve ser produto de relações de poder e troca de favores, aprisionado em uma concepção essencialista e moralista, submetendo o corpo a práticas que resultam em algum retorno que ora é desejo do indivíduo ou do coletivo, nos separando das suas relações mais profundas e conflituosas que é ser um *corpo emotivo*⁸.

O *corpo emotivo* permite múltiplas possibilidades reflexivas de modos de ser, instigando o caráter transformativo do homem em vida. Entendemos *corpo emotivo* como estado que ama, odeia, tem vontades, paixões, às vezes se encontra alegre e depois se entristece por alguma coisa que aconteceu. Um corpo que abre possibilidades infinitas de perceber na memória sensações negadas e que devem ser rasgadas, experimentadas e de tomar decisões conscientes e políticas. Não estamos aqui falando de uma consciência política prosaica em sua vontade normativa. Estamos abrindo formas de percebermos a política como ferramenta humana que promove liberdade. Como disse Hannah Arendt, “[...] o sentido da política é a liberdade” (ARENDR, 2002, p. 38), baseando-se na pluralidade dos homens.

E como essa concepção revolucionária sobre o sentido de a política ser liberdade baseada na pluralidade dos homens no teatro? Para Boal,

Todo teatro é político, ainda que não trate de temas especificamente políticos. Dizer ‘teatro político’ é um pleonismo, como seria dizer “homem humano”. Todo teatro é político, entre todos os homens humanos, ainda que alguns se esqueçam disso. (BOAL, 1989, p. 15)

A liberdade é estado de embriaguez, revolucionário no seu pensar e agir. Por isso, a sociedade consumista luta constantemente contra esse processo afirmativo de sermos mais

⁸ Expressão não utilizada por Boal. Entenderemos *emotivo* segundo Boal ao estudar Proust na concepção de memória.

do que um órgão que pensa e reproduz, que sente dor e que experimenta por meio dos sentidos o mundo, podendo ser também corpo e memória ativos, ou seja, *corpo emotivo*. No *corpo emotivo*, o corpo, a memória e a alma são elos que se interligam, assim revitalizando o seu estado de espírito transformativo.

O corpo nesta sociedade é visto apenas como matéria frágil e ao mesmo tempo produto potente da economia. Assim, o corpo deve ser separado da mente. E este dualismo segue mais adiante quando Sócrates se preocupou de tornar o corpo apenas mecanismo pensante e de sobrevivência, que um dia (ao encontrar a morte) encontrará a separação entre corpo e alma. Ou quando a cultura religiosa moralista do cristianismo perpetuou de formas mais violenta esta separação, pois o corpo era visto apenas como instrumento de uma natureza que peca e não santifica, necessário passar por um processo de separação e depois redenção. Já no capitalismo, o corpo é produto e troca de interesses para fins lucrativos ou de sobrevivência, isto é, o corpo servindo como instrumento concreto para suprir algumas das suas necessidades individuais mais básicas, que se encontram submetidas aos interesses do *capital* que agora robotiza as suas variadas formas de trabalho.

Essas formas de trabalho acabam menosprezando os nossos sentidos; no que se refere a percebermos o espaço e de problematizá-lo, de excitarmos a nossa existência e de nos expressarmos artisticamente a nossa vontade na vida. São trabalhos robóticos, ou seja, hábitos e modos adquiridos por uma cultura do consumo licenciosa, rigidamente movida por valores moralistas, que combatem a pluralidade dos homens. Como sabemos, essa cultura prega ações normativas e não transformadoras, desconstruindo a heterogeneidade de cada ser. Somos corpos adestrados por essas ações normativas que tão-somente reproduzem e consomem. Além disso, devemos controlar o ódio ou a repulsa a este sistema, ou definitivamente excluir o sentimento de revolta ou algo que pulse a revolução contra este sistema opressor. O corpo do trabalhador é reduzido a gestos robotizados que resultam em rituais opressores, que, muitas vezes, esses rituais passam despercebidos no cotidiano por não ocorrer reflexão corporal. A emoção é também ritualizada ou negada. O homem é reduzido apenas a uma identidade homogênea. E o que nos resta são sujeitos oprimidos e fragmentados.

Para irmos contra essa força opressora, seja ela qual for, o oprimido deverá afirmar a opressão. Ao afirmarmos a opressão pelo discurso do oprimido, estamos invertendo os valores do termo dado ao oprimido. Desta maneira afirmativa, o oprimido não precisa ir ao teatro para ver os atores revelarem seus modos de vidas ritualizados e robotizados pela cultura contemporânea consumista. Até o ator/atriz se encontra encarcerado a esses modos de vida

ritualizados e robotizados. Todos podem participar deste processo de encenação do teatro popular, que é emancipatório e transformador.

3.2.2 – A ideia transformada em vontade concreta resultando em forma teatral

Para destrincharmos a ideia que resultará em vontade concreta seja individual ou coletiva em forma teatral, é necessário, por meio da emoção, desmecanizar o corpo do(a) ator/atriz e do não-atores oprimidos na contemporaneidade. Contudo, como tornar esta emoção tão fundamental como processo de desmecanização do corpo do(a) ator/atriz e do não-atores, que, muitas vezes, se encontram aprisionados a esses modos de vida ritualizados e robotizados que os oprimi? Segundo Boal: “Se o teatro burguês no Brasil dava absoluta prioridade à forma, o Teatro Arena de São Paulo, de origem popular, dava absoluta prioridade à emoção.” (BOAL, 1989, p. 36). Mas sobre a emoção, Boal chega a seguinte problemática:

Mas como poderíamos esperar que as emoções se manifestassem “livremente” através do corpo do ator, se precisamente tal instrumento (o corpo) está mecanizado, muscularmente automatizado e insensível em 90% das suas possibilidades? Uma nova emoção descoberta corria o risco de ser canalizada pelo comportamento mecanizado do ator. (BOAL, 1989, p. 36)

Têm-se como base as concepções teatrais de Stanislavsky na criação de alguns exercícios de memória emotiva, não para imitá-lo, mas para incitar tais concepções em caráter laboratorial. Criando outras concepções que representem a vontade dos sujeitos e de cada coletivo, Boal reconheceu nesses exercícios que o corpo e as emoções não são mais escravos do trabalho burguês. Os trabalhadores (das mais variadas profissões possíveis) não são mais trabalhadores oprimidos; são mulheres e homens exercitando o sentido no corpo através de exercícios de musculação e respiração, e depois exercícios emotivos.

Ainda sobre a problemática em torno da emoção, já dizia Boal:

Isto deve ficar claro: a emoção em si, desordenada e caótica, não vale. O importante na emoção na emoção é o seu significado. Não podemos falar e emoção sem razão ou, inversamente, de razão sem emoção: um é o caos e a outra matemática pura. (BOAL, 1989, p. 46)

Nesta problemática, os estudos na emoção vão ter como base também a criação de exercícios sensórias, reavivando emoções perdidas no tempo, segundo Boal, ao estudar Proust:

Para Proust, nós só reconquistamos o tempo perdido (na vida) através da memória. Diz ele que, enquanto vivemos, não somos capazes de sentir plena e profundamente uma experiência, porque não podemos dirigir essa experiência, a qual fica sujeita a mil e uma circunstâncias imponderáveis. A nossa subjetividade está escravizada à objetividade da realidade. (BOAL, 1989, p. 46)

Proust propõe inteira liberdade subjetiva para ordenar os fatos passados, as experiências vividas, despojadas precisamente daquilo a que poderíamos chamar vida. Neste sentido, Proust tem muito a ver com o teatro stanislawkiano que, de certo modo, também é memória. (BOAL, 1989, p. 47)

Para que estas novas emoções e sensações não se mecanizem no decorrer do tempo, tanto em conjuntura conceitual e prática, no qual o homem com o seu desejo de registrar e categorizar tudo o que sente em caixas, o processo de desmecanização só ocorrerá de forma efetiva quando o corpo, as emoções e a memória não se desliguem. Nesta interligação, as ideias transformadas em vontade concreta e criadora resulta em algo teatral, que por sua vez, não prega exclusivamente uma forma padrão de fazer teatro, mais sim, modos de pensar que resultam em modos de agir, que expresso no teatro, todas essas questões emotivas da ideia transformada em vontade concreta e criadora faz dos oprimidos e da luta dos oprimidos em luta de imagens conscientes e discursiva. Assim, revelando como certas coisas são na sociedade, o porquê são como são e quais caminhos devemos traçar.

Esse laboratório emotivo foi tão crucial que Boal logo percebeu a relação da ideia transformada em vontade seja individual ou coletiva contida na emoção dos atores e não-atores resultando em algo teatral:

Em resumo: toda idéia, por mais abstrata que seja, pode ser teatral, sempre que se apresente na sua forma concreta, em circunstâncias específicas, em termo de vontade. Então se estabelecerá a relação IDÉIA - VONTADE - EMOÇÃO - FORMA TEATRAL; que dizer, a idéia abstrata, transformada em vontade concreta em determinadas circunstâncias, provocará no ator a emoção que por si próprio irá descobrir a forma teatral adequada, válida e eficaz para o espectador. (BOAL, 1989, p. 51)

Mas para que esta forma teatral para atores e não-atores oprimidos possam promover o impulso da criação artística e sentirem-se incendiados e incentivados a fazerem teatro como ambiente de mudança, seja política, ética e social, Boal propõe “[...] ferramentas muitas concretas e conscientes para que o espectador popular se ‘purifique’ das classes que o oprimem.” (BOAL, 1989, p. 16). A Escola de Artes CASULO utilizou por anos essas

ferramentas (exercícios e jogos – precisamente alguns exercícios de aquecimento físico e emocional (com ênfase para o teatro) pela atriz e arte-educadora Alice Andrade (conhecida popularmente e artisticamente na região do Maciço de Baturité como Neta)). A Neta utilizou alguns exercícios propostos por Boal, e, de certo modo, os modificou. Em atitude revolucionária, a arte-educadora estava mais preocupada em fazer com que os sujeitos envolvidos experimentassem diversas sensações estéticas, alguns prazerosas, outras desconfortantes. Pouco importava a criação e a apresentação de espetáculos que apenas enaltecia o caráter do estrelismo e exibicionista com algo naturalizado pelo(a) ator/atriz. Assim, estimulou também a criação de outros exercícios e jogos que colocassem em questão as próprias condições dos espectadores e atores palmacianos.

Mas a instituição CASULO foi mais além nessas atividades teatrais laboratoriais. A ousadia era muito mais do que promover um método eficaz de interpretação. A vontade era de promover nas crianças e adolescentes do município de Palmácia-CE múltiplas vertentes emotivas e sensíveis da realidade, em caráter transformativo ou afirmativo da existência: brotando didáticas que colocava em pauta o processo de metamorfose do sujeito.

CAPÍTULO 4: METAMORFOSE DO SUJEITO NA ESCOLA DE ARTES CASULO

Como já foi dito na introdução desta monografia, esta última fase (que abrirá outras possibilidades de refletirmos os sujeitos na escola de artes em questão, compartilhando e multiplicando novas concepções interpretadas a partir de atividades abordadas em um espaço de integração e de múltiplas práticas artísticas) têm a proposta de refletir e relatar algumas didáticas utilizadas e, principalmente, os motivos e impulsos que alicerçaram e ainda continuam a incendiar (neste caso, mover) o projeto chamado CASULO.

E como surgiu a ideia CASULO transformada em vontade que mais tarde resultou por meio da emoção em uma forma teatral transformadora e o que ele é, para quem é, como funcionada e quais são suas referências enquanto didáticas artísticas?

Segundo um dos artistas idealizadores do Projeto CASULO, Raimundo Nonato de Sousa (conhecido artisticamente por Dim), ao relembrar na infância os primeiros contados e fascínios com a arte (por meio do desenho e da pintura), este projeto surgiu após o declínio de outro espaço artístico-cultural chamado CENART (Centro de Artes de Palmácia), que era a “menina dos olhos de ouro” da ex-primeira dama Zaira Pinheiro, vinculado como célula da secretaria de Educação e financiado pela a gestão da época. As prefeituras municipais naquele período eram os únicos setores no interior do Estado capazes de mobilizar financeiramente estes centros de arte. Dim reconheceu naquele espaço a ascensão da arte em Palmácia, que propiciava o encontro de novas ideias, novos modos de vida em caráter transformativo e como expressá-los utilizando a arte. Após a mudança da gestão, os administradores seguintes não reconheceram de imediato a intensidade e tampouco dedicaram-se ao diálogo ou a reflexão, sobre a riqueza da arte na vida das pessoas. Segundo José Arino Marcos (artista plástico, arte-educador e atualmente funcionário da escola CASULO), estes administrados começaram a alavancar drasticamente um processo de insensibilidade e analfabetismo artístico e cultural.

Reconhecendo Palmácia como celeiro artístico, com receio de perder este espaço que reunia ideias e modos de ver e fazer a vida e que deverá ser estimulado, Dim como participante ativo, envolvido com as suas experiências na arte e graças aos laços afetivos com artistas e intelectuais, começam a pensar na criação de outro espaço mais transformativo: uma nova roupagem com didáticas que possibilite o processo de aprendizagem: o conhecer a si teria como meta a transformação de si mesmo, que deverá intensificar o impulso da criação e aberto a outras linguagens artísticas, no qual cada centelha artística existente em cada morador precisava ser estimulada e promovida na região.

Foi nas idas e vindas ao projeto Residentes na EDISCA (Escola de Dança e Integração Social para Crianças e Adolescentes), que perceberam a coragem de levar a arte como moto que pulsaria a vida dos palmacianos, isto é, alcançar o aumento da vitalidade, da força vital. Precisamente nas novas gerações (crianças e adolescentes) que estavam por vim. Era imprescindível renovar e purificar o corpo, a mente e a alma da população não por meio de um processo totalizador da realidade, mas sim, em caráter transformativo e formativo da existência.

Então surgia a pergunta: como criar um espaço que resultasse em algo aplicável e teria como meta a transformação de uma criança ou adolescente, caso viesse vivenciar esse espaço artístico e cultural e, no decorrer da experiência, saísse, a cada alvorecer, transformada? Como um ambiente poderia estimular o impulso da criação, potencializando a força vital e entrando em processo de transformação e afirmação da vida? Foi neste momento que a metáfora da lagarta que se transforma em borboleta se tornou o percurso metafórico que fez deste espaço ser denominado “casulo”. A lagarta pode ser entendida como qualquer indivíduo oprimido, com alguma habilidade artística ou não, mas que existe dentro de si alguma centelha artística que precisa ser estimulada e se expressar, mesmo diante do sofrimento, das dificuldades, da aflição. Para chegar a fase de tornar-se borboleta, é necessário reconhecer na vida tais dificuldades. Já dizia Nietzsche: pensá-la tragicamente é afirmar a existência.⁹ Após este contato afirmativo, o indivíduo oprimido torna-se borboleta, tão bela, com formas e modos de ser livre, sendo capazes de combater as forças opressoras que ousam abater constantemente o seu voo que seduz e intensifica a sua força vital. Várias borboletas dançando e cantando a sua diversidade e expressando sua arte na vida, deste modo, além de serem artistas ou não, fazem da sua vida uma obra de arte, ocorrendo metamorfose do sujeito

Outra pergunta logo vinha adiante: como tornar esta metáfora a seiva para metamorfose em algo concreto? Foi em diálogo com o historiador local Paulo Viana com o desejo de conseguirem os resultados esperados com base nessa ideia que resultaria em vontade concreta chamada casulo, que começaram a destrinchar o nome, chegando a seguinte denominação: CASULO (Crianças e Adolescentes Sintonizados no Universo de Liberdade Ocupacional). Segundos os idealizadores, *ocupacional* é relativo à ocupação que promova emancipação e teria como meta “propiciar, através de fazeres artístico-culturais, a inserção de crianças e adolescentes na arte como meio de educar e formar cidadãos críticos, criativos e

⁹ A primeira noção do tragicismo filosófico de Friedrich Nietzsche.

solidários, capazes de interagir de forma competente na sociedade, na vida.” E esta competência só seria possível através de uma educação libertadora que teria como meta a construção constante do projeto do *vim a ser* que será perigosamente libertador e transformativo – processo de humanização. Portanto, a escola de artes CASULO segue a metáfora da metamorfose dos sujeitos como processo de humanização.

E quais foram as referências didático-artísticas que alicerçaram a ideia da Escola de Artes CASULO? O mais evidente é a didática da metáfora da metamorfose citada anteriormente: educação transformadora, que deverá resultar em algo concreto e aplicável na vida. Mas outro ponto de partida é promover também uma educação por meio das emoções e sentidos que encaminhe a formação do gosto, excitando a criatividade, o lado cognitivo, a formação da personalidade do indivíduo e promovendo maior dignidade de sua condição humana.

Enfim, foi meados dos anos 2000, motivados pela “força da vontade da metamorfose”¹⁰ e artistas que abraçaram a causa de valer a ideia em ação, a escola (em seu conceito mais comum que é de encontro e integração) ganhou alicerce. Artistas tornam-se arte-educadores e juntos trocam saberes e modos de ser e estimular a vida na arte. As linguagens artísticas trabalhadas são aulas de teatro e dança (*balé* clássico, dança contemporânea e popular); aulas de música: coral e flauta; aulas de artes plásticas: desenho e pintura. A cada dia, os pais depositavam e estimulavam seus filhos a frequentarem a escola de Artes CASULO. Nesse processo de contato participativo, os próprios filhos também instigavam os pais a participarem. O resultado ia além de boas notas ou bom comportamento na sala de aula do ensino formal. Estava evidente nas crianças e adolescentes que participavam da escola CASULO a capacidade de superação de dificuldades e a potência criativa de cada criança e adolescente perante as problemáticas. Além desta competência de superação existia a criação de modos de vida mais conscientes, passando a cultivar a leitura e criação de contos, cordéis e poesias que retratassem os mitos, histórias e modos palmacianos e numa alimentação mais saudável e nutritiva, que avivassem a criatividade, o prazer e força vital das crianças e adolescentes. O ambiente também começou a impactar outros setores da sociedade: com funções sociais no município, não em atitude assistencialista, como muitos projetos governamentais atualmente, mas o caráter de tirar jovens do mundo das drogas por meio das vivências na escola CASULO, isto fez com que os políticos enxergassem a potência que era (e é) o CASULO.

¹⁰ Trecho retirado da entrevista com o Dim.

Para maior propagação da sua ideia, impulsos e vontades, além das atividades artísticas, manifestações culturais, palestras, processo de capacitação de novos arte-educadores e da efetivação de funcionários, que agora podiam trabalhar legalmente na instituição, sendo pagos pela a prefeitura municipal, utilizou-se também a montagem e apresentações de espetáculos, que envolvessem todas as linguagens artísticas trabalhadas na escola. Dos espetáculos, destaco: *Morte e Vida Severina* (2001), envolvendo mais de 50 crianças e adolescentes e a atuação de arte-educadores, pais e parceiros como o ex-secretário de Educação Ramilson Holanda, fizeram que o espetáculo ganhasse o Festival Estudantil de Teatro, no Teatro IBEU, em Fortaleza-CE; *Os Saltimbancos* (2002-2003), passou vários meses em cartaz no Teatro IBEU, percorreu diversos municípios da região do Maciço de Baturité e nos teatros de Fortaleza, em destaque no Centro de Artes Dragão do Mar; *O Auto da Compadecida* (2004), *Chapeuzinho Vermelho – O Musical* (2007), *O Santo e a Porca* (2008), *O Pagador de Promessas* (2009), participando como amostra artística do XVI Festival Nordestino de Teatro em Guaramiranga-CE e dentre outras intervenções de rua, recitais e performances.

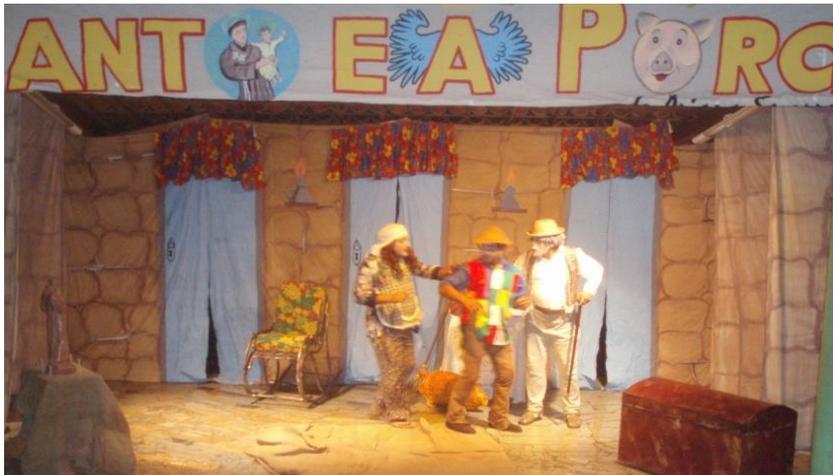
Veja algumas fotos abaixo:



Espectáculo *Os Saltimbancos* (2003), no Teatro IBEU, em Fortaleza-CE.
Foto: acervo da escola CASULO.



Chapeuzinho Vermelho – O Musical (2007). Grupo de Teatro Encenação.
Foto: acervo da escola CASULO.



Cena do espetáculo *O Santo e a Porca* (2008). Grupo de Teatro Encenação.
Foto: acervo da escola CASULO.



Cantada de Ano Novo na praça municipal com o grupo Coral Canarinhos da Serra. Foto: acervo da escola CASULO.



Fachada atual da escola. Foto: Micael Pontes, via celular.

Se por anos esta instituição era movida de lá pra cá, isto é, não tinha um local fixo, foi, em meados de 2008, que o ex-prefeito João Antônio Desidério, juntamente com artistas, intelectuais, arte-educadores e a população, inauguraram o espaço físico da escola CASULO, tornando-se patrimônio artístico/cultural do município. Mas a própria instituição começou a esbarrar (e ainda continua) em dificuldades financeiras e reajustes de patrocinadores para levar esta pulsação CASULO adiante. Ao perguntar sobre os rumos da Escola, a frustração é eminente. Uma parte da postura dos fundadores da instituição está à mercê das forças opressoras e das condutas de alguns políticos analfabetos de arte e cultura para voltarem a reconhecer as contribuições do espaço CASULO para a formação dos cidadãos. Mas este analfabetismo também se aplica a uma parte da população palmaciana que permanece calada. Contudo, existe outra parte da população que passa a assumir uma postura contrária, mais ativa e revitalizante. Um processo de retomada à metáfora da metamorfose do sujeito continua a mover os idealizadores e futuros coordenadores e colaboradores a revitalizar a Escola de Artes CASULO.

Atualmente tem parceria com a Secretaria de Cultura, com o secretário Raimundo Nonato de Sousa (o Dim) e demais secretarias da região. Tem como diretor da instituição Antônio Claudio Pereira e o diretor adjunto Mauro Lúcio da Silva, um dos adolescentes que cresceu vivenciando e fazendo arte nesta instituição. A Escola de Artes CASULO trabalha recentemente com mais de 100 crianças e adolescentes a partir dos 5-6 anos de idade nas seguintes linguagens artísticas: dança, teatro, música (aulas de canto (coral), flauta e violão) e

artes plásticas (desenho e pintura), com manifestações culturais de matrizes afro-brasileiras: a capoeira e o Maculelê. E com outras modalidades educacionais como aulas de informática e reforço escolar. Trabalha com o resgate a cultura do município ao apoiar a Quadrilha Junina Luar Serrano, o Festival Junino e na confecção e divulgação de festejos populares da região.

Em seu mais ousado e arrojado projeto, a Escola de Artes CASULO segue agora com o lema: “Mais que uma escola de artes, uma escola de vida.” Este lema só evidencia a força que é o CASULO: METAMORFOSE DO SUJEITO, expressando o que se é vivido, não abafando o propósito de tornar a vida obra de arte. Os idealizadores, colaboradores e coordenadores do projeto CASULO, mesmo não tendo lido a obra *O nascimento da tragédia*, que concebe “a vida como obra de arte”, ou seja, além de ser artista, alguém que faz da sua vida uma obra de arte, acreditam no processo de metamorfose do sujeito como obra de arte no impulso da criação artística: o *transformativo* e o *formativo*. Na visão da artista, Alice Andrade e em outras vivências: o teatro é capaz de transformar o sujeito em cena, fazendo da sua vida uma arte, assim capaz de revelar as facetas da sociedade e possibilitando maneiras de problematizar tais facetas, mesmo em caráter laboratorial. Isto é, experimentando diversas sensações estéticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esboçamos em linhas históricas os rumos do teatro: aqui manifestamos o corpo do texto como pintura, não apenas para causar no leitor um estado conceitual mágico ao utilizar este termo, mas sim, uma pintura como criação viva do seu pintor-atuante que dança e joga com um novo calibre, pintando para além da dimensão conceitual e estrutural da forma, que antes ousava se fixar apenas na parede, em caráter formativo. Agora se revela dançando e cantando (as vezes em coro ou não) a sua vontade em forma teatral.

Perante a maré destes conceitos, cabe aqui citar nas experiências (individuais e coletivas), até o tempo presente, o surfe poético e visceral, a inquietude e a embriaguêz que o teatro acaba nos oferecendo. O teatro como chocalho, loucura – não seria esta loucura a abordagem para um espírito livre? –, impulsivo, prazeroso e desejando se tornar célula (células!) do *eu* corpo, *nosso* corpo, capaz de nos tirar de um estado febril e estático, entoando canções e tons perdidos para que a vida se torne obra de arte.

Assim destrinchamos que a palavra teatro manifesta tanto uma forma de arte, como também designa um local (ou locais) para essa forma artística acontecer neste espaço. Em termos contemporâneos, o espaço revela variadas composições ou encenações teatrais. E cada espaço dá novas formas e ideias de fazer teatro. Percebemos que existem os espaços tradicionais, tais como o teatro de arena e o mais conhecido, o “palco à italiana” – a forma teatral que surge de imediato na mente das pessoas. Mas em contrapartida a este espaço, percebemos novos pontos de vistas no espaço cênico. Isto é, outras composições teatrais como o teatro de rua, no qual deparamos com maior presença de performances e jogos que realizam integração dos atores com o espectador, e vice-versa.

O teatro acontece em diversos lugares onde houver espectadores, necessitando desabafar e participar desta dança. Dependendo das vontades e paixões, instigar o espectador (atualmente chamado de público participante) a expor a sua opinião, interagindo com a peça e com a realidade que vive. Assim, destrinchamos a diversidade estética do teatro de rua. E dentro de um campo mais prático e experimental, observamos as didáticas e jogos de Bertolt Brecht e Augusto Boal como processo eficaz de aprendizagem.

Transitamos através de tais didáticas nas vivências na escola CASULO, local que reúne um conjunto de linguagens artísticas com as formas culturais rurais e urbanas, intensificando o processo de metamorfose do sujeito por meio da arte aplicada na vida. Então percebemos o seu caráter mais pulsante e problematizante: de volver os membros a levantar

questionamentos na sociedade, considerando o quanto é necessário problematizar a significação e expressividade do homem em nosso tempo. Neste caso, a utilização do teatro e de alguns jogos teatrais só contribuem nesse processo de metamorfose. E quais foram estas contribuições?

Seleciono algumas:

- A formação de sujeitos especulativos e livres;
- A capacidade de superação de dificuldades, tanto na realidade escolar, como também no cotidiano e bloqueios da potência criativa;
- A consciência da sua própria história e consciência do seu corpo e memória;
- A capacidade de perceber algumas facetas do mundo contemporâneo, como problematizá-lo e instigar novas maneiras de perceber-se e de se expressar;
- A formação de um modo de vida, resultando em uma criação estética, que faz da própria vida uma obra de arte.

Agora este corpo que escreve chega a seguinte avaliação: dediquei-me ao primeiro capítulo traçando nas minhas experiências a definição inquietante do teatro na vida, e também nas concepções de alguns autores que pensam e fazem teatro. Experiências ainda restritas, mas que desde pequeno fui estimulado com os meus pais: José Adilton (pai e cordelista) e Rosaly Pontes (mãe e artesã) a desenvolver este espírito criativo e livre. Com 9 anos de idade entrei na Escola de Artes CASULO após ter assistido uma peça de teatro na escola de ensino fundamental. As experiências foram tantas, transitando em oficinas teatrais e a oportunidade de exercitar-me como dramaturgo e diretor nas peças teatrais amadoras na E.E.M Maria Amélia Perdigão Sampaio (2008-2010) e no programa federal Projovem Adolescente (2009-2011), além de ganhar novas experiências e formas de sentir e pensar a arte e a vida no grupo de Teatro CORPOEMA (2013-2014), coordenado pelo poeta, ator e professor Ivan Maia de Mello. Ao colocar-me na primeira pessoa desta definição percebo uma parte do meu eu: sujeito capaz de entoar sentidos e rumos desconhecidos para a minha vida como artista. Além de artista fazer da minha vida uma obra de arte.

Tornei-me cativado pelo que faço, e mais cativado ainda quando pude perceber que este envolvimento também foi (e continua sendo) capaz de motivar e transformar a todos os indivíduos envolvidos na pesquisa, compartilhando múltiplas visões do homem em seu espaço e tempo, alcançando o aumento da vitalidade. E, sendo eu este próprio objeto

performático de análise, percebi que conhecer a mim mesmo e transformar-me por meio do teatro é uma inesperada viagem que a cada momento será permeada com novas indagações, tanto para a minha vida como artista e para futuros estudos na Academia. Neste campo vasto e intenso há muito o que sentir, problematizar, viver e aprender.

Mas esta monografia não ousa destrinchar ou redescobrir o que seremos ou queremos ser, neste mundo contemporâneo, teatralmente fadado a fazer teatro como única justificativa da realidade. Ou o teatro funcional se tornando apenas mecanismo de ilusão, criado pela classe burguesa. Teatro não é apenas ilusão aparente. Mas como qualquer linguagem, agita e transforma o homem na vida.

Já dizia Nietzsche em sua embriaguez: “O homem não é mais artista, tornou-se obra de arte [...]”, através do impulso transformativo e sua fusão com o impulso formativo, damos novas faces, cores, dimensões, concepções e contribuições do teatro na vida dos indivíduos. Indivíduos que concebem sua vida uma obra de arte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BOAL, Augusto. *200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. 9º Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- BORNHEIM, Gerd A. *Vigência de Brecht*. O sentido da máscara. São Paulo: Perspectiva, 2007. p. 111-115.
- FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- HARA, Tony. *Nietzsche e a Arte de Viver*. In: Ensaaios sobre a singularidade. São Paulo: Intermeios. Kan Editora, 2012.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelmt. *O nascimento da tragédia*, ou Helenismo e Pessimismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- NUNES, Benedito. *Introdução à Filosofia da Arte*. São Paulo: Ártica, 1989.
- MARQUES, António. *A epistemologia do perspectivismo*. In: Perspectivismo e modernidade, o valor construtivo e crítico do perspectivismo de Nietzsche. Lisboa: Veja, Passagens. 1993. p. 7-21.
- READ, Herbert. *O sentido da Arte*. São Paulo: Ibrasa, 1978.
- ROUSENFELD, Antol. *O teatro épico de Brecht*. Teatro épico. São Paulo: Perspectiva, 2004. p. 145-175.
- ROUBINE, Jean-Jacques. *Introdução às grandes teorias do teatro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- _____. *3. O esfacelamento das aparências*. IV. As seis tentações do teatro. In: Introdução às grandes teorias do teatro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. *Didática*. In: Brecht: um jogo de aprendizagem. São Paulo: Perspectiva. 2001.
- WOTLING, Patrick. *Vocabulário de Nietzsche*. São Paulo: WMF Fontes, 2011

Referências complementares:

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda, MARTINS, Maria Helena Pires. *Arte como forma de pensamento*. In: Filosofando, Introdução à Filosofia. 4º Ed. São Paulo: Moderna, 2009. p. 416-426.

ARENDDT, Hannah. *Introdução à Política II*. In: O que é Política? Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002, p. 38-85.

COURTNEY, Richard. *Teatro e Jogo na Educação Moderna*. In: Jogo, Teatro & Pensamento. As bases intelectuais do Teatro na Educação. 4º Ed. São Paulo: Perspectiva, 2010. p. 41-61.

HEGEL, Wilhelm Friedrich. *Cursos de Estética, Volume IV*. São Paulo: Editora da Universidade São Paulo, 2014.

PROENÇA, Graça. *Descobrendo a História da Arte*. São Paulo: Ática, 2015.

ROUBINE, Jean-Jacques. *A linguagem da encenação teatral*. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1998.

APÊNDICE – QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA

Entrevista realizada com Raimundo Nonato de Sousa (Dim) e Arino Marques

Primeira sessão: Contado, experiência e formação

1. Como foi o seu contato com a Arte?

Segunda sessão: Impulsos, motivos e ação

1. Como surgiu a *ideia* CASULO e o porquê deste nome?
2. Quando a *ideia* CASULO ganhou forma? Isto é, porque transformar esta ideia em algo concreto? Quais foram seus impulsos? Com quem? E porquê?

Terceira sessão: Marcos e Projetos

1. O que é a Escola de Artes CASULO?
2. O que é atualmente a escola CASULO?
3. Quais são os novos rumos da escola?