

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP
MESTRADO EM ARTES

O Ator-montador

Eduardo Okamoto

Campinas, 2004

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP
MESTRADO EM ARTES

O Ator-montador

Eduardo Okamoto

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Artes do Instituto de Artes da UNICAMP como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Artes sob a orientação da Prof. Dra. Suzi Frankl Sperber.

Campinas, 2004

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DO IA. - UNICAMP

Okla Okamoto, Eduardo.
O Ator-montador. / Eduardo Okamoto. – Campinas,SP:
[s.n.], 2004.

Orientador: Suzi Frankl Sperber.
Dissertação(mestrado) - Universidade Estadual de Campinas
Instituto de Artes.

1. Método (Representação teatral). 2. Teatro-pesquisa.
3. Atores. I. Sperber, Suzi Frankl. II. Universidade
Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III. Título.

Resumo

O desenvolvimento das formas dialéticas de pensamento influencia profundamente a criação artística desde a modernidade – transformações na forma de percepção dos fenômenos do mundo (impressão) influenciam a sua representação artística (expressão). A teoria de montagem do cineasta russo Sergei M. Eisenstein sustenta-se na premissa básica de que *choque dialético* é o fundamento de qualquer linguagem artística.

Aceitando a premissa eisenteiniana, relaciona-se o *choque dialético* ao trabalho do ator sobre suas ações: montagem dialética de ações físicas. E isto não como pesquisa histórica. Antes, como pesquisa empírica: sistematização de treinamento e criação em teatro. Este trabalho é síntese teórica de uma pesquisa prática do ofício de ator, cujo paralelo cênico são dois espetáculos do Núcleo Matula de Pesquisa, “Vizinhos do Fundo” e “Agora e na hora de nossa hora”. Teoria e prática do ofício.

À minha mãe, Dedé.
Ao meu pai, Lauro.

“Andando estrada afora, caminhando além do passo.”
Seu Antônio, poeta que vive nas ruas de Campinas

Agradecimentos

Às companheiras de Matula: Adriana Resende, Alice Possani, Fabiana Fonseca, Laura Argento, Melissa Lopes.

A toda gente do Teatro de Tábuas.

Aos atores-pesquisadores do LUME: Ana Cristina Colla, Carlos Simioni, Jesser Sebastião de Souza, Naomi Silman, Raquel Scotti Hirson, Renato Ferracini e Ricardo Puccetti. Poucos atores têm a chance de ter um grande mestre. Eu tenho sete!

À Profa. Dra. Suzi Frankl Sperber. Mais que uma acadêmica inteligente, uma mulher sábia.

Ao Barbosa e demais funcionários do LUME.

À Verônica Fabrini. Pelo binômio de trabalho: Mergulho e Lucidez! Poucos atores têm a chance, depois de encontrar suas referências artísticas, de conhecer outros artistas que o estimulem a buscar o seu próprio trabalho. Nunca agradecerei o bastante, Verônica.

Ao Newton de Souza, primeiro professor-encenador. Que eu saiba sempre fazer do meu trabalho um dos desdobramentos do seu: resistência à barbárie.

Àqueles que tornaram possível o aprofundamento do meu contato com a população de rua: “Projeto Arte e Exclusão Social”; Casa do Amigos de São Francisco de Assis; Casa de Apoio Santa Clara; “Projeto Mano a mano”, Simone Aranha e Simone Frangela; ACADEC – Ação Artística para o Desenvolvimento Comunitário; CRAISA – Centro de Referência em Atenção Integral à Saúde do Adolescente; Teatro de Anônimo; Projetos “Se essa rua fosse minha” e “Circo Baixada”.

Àqueles que sempre farão parte da nossa Matula porque ajudaram a construí-la: Sandro Tonso, Paula Arruda, Danilo Dal Farra, Cristina Matoso e Sérgio Alves.

Às mulheres da minha vida, que cuidam do pesquisador para que ele possa cuidar da sua pesquisa: minha mãe (Dedé), minhas irmãs (Kika e Bia), Tia Lúcia e Vó Yolanda.

Ao meu pai, Lauro.

À Dani.

À FAPESP, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, pelo financiamento da pesquisa.

Sumário

Apresentação	15
Introdução	17
Montagem e composição: uma diferenciação elementar	17
Cinema e montagem	21
O choque dialético como elemento fundante do cinema	21
O conflito como método de criação em cinema	23
O conflito da forma	27
Montagem de assunto	28
Quadro síntese	31
Montagem em cinema e montagem em teatro	31
A Ação física	35
Teatro, arte da ação	35
Treinamento: o teatro como processo	36
A ação psicofísica	38
A Mimesis Corpórea	43
Intracultura e transculturalidade	43
Poesia e imitação	46
Imitação e descoberta de si	49
A imitação e a codificação da ação física	52
Montagem	55
Introdução ao estudo da montagem	55
Notas sobre a pré-expressividade	57
Na pré-expressão, a expressão	59
De volta ao estudo da Montagem em Eisenstein	60
“Vizinhos do Fundo”	63
A personagem como síntese de materiais	63
Dramaturgismo	65
Aprendendo com os equívocos	66
“Agora...”	69
Breve histórico do trabalho	69
Criação dramaturgica	72
Montagem dramaturgica	75
Montagem de gêneros literários	77
Roteiro de “Agora e na hora de nossa hora”	82

“Agora e na hora de nossa hora”	85
A repetição no cinema de Eisenstein	85
A repetição em “Agora e na hora de nossa hora”	91
Repetição e autoria	95
Outras três repetições em “Agora e na hora de nossa hora”	97
Conclusão	101
Apêndice	105
Referências	157

Apresentação

O objetivo principal desta pesquisa foi incluir o conceito de *montagem* no trabalho criativo do ator. Apoiando-me na obra do cineasta russo Sergei M. Eisenstein, procurei desenvolver no teatro, especialmente na atuação, procedimentos análogos à sua Teoria de Montagem.

Primeiramente, em sala de trabalho, aprofundi-me em práticas de treinamento, orientado pelos atores do LUME – Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da UNICAMP. Nesta experiência, além de exercícios para o aprimoramento técnico corporal e vocal, aprendi procedimentos da Mímesis Corpórea: metodologia que se funda na imitação e codificação de ações observadas no cotidiano – em pessoas, animais, fotografias, pinturas, etc.; a imitação como base da atuação. Nesta vivência da Mímesis, observei e imitei moradores de rua de Campinas, São Paulo e Rio de Janeiro. Em Campinas, a interação com a população de rua resultou também em projetos de ação social em que moradores de rua (crianças, adolescentes e adultos) se envolvem na realização de atividades artísticas. Assim são os projetos “Arte e Exclusão Social” e “Gepeto- Transformando sonhos em realidade”.

A partir dos estudos desenvolvidos pelo LUME sobre a Mímesis Corpórea, investiguei a aplicação, na cena teatral, de ações miméticas: montagem de ações. Dois espetáculos resultantes desta experiência são analisados nesta pesquisa: “Vizinhos do Fundo” e “Agora e na hora de nossa hora”¹.

A fundamentação bibliográfica, mais que referenciar o processo de teorização, estimulou a criação em sala de trabalho. Além da obra teórica de Eisenstein e de obras que a analisam, a bibliografia foi composta por estudos sobre ofício de ator, sobretudo aqueles que fundamentam as investigações da Antropologia Teatral. Finalmente, como eu tratava de levar à cena ações imitadas de moradores de rua, ocupei-me de um sucinto estudo de bibliografia específica sobre esta população (etnografia e obras de ficção em que a situação de rua está representada).

Também foi referência um levantamento filmográfico: a cinematografia de Sergei M. Eisenstein e filmes em que a população de rua está representada.

¹ “Vizinhos do Fundo ” e “Agora e na hora de nossa hora” são espetáculos do Núcleo Matula de Pesquisa, responsável pela investigação da linguagem teatral no Teatro de Tábuas. Mais informações sobre o Núcleo se encontram no apêndice deste trabalho.

Aqui, procuro sintetizar estas experiências, esboçando um modo de criação: o Ator-montador; um ator que, no exercício expressivo, monta, aplicando, no trabalho sobre suas ações, o dinamismo dos processos de *montagem*. O trabalho se organiza em 7 capítulos. No primeiro, apresento os fundamentos que nortearam minhas experiências: uma síntese do pensamento de Eisenstein sobre a montagem. A seguir, começo a aplicar a montagem como princípio criativo do ator, reconhecendo as especificidades da sua expressão: no segundo capítulo, contextualizo a pesquisa da ação, no teatro ocidental, a ação física; no terceiro, apresento a maneira como estudei empiricamente a ação a partir da Mímesis Corpórea. No capítulo seguinte e até o final do trabalho, efetivamente me debruço sobre a montagem de ações, descrevendo analiticamente processos de criação nos quais estive envolvido.

Como apêndice, segue “*Hora de nossa hora*”, texto que descreve minha interação com meninos de rua de Campinas na realização das oficinas de circo do projeto “Gepeto”.

Em tempo: Renato Ferracini, ator-pesquisador do LUME, é co-orientador deste trabalho. A burocracia acadêmica não permitiu que o seu nome constasse na capa do trabalho ao lado de meu nome e da minha orientadora, a Profa. Dra. Suzi Frankl Sperber.

Introdução

*Montagem e composição: uma diferenciação elementar*²

A montagem, como a composição, é uma síntese de materiais retirados de seus contextos originais³. Os termos poderiam ser tratados, assim, como sinônimo. Porém, aqui, a partir das definições que encontrei em alguns dicionários e do sentido histórico que a elas foi atribuído, diferencio montagem de composição.

A composição parece ligada à fusão total dos elementos que a constituem. Seus elementos aspiram a um *todo unificado*, uma *unidade superior*. A base desta fusão de elementos é a sobreposição de planos, o que se vê claramente na pintura. A construção da profundidade perspectiva é exemplar do uso da composição: os objetos são apresentados como só poderiam ser vistos por um olhar ideal; o mundo visual é construído a partir de um ângulo agudo, convergindo no horizonte. Comumente, o fundo desta perspectiva, seu último plano, coincide com uma imensa escadaria, com uma coluna, uma árvore ou qualquer outro elemento que ancore a convergência do plano visual. E a partir deste elemento de fundo, sobrepõem-se, um a um, uma série de planos que intensificam a sensação de profundidade: planos ordenados em camadas, planos colocados um em cima do outro, planos horizontais e verticais.

Este princípio de sobreposição é também claro na arquitetura, na criação de palácios com sacadas, colunas e monumentais escadarias com grande quantidade de degraus. O mesmo se ouve na música, na construção de uma linha melódica contínua. Os instrumentos são modelados como planos com evidentes primeiro plano e planos de fundo: cada instrumento espera o momento certo de realizar seu solo. Ainda na literatura isto é evidente na construção de sentenças ligadas através de conjunções e transições.

A montagem, ao contrário, é construída tendo como base a desunião dos elementos. Cada uma das partes que tomam parte da obra é apresentada como autônoma em relação às demais. Cada elemento ajuda a construir o todo, mas é, em si, uma unidade. A obra não se apresenta como uma composição total, ou seja, os elementos que dela tomam parte, não se apresentam

² Baseado em GUILLERE, René. In EISENSTEIN, Sergei. O Sentido do Filme. Trad. Teresa Otonni. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2002, p. 67.

³ Assim Eugenio Barba define a montagem. In BARBA, Eugenio e SAVARESE, Nicolas. A Arte Secreta do Ator. Trad. Luís Otávio Burnier. Campinas: Ed. da Unicamp, 1995, p. 158.

integralmente fundidos a ela. A relação parte-todo não é apenas evidente, mas também significativa

A antiga perspectiva que afunila nosso campo de visão num único ângulo agudo é substituída pela simultaneidade e multiplicidade de perspectivas. A montagem é uma síntese complexa, reunindo visões de um objeto tomadas de cima e de baixo, de um lado e de outro. Basta pensar na pintura cubista para compreender do que falo. O mesmo objeto é apresentado, simultaneamente, de maneira fragmentada, como é observado a partir de diversos ângulos.

O equivalente arquitetônico desta fragmentação do olhar é a cena urbana: não há perspectiva. Todo senso de profundidade é apagado pelo mar de prédios, luminosos, faróis de carros, anúncios de propaganda. Não mais vemos a cidade como um ambiente, mas como um sistema.

Na música, a mesma lógica pode ser ouvida no jazz. Todos os elementos são levados para primeiro plano. Não há vozes que se sobressaem em relação a um fundo sonoro. Tudo trabalha.

Esta diferenciação composição/montagem corresponde à diferenciação histórica de visões de mundo. A arte é a imagem de uma época. É, segundo o cineasta russo Sergei Eisenstein, “o mais sensível dos sismógrafos”⁴. Para Eisenstein, a ausência de perspectiva visual materializa a ausência de perspectiva histórica. E a profundidade perspectiva corresponde a uma visão de mundo amplamente compartilhada. Enquanto a composição se liga à arte pré-moderna, a montagem surge como inovação formal desde a modernidade.

A análise do curso da arte ao longo da história é um dos aspectos que diferenciam a montagem da composição. Não é o único. Outro diz respeito ao processo criativo em si. Mais especificamente, à atitude do artista diante da sua obra.

O compositor *arranja; forma de várias partes; entra na constituição de; dispõe; produz; faz; escreve*. A composição parece pressupor uma certa atividade do artista diante da sua obra. Os materiais do compositor exigem que se aja sobre eles.

Já o montador *dispõe todas as partes de um conjunto para que possa efetuar o trabalho a que está destinado; prepara para entrar em funcionamento; põe em cena; abre; organiza; provém do necessário; atinge uma determinada importância, chega a*. A montagem propõe um jogo entre atividade e receptividade. A composição implica numa ação criativa do autor sobre a sua obra. A montagem pressupõe claramente um fluxo constante entre o autor e a obra que ele

⁴ EISENSTEIN, Sergei. In op. cit., 2002, p. 10.

mesmo cria. Montar não é só ação, mas também reação criativa. Os materiais exigem que se abra espaço para que ajam. Não é apenas expressar, mas permitir expressar.

Ao isolar os elementos da obra como unidades autônomas (parte do todo, mas não a ele completamente fundidos), o montador apresenta para a sua audiência não uma imagem fixa, já pronta. A finalização do processo, a reunião final dos elementos da obra se dá no momento da sua apresentação para o espectador. A imagem final da obra não está composta; monta-se no momento mesmo em que é apreciada; nasce; surge. A obra concretizada pelo artista a partir de representações independentes é, de novo, reunida na percepção do espectador. A montagem pede participação daquele que assiste a obra de arte. O artista não só cria; também estimula que se crie. A montagem inclui, no processo criativo, a percepção, sensação, sentimento e razão do espectador no processo criativo. O espectador é estimulado não só a testemunhar o resultado final de uma obra, mas a acompanhar o processo que a gerou: o dinamismo da reunião de elementos e o surgimento de uma imagem final integral. A montagem é a revelação não do ponto de chegada, mas do caminho.

E se o espectador também é responsável pelo ato criativo, a sua individualidade não está subordinada à individualidade do artista. O artista dá uma orientação geral à obra, indicando a sua relação com o tema representado. Isto não exclui que cada espectador, a partir da sua própria experiência (caráter, condição social, hábitos e etc.) crie imagens ao seu modo. A obra, assim, abandona uma relação de exposição-testemunho e ganha caráter de vivência. Única e intransferível.

O Ator-montador faz do princípio de montagem fundamento da sua criação. Esta é a investigação a que me proponho a partir do trabalho que desenvolvo junto ao Núcleo Matula de Pesquisa.

Cinema e montagem

A montagem na obra de Sergei M. Eisenstein

Na pesquisa da montagem de ações, apóio-me nas teorias desenvolvidas por um não ator: o cineasta russo Sergei M. Eisenstein. Tendo desenvolvido trabalho artístico e teórico sem precedentes na história, Eisenstein contribuiu para a consolidação do cinema como linguagem ao descobrir certas propriedades da montagem. E o fez valendo-se do estudo de diversas linguagens artísticas, realizando uma pesquisa interdisciplinar. Suas proposições da montagem cinematográfica, inclusive, se iniciam em sua experiência teatral como diretor. Desta maneira, sua obra pode referenciar os procedimentos de montagem não só na linguagem cinematográfica, mas em toda e qualquer expressão que se pretenda organizar como linguagem. Independentemente da linguagem em que se expresse, haverá a possibilidade de entendimento de montagem: reconhecimento, seleção, combinação e síntese de unidades.

O choque dialético como elemento fundante do cinema

O cinema surge, no final do século XIX, como a única arte capaz de captar, registrar e reproduzir o movimento real da vida. Entretanto, não há movimento no filme; o que se vê na tela é permanentemente imagem estanque. O movimento é parte do jogo cinematográfico, forjado por ilusão ótica. O que realmente se tem numa projeção cinematográfica não é movimento, mas a ilusão de movimento. No momento de captação de imagens, a filmagem, aquilo que está em movimento é “fotografado” diversas vezes por segundo. No começo, o sistema foi de 16 “fotografias” por segundo. Hoje são vinte e quatro por segundo, ou seja, a cada 1/24 segundo, há um registro fotográfico (fotograma) daquele instante. No momento da exibição do filme, estas “fotografias” seqüenciadas são apresentadas no mesmo ritmo em que foram captadas: hoje, vinte e quatro fotogramas por segundo. Ocorre que o olhar humano não consegue acompanhar esta velocidade de projeção, sendo que as imagens de cada fotograma ficam retidas em nossa retina por um tempo maior do que 1/24 s. Assim, quando o olhar humano capta uma imagem, a imagem anterior ainda está registrada na retina e, por isso, não se percebe a interrupção entre uma imagem e outra, o que produz a ilusão de movimento.

Partindo da simples percepção desta propriedade do filme (em seu tempo projetando 16 fotogramas por segundo), o cineasta russo Sergei M. Eisenstein desenvolveu o princípio que permeia toda a sua produção artística e teórica, a sua *sintaxe cinematográfica*: cinema é choque

dialético⁵. Isto já como fenômeno físico-fisiológico: dois fotogramas justapostos produzem o fenômeno do movimento no cinema; o movimento não está no filme, mas na percepção do espectador que ao chocar na sua retina duas imagens estanques e diferentes, produz movimento.

Evidentemente, a contribuição de Eisenstein não se limitou à redundância da exposição da ilusão do movimento. O que ele faz sabiamente, nos processos criativos de seus filmes e na elaboração de seu paralelo teórico, é estender para todos os níveis de produção cinematográfica esta propriedade que define o cinema como fenômeno: o conflito dialético. Isto pode ser observado em toda a sua produção artística: desde a escolha do argumento do filme, passando pela filmagem (tomada de planos) e a sua finalização nos procedimentos de montagem.

A concepção do choque como princípio fundante do cinema é, na verdade, a projeção no campo artístico do *sistema dialético de coisas*, que Eisenstein toma da filosofia (Hegel, Marx e Engels). Para os filósofos, o *sistema dialético* é apenas a reprodução consciente do princípio que move os eventos do mundo: as coisas nascem da síntese de duas outras que estão em oposição, ou seja, a contraposição de dois eventos (tese e antítese) sintetiza-se num terceiro evento que é mais do que a simples soma dos anteriores. “O fundamento desta filosofia é um conceito dinâmico das coisas: Ser – como uma evolução constante a partir da interação de dois opostos contraditórios”.⁶

Eisenstein toma esta concepção dialética e a projeta no campo da arte. Para o cineasta, arte é a formalização (criação concreta) deste *sistema dialético* que se observa no processo de pensamento humano. O conflito é a incorporação deste princípio dinâmico das coisas, no campo artístico.

Arte, para Eisenstein, é sempre conflito, segundo:

- a) Sua missão social: é função da arte revelar as contradições daquilo que existe. Apresentando estas contradições, o artista estimula, no espectador, a percepção justa dos fenômenos do mundo. E isto a partir da dinamização (choque) das paixões humanas. Da emoção ao conceito intelectual justo.
- b) Sua natureza (essência): arte sustenta-se na tensão entre a natureza orgânica (as coisas

⁵ As traduções da obra teórica de Eisenstein estudadas ao longo da pesquisa, assim como os trabalhos que a ela se referem, elegem a palavra conflito para representar a essência do seu trabalho. Ainda que eu não tenha consultado os originais (por um motivo simples: não falo uma única palavra em russo), acredito que choque seja mais preciso na expressão das idéias do cineasta. Choque, além de significar a contraposição, conflito, de duas unidades, inclui outros sentidos: a comoção, abalo emocional, e, a partir da dinamização estética da emoção, o estímulo a uma certa capacidade de espanto, um pasmo fundamental. Adiante se verá que um dos fundamentos artísticos e teóricos de Eisenstein é a passagem da emoção à formulação de conceitos intelectuais. Assim, sempre que se utilizar a palavra choque, entenda-a neste sentido de choque dialético. Para facilitar o meu trabalho de redação, usarei também a palavra conflito, evitando, assim, uma excessiva repetição de expressões. Quando usar conflito, deve ser tomada como sinônimo de choque dialético.

⁶ EISENSTEIN, Sergei M., op. cit., 2002, p. 49.

como naturalmente são) e a sua formalização técnica (as coisas construídas conscientemente pelo homem). A pura lógica orgânica da natureza aplicada à arte resulta em matéria informe. A pura lógica racional resulta em matemática pura, técnica fria. A arte localiza-se na intersecção entre estas duas lógicas, na tensão exata entre *princípio passivo do ser* (natureza) e construção consciente (artifício).

- c) Sua metodologia: aos conflitos anteriores soma-se o conflito das formas de produção da arte. Isto, evidentemente, varia de acordo com as especificidades de cada linguagem artística: cada linguagem acaba por se interessar pela representação de assuntos diversos e oferece diferentes ferramentas para o exercício da representação (o registro fílmico, as cores e texturas, o som etc.). É claro que Eisenstein, como cineasta, desenvolveu no cinema metodologias de produção artística baseadas no conflito. Entretanto, ele previu que o mesmo princípio fosse aplicado a outros campos artísticos e deixou isto indicado em sua obra. A fim de se verificar com um pouco mais de cuidado a aplicação do princípio do conflito nas formas de construção artística, tomarei, a princípio, as especificidades do cinema apontadas por Eisenstein.

O conflito como método de criação em cinema

Na teoria de Eisenstein, montagem (seleção e combinação de planos) é o problema específico do cinema. Resolver os problemas da montagem é se aproximar da consolidação do cinema como linguagem. E o plano é a célula mínima de montagem.

Eisenstein não estava sozinho nas pesquisas sobre a montagem. Na verdade, a discussão sobre os procedimentos de montagem dominou a produção cinematográfica soviética do início do século XX. Radicalizando as possibilidades dos processos de montagem na realização de experiências fílmicas, os soviéticos deram grande contribuição para a formação e consolidação da linguagem cinematográfica.

Em uma destas experiências, realizada em 1919 por Pudovkin e Kulechov, a filmagem de um plano do rosto com expressão neutra de um ator é utilizado em três seqüências experimentais, justapondo-o a três outros planos: de um prato de sopa colocado sobre a mesa; de um caixão no qual jazia uma mulher; de uma criança brincando. Quando estas seqüências foram apresentadas a uma platéia que ignorava as intenções da experiência, foi praticamente unânime a opinião de que o ator interpretava maravilhosamente o desejo diante do prato de comida, a tristeza diante da mulher morta e a ternura diante da brincadeira da criança:

“Os espectadores vibraram com o desempenho do ator. Elogiaram o seu ar pensativo ao contemplar a sopa esquecida, sentiram e comoveram-se com a profunda tristeza com que olhava a mulher morta, e admiraram o ligeiro sorriso de felicidade com que observava a menina a brincar. Nós, porém, sabíamos que a expressão do ator era exatamente a mesma nos três casos.”⁷

Através do trabalho de montagem, um único plano – a filmagem do rosto do ator – foi redimensionado, adquirindo múltiplos sentidos.

Eisenstein, principal teórico da montagem deste período, criticava o trabalho dos “esquerdistas” da montagem – aqueles que, intrigados com as possibilidades de combinação, levavam-nas às últimas conseqüências, desprezando o conteúdo interno dos planos. Em outra experiência de Kulechov, a partir da filmagem de diversas partes do corpo de diferentes mulheres (o rosto de uma, a mão de outra, os pés de uma terceira...), criou-se uma nova mulher, uma invenção do cinema. Para Eisenstein, experiências deste tipo não passavam de extravagâncias. Para ele, descobrir as potencialidades da linguagem cinematográfica deveria servir, sobretudo, às questões de conteúdo (o que comunicar): “a base da estética e o material mais valioso de uma técnica é e será sempre a profundidade ideológica do tema e do conteúdo.”⁸

De qualquer maneira, foi a radicalidade destas experiências que permitiu que o próprio Eisenstein teorizasse a descoberta de certas propriedades da montagem. Em sua teoria, o cineasta considera que a interpretação do filme, pelo espectador, resulta do choque gerado pela justaposição de planos (a célula básica da montagem). Segundo ele: “dois pedaços de película (já imprimida) de qualquer classe, colocados juntos, se combinam inevitavelmente em um novo conceito, em uma nova qualidade que surge da justaposição.” Ele vê nos mecanismos de montagem a estrutura do pensamento dialético em três fases (tese, antítese e síntese). Para o cineasta, os instrumentos cinematográficos (plano, legenda e montagem) materializam esta concepção dialética de todos os fenômenos: a legenda⁹ apresenta a formulação de uma tese; o plano materializa esta tese no espaço; a justaposição de planos isolados dinamiza o choque de duas idéias opostas (tese e antítese), que finalmente se fundem na compreensão do espectador que assiste à película (síntese).

Eisenstein, potencializando a percepção do cinema como fenômeno dialético, chega à

⁷ PUDOVKIN, V. I. *Film technique and film acting*. New York, Grove Press, 1970, p. 27. In LEONE Eduardo e MOURÃO, Maria Dora. *Cinema e Montagem* Ed. Ática, 1993, p. 50.

⁸ EISENSTEIN, Sergei M., *O sentido do filme*. Trad. Teresa Ottoni. Rio de Janeiro, Ed. Jorge Zahar, 1990, p. 13.

⁹ Eisenstein desenvolveu boa parte de sua obra sem o advento do cinema sonoro, para o qual ele, mais tarde, também vai propor formas de produção baseada no princípio do conflito.

conclusão de que do choque de dois planos isolados emergem conceitos. Pode-se, neste sentido, retomar a experimentação de Pudovkin e Kulechov: a montagem a partir da justaposição do plano do rosto de um ator com a expressão neutra a três outros – de um prato de sopa, de um caixão onde jazia uma mulher, de uma criança brincando. Da justaposição destes planos, nascem três conceitos: fome, tristeza e ternura. A partir das técnicas de montagem, o cinema estimula que o espectador tome parte ativa no processo: a partir da justaposição de duas imobilidades (ilusão ótica que produz o movimento), o espectador realiza a sua própria montagem.

A partir da idéia de que montagem produz conceito, Eisenstein preconizava a fundação de um Cinema Conceitual ou Intelectual. Segundo sua proposta, o cinema já não apresentaria necessariamente uma narrativa cênica (princípio dramático), mas uma exposição de idéias.

Esta possibilidade ele reconheceu na realização de “Outubro”. Eisenstein destaca a seqüência em que ele, como um bom materialista, procurava expressar que a “imagem da divindade nada significa”. Para isto, ele quis comparar a representação que diferentes culturas conferem aos seus deuses, atentando, especialmente, para a contradição entre “uma reputação exterior pomposa, concomitante com uma total vacuidade de conteúdo.” O problema que se colocava, entretanto, era: como comparar diferentes representações de deuses? Como lhes conferir o sinal de igual? A resposta vem na forma de montagem: Eisenstein construiu uma seqüência visual em que se intercalavam as filmagens de diferentes representações de diferentes deuses de diversas culturas (dos esquimós, do barroco russo, de deuses orientais e africanos). De uma imagem à outra se passava somente por informação plástica, visual, sem o acréscimo de nenhuma outra informação narrativa. O curioso é que a seqüência “suscitava infalivelmente o riso!”

“Oh, Santo Deus – Acabamos justamente de chegar aí através de um dos temas filosóficos mais abstractos.

E mais ainda, com um grande efeito emocional sobre o espectador – o espectador riu!

Isto significa que todo um sistema cinematográfico semelhante é possível, um cinema que permita desenvolver emocionalmente a abstração de uma tese.

Isto significa que um cinema “intelectual” é possível.”¹⁰

Ressalte-se, ainda, que Eisenstein conseguiu representar “um ataque ao próprio conceito de divindade, que nada significa”¹¹, não apenas empregando uma técnica dialética de montagem.

¹⁰ EISENSTEIN, Sergei M., Da revolução à arte, da arte à revolução. Lisboa, Presença, 1974. ps. 96 e 98.

¹¹ Evidentemente, no período a seguir, quando Eisenstein refere-se a palavras como *significado* ou *significativa*, não as toma em sentido preconizado pela Teoria dos Signos, como na Semiótica (ora, a representação das divindades significa as próprias divindades, corresponde a materialização de um conceito). Aqui, *insignificante* é sinônimo de

A sua própria atitude é dialética ao representar a “insignificância” da representação dos Deuses a partir da apresentação das suas próprias representações. E mais: pelo trabalho de montagem ele apresenta a idéia de vacuidade das divindades a partir das representações que foram criadas para a sua idolatria, ou seja, que pretendem mostrá-las como dignas de devoção, enfim, como significativas!

Eisenstein acreditava tão radicalmente nesta proposta de Cinema Intelectual que chegou a propor um cinema não narrativo, planejando até mesmo levar à tela do cinema uma versão de *O Capital*, de Karl Marx.

O projeto nunca foi levado a cabo. Entretanto, mesmo nas formas narrativas de seus filmes, observam-se princípios equivalentes. Ainda em “Outubro”, por exemplo, na abertura do filme, como num prólogo, uma multidão, a massa proletária, derruba a estátua do Czar. Claramente o cineasta está mais preocupado com a formulação de um conceito, a Revolução Proletária ou a derrubada do poder, do que propriamente na descrição da destruição de uma estátua. No mesmo filme, Kerenski, o chefe do Governo Provisório da Revolução de Fevereiro, é contraposto a uma estátua de Napoleão. Na relação Kerenski-Napoleão, evidenciam-se as pretensões do chefe de governo de não considerar a provisoriedade do seu poder e governar indefinidamente, um *imperador*. Ao mesmo tempo, expressa-se a impossibilidade disto de fato acontecer: do Imperador Napoleão restam apenas os relatos históricos e uma estátua – imóvel, vazia de vida.

Na percepção de que a linguagem cinematográfica se sustenta em conflito dialético, Eisenstein formalizou (teórica e artisticamente) a possibilidade da montagem produzir conceitos. Melhor: a possibilidade do espectador produzir conceitos a partir do choque de duas imagens. Isto, por si, já seria de grande contribuição para a formação da linguagem cinematográfica, tanto em suas formas narrativas, como na indicação do Cinema Intelectual. Entretanto, ele não se limitou a isso, não só traçou uma teoria geral sobre processos de significação em cinema. Além de realizá-la praticamente em seus filmes, ele teorizou as formas técnicas de alcançá-la, tornou possível a troca de idéias e colocou sua obra a serviço da construção coletiva de uma verdadeira *gramática cinematográfica*.

vacuidade. Não consegui verificar se Eisenstein de fato utiliza estas palavras ou se esta possibilidade de incompreensão do seu discurso se abre por problemas de tradução.

O conflito da forma

Para Eisenstein, *plano* e *montagem* são os elementos básicos do cinema. E o trabalho sobre estes dois elementos revela conflitos que se observam em outras linguagens artísticas: conflitos espaciais (visuais, tal qual se observa na arte gráfica e na composição de cada quadro cinematográfico) e temporais (rítmicos, como na música e na sucessão de quadros por trabalho de montagem cinematográfica). A síntese destes conflitos Eisenstein batizou de *contraponto visual*. Neste conceito, estariam expostos os problemas fundamentais da produção cinematográfica. No trabalho permanente sobre o *contraponto visual* (solução de conflitos espaço-temporais), o cineasta encontra as pistas de uma *gramática cinematográfica*.

Na concepção de planos, opõem-se elementos da montagem interna de cada quadro, conflitando as *qualidades* que os compõem:

- a) Choque gráfico: oposição de linhas horizontais e verticais, ou o conflito de formas geométricas (opondo objetos circulares a objetos quadrados, por exemplo).
- b) Choque de planos (profundidade): oposição entre primeiro e segundo planos, ou seja, profundidade. Ex: atiradores em primeiro plano apontando para o porto, em segundo plano.
- c) Choque de volumes: contraposição de objetos com diferentes volumes, como um pequeno barco diante de um grande navio.
- d) Choque espacial: contraposição de diferentes espaços, como o mar aberto visto por uma janela.
- e) Choque de luz: oposição, num mesmo plano, de áreas iluminadas e de penumbra.
- f) Choque entre assunto e ponto de vista: distorção de objeto filmado a partir da posição da câmera.
- g) Choque entre assunto e sua natureza espacial: distorção de objeto filmado a partir do efeito ótico de lentes. Como no exemplo anterior, tem-se a oposição entre o que o objeto é na realidade e a forma como foi registrado no filme.
- h) Choque entre evento e sua natureza temporal: distorção de evento a partir do uso de câmera lenta ou rápida. Oposição entre o tempo real e a sua representação fílmica.
- i) Choque entre fenômeno ótico e sonoro: problema específico do cinema sonoro. Eisenstein criticava a utilização que a indústria cinematográfica fazia do advento do cinema sonoro. Contrariando o uso que se vinha fazendo da nova invenção, som redundando imagem (como o som da pressão do sapato sobre o solo justaposto à imagem de homem andando), Eisenstein propunha também oposição. Neste sentido, ele estendia para a manifestação audiovisual a concepção dialética da montagem de imagens: contraposição produzindo significação.

Eisenstein ressalta que os choques acima enumerados correspondem a oposições simples, *dominantes*. Ele lembra ainda que, na verdade, os planos acumulam conflitos destes tipos, tornando a discussão mais complexa.

Aplicados à montagem, estes conflitos deveriam ser divididos em duas peças. Assim, por exemplo, no caso do conflito gráfico, se num quadro há a dominância de formas circulares, no seguinte, poder-se-ia selecionar planos com figuras de formas retilíneas.

Montagem de assunto

As proposições técnicas desenvolvidas por Eisenstein não correspondem a uma abordagem formalista da obra de arte. A pesquisa da forma, em Eisenstein, é sempre motivada e motivadora da pesquisa do conteúdo.

Eisenstein localiza sua obra no contexto histórico-social pré e pós Revolução Proletária Russa. E, como foi quase unânime entre os artistas de seu tempo, sua criação artística pretende-se instrumento de consolidação da Revolução. Na intenção de fazer da arte ferramenta de transformação social, sustenta-se o movimento russo de vanguarda artística do início do século XX: o Construtivismo (movimento com o qual Eisenstein, apesar de se manter autônomo de grupos artísticos que naquela época se formavam e que faziam efervescer as discussões sócio-artísticas, dialoga) .

O Construtivismo é um movimento plural. Por isso, é discutível tratá-lo como um grupo homogêneo de artistas. O que caracteriza o movimento não é a formalização da obra de arte, mas o seu princípio de atuação. Os construtivistas operam na dimensão social das práticas artísticas. Isto define o Construtivismo como movimento. A partir deste princípio que o norteia (a arte como atividade revolucionária), o movimento estimula acaloradas discussões entre grupos de artistas e criações das mais diversas, nas diferentes linguagens artísticas. Os construtivistas partilham de uma convicção – a arte tem uma função social específica a desempenhar - , mas não a certeza quanto aos meios disto se materializar.

Isto ajuda a desfazer as confusões que comumente são empregadas no entendimento deste movimento artístico. A primeira delas, liga o Construtivismo a um estilo meramente formal de criação: decoração, abstração e submissão da criação às formas geométricas. O movimento inclui desde a produção de obras de tentativa não mimética (não figurativas) a obras em estilo realista. É equivocado, portanto, relacionar o movimento a determinado traço estilístico.

A segunda confusão relaciona o Construtivismo exclusivamente ao funcionalismo. De fato, destaca-se na produção dos artistas construtivistas a estetização de objetos cotidianos úteis e mesmo a criação de objetos (produtivismo). Entretanto, o movimento abriga artistas que discutem a utilidade da arte e também aqueles que pesquisam as formas artísticas não objetivas (formas puras).

A obra cinematográfica de Sergei M. Eisenstein alinhava-se às proposições dos artistas construtivistas de seu tempo: arte a serviço da Revolução do Proletariado. Sua obra, artística e teórica, materializa as principais aspirações do movimento: o artista como pensador da realidade social; como propositor de novas formas de consciência e ação político-social; como provedor de novas formas de linguagem (o que é facilmente observável no cinema, que naquele momento dava os seus primeiros passos na sua articulação como linguagem. O cinema, *arte construtivista* por excelência); neste desenvolvimento de linguagem, o artista atuando quase como um cientista, criando tecnologia para a edificação da sua arte. Dialeticamente, sua obra pretende-se expressão de um tempo sócio-histórico e, ao mesmo tempo, impulsionador da sua transformação: da Revolução à Arte, da Arte à Revolução.

Eisenstein parece personificar o ideal de artista construtivista da Revolução, até porque seu trabalho inclui, entre suas inspirações, um dos princípios que fundamentam as transformações sociais de seu tempo: o materialismo dialético. Nisto consiste uma das especificidades da sua obra e aquilo que a caracteriza como vanguarda: Eisenstein materializa formal e tecnicamente um princípio filosófico/ideológico (o que Brecht realizou no teatro, encontrando, nas Artes Cênicas, as especificidades técnicas correspondentes a uma maneira dialética de leitura das relações históricas e sociais). E lembre-se que, goste-se disso ou não, o materialismo histórico transforma profundamente as formas de pensamento e criação da modernidade.

Evidentemente, Eisenstein não limita suas inspirações ao materialismo histórico. Lembre-se também que ele teve, nas culturas orientais, uma importante referência para a sua criação artística e teórica, como se vê nas suas reflexões sobre o ideograma (forma escrita) ou o teatro japoneses. De suas obras, ainda se pode fazer leituras que relacionam seus filmes a mitos primordiais (ancestrais ou arquetípicos). O próprio cineasta indica em sua autobiografia relações entre sua obra e sua vida pessoal, numa leitura que dá margem a uma interpretação arte-terapêutica do seu trabalho: expressar-se é terapêutico em si. Entretanto, inegavelmente sua obra sustenta-se predominantemente numa aspiração sócio-política e histórica, como facilmente se conclui no estudo de sua obra.

Eisenstein deixa-se permear por inspirações das mais diversas, o que de fato acontece

quando um artista se envolve integralmente na produção de arte. Entretanto, o que me parece dominante na sua criação é a interação da sua obra com as questões sociais de seu tempo. Obviamente, seu cinema está muito além da representação dos acontecimentos históricos da Revolução e ainda hoje sua obra permanece atual, com alcance de comunicação com platéias do mundo todo. Lembre-se que a reflexão social e coletiva dos processos revolucionários é também parte integrante das dimensões humanas da existência. Sua obra é universal não porque seja a-histórica. Ao contrário, justamente porque é historicamente comprometida é universal.

Assim, o desenvolvimento técnico do trabalho de Eisenstein não corresponde a uma abordagem tecnicista ou formalista da obra. Ao contrário, arrisco-me a afirmar que as técnicas por ele propostas foram estimuladas por uma visão de mundo. Ao mesmo tempo, tinham pretensões de compartilhar com seus espectadores esta mesma visão. Sua obra sustenta-se na interação entre forma e conteúdo.

Eisenstein opunha-se à compreensão do assunto da obra meramente *como matéria passiva contida numa forma*. Lembra que a compreensão da forma, em arte, sempre esteve submetida a más incompreensões pela própria origem da palavra *forma*: derivada do grego *formos*, cesto de vergas. Em sua origem, a palavra dá pouca margem para que o conteúdo interaja com a forma. O que quer que se coloque dentro de um cesto, ele permanece o mesmo cesto.

Opondo-se a esta inflexibilidade da forma ante o conteúdo, Eisenstein apresenta a tradução da palavra forma para o russo, encontrando, nesta língua, um entendimento mais dinâmico que em grego. Em russo, forma traduz-se por *obraz*, palavra que sintetiza as noções de *obrész* (talhar) e *obnaroujéne* (revelação, manifestação). A primeira noção sinaliza a separação de um fenômeno de todos os outros - corte. A outra relaciona o fenômeno com aquilo que o rodeia – contexto. Assim, por um lado, a forma caracteriza e distingue um fenômeno de todos os outros; por outro, relaciona-se ativamente com todos os outros fenômenos.

O conteúdo, ato de estar contido (ressalte-se, aliás, o conteúdo como *ato* e não como princípio passivo), é o princípio organizador que se manifesta através da forma. O conteúdo, de um jornal, por exemplo, não são os fatos em si, mas o princípio que os organiza. Assim, é que há a possibilidade de, a partir dos mesmos fatos objetivos, haver inúmeras possibilidades de publicação das notícias e, conseqüentemente, a grande quantidade e diversidade dos jornais que nos são acessíveis.

A obra de arte localiza-se na interação dialética entre forma e conteúdo. Eisenstein sabia o que estava fazendo quando, na sua criação artística e na elaboração de sua teoria, emprestou do sistema dialético sua terminologia. Não se tratava apenas de manifestação estética, nem tão pouco

da simples apresentação de procedimentos metodológicos. Trata-se da projeção de um sistema filosófico que, enfim, objetiva explicar todos os fenômenos. Eisenstein emprega, na criação cinematográfica, o mesmo princípio organizador que norteia a sua compreensão destes fenômenos. Na forma do filme se entrevê o princípio organizador da existência das coisas: dialética. Trata-se, enfim, de uma maneira de ler o mundo! Melhor: trata-se de realizar um mundo!

Quadro síntese

A fim de sintetizar as proposições de Eisenstein do cinema como conflito dialético, tem-se, a seguir, um quadro:

CINEMA É CONFLITO		
Conflito da forma	Conflito de assunto	Conflito da exibição
Montagem de Qualidades	Montagem Dramatúrgica: Argumento	Montagem Conceitual
Oposição de: Formas geométricas Luz e sombra Volumes Planos e etc.	Luta de classes	Da emoção ao conceito intelectual justo

Montagem em cinema e montagem em teatro

Eisenstein concentra boa parte de sua obra (artística e teórica) no estudo dos procedimentos de montagem em cinema. Entretanto, como ele mesmo pretendeu, sua teoria se estende, para além da obra cinematográfica, aos processos de montagem em outras linguagens artísticas e, mesmo, ao trabalho do ator. Para Eisenstein, é possível reconhecer em outras linguagens artísticas o mesmo princípio dialético que norteia a montagem em cinema:

- Na literatura:

“uma palavra concreta (uma denotação) colocada ao lado de uma palavra concreta produz um conceito abstrato – como nas línguas chinesa e japonesa, um ideograma material pode indicar um resultado transcendental (conceitual).”¹²

¹² EISENSTEIN, Sergei M, op. cit., 1990, p. 52

- Na pintura:

“O que determina o efeito dinâmico de uma pintura? O olho segue um elemento da pintura. Retém uma impressão visual, que então colide com a impressão derivada do movimento de seguir a direção de um segundo elemento. O conflito dessas direções forma o efeito dinâmico na apreensão do conjunto”.¹³

- Na música:

“Todos estão familiarizados com o aspecto de uma partitura orquestral. Há várias pautas, cada uma contendo a parte de um instrumento ou de um grupo de instrumentos afins. Cada parte é desenvolvida horizontalmente. Mas a estrutura vertical não desempenha um papel menos importante, interligando todos os elementos da orquestra dentro de cada unidade de tempo determinada. Através da progressão da linha vertical, que permeia toda a orquestra, e entrelaçado horizontalmente, se desenvolve o movimento musical complexo e harmônico de toda a orquestra.”¹⁴

- No teatro e no trabalho do ator:

“No mesmo sentido, isto [a montagem] explica a criação de um personagem pelo ator.

O ator tem diante de si exatamente a mesma tarefa: expressar, com dois, três, ou quatro aspectos do caráter ou modo de conduta, os elementos básicos que, em justaposição, criam a imagem integral concebida pelo autor, pelo diretor ou pelo próprio ator.

(...) A imagem concebida por autor, diretor e ator é concretizada por eles através dos elementos de representação independentes, e é reunida – de novo e finalmente – na percepção do espectador.”¹⁵

Montagem, na concepção de Eisenstein, não é exclusividade do cinema, mas uma propriedade que pode ser desenvolvida em toda obra de arte. Para ele, seleção e combinação, os elementos básicos da montagem, são reconhecíveis na construção de qualquer linguagem artística. O próprio pensamento humano e a sua cultura são conseqüências de um processo de montagem onde o passado não desaparece, mas é constantemente reinterpretado, reincorporado, enfim, ressignificado pelo presente.

A partir da percepção de que a montagem é fenômeno possível em qualquer linguagem artística, em minha pesquisa de Mestrado tomo a Teoria de Montagem de Eisenstein para analisar a montagem realizada pelo ator de teatro.

¹³ Idem, Ibidem, ps. 52, 53.

¹⁴ Idem, Ibidem, p. 52.

¹⁵ Idem, Ibidem, p. 27.

Eisenstein considera que a interpretação do espectador sobre o filme resulta do conflito gerado pela justaposição de planos (a célula mínima da montagem). Não desconsiderando a significação dos planos isolados, o cineasta entende que a sua justaposição resulta em novos processos de significação; na construção do todo cada parte é ressystematizada. Nesta concepção do fenômeno cinematográfico como conflito dialético, “percebe-se uma dramaturgia da forma visual do filme tão regulada e precisa quanto a existente na dramaturgia do argumento do filme”.¹⁶

Analogamente, da mesma maneira que o filme tem no plano sua molécula fundamental de montagem, a ação física pode ser considerada a célula *mater* do trabalho do ator, ou seja, a unidade mínima do “texto” do ator. “Independentemente do teatro que se faça, a sua poesia estará sempre no como ele [o ator] representa, por meio de suas ações, para os espectadores.”¹⁷ Se a montagem cinematográfica se fundamenta na justaposição de planos, a atuação teatral se sustenta na elaboração de uma partitura de ações. E da mesma maneira que cada um dos planos é redimensionado durante o processo de montagem (segundo Eisenstein, a partir de uma relação dialética), o ator que trabalha a partir de códigos precisos de representação (ações previamente fixadas) tende, na elaboração de sua partitura, a reelaborar cada uma das ações que a constitui. A construção consciente desta seqüência de ações pode indicar a existência de uma dramaturgia da partitura tão precisa quanto a desenvolvida pelo autor teatral.

O estudo da montagem em cinema pode referenciar a pesquisa formal de construção de uma obra de arte. Isto é ainda mais evidente se considerado o cinema soviético do início do século, cujas obras têm, na explicitação dos procedimentos de montagem, um importante traço estilístico.

O princípio de minhas pesquisas de Mestrado tem sua origem na aproximação entre a montagem em cinema e o trabalho de criativo do ator. A idéia parecia-me estimulante: montagem de ações. E não me parecia difícil a transposição da Teoria da Dialética da Montagem do contexto cinematográfico para o contexto teatral. Confesso que fui movido pela idéia inicial de que esta transposição se daria quase sem a necessidade de adaptações: onde se lia plano, entender-se-ia ação; montagem do filme, seria entendido como seqüência de ações, partitura de ação.

Parecia-me simples. Era, na verdade, simplista. De Eisenstein, tanto quanto os procedimentos técnicos, permanecem a postura como artista-pensador de seu tempo, as

¹⁶ EISENSTEIN, A forma do filme. Trad. Teresa Ottoni. Rio de Janeiro, Ed. Jorge Zahar, 1990, p. 59.

¹⁷ BURNIER, Luis Otávio., op. cit., 2002, p. 45.

especificidades técnicas de sua arte e as relações do cinema com outras linguagens artísticas (o que representa o desenvolvimento de uma pesquisa interdisciplinar). Considerar sua obra apenas do ponto de vista tecnicista é redutor, não abarca a totalidade do seu trabalho, que envolve compreensão da forma e do sentido da atividade artística. Tomar responsabilmente sua teoria de montagem é conhecer não só as suas proposições técnicas, mas também as suas motivações políticas. O contrário, é traição.

Assim, para o desenvolvimento de minhas pesquisas tive, antes, de repensar minha motivação como pesquisador: não só aquele que desenvolve pensamento técnico, mas que, a partir dele, desenvolve pensamento ético. Permanecem em meu trabalho as inegáveis contribuições de Eisenstein sobre a técnica de montagem - especialmente a premissa de que o conflito dialético de unidades pode fundamentar a criação em qualquer linguagem artística. Soma-se a isto a tentativa de aproximação de sua atitude: a reflexão sobre o caráter político-social da atividade artística; o desenvolvimento de uma pesquisa interdisciplinar; a necessidade de pensar as especificidades da minha arte, o ofício de ator.

Praticamente, isto resultou que, antes de refletir sobre os espetáculos do Núcleo Matula de Pesquisa como obra em si (“Vizinhos do Fundo” e “Agora e na hora de nossa hora”), eu entendesse também os contextos em que foram gerados. A obra teatral é determinada pela organização das relações de produção do espetáculo: as escolhas estéticas e ideológicas podem ser observadas na própria organização da equipe e na relação que estabelecem com o assunto que pretendem levar à cena. Há uma montagem, invisível aos olhos do espectador, que antecede e condiciona o trabalho de montagem propriamente dito.

Nos trabalhos que analiso destacam-se: a realização de um espetáculo sustentado fundamentalmente no trabalho dos atores (investigação das suas capacidades técnicas, reflexivas e criativas); a representação da população de rua (moradores de rua adultos em “Vizinhos do Fundo” e adolescentes e crianças em situação de rua em “Agora e na hora de nossa hora”); a criação dos atores acompanhada da realização de oficinas artísticas (teatro e circo), em que se envolveu a população de rua durante os processos de criação, o que corresponde a uma verdadeira interação com as pessoas representadas. A pesquisa das formas artísticas é revolucionária quando se lembra que as transformações do resultado final se dão na reinvenção do processo. Por isto, não apresento apenas conclusões de pesquisa, mas também o processo de criação de espetáculos, localizando historicamente a pesquisa da ação e descrevendo a metodologia de que me vali no estudo da ação (a Mímesis Corpórea) e, finalmente, a maneira como ações imitadas do cotidiano foram levadas à cena.

A ação física

A célula da montagem do ator

Uma pesquisa que se proponha ao estudo dos processos de montagem de ações físicas precisa, antes, reconhecer sua definição. Nesta parte do trabalho, contextualizo historicamente a pesquisa da ação cênica, tomando a ação física como a mínima célula da montagem do ator.

Teatro, arte da ação

“Poesia é imitação”. Desde Aristóteles esta é uma maneira de conceber a atividade artística. Utilizando artifícios que lhe são próprios (o ritmo, a linguagem e a harmonia), o poeta representa a realidade.

As artes assemelham-se em seu fim, a representação da realidade, mas se diferenciam segundo seus meios (recursos utilizados), objetos (matéria imitada) ou modos (forma de emprego dos recursos) pela qual a representam. Ou seja, a especificidade das linguagens artísticas (música, cinema, artes visuais, artes do espetáculo, etc.) sustenta-se primordialmente sobre a escolha do objeto a ser imitado bem como as possibilidades materiais que cada uma delas oferece para a sua representação (o som, o movimento, o registro fílmico etc.).

Uma das especificidades da arte de ator está na coincidência entre o meio e o objeto de representação (a ação / relação humana) independentemente do modo (poética de encenação a que está a serviço) pela qual representa. Ou seja, ainda que possa servir a diferentes escolhas formais, a arte de ator, assim como a realidade dos homens, é construída através da ação humana: “Nascido da máscara e tendo nela o seu fundamento, o teatro nos fala incessantemente de máscaras, enquanto as põe e tira. O tema do teatro é o próprio teatro - o mundo humano; o tema do ator, o próprio ator – o homem.”¹⁸

E se a linguagem teatral pretende fazer ver homens em ação (a ação no palco revelando as ações da vida), a pesquisa em teatro pressupõe a reflexão sobre o trabalho daquele que, em cena, age: o ator. Ao longo da história do teatro, todas as grandes inovações formais passaram pela

¹⁸ ROSENFELD, Anatol. *O fenômeno teatral*. In *Texto e Contexto I*. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1996, p. 43.

reflexão ética sobre o ofício de ator e pela proposição técnica de novas formas de atuação. Veja-se o trabalho de artistas desde a modernidade - Stanislavski, Brecht, Artaud, Grotowski e outros.

Pensar o ofício do ator é, sobretudo, pensar a linguagem da ação. Sempre é válido relembrar Stanislavski: em cena, é preciso agir. Entretanto, se a arte não é cópia da vida, mas a sua representação estética, como o ator poderá edificar a sua arte utilizando a ação humana para representar a própria ação humana? O que diferenciaria uma ação no cotidiano da *ação física*, cênica? Ou ainda: o que faria uma ação adquirir função estética? Buscar uma definição da ação física não é tarefa fácil, embora necessária.

Antes de tudo, o fenômeno teatral funda-se numa convenção. A vida cotidiana, assim como o teatro, é construída a partir das ações dos homens e de suas interações. Entretanto, o campo específico do teatro sustenta-se em um jogo imaginativo: como em outras formas de jogo, sustenta-se na consciência de ser diferente da vida cotidiana. Como jogo, o teatro apresenta-se como conjunto formal de regras de antemão conhecidas por todos os jogadores (atores e espectadores). Assim, quando começa o espetáculo, já se partilha de uma combinação: tudo o que se passar em cena é evento extracotidiano.

Como parte das regras do jogo, convencionam-se que as ações dos atores estarão a serviço de um universo ficcional. Como em toda obra de arte, fundem-se, na representação teatral, dois planos: o “real” ou material (“ser em si”) e o imaginativo (“ser apenas para nós”). Desta maneira, a ação material do ator é real, mas, imersa em universo ficcional (partilhado imaginativa e convencionalmente por atores e espectadores). A ação real abre espaço para a atividade imaginativa que constrói a ação ficcional. Como em qualquer obra de arte, a realidade material apresenta uma realidade intencional. A diferença, aqui, reside na realidade material que media a *viagem* do espectador para a ficção: se em outras linguagens esta função é desempenhada pelo uso de cores, texturas, mármore, registro fílmico ou sucessão de sons, no teatro, isto é realizado pelo (e no) corpo do ator, em ação. A arte de ator e o teatro fundam-se no acordo de que a ação, no palco, não se limita a si mesma: carrega um universo imaginativo e, ao fazê-lo, representa a ação cotidiana e a revela. A expressão do Ator-montador funda-se no reconhecimento desta tensão: a ação material revela uma intenção criativa.

Treinamento: o teatro como processo

Obviamente, a mera percepção do fenômeno teatral como convenção é insuficiente para uma pesquisa sobre a arte de ator. É certo que as regras do jogo são claras, mas a simples

existência das regras nem sempre torna claro aquilo que faz de um ator um bom jogador. Recorrentemente artistas de teatro (atores e diretores) perguntam-se: o que faz de um ator um bom ator? Por que o trabalho de certos atores, em cena, é crível e o de outros não? Ou ainda: por que, como espectadores, há atores que nos fazem tomar parte do jogo imaginativo e outros não?

No Ocidente, o primeiro artista-teórico a se dedicar à sistematização de respostas a estas perguntas foi o ator e encenador russo Constantin Stanislavski. Para ele, a ação do ator em cena ligava-se à procura incessante de uma resposta à pergunta: como um ator pode ser verdadeiro? A busca a que se propõe Stanislavski é ambiciosa. Acaba por pressupor a pesquisa não só no campo da criação do espetáculo, mas se estende para a própria vida: O que é a verdade? Como ser autêntico, sincero? Sob este ponto de vista, o trabalho de Stanislavski evidencia a potencialidade do teatro não somente como pesquisa estética, mas também como gerador de conhecimento a respeito da vida dos homens.

Na busca por respostas para a sua inquietação essencial – como ser verdadeiro? – Stanislavski cria uma série de exercícios, aproxima-se da sistematização de um treinamento para o ator. E o faz de maneira autônoma do espetáculo. O russo é o primeiro, no Ocidente, a perceber este substrato do trabalho do ator que é independente da cena teatral, o treinamento. Sua preocupação com este treinamento é tamanha, que ele divide o trabalho do ator em dois momentos distintos: o trabalho do ator sobre si e o trabalho do ator em si. Mais ainda: dedica um livro inteiro, a *Preparação do ator*, ao trabalho do ator sobre si - treinamento.

Com isto Stanislavski cria não só um sistema de preparação de espetáculos, mas busca exercícios que estimulem, no ator, a busca de respostas para a pergunta: como ser verdadeiro? Ao fazer isto de forma independente do espetáculo, inaugura uma forma de trabalhar que será retomada por muitos (talvez todos) os grandes pesquisadores teatrais do século XX: o processo de criação pode ser considerado de maneira autônoma do espetáculo e conduzir - em si - a transformações pessoais e de relações interpessoais e sociais. Diversos artistas também perceberam no *processo* estas potencialidades de transformação¹⁹: Jacques Copeau falava da criação de um “novo homem” a partir da técnica e disciplina teatrais, isolando-se no campo com jovens atores que proibia de realizar espetáculos; Artaud entendia que a ação teatral poderia fazer antever uma essência dupla da vida, transcendência; Brecht desejou que a ação no teatro suscitasse ações sociais, dedicando uma fase de seu trabalho às *Peças Didáticas*, afirmando as

¹⁹ Não afirmo que todos os artistas mencionados a seguir não incluíram, em suas pesquisas, investigações metodológicas e formais do espetáculo teatral. Ao contrário, estes artistas estavam fortemente comprometidos com a pesquisa das funções estéticas (técnicas e éticas) do teatro. Isto não impediu, entretanto, que estes mesmos artistas percebessem que não só o teatro como obra espetacular é transformador, mas também o próprio processo de criação.

suas preocupações genuínas como artista-educador; o Living Theatre faz do teatro espaço de exercício de liberdade e lembra o caráter subversivo da existência nesta busca (além da realidade que socialmente partilhamos, há outras verdades); Grotowski vê no processo de treinamento uma importante forma de conhecimento e radicaliza de tal maneira estas experiências de trabalho que, pouco a pouco, abandona o teatro espetacular, dedicando-se ao teatro não como fim, mas como veículo de outras formas de conhecimento do homem; Augusto Boal, artista brasileiro contemporâneo e muitas vezes pelos próprios brasileiros esquecido, enxerga no teatro diversas possibilidades de transformação, sistematizando o *processo* como forma de trabalho terapêutico e como forma de percepção e entendimento dos fenômenos histórico-sociais e de organização para a sua transformação.

Apesar de desenvolverem trabalhos tão distintos (buscando desde princípios transcendentais à discussão da materialidade das relações sociais) todos estes pesquisadores acabam por dialogar com Stanislavski. Isto não só porque o ator russo desenvolve seu trabalho numa poética teatral que influenciou toda a história do teatro que se seguiu, o realismo. Além disto, dialogam com Stanislavski do ponto de vista do processo: como ser verdadeiro? Para esta pergunta, estes pesquisadores apresentam diferentes respostas, apontando o que para eles seria a verdade: uma sociedade justa, o contato com princípios imateriais, a subversão da vivência de outros estados de consciência diversos do cotidiano social e etc.

Não estou dizendo que a pesquisa de Stanislavski e dos artistas que o sucederam não estiveram pouco comprometidas com as questões técnicas e éticas do teatro. Ao contrário, o trabalho destes artistas é revolucionário porque souberam apontar formas artísticas que concretizam seus ideais políticos, sociais, enfim, de relação com a existência. Entretanto, suas contribuições a respeito do poder de transformação do teatro estendem-se ao processo de criação. Suas buscas, quase sempre, dirigem-se ao teatro como espetáculo, mas no percurso de suas pesquisas, não desprezam a força do teatro como *processo*.

A ação psicofísica

As transformações possíveis no processo de criação em teatro advém de algumas das proposições de Stanislavski sobre a ação do ator em cena, a ação física, como o envolvimento integral e *verdadeiro* do ator, disponibilizando para a cena todos os seus recursos físicos e psíquicos. O teatro abre-se como ferramenta de transformação na medida em que exige do seu artista *inteireza* nas ações e relações.

Ainda que desenvolvendo minhas pesquisas de maneira diversa das formas técnicas e poéticas idealizadas por Stanislavski, como ator do Ocidente não posso menosprezar as suas contribuições. Sou herdeiro de uma tradição, que desde a modernidade se desenvolve, que toma a ação cênica (a ação física como denominou Stanislavski) como fundamento criativo do ator. Assim, ainda que eu não seja um estudioso dos métodos de atuação desenvolvidos por Stanislavski, referencio-me a ele; o bastante, espero, para apresentar alguns dos problemas com os quais os atores lidam no seu trabalho sobre a ação. Destaco duas “propriedades” da ação física delimitadas pelo mestre russo²⁰:

a) *Ela é psicofísica*. Ou seja, na sua execução, o ator concentra todos os seus recursos (físicos e psíquicos, sua dimensão físico-mecânica e sua dimensão interior²¹).

São comuns os equívocos no entendimento das proposições de Stanislavski. Ainda hoje, há quem afirme o seu Método como de abordagem psicológica. São compreensíveis estes enganos: primeiro porque o seu trabalho transformou-se bastante ao longo das suas investigações, concentrando-se, inicialmente, mais nos aspectos “psicológicos” da ação e, mais tarde, também nos seus componentes materiais; depois, porque foram muito difundidas, especialmente pelas escolas americanas de interpretação, as proposições da fase inicial de seu trabalho, tomando-se uma parte de suas pesquisas como se fosse o seu todo - muitas vezes o que nos chega sobre Stanislavski não são as suas proposições, mas interpretações a respeito do seu trabalho.

Ora, entender o Método de Stanislavski meramente como a abordagem dos impulsos psicológicos de um homem é, no mínimo, ingênuo. O russo é um dos mestres do teatro do século XX e, como ator, ele sustenta seu trabalho na linguagem que lhe é própria: a ação, ou seja, numa maneira de interferir no mundo!

Haverá quem afirme que o envolvimento psicofísico na realização de ações não é característica exclusiva da ação física, pertence também à esfera da ação cotidiana: as ações do homem são determinadas (e também determinantes) por atitudes corporais, psíquicas, emocionais etc.

²⁰ Baseando-me em BONFITO, Matteo. *O Ator-Compositor*. São Paulo, Ed. Perspectiva, 2002. Apesar de ter consultado alguns dos volumes escritos por discípulos de Stanislavski, aqueles que são considerados o registro da sua última fase de trabalho, o Método das Ações Físicas, preferi me apoiar no excelente livro de Matteo Bonfito. Além de estabelecer as bases históricas que contribuíram para as formulações de Stanislavski, Bonfito estuda posteriores contribuições para o conceito de ação física.

²¹ Denominações de Eugenio Barba, respectivamente, à parte mecânica e fisiológica do corpo do ator e ao seu conjunto de sentimentos, sensações, emoções.

Entretanto, no cotidiano, isto acontece de maneira inconsciente. As tarefas que realizamos no dia a dia são tão mais eficientemente executadas quanto mais é inconsciente o esforço que nelas empregamos. Com a freqüência de sua execução, estas tarefas podem, inclusive, ser sobrepostas de maneira a economizar tempo e energia. Já em situação de representação, o artista tende a se distanciar do comportamento cotidiano, usando técnicas corpóreas diferenciadas. Em cena, o ator sabe que seu comportamento é expressão e reconhece a necessidade de modelá-lo conscientemente. Por isto, conscientiza seu esforço e não economiza energia para a realização de suas ações. Não sobrepõe tarefas e emprega todos os seus recursos físicos e psíquicos para realizar cada uma de suas ações.

É certo que, no cotidiano e também no teatro, as ações estão sob influência de aspectos materiais e imateriais da condição humana. A diferença é que em cena todos os recursos físicos e psíquicos estão *concentrados* para a realização de cada uma das suas ações. A vida do ator, em cena, sustenta-se, como já afirmou Grotowski, em “amplificações de fenômenos sociobiológicos” que são invisíveis na utilização cotidiana que se faz do corpo-mente.²²

b) *A ação física funciona como “isca” de processos interiores.* O que significa que, na sua execução, se desencadeiam processos, como a ativação da memória, a manifestação de emoções, imaginação etc. Enfim, reforça-se que a execução de uma ação física se liga à conexão entre a ação exterior (material, física) e ação interior (processos psíquicos e emotivos). Diálogo entre sentidos: percepção de sensações e significação interior.

“Resumindo: o ponto principal das ações físicas não está nelas mesmas, enquanto tais, e sim no que elas evocam: condições, circunstâncias propostas, sentimentos.”²³ Para Stanislavski, a execução de uma ação evoca imediatamente a necessidade de justificação interior. Neste sentido, as ações físicas funcionariam como catalizadoras de outros elementos do Método sistematizado por Stanislavski: circunstâncias dadas (contexto da ação), imaginação, visualização etc.

A primeira fase do trabalho de Stanislavski liga-se ao modelo da Linha das Forças Motivadas. Nesta fase de trabalho, o russo apóia-se, sobretudo, na Mente e na Vontade como estimuladores da emoção. O envolvimento emocional do ator, na representação, tornaria a ação do ator cenicamente *viva*. Já na segunda fase de seu trabalho, no desenvolvimento do Método das Ações Físicas, os elementos da *ação interna* do ator são evocados a partir da sua *ação externa*. O

²² GROTHOWKI, Jerzy. *Leis Pragmáticas*. In BARBA, Eugenio e SAVARESE, Nicola, in op. cit., p. 236.

²³ STANISLAVSKI, Constantin. In BONFITO, Matteo, op. cit., 2002, p. 37.

desenvolvimento do Método das Ações Físicas não significa um rompimento de Stanislavski com o trabalho que desenvolvia com os elementos do Método das Forças Motivadas. Na segunda fase de seu trabalho, entretanto, estes elementos são problematizados a partir da execução da ação física. O que se vê é, fundamentalmente, uma mudança de ponto de vista: primeiro, partindo-se de elementos *interiores* da ação e, depois, dos seus elementos físicos.

As características da ação física delimitadas por Stanislavski influenciaram profundamente o teatro de sua época e dos tempos que se seguiram. Por isso, de certa maneira, as suas proposições podem ser tomadas como princípios gerais do comportamento cênico do ator. Independentemente do contexto poético em que o trabalho do ator esteve inserido no século XX, de alguma maneira se discutiu as suas ações a partir de propostas de Stanislavski.

Outros artistas seguiram Stanislavski na pesquisa do trabalho do ator sobre suas ações. Entretanto, as contribuições destes artistas vieram a reforçar a concepção da ação física como psicofísica e propulsora de processos interiores. O que parece se transformar são as metodologias de construção da ação, e não seus princípios fundamentais: trabalhando a partir do texto dramático, com as infinitas possibilidades de abordagem deste material (Stanislavski e Brecht, por exemplo); a partir da materialidade do corpo do ator e incorporando procedimentos das formas teatrais do Oriente (Meyerhold, Decroux, Grotowski, Eugenio Barba); a partir da respiração (como propõe Artaud); partindo da construção psicológica da ação (como em Michail Tchekhov); considerando a realidade social, política e emocional em que está inserido o atuante (como propõe Augusto Boal nas diversas modalidades de poéticas por ele desenvolvidas) etc.

Inspirados em diferentes contextos, os trabalhos dos artistas do século XX acabaram por aprofundar o conceito de ação física acrescentando-lhes, cada um deles, suas contribuições. Ao entendimento da ação física foram acrescentadas, além das inúmeras metodologias de trabalho com a ação em cena, outras preocupações, como o ritmo, o seu caráter político-social, a sua materialidade corporal e etc.

Como ator, coloco-me nas trilhas delimitadas por Stanislavski, buscando, em cada uma das ações executadas em cena, envolvimento integral de recursos físicos e psíquicos e, a partir disto, a dinamização de processos interiores. Ainda que seguindo processos de criação bastante diferentes dos experienciados por Stanislavski, herdo algumas de suas proposições. Insisto: meu trabalho não representa uma releitura da sua obra, mas é profundamente influenciada por ela (como tem sido com toda a criação teatral do Ocidente). Minhas experimentações inserem-se numa linha de investigação sobre a ação física que desde Stanislavski se desenvolve. Não apresento nenhuma idéia inédita no entendimento da ação. Neste trabalho, mais que a valorização

de minha capacidade inventiva, interessa a capacidade investigativa. Antes me aproximar respeitosamente à tradição de atuação que desde Stanislavski se desenvolve, que fingir fundar novas tradições. Que eu possa, reconhecendo-me nesta tradição da ação, abrir espaço para novas interações

A Mimesis Corpórea

A descoberta do outro. A descoberta de si no outro

Pouco a pouco me aproximo do estudo da montagem de ações. No capítulo anterior, apresentei os princípios que historicamente se construíram na pesquisa da ação física. Neste, apresento como abordei praticamente, em sala de trabalho, estes princípios. Desenvolvi o estudo da ação a partir da experiência continuada de uma metodologia específica que faz da imitação base da atuação: a Mimesis Corpórea. Descrevendo a experiência do Núcleo Matula de Pesquisa, apresento a metodologia como a aprendi dos atores do LUME – Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da UNICAMP.

Intracultura e Transculturalidade

Desde a segunda metade do século XX, desenvolve-se uma maneira específica de pesquisa da arte de ator: a Antropologia Teatral. Seu campo de estudo é o comportamento fisiológico e sócio-cultural do homem em estado de representação. Estudando-o, pretende-se estabelecer parâmetros que norteiem o trabalho do ator-bailarino. De que forma um ator modela seu comportamento, de maneira a se tornar uma presença que atraí imediatamente os sentidos e a atenção do espectador? Esta é a pergunta básica que a Antropologia Teatral tenta responder através da investigação do trabalho de atores e bailarinos de diferentes lugares e épocas.

Esta análise transcultural e histórica evidencia a recorrência de princípios comuns na utilização extracotidiana (em cena) que os atores fazem de seu corpo-mente:

“Seguindo os rastros do *bios* cênico do ator, conseguimos entrever a sua essência:

- a) nas ampliações e no pôr em jogo das forças que operam no equilíbrio;
- b) nas oposições que regem a dinâmica do movimento;
- c) nas aplicações de uma incoerência coerente;
- d) nas infrações de automatismos através de equivalências extracotidianas.”²⁴

²⁴ BARBA, Eugenio. *A Canoa de Papel – Tratado de Antropologia Teatral*. Trad. Patrícia Alves. São Paulo, ed. Hucitec, 1994, ps. 56, 57.

A partir da constatação destes princípios, a Antropologia Teatral postula que há um nível de organização do trabalho do ator que não varia sob individualidades pessoais, tradições culturais ou traços estilísticos do espetáculo: a pré-expressividade.

O LUME estuda o trabalho de ator dialogando com as investigações da Antropologia Teatral e, desde a sua criação em 1985, desenvolve um sistema de treinamento a fim de operacionalizar a apreensão destes princípios pré-expressivos.

Os estudos do Núcleo, no entanto, não se limitam aos princípios comuns ao trabalho de atores de diferentes épocas, lugares, culturas e tradições. Para o LUME, tão importante quanto a apreensão destes “bons conselhos” postulados pela Antropologia Teatral, é a descoberta daquilo que é peculiar ao corpo de cada ator. Se, por um lado, se investiga uma cultura geral de ator, por outro, pesquisa-se também a cultura própria e específica de cada corpo. Ao que é geral (a pré-expressividade) é acrescido aquilo que é particular.

A partir da união destes dois aspectos distintos do trabalho, o ator que se insere nas metodologias de formação de atores propostas pelo LUME codifica sua própria técnica. Na busca por uma sistemática de codificação desta *técnica pessoal de representação*, o Núcleo delimitou três linhas mestras de pesquisa²⁵:

a) *Dança Pessoal*: elaboração e codificação de uma técnica pessoal de representação que tenha como base a dilatação e dinamização das energias potenciais do ator²⁶. Dar forma às diferentes

²⁵ A breve descrição das linhas de trabalho do LUME baseia-se nas informações encontradas no site do Núcleo: www.unicamp.br/lume.

²⁶ Não é fácil empregar o termo *energia* no trabalho do ator. Energia é a capacidade de realizar trabalho. Dependendo da quantidade de esforço necessária para a execução de uma tarefa, maior ou menor quantidade de energia é mobilizada. Entretanto, para um ator, o significado desta palavra vai além da alteração do metabolismo de seu corpo. A fim de se evitar equívocos, vale aguçar nossos sentidos e perguntar: o que é energia para um ator?

As próprias afirmações que conduziram a pergunta podem nos ajudar a respondê-la. Quando se diz que para um ator energia é mais que a quantidade de esforço empregado para realizar trabalho, subentende-se que, em cena, não é a sua pura existência que nos interessa. Mais claramente falando: por definição, a energia encontra-se potencialmente presente em qualquer tarefa do dia a dia; o que gera interesse é a maneira que o ator a modela. Assim, a energia torna-se perceptível no “*como*” o ator se comporta, “*como*” executa suas ações etc.

Ao se afirmar que a energia do ator manifesta-se no “*como*”, corre-se o risco de torná-la tão abstrata, que já não se pode mais trabalhar sobre ela. Por isto, ainda que para o ator energia não se limite à execução de trabalho, é útil que virtualmente se faça isto. Assim, o ator já não pensa na energia (como manipulá-la, para que partes corpo canalizá-la), mas na forma de realização de tarefas concretas. Este é o princípio básico de treinamento de diversas formas teatrais codificadas: o ator não pensa na energia, mas ao se concentrar na realização de exercícios aprende a modelá-la, a esculpir o seu corpo por dentro.

Evidentemente, não se está propondo com isto, que o ator entenda energia como a realização mecânica de uma tarefa. Ao contrario, concentrar-se na execução de uma tarefa, neste caso, tem sentido literal: aplicar todos os recursos (físicos e psíquicos) na execução de um trabalho. Qualquer tarefa que se proponha, neste sentido, torna-se um bom pretexto para que o ator correlacione sua *dimensão físico-mecânica* à sua *dimensão interior*. E é desta correlação, em situação de representação, que se manifestam diferentes maneiras de se comportar e a energia do ator se torna viva. Para um ator, energia define-se como um estado psicofísico extracotidiano.

tonalidades e nuances que compõem a corporeidade (corpo e voz) pessoal de cada ator, esculpindo as dinâmicas das ações encontradas no tempo e no espaço.

b) *Clown e o sentido cômico do corpo*: busca do clown pessoal a partir do conhecimento e da ampliação da ingenuidade, do ridículo e do lirismo de cada um de nós. Descobrir a "lógica de erro", o tempo individual de ação e reação e as potencialidades do uso cômico do corpo, tentando encontrar uma técnica que englobe todos esses elementos.

c) *Mímesis Corpórea*: observação, imitação e codificação de ações físicas e vocais de pessoas encontradas no cotidiano. A metodologia permite também imitação de animais e imagens estanques (fotografias e quadros).

Todas estas linhas de trabalho correspondem ao desenvolvimento prático do projeto de pesquisa idealizado pelo fundador do LUME, Luís Otávio Burnier: Antropologia Teatral e corporeidade brasileira. É com a Mímesis, entretanto, que este projeto se torna mais evidente. Fundamentando-se na observação e imitação do "outro", a metodologia estimula que os atores desvelem as diferentes culturas que compõem a cultura brasileira, como se observa nas viagens realizadas para diversas regiões do país (aos sertões mineiro e nordestino, à Floresta Amazônica e etc). Adentra-se, desta maneira, pelo campo de pesquisa da intracultura.

Em princípio pode parecer uma contradição o desenvolvimento da Mímesis como linha de trabalho do LUME: se as pesquisas do grupo se fundamentam na especificidade do corpo do ator, como desenvolver uma metodologia que se edifica a partir do corpo do "outro"?

Num olhar mais atento, entretanto, a contradição se desfaz. Isto porque o impulso deste estudo da intracultura é muito próximo daquele da investigação transcultural da Antropologia Teatral: conhecer diferentes culturas é, antes, reconhecer a própria cultura em que se vive; descobrir o outro é *re-descobrir* a si mesmo. Como escreve José Saramago: "O que dá verdadeiro sentido ao encontro é a busca e, às vezes, é preciso caminhar muito para alcançar o que está perto".²⁷

Pensada desta maneira, a imitação proposta pela metodologia deixa de ser a mera reprodução mecânica de ações que o ator observa em outras pessoas. A essência desta imitação é reconhecer-se no outro. Isto já distancia a imitação proposta pela Mímesis Corpórea daquela

²⁷ SARAMAGO, José. *Todos os Nomes*. São Paulo, Cia da Letras, 1997.

realizada, por exemplo, por certos humoristas de televisão. Enquanto que eles pretendem fazer a caricatura daqueles que imitam, (estabelecendo uma relação de distância, portanto²⁸), a Mímesis propõe a imitação precisa e real da pessoa, não somente dos aspectos físicos de suas ações, mas também da vida que as preenche (ao invés de distância propõe identificação).

A palavra imitação dá margem a inúmeras más compreensões a respeito da proposta da Mímesis. Por isto, antes de continuar, apresento a imitação é tomada nesta pesquisa.

Poesia e imitação

Retomemos Aristóteles: “Poesia é imitação”. Primariamente a afirmação parece certa, indiscutível até: “Poesia é Mímesis”; de onde, sem medo de errar, poder-se-ia ler “Poesia é representação da realidade”. Em nome dela, entretanto, historicamente quantos erros não foram cometidos? Submetida a más interpretações (como certos equívocos podem ser providenciais para a manutenção da ordem social!²⁹), novos sentidos foram agregados à afirmação. Onde se lia imitação, passou-se a entender *cópia*, reprodução. Instituiu-se, ainda, que a palavra *realidade* seria entendida como *realidade socialmente partilhada*. E assim: poesia é cópia da realidade socialmente partilhada. Transformada em sacramento por aqueles que pretendiam legitimar uma única maneira de entender o mundo e a sua representação artística, o pensamento “aristotélico” passou a distinguir o que é e o que não é poesia.

Tomar a arte exclusivamente como cópia da realidade significa renunciar à sua capacidade de apresentar a mutabilidade do mundo, revelar outras possibilidades de consciência e comportamentos, enfim, à sua capacidade de libertação.

²⁸ Vale lembrar Bergson: só rimos daquilo de que guardamos distância; se alguma coisa suscita compaixão/ identificação, já não somos capazes de rir dela.

²⁹ A este respeito veja-se COSTA, Iná Camargo. *Sinta o Drama*. São Paulo, Editora Vozes, 1995. Com precisão teórica e crítica, Iná Camargo Costa aponta que as diversas formas de ideologias encontram sempre a sua representação estética. Nisto não há novidade: muito antes outros pesquisadores já apontavam que as formas ideológicas têm as suas formas estéticas e vice-versa. Iná Camargo Costa, entretanto, vai além desta constatação. Ela aponta que o pensamento aristotélico foi, durante muito tempo, deturpado de maneira a corresponder a interesses de classe: legitimar as produções artísticas alinhadas aos interesses das classes sociais dominantes e desqualificar aquelas em dissonância com este pensamento. Em seu trabalho, Iná Camargo Costa analisa especialmente o *drama*, apontando que a forma dramática (tomada aqui em sentido estilístico) corresponde à materialização da manutenção de uma ordem social fundada em princípios burgueses. A burguesia, como classe dominante, soube não só materializar poeticamente suas concepções sócio-ideológicas, o drama, mas também soube dar a Aristóteles uma leitura que deslegitimasse qualquer outra forma de representação. A Poética, descontextualizada e desvirtuada de seu sentido original, como modelo de criação e crítica de teatro: *a peça bem feita*.

Não acredito ser esta a intenção de Aristóteles na definição de poesia como construção mimética. Desfazendo-nos de maus entendidos, que por tanto tempo disciplinaram a representação artística, podemos ler com mais clareza:

“Aristóteles quis dizer uma coisa completamente diferente. Para ele, imitar (Mímesis) não tem nada que ver com a cópia de um modelo exterior. A melhor tradução da palavra Mímesis seria “recriação”. E “natureza” não é o conjunto das coisas criadas e sim o próprio princípio criador de todas as coisas. Portanto, quando Aristóteles diz que a arte imita a natureza, devemos entender que esta afirmação, que pode ser encontrada em qualquer tradução moderna da Poética, é uma má tradução, originada talvez em uma interpretação isolada do texto. “A arte imita a natureza” na verdade quer dizer: “a arte recria o princípio criador das coisas criadas”.³⁰

Perceba-se a diferença: já não mais é função do artista apresentar a forma das coisas, mas investigar o princípio que as faz assumir estas e não outras formas; arte não é cópia da realidade, mas a maneira específica com que um ser humano confere forma estética à sua maneira de enxergá-la.

Neste contexto de incompreensão de Aristóteles, fica fácil compreender a resistência dos movimentos de vanguarda do início do século XX à concepção da arte como imitação. Servindo a interesses de classe e esvaziada de seu sentido original, a afirmação da arte como representação da realidade por muito tempo regulou o trabalho dos artistas, então limitados à reprodução de um modelo artístico e de uma leitura de mundo. A fim de se opor à ideologia artística burguesa, buscava-se uma arte da *poiesis*³¹ em contraposição à arte mimética.

Entretanto, ao buscar a oposição à imitação, estes artistas acabaram por afirmá-la. Evidentemente, suas obras em nada se assemelhavam à imitação e afirmação da ordem social vigente - ao contrário, suas obras eram a expressão clara das possibilidades da sua transformação. Mas se não se limitavam à imitação da realidade objetiva imediata³², imitavam outras realidades: de sentimentos ou da inconsciência (realidades subjetivas) e mesmo de princípios transcendentais, metafísicos até. De qualquer maneira, o trabalho destes artistas contribuiu para a problematização da arte e suas representações: poesia não é cópia da vida, mas a sua revelação pela construção de uma realidade artificial.

³⁰ BOAL, Augusto. Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975, p. 78.

³¹ Poiesis tomada tal qual definida por Renato Cohen: a busca por uma realidade artística autônoma em relação à realidade socialmente partilhada. A este respeito ver: COHEN, Renato. *Work in progress na cena contemporânea*. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1998.

³² Mesmo entre os artistas de vanguarda a imitação da realidade objetiva não foi suprimida. Evidentemente, agora, acrescentando a esta imitação outras concepções histórico- sociais diferentes da burguesa.

Desenvolver uma pesquisa a partir da Mimesis Corpórea implica em questionar-se onde reside a poesia do ator que sustenta sua atuação na imitação de ações de outras pessoas. A fim de se evitar equívocos, fala-se em Mimesis e não em imitação propriamente dita, de forma a reforçar o sentido de representação em detrimento do sentido de cópia. Ou ainda falar em Imitação de Corporeidades. A corporeidade define-se pelo:

“uso particular e específico que se faz do corpo, a maneira como ele age e faz, como ele intervém no espaço e no tempo, a dinâmica e o ritmo de suas ações físicas e vocais. Ela, como vimos, em relação ao indivíduo atuante, antecede a *fisicidade*. (...) A *fisicidade* de uma ação é para nós a forma dada ao corpo, o puro itinerário de uma ação. Já a *corporeidade*, além da fisicidade, é a forma do corpo habitada pela pessoa.”³³

Imitá-la, equivale, portanto, a recriar o “princípio criador” que faz um corpo assumir determinada forma, agir de determinada maneira.

É preciso tomar cuidado com as palavras. Quando falo num “princípio criador” não pretendo revestir a atividade artística com uma aura mística ou religiosa, mas considerar que o trabalho de imitação (assim como o trato cotidiano do ofício de ator) inclui outros aspectos além da objetividade da matéria. Também fazem parte do trabalho subjetividade, sentimento, emoção, sensação, memória. Se o objetivo da metodologia da Mimesis Corpórea é uma imitação precisa das ações observadas, não se pode desprezar que por trás dos aspectos físico-mecânicos de um corpo há, invariavelmente, uma pessoa.

Compreender a imitação dos aspectos físicos de uma ação não é difícil. Não tão fácil é compreender a sistemática de imitação dos seus componentes imateriais: é “fácil reproduzir as ações e difícil reproduzi-las com vida.”³⁴ Neste ponto coloca-se um problema: como imitar a vida de uma ação? Renato Ferracini indica um caminho:

“Na verdade, uma imitação propriamente dita é impossível, ao menos sem cair em estereótipos. Então, a única saída possível é o ator, novamente, encontrar dentro de si mesmo essas energias e essas ligações orgânicas, criando, assim um *equivalente mimético*.”³⁵

Desta maneira, a Mimesis Corpórea torna-se um bom pretexto para que o ator investigue a si próprio, emprestando suas energias potenciais às ações que imita. Com os mecanismos físicos da imitação memorizados, “o ator pode começar a imprimir a sua organicidade às ações físicas e

³³ BURNIER, Luis Otávio, in op. cit., p. 222.

³⁴ Atores- pesquisadores do LUME. Relatório Científico de Projeto Temático de Equipe (FAPESP).

³⁵ FERRACINI, Renato, in op. cit., p. 150.

vocais.”³⁶ Nesta etapa do trabalho, o ator confronta suas vivências às da pessoa que imita. E neste confronto são comuns os relatos de atores a respeito da ativação de memórias (longínquas ou recentes), sensações e emoções que muitas vezes escapam à compreensão racional. Mais uma vez vale lembrar: a essência desta imitação é reconhecer-se no outro.

A seguir, a fim de ilustrar o sentido deste reconhecimento, tem-se alguns destes relatos referentes a duas experiências com a metodologia: experimentação dos atores do LUME e da minha própria experiência nas investigações do Núcleo Matula de Pesquisa.

Imitação e descoberta de si

A Mímesis Corpórea pode ser dividida em quatro etapas:

a) Observação: coleta de ações físicas e vocais a partir da observação de pessoas encontradas no cotidiano ou imagens estanques (fotos ou quadros).

b) Imitação: o ator transfere para o seu corpo as ações observadas.

c) Memorização e codificação: uma vez transferidas para o corpo do ator, iniciam-se os processos de memorização e codificação das ações, transformando-as em matrizes corpóreas e vocais orgânicas.

d) Montagem e teatralização: aplicação das matrizes na cena teatral através da composição de seqüências de ações, fragmentando-as, diminuindo-as ou aumentando-as no espaço, variando-as no tempo, etc.

Embora seja difícil precisar com exatidão cada uma destas etapas, pode-se dizer que é durante a fase de memorização e codificação que o ator empresta suas vivências para as ações que imita:

“Em recentes reuniões de reflexão entre os atores-pesquisadores do LUME e seu conselho Científico e Artístico, a atriz Ana Cristina Colla disse que a sua imitação de Dna. Maria, utilizada no espetáculo “Contadores de Estórias” e que vem sendo feita pela atriz desde 1993, torna-se mais viva e orgânica à medida que ela se *distancia* da matriz original. (...) Essa *distância* de que fala a atriz, pode ser entendida como um mergulho pessoal dentro da própria matriz. Ela se distancia de Dna. Maria e se aproxima de suas próprias energias, buscando sua equivalência. E a própria atriz completa:

‘É como se eu mergulhasse na essência da matriz, que no caso é Dna. Maria. A voz, antes, quando imitada precisamente, não dava a noção de velha. À medida que fui me abandonando à sensação dessa voz, ela mudou ligeiramente, mas ao mesmo tempo, encontrei a essência orgânica da matriz.

³⁶ FERRACINI, Renato, in op. cit., p. 197.

Agora, ela é muito mais precisa que antes, pois parece que estou imitando sua vida, e não simplesmente suas ações. É como se, com o tempo, eu tivesse encontrado em meu corpo a fragilidade dos oitenta anos. Não mais necessito provocar o tremelicar externo, observado em Dna. Maria. Basta mergulhar no universo dessa fragilidade descoberta, que o tremelicar do corpo e da voz e essa debilidade dos movimentos aparece naturalmente em minha musculatura.’ (Ana Cristina Colla, entrevista, 1998)³⁷

Eu também pude, ao lado das atrizes do Núcleo Matula de Pesquisa, experimentar praticamente a Mímesis Corpórea e perceber em meu corpo este “reconhecer-se no outro”. A primeira destas experiências se deu no processo de criação de “Vizinhos do Fundo”. Durante quase dois anos, os atores que se envolveram em todas as etapas da pesquisa (do treinamento pré-expressivo às apresentações do espetáculo) foram orientados por Renato Ferracini, do LUME, na observação, imitação e codificação de nove moradores de rua, uma criança, um animal, quinze fotografias e treze quadros. Da etapa de codificação deste material, destaco alguns momentos:

“Na imitação da criança, eu me distanciei bastante da criança observada e, no entanto, nunca eu senti tão fortemente uma *energia infantil* preenchendo as ações do Otávio³⁸. Eu explico melhor: (...) eu busquei menos a fidelidade às ações observadas e mais a dinamização de energia para o trabalho. O resultado foi uma criança diferenciada em relação à criança observada, mas absolutamente verdadeira. Eu cheguei mesmo a criar ações e imitar outras que eu havia observado e me sentia um pouco ridículo em trabalhar”³⁹.

Alguns dias depois:

“Durante a imitação da criança eu voltei a me distanciar da criança observada. Até aí, nenhuma novidade, desde o último treino eu havia experimentado isso.

Hoje, no entanto, eu me aproximei da criança que eu fui. Isso sem nenhuma premeditação; em nenhum momento eu busquei conscientemente lembrar o que eu fui. Ao contrário, como em todos os treinamentos, eu iniciei o trabalho imitando as ações do Otávio. Mas, aos poucos, o trabalho começou a ser permeado por sensações da minha infância, da lembrança que eu tenho da Tia Lia (professora da primeira série), por exemplo. Eu não tinha imagens da minha infância, não pensava no rosto da professora, mas tinha a sensação de estar próximo dela. É como se, durante o treino, eu experimentasse sensações que já conhecia.

As lembranças não pararam por aí. Na seqüência, a Fabi [Fabiana Fonseca, atriz que naquele dia conduzia o trabalho; naquela época, a cada sessão de treinamento, os próprios atores do Matula se revezavam na condução dos

³⁷ FERRACINI, Renato, in op. cit. p. 140.

³⁸ Uma das crianças observadas e imitadas durante o período de coleta de matrizes miméticas.

³⁹ OKAMOTO, Eduardo. Diário de trabalho: 23/02/2001.

treinamentos] pediu que fizéssemos o Sapinho⁴⁰ e eu levei a criança para executar o exercício. Mais uma vez eu experimentei sensações que me pareciam conhecidas. Pouco tempo depois, lembrei das aulas de Educação Física do professor Washington. As sensações que eu sentia durante o Sapinho eram próximas daquelas que eu sentia nas aulas de Educação Física da primeira série!

O mais incrível de tudo isso é que eu não tentava preencher com imagens da minha infância a imitação da criança. O trabalho era inverso: ao imitar a criança é que as lembranças vinham; ao colocar o corpo em trabalho, parecia que sensações que trago impressas na minha musculatura tinham espaço para se manifestar. Acho que hoje eu entendi praticamente o sentido da expressão *memória muscular*”.⁴¹

Pode haver quem desconfie da natureza do episódio: se estou interessado na discussão da descoberta de mim mesmo na imitação de ações de outras pessoas, posso incorrer no erro de, em sala de trabalho, forçar acontecimentos deste tipo. No entanto, é importante lembrar que estas experiências em que o inconsciente se manifesta não podem ser buscadas conscientemente. “O subconsciente é inacessível ao nosso consciente. Não podemos penetrar nesse domínio. Se, por algum motivo o fazemos, o subconsciente se transforma em consciente e morre.”⁴²

E quando efetivamente tentei forçar a realização de episódios semelhantes ao descrito, fui mal sucedido:

“A imitação da criança voltou a suscitar imagens da minha infância. Desta vez, bem sutilmente; eu quase esbarrei na imagem. Depois de algum tempo, trabalhando relações entre as crianças, a Alice [Alice Possani, atriz que conduzia os trabalhos naquele dia] apagou as luzes da sala: “As crianças estão com medo!” Pela janela da sala entravam as luzes do poste de iluminação. Estar numa sala escura com as luzes da cidade entrando pela janela foi o suficiente para que eu lembrasse de um episódio da minha vida: o dia em que meu pai me deixou de castigo num quarto escuro.

O aparecimento desta imagem no treino não chega a surpreender já que esta é uma imagem bastante marcante e até constante. (...) O que, na verdade, merece ser registrado foi a maneira como a imagem me escapou. Eu senti que a perdi porque a busquei. Logo que a Alice apagou as luzes e as lembranças começaram a aparecer, eu tentei mergulhar conscientemente nelas, resgatando ações que eu sei que eu executava quando estava no quarto escuro – bater a sola do pé na porta, por exemplo. Entretanto, ao tentar tornar o trabalho consciente as imagens fugiram, tudo tendeu à mecanicidade e eu fiquei na ilustração do que eu conseguia lembrar do episódio do quarto escuro. Ao invés de RE-VIVENCIAR

⁴⁰ Elemento técnico do sistema de treinamento do LUME: o ator desloca-se como um sapo, de cócoras, realizando um pequeno salto impulsionado pelas pernas e, na queda, recebendo seu peso sobre as mãos.

⁴¹ OKAMOTO, Eduardo. Diário de trabalho: 05/03/2001.

⁴² STANISLAVSKI, Constantin. A preparação do ator. Trad. Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1999, p. 42.

muscularmente aquelas sensações, eu apenas dizia a mim mesmo: “Eu bato os pés na porta, depois faço isso ou aquilo...”⁴³

Nem sempre uma imitação estimula sensações tão profundas no ator. Por vezes ações observadas e imitadas não suscitam a ativação da memória, nenhum tipo de sensação ou emoção. Justamente por isto, nem todas as ações que um ator tenta imitar se tornam matrizes de seu repertório. Neste caso, as ações são descartadas e o ator se dedica a trabalhar aquelas que o colocam diante de si mesmo (suas características corporais, suas dificuldades e facilidades, suas vivências etc.). Não posso dar nenhuma explicação para o fato de algumas imitações suscitarem estas experiências e outras não.

As ações que, codificadas, passam a fazer parte do repertório de ações do ator podem ser utilizadas na última etapa prevista pela metodologia: a teatralização. Foi o que aconteceu com parte das imitações trabalhadas pelos atores do Núcleo Matula de Pesquisa, que foram utilizadas nos espetáculos do grupo. Na criação destes resultados, que analiso adiante, reconheci as possibilidades expressivas da montagem de ações.

Alguns dos moradores de rua que acompanharam o processo de trabalho do Matula assistiram a “Vizinhos do Fundo”. Como muitas das matrizes utilizadas na encenação foram codificadas a partir da imitação de amigos seus, alguns reconheceram seus companheiros no trabalho dos atores. “Vocês trabalharam bonitinho, lá dentro”, elogiava um morador de rua, “Você estava na voz do Marquinho”. Sem se dar conta, ele sintetizava como eu nunca havia conseguido o sentido de imitação da Mímesis Corpórea: tão importante quanto buscar uma imitação precisa das ações vocais do Marquinho, é estar na voz dele; não se limitar aos aspectos físicos da ação, mas reconhecer a possibilidade de habitá-la.

A imitação e a codificação da ação física

A Mímesis guarda, como eu já anunciava no início do capítulo, algumas das características da ação física que, desde Stanislavski, foram construídas. Exigindo envolvimento psicofísico e resgatando processos interiores, a metodologia abre espaço para a vivência de um *processo* intenso, ao mesmo tempo que disponibiliza material para a criação do espetáculo.

No desenvolvimento da Mímesis Corpórea, um procedimento recorrente na história do teatro (observação/imitação como base da atuação) é contextualizado numa “cultura de

⁴³ OKAMOTO, Eduardo. Diário de trabalho: 05/04/2001.

treinamento”. Nisto se sustenta a especificidade da metodologia: na sua fundação se entrevê um tradicional procedimento sistematizado a partir de experiências do teatro desde a modernidade. Ao tomar a imitação referenciada por uma prática cotidiana de treinamento (de reconhecimento do *corpo-em-vida* do ator), a metodologia faz do *processo* não somente uma etapa da criação, mas a toma como força em si. A Mímesis Corpórea é jogo de aproximação e distanciamento do “outro”; de reconhecimento do outro e de si mesmo; imitar é também um ato de auto-revelação. A Mímesis Corpórea estimula a experimentação das potencialidades do corpo e da voz, de si mesmo. Curioso é observar que, em geral, os atores que experimentam a Mímesis costumam codificar muito mais ações do que aquelas que são incluídas no espetáculo – na imitação de moradores de rua, os atores do Matula totalizavam aproximadamente cinco horas de seqüências de ações que foram sintetizadas em uma hora, a duração do espetáculo “Vizinhos do Fundo”. A Mímesis Corpórea se funda num dos alicerces de formação do ator moderno: o treinamento como espaço em que o ator se trabalha, independentemente do espetáculo.

Isto não significa que a metodologia concentra menos esforços na criação do resultado final que torna o *processo* partilhável com o espectador. O espetáculo deve ser digno deste nome, uma experiência estética integral. O espetáculo, aliás, deve materializar a intensidade do *processo* que o gerou. E aqui também a Mímesis é metodologia útil: além de propiciar a vivência de um processo intenso, contribui para a codificação de ações físicas e vocais, matéria que se disponibiliza para a criação da cena.

Assim, a metodologia, como é comum na investigação do ofício de ator, sustenta-se numa certa tensão entre o seu processo e o seu resultado espetacular. Os próximos passos da pesquisa, deram-se no estudo da criação de resultados espetaculares que pudessem partilhar com os espectadores a intensidade do *processo*. Não tardemos mais na pesquisa específica da montagem de ações e da expressão do Ator-montador.

Montagem

Da pré-expressão à expressão

Durante os primeiros meses de trabalho, aproximadamente um ano e meio, cada um dos atores do Núcleo Matula de Pesquisa foi inserido nos procedimentos da Mímesis, trabalhando na observação e imitação de nove moradores de rua, uma criança, um animal, quinze fotografias, e treze quadros. Passado este período de codificação de ações físicas e vocais, os atores passaram a se ocupar da pesquisa da teatralização deste material: montagem de ações.

Aqui, eu começo a relacionar as duas bases em que desenvolvi a pesquisa: a codificação de ações a partir da Mímesis Corpórea e Montagem - a célula básica da montagem e a sua articulação poética.

Introdução ao estudo da montagem

O estudo da montagem foi iniciado com o seqüenciamento das ações apreendidas pelos atores. Inicialmente, o trabalho sobre estas seqüências não visava a construção de cenas. A afirmação aparentemente paradoxal - como estudar a montagem sem criar cenas? - ganha sentido se lembrado o conceito de Montagem da Antropologia Teatral: “A composição [entendida aqui como sinônimo de montagem] é uma síntese de materiais e fragmentos retirados de seus contextos originais.”⁴⁴ Nossos estudos sobre a montagem iniciaram-se objetivando sintetizar, em diferentes contextos, as ações apreendidas pelos atores. Assim, a princípio não priorizamos, neste trabalho, a constituição e emissão de signos teatrais. Ao invés disto, os atores trabalhavam prioritariamente sobre a organicidade de suas ações e do seu encadeamento.

Esta *Primeira Montagem*, síntese do material fixado pelos atores, é análoga ao conceito de montagem do ator, apontado pela Antropologia Teatral. Neste tipo de montagem, o ator não pretende concluir os processos de treinamento e apreensão dos códigos de representação (matrizes corpóreas e vocais) através da constituição e apresentação de uma cena ou espetáculo. Aqui, o ator faz da montagem um instrumento que organiza e aprimora seus códigos de representação (seu repertório de ações previamente fixadas); o ator ocupa-se não do sentido que o

⁴⁴ BARABA, Eugenio. Montagem. In BARBA, Eugenio e SAVARESE, Nicolas, op. cit., 1995, p. 158.

espectador pode atribuir a suas ações, mas da sua qualidade pré-expressiva, trabalhando não *a partir* de suas ações, mas *as* suas ações *em si*.

Aprimorar a qualidade pré-expressiva de uma seqüência de matrizes significa valorizar, em cada uma de suas ações e em seu encadeamento, os princípios que, segundo os estudos da Antropologia Teatral, *retornam* em diferentes culturas e formas estilísticas do espetáculo: ampliações das forças que operam no equilíbrio e das oposições que regem a dinâmica do movimento, aplicação de uma incoerência coerente e de infrações de automatismos cotidianos através de equivalências extracotidianas.

Espera-se, desta maneira, que as ações dos atores e o encadeamento⁴⁵ entre elas sejam cenicamente vivos, independentemente do contexto ou da poética de encenação na qual podem ser inseridos e do significado que mais tarde pode lhe ser atribuído.

Considerar esta montagem do ator um trabalho pré-expressivo equivale a tomá-la como expressão artística não acabada. Devem lhes ser acrescidas, ainda, preocupações formais e estéticas, de linguagem e de assunto a ser comunicado. A constituição e emissão conscientes de signos teatrais é condição fundamental para a transição da pré-expressão à expressão. Na *Primeira Montagem*, o ator se prepara para este processo de transição, organizando e aprimorando suas ações a fim de aplicá-las numa *Segunda Montagem*, que a Antropologia Teatral denomina *montagem do diretor*⁴⁶.

Neste novo processo, seqüências de ações ganham preocupação estética, transformando-se em cenas teatrais. Estas seqüências estão, agora, a serviço de uma proposta de um encenador que, observando diferentes maneiras de combiná-las e sugerindo contextos para as inserir, organiza processos de significação. Agora, as ações não se limitam à pesquisa da organicidade, mas

⁴⁵ Luis Otávio Burnier e os atores do LUME desenvolveram um aprofundado estudo dos mecanismos de encadeamento de ações. A estes mecanismos se deu o nome de *ligâmens*. Tendo me iniciado na metodologia com os atores do LUME, deles aprendi também estes procedimentos. Entretanto, aqui não os descrevo porque pela experiência do Matula, acredito que estas ligações se dão de maneira natural sem que seja necessário analisá-los teoricamente. Ou seja, os demais processos de treinamento e criação desenvolvidos pelos atores do LUME são capazes de conferir organicidade ao trabalho de ligação entre duas ações. Foi importante ter conhecido os *ligâmens* desenvolvidos por Burnier porque isto facilitou a compreensão do trabalho de um mestre que eu não conheci, especialmente o seu esforço na criação de um método de trabalho de ator que se sustentasse na materialidade do seu corpo, uma verdadeira gramática da ação.

⁴⁶ Apesar de desenvolver procedimentos análogos aos postulados pela Antropologia teatral, optei por outras nomenclaturas, preferindo *Primeira Montagem* a *Montagem de ator* e *Segunda Montagem* a *Montagem do diretor*. Isto por que as denominações cunhadas por Eugenio barba podem sugerir uma certa dependência do ator às propostas de um diretor. Nas suas proposições, aparentemente, ao ator cabe a execução de ações, cabendo ao diretor a condução de processos de significação. Como isto se distancia muito da experiência do Núcleo Matula de Pesquisa, cujos atores participam ativamente de todas as etapas da concepção do espetáculo (não só atuando, mas compreendendo e interferindo em todas as opções poéticas do encenador), preferi outras denominações. Ao invés do risco das relações de dependência, preferi clarear as relações de interação.

também operacionalizam a comunicação entre ator e espectador através da emissão de signos teatrais.

Notas sobre a pré-expressividade

É desnecessário reafirmar que o teatro, como jogo, funda-se na convenção de ser diferente da vida cotidiana. Dispensa-se também a lembrança de que o trabalho de ator, parte do jogo, é fundado num comportamento que se distancia do comportamento cotidiano, assumindo uma atitude psicofísica diferente do que se vê no dia a dia. E, finalmente, pelo menos desde Stanislavski, já está incorporada à compreensão sobre a criação de teatro no Ocidente, o treinamento como espaço de apreensão de princípios de uso do corpo cênico – extracotidiano. A pesquisa da Antropologia Teatral, ao individualizar princípios pré-expressivos, ainda aprofundou estas práticas de treino. Assim, historicamente já se apreendeu a Pré-expressividade como conceito que norteia a preparação de atores e bailarinos.

Entretanto, ainda gera incompreensões o entendimento da Pré-expressividade na preparação da obra teatral. Segundo a Antropologia Teatral, atores de diferentes épocas, lugares e formas estilísticas do espetáculo, utilizam alguns princípios técnicos comuns, como a alteração do equilíbrio cotidiano do corpo. As pesquisas de Eugenio Barba, fundador deste campo de pesquisa em teatro, não se limitaram à constatação e teorização destes princípios; ele incorporou a Pré-expressividade como alicerce da criação. Para ele, é possível separar, no processo criativo do ator, o trabalho sobre a sua presença cênica (a maneira como ele modela um comportamento extracotidiano a fim de estimular a atenção e os sentidos do espectador) do trabalho sobre a sua expressão. Isto significa que o ator pode trabalhar sobre a qualidade pré-expressiva de suas ações antes mesmo de cuidar dos sentidos que a elas podem ser atribuídos.

É justamente neste ponto que se discute a legitimidade da Pré-expressividade: será possível um ator estar cenicamente vivo, presente, sem expressar nada?

Evidentemente, quando o espectador assiste a atuação de um ator, não se limita a observar as manifestações de seu corpo (movimento, ações etc.); por meio dele o ator comunica sentimentos, idéias, emoções, pensamentos. Isto é, o espectador assiste o trabalho do ator em sua totalidade, percebe, ao mesmo tempo, a expressão do ator (o que ele expressa) e a maneira como isto se opera (como ele expressa).

E se a leitura do espectador sobre a atuação do ator se dá a partir da percepção simultânea do “o que” e do “como”, é comum, principalmente no Ocidente, o ator não desvincular estes dois

substratos de trabalho em seu processo de criação. Assim, o ator confere ao seu trabalho a mesma lógica com que o espectador assiste ao espetáculo, a “lógica do resultado”.

Esta é uma maneira de trabalhar. Há outra que torna evidente a face complementar do resultado: a “lógica do processo”. Aqui, o ator trabalha separadamente sobre a qualidade de execução de suas ações e sobre os processos de significação a elas atribuídas, sobre os níveis pré-expressivo e expressivo. No momento de apresentação da obra, o espectador continuará a perceber este substrato pré-expressivo (como) concomitantemente à expressão (o que).

“O nível pré-expressivo pensado desta maneira é, portanto, um nível operativo: não um nível que pode ser separado da expressão, mas uma categoria pragmática, uma práxis, cujo objetivo é fortalecer o bios cênico do ator.”⁴⁷

Aceitar a pré-expressividade como nível operativo do trabalho do ator é o primeiro passo para compreendê-la. A Antropologia Teatral é, sobretudo, um estudo de referência para uma práxis do ator. Não se trata de teoria, mas de exercício prático do ofício. É pesquisa sobre e para o ator, de gente que tem na *ação* seu mote de trabalho.

Ao precisar princípios pré-expressivos, comuns a diferentes culturas, geografias e épocas, não se pretende delimitar princípios universais que regulem o trabalho de ator. Lembre-se sempre: antes o diálogo ao conselho! Evidentemente, jamais se deve desprezar o contexto histórico, cultural e ideal no qual os muitos teatros se fundam – para cada contexto, um teatro e determinados princípios técnicos. Necessidade mais latente para sociedades historicamente colonizadas como a nossa. O impulso colonizador se apropria bem do confusionismo universalizante: a cultura do colonizado esvazia-se de suas especificidades e perde, pouco a pouco, a sua riqueza. Que fique claro: a pesquisa antropológica não pressupõe perda de identidade, mas a sua construção; conhecimento do outro e reconhecimento de si. Não se trata de desprezar contextos culturais, mas de se concentrar separadamente na materialidade do corpo do ator e nas suas escolhas e influências históricas, geográficas, estilísticas e ideológicas.

Isto tudo, que até aqui pode parecer mera extravagância teórica, ficará mais claro na descrição dos procedimentos de trabalho do Matula. Assim, seguimos adiante.

⁴⁷ BARBA, Eugenio e SAVARESE, Nicolas. op. cit., 1995, p. 188.

Na pré-expressão, a expressão

O corpo em ação é sempre expressivo. Assim, não há a possibilidade da Pré-expressividade. Estes são os argumentos - impecáveis, diga-se – que procuram desqualificar uma prática de pesquisa. Entretanto, o que parece imperfeição teórica, foi aquilo que possibilitou o desenvolvimento de todo o meu trabalho criativo.

Não há dúvida de que um corpo vivo invariavelmente se expressa, comunicando estados emocionais, relações psíquicas, contextos sociais etc. No entanto, quando nos concentramos, numa *Primeira Montagem*, no aperfeiçoamento das qualidades pré-expressivas das ações dos atores, nos valem um procedimento metodológico que, posteriormente, regulou o processo de criação de todos os elementos do espetáculo (atuação, dramaturgia, encenação etc.): não se trabalha na criação de signos, mas na potencialização daquilo que já é expresso pelo corpo; prioriza-se a capacidade investigativa em detrimento da capacidade inventiva.

Retomemos a discussão com um pouco mais de calma. Depois de imitar e codificar ações observadas em pessoas, animais e imagens, os atores do Matula passaram a seqüenciar este material, sem priorizar processos de emissão de significado, concentrando-se na manutenção de sua presença cênica. Entretanto, um corpo vivo expressa-se sempre e, mesmo que os atores não atentassem à expressão, expressavam.

Vejamos como isso se dá a partir de um exemplo prático. A seguir, transcrevo uma das seqüências montadas por mim a partir de ações e textos observados em dois moradores de rua e uma criança:

<i>TEXTO</i>	<i>AÇÃO</i>
Esse é meu conterrâneo lá de Alagoas!	Marquinho apontando.
Canção: Anúnciação Vam'bora! Meu conterrâneo! Ó a capoeira! Ó a capoeira!	Marquinho dançando intercalando com jogo de capoeira.
	Marquinho dançando, esbarra numa lata de refrigerante, no chão. Pega a lata.
	Criança da rua fumando crack.
Ô, prima! Ô prima! Tá sumida, hein, prima!	Marquinho bêbado sentado na calçada.
Ta sumida!	Marquinho tentando levantar.
Canção: “Quando a saudade invade o coração da gente”	Marquinho apontando sentado.
Ô, prima! Tá sumida hein, prima!	Marquinho em pé na calçada.
Canção: “Com esta mulher eu vô até pra guerra!”	Marquinho apontando.

Canção: “Eu vô bebeêê Pra esqueceêê essa ingrata É noite de lua, com meu violão Vô fazê serenata!” É Tingua! Tingua!	Marquinho cantando.
“Olha pra mim, minha gatinha! Olha para mim! Eu tenho um olhar indecente? Eu tenho? Então, olha decentemente pra mim!”	Márcio rindo.

Ainda que, na construção da seqüência, eu não tenha atentado à emissão de significado, as pessoas que assistiam à sua execução tendiam a inferir significados, conferindo-lhe uma lógica dramática: um homem canta e dança até esbarrar numa lata de refrigerante; cede ao vício e se põe a consumir crack; volta a cantar sob efeito da droga, tornando-se pouco a pouco mais agressivo.

Mesmo trabalhando a seqüência de ações a partir da pré-expressão, eu expressava. É como se não se pudesse assistir à execução de ações físicas sem estabelecer entre elas relações significativas. Ou seja, ainda que o ator não tivesse previsto o estabelecimento destas relações, o espectador cuidava de iniciar o processo. Foi um importante passo da pesquisa descobrir esta propriedade da montagem: a partir da aproximação de ações físicas, o espectador infere significado.

De volta ao estudo da Montagem em Eisenstein

O estudo da teoria de montagem de Sergei M. Eisenstein ajudou a desenvolver esta propriedade da linguagem que é própria ao trabalho de ator, a ação. No cinema, Eisenstein incorporou a montagem ao processo criativo de seus filmes e desenvolveu seu paralelo teórico. Como cineasta, evidentemente, foi na investigação de imagens em movimento que ele consolidou sua pesquisa sobre a montagem. Para ele, da aproximação de duas imagens nasce inevitavelmente uma terceira significação. Aí estaria a estrutura do pensamento dialético em três fases: tese, antítese e síntese. O cineasta desenvolveu esta propriedade do filme, estendendo-a a todas as etapas da produção cinematográfica: a justaposição de duas unidades (duas imagens isoladas; imagem e som; diferentes formas; planos etc.) produz significação.

Duas unidades, justapostas, sintetizam-se numa terceira significação. Vejamos como isto se opera na percepção humana. Toma-se um disco, dividindo-o em 60 partes iguais. A cada cinco partes coloca-se um número na ordem consecutiva de 1 a 12. Fixa-se, no centro do disco, as

extremidades de duas semi-retas. Uma delas tem a mesma medida que o raio do disco. A outra é um pouco mais curta. Estas semi-retas podem se mover livremente sobre este ponto fixo, o centro do disco. Agora, se o disco dispuser de um mecanismo que movimentasse as duas semi-retas de maneira uniforme, esta representação geométrica ganha um significado especial: uma imagem do tempo⁴⁸.

Neste processo, a *representação* e a *imagem* que ela suscita estão tão fundidas em nossa percepção que é difícil separarmos a figura geométrica do conceito tempo. Olhamos as horas: meio dia. Imediatamente nos vêm à memória inúmeras cenas suscitadas pelo disco que mostra o encontro das duas semi-retas no número doze: a hora do almoço, o que e onde se costuma comer, o fim de meio período de trabalho, etc. Estas cenas correspondem, todas juntas a representações da *imagem* do meio dia.

As leis da economia de energia psíquica condensam este processo de montagem da percepção do tempo. Não são reconhecíveis as etapas intermediárias do processo - reconhecer o disco, o posicionamento das duas semi-retas que sobre a sua superfície se movem, a representação de uma hora específica do dia. Estabelece-se uma conexão instantânea entre a apreensão da visão do disco e as possíveis representações da imagem das doze horas: hora do almoço. Apenas o início e o fim do processo são percebidos.

Assim é a prática da vida cotidiana, em contraste, com a prática na arte. No campo artístico há um deslocamento da ênfase. Para alcançar seus resultados, a arte concentra seus métodos na percepção do *processo*, amplificando fenômenos que, na vida diária, permanecem escondidos. Para Eisenstein, a peculiaridade de uma obra de *arte vital*, em oposição à obra inanimada, é a recuperação do dinamismo dos processos de montagem: absorver o espectador no processo de criação no momento mesmo em que ele se verifica, ao invés de entregar um processo de criação consumado.

Apoiando-me no estudo da obra artística e teórica de Eisenstein, e da pesquisa empírica em sala de trabalho, reconheci um princípio da montagem de ações realizada pelo ator análogo à teoria eisensteiniana: se, no cinema, a justaposição de duas imagens produz uma terceira significação, no trabalho de ator, a aproximação de ações produz significação; ou duas ações aproximadas numa seqüência sintetizam-se num terceiro significado; enfim, o choque de duas ações produz significação.

⁴⁸ EISENSTEIN, Sergei M, op. cit., 1990, ps. 18, 19.

Os anos de pesquisa que se seguiram foram empregados no aprofundamento e potencialização desta propriedade, relacionando a capacidade do ator, a partir das suas ações, estimular em seus espectadores a capacidade de imaginação. Reconhecer esta propriedade foi um primeiro passo. Os seguintes deram-se na direção de articulá-la como linguagem.

“*Vizinhos do Fundo*”

Primeiros passos na montagem espetacular

“Vizinhos do Fundo”, que estreou em dezembro de 2001, foi a primeira experiência espetacular de montagem de ações miméticas dos atores do Núcleo Matula de Pesquisa. Na criação do espetáculo, eu ainda não tinha consciência dos princípios metodológicos que aqui apresento. Aproveitei uma experiência de trabalho para aprender procedimentos úteis na criação cênica. Mais do que os resultados alcançados com o espetáculo, aqui, interessa-me o seu processo como um laboratório de aprendizado.

A personagem como síntese de materiais

A partir da experimentação prática sobre a Mímesis Corpórea, os atores do Matula, antes mesmo de desenvolverem a estrutura dramática do espetáculo “Vizinhos do Fundo”, codificaram todas as ações que executariam durante o espetáculo. Assim que tinham codificadas estas ações, os atores passaram a trabalhar sobre a teatralização deste repertório. Com este fim, o primeiro trabalho desenvolvido foi a construção de personagens que seriam apresentadas no espetáculo. A criação destas personagens sustentou-se na idéia de sintetizar numa única figura todo o repertório de matrizes de cada um dos atores. Ou seja: cada ator incumbiu-se de criar um “morador de rua cênico” a partir da síntese de imitações de seu repertório. Investigando as possibilidades do material que coletaram, os atores tentavam responder, através de suas ações, a questões como: Quem é esta personagem? Qual o sexo? Quantos anos tem? Como pode ser identificado visualmente (figurinos e adereços)? Etc.

A proposta de construção de personagens pressupunha uma investigação empírica do repertório de ações. Não se tratava, portanto, de responder a estas questões somente de maneira racional, mas de procurar respostas no corpo, em ação. Assim, ao invés de traçar o caráter de seu personagem para então adaptar as ações do seu repertório na sua execução, o ator buscava investigar as características de personagens indicadas pelas próprias matrizes, escutar o que dizia o próprio material. A personagem parte do corpo.

Neste processo de criação de personagens, os atores se apropriaram de procedimentos desenvolvidos pelos atores do LUME e também investigaram outros:

- a) Transposição de imitação: as ações codificadas a partir da imitação de uma pessoa são transpostas para a cena, acrescentando-lhes informações que lhes garantam ficcionalidade, como o nome de personagem. Não se transformam as ações, trabalhando-se prioritariamente na sua contextualização.
- b) Segmentação de imitações: o ator segmenta e reorganiza diferentes partes de imitações, justapondo, por exemplo, a voz de uma imitação em ações de outra.
- c) Montagem de corporeidades⁴⁹: a partir da reunião de *qualidades* de diferentes imitações, o ator cria novas ações que são inseridas na cena, acrescentando-lhes contexto ficcional.
- d) Seqüenciamento de ações: o ator toma cada uma das ações de suas imitações como unidade em si. A partir do seqüenciamento destas ações, se entrevê características da personagem, como já deve ter ficado claro no estudo da Pré-expressividade do capítulo anterior.

Em todos estes casos, um princípio da montagem se repete: individualizar unidades (ações, segmentos de imitação, corporeidades), selecioná-las e, finalmente, reorganizá-las em novo contexto. A personagem é síntese destes processos.

Além de aprender uma série de possibilidades de criação de personagem a partir dos materiais que se apresentavam, entendi, neste processo, uma atitude necessária ao Ator-montador: ouvir o que diz o próprio material; reconhecer os signos que já se expressavam no jogo de montagem de ações. Não inventar, mas revelar; encontrar nos materiais que se apresentam as possibilidades criativas, desembaraçando “o importante do acessório ou pouco valor”⁵⁰; pondo em evidencia e revelando o essencial. Vale lembrar que justamente esta atitude do artista, estabelecendo um fluxo constante com a obra que cria é um dos aspectos que define a prática da montagem.

⁴⁹ Já foi definida a corporeidade no capítulo de apresentação da Mímesis Corpórea. Ainda assim, relembro a sua definição, segundo Luis Otávio Burnier: “uso particular e específico que se faz do corpo, a maneira como ele age e faz, como ele intervém no espaço e no tempo, a dinâmica e o ritmo de suas ações físicas e vocais. Ela, como vimos, em relação ao indivíduo atuante, antecede a *fisicidade*. (...) A *fisicidade* de uma ação é para nós a forma dada ao corpo, o puro itinerário de uma ação. Já a *corporeidade*, além da fisicidade, é a forma do corpo habitada pela pessoa.”

⁵⁰ EISENSTEIN, Sergei M. *Da revolução à arte. Da Arte à Revolução*. Trad. e seleção de textos C. Braga e I. canelas. Lisboa, Editora Presença 1974, p. 195.

Dramaturgismo

Somente depois de experienciar as personagens em seus corpos, os atores deram início à construção da estrutura dramática na qual elas seriam apresentadas. E, da mesma maneira que as personagens se constituíram no trabalho empírico, o estudo da dramaturgia do espetáculo também se deu praticamente, investigando as possibilidades de combinar e levar à cena as ações coletadas ao longo da pesquisa. Trabalhávamos antes com a noção de dramaturgismo do que com o conceito clássico de dramaturgia.

Por dramaturgia clássica entenda-se o trabalho do autor teatral que, sozinho, delimita e estrutura a narrativa de uma obra. Neste processo de criação, os demais artistas do espetáculo - ator, diretor, cenógrafo, figurinista etc. - esforçam-se em traduzir cenicamente a criação de um autor. Neste sentido, a competência da equipe de realização do espetáculo está na execução (o mais precisa possível) das indicações do autor.

Já por dramaturgismo, entenda-se o processo de escrita cênica que nasce do trabalho prático da equipe de realização do espetáculo. Neste processo, a dramaturgia do espetáculo define-se, nas palavras de Patrice Pavis, como:

“o conjunto das escolhas estéticas e ideológicas que a equipe de realização, desde o encenador até o ator, foi levada a fazer. (...) A dramaturgia, no seu sentido mais recente, tende, portanto, a ultrapassar o âmbito de um estudo do texto dramático para englobar texto e realização cênica”⁵¹.

Em nossos trabalhos, os atores, munidos de seu repertório de ações e experiências coletadas ao longo da pesquisa, improvisavam livremente combinações de seqüências de ações, relações entre as personagens, conflitos. O que nos parecia interessante, era registrado. Antes da dramaturgia se traduzir em palavra impressa, delineava-se como dramaturgia do espaço. Desta maneira, a dramaturgia integral do espetáculo só pode ser escrita depois de concluída a obra.

Este exercício de dramaturgismo pressupõe um trabalho artesanal de montagem de ações: a dramaturgia inscrita no espaço, no corpo dos atores. Por isto, aqui, é difícil a distinção entre o seu texto e a sua encenação (a maneira como a ação cênica é estruturada no espaço e revela a sua fábula). Esta distinção entre um texto escrito e a maneira como é levado à cena remonta à Aristóteles e a sua análise da tragédia grega. No entanto, já na origem etimológica da palavra dramaturgia - do grego *drama-ergon*, “trabalho das ações” - é difícil separar ações previstas no texto escrito daquelas que se originam na sala de ensaios, no trabalho de atores e do encenador.

⁵¹PAVIS, Patrice. Dicionário de teatro. Trad. J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo, editora Perspectiva, 2001, p. 113, 114.

Mesmo a palavra texto etimologicamente significa “tecendo junto”. O trabalho das ações produz a tecitura do espetáculo, a sua trama.

O trabalho dos atores do Matula sobre suas ações produziu o tecido “Vizinhos do Fundo”, cuja trama não se sustenta numa história a ser contada. O espetáculo não desenvolve uma narrativa linear, apenas apresenta situações cotidianas das personagens: cinco moradores de rua encontram-se para dormirem juntos e, no intervalo de tempo entre o pôr e o nascer do Sol, tem-se um retrato da vida nas ruas (alcoolismo, religiosidade, repressão policial, fome, preconceito). O argumento da dramaturgia é muito simples. Não há um conflito fundamental em torno do qual se constrói a ação toda. Não há antagonistas. Há núcleos temáticos justapostos. A dramaturgia do espetáculo não se sustenta no desenvolvimento de uma fábula que se conta, mas por tensionamentos - pela concentração e dispersão de ações no espaço; pelo desenvolvimento de pequenos conflitos, como brigas e discussões; pela própria tensão social inerente ao tema do espetáculo. A trama de “Vizinhos do Fundo” é a montagem de ações físicas e vocais. A montagem de detalhes particulares cria uma *qualidade geral* que reúne todos os detalhes num *todo*, o espetáculo. A partir da síntese de materiais, cria-se uma *imagem* integral do tema abordado no espetáculo: uma leitura do mundo.

Aprendendo também com os equívocos

Com Vizinhos do Fundo aprendi práticas de trabalho úteis no estudo da montagem: a construção de personagem a partir da síntese dos materiais e o entendimento da criação dramaturgica em interação com o trabalho de encenação – dramaturgismo.

Na realização do espetáculo, não aprendi apenas com os acertos, mas também com os equívocos. Havia, nas primeiras apresentações de “Vizinhos do Fundo”, uma multiplicidade de elementos que beirava o caos. Justamente por isso, o espetáculo teve diversas versões, sempre seguindo às apresentações períodos intensos de trabalho. Na verdade, tendo estreado em dezembro de 2001, o espetáculo atingiu sua forma definitiva quando das suas últimas apresentações, em maio de 2003. Somente através das apresentações sabíamos o que precisava ser modificado (será diferente com algum outro espetáculo teatral?). Não se tratava somente de preparar uma obra que pudesse ser partilhada com o público. O seu processo em si era partilha.

Para finalizar esta brevíssima descrição de procedimentos aprendidos, sintetizo o capítulo no relato de uma situação de trabalho:

Reconhecendo-me nas ruas do distrito de Barão Geraldo, alguns espectadores de “Vizinhos do Fundo” procuravam identificar a personagem que eu representava no espetáculo. Logo se lembravam: “Você faz aquele morador de rua que grita.” De fato, as minhas ações vocais no espetáculo sustentavam-se prioritariamente na imitação do Marquinho, um morador de rua de Campinas que fala alto e gesticula muito. Sua voz corta o espaço em que estiver, seja ele qual for. Impossível não perceber a sua presença. Incomodava, entretanto, que as muitas ações executadas por mim ficassem reduzidas a uma única característica do seu caráter. Ainda mais a um traço que, parecia-me, dignificar pouco a população de rua, objetivo primeiro do trabalho.

Uma alteração simples na partitura de ações do ator: desde quando os espectadores entram na sala de espetáculos, o seu chão tem riscadas inúmeras poesias, muitas coletadas dos próprios moradores de rua. No meio do espetáculo, depois de apanhar da polícia, o Primo, personagem desempenhada por mim, tira do bolso um pedaço de carvão e põe-se a escrever versos pelo chão. Mais nenhuma alteração nas ações físicas ou vocais.

Outra vez, alguém me reconhece na rua: “Você faz aquele morador de rua que escreve poesia.”

Técnica de montagem, ética da representação.

“Agora...”

Montagem dramatúrgica

Em “Vizinhos do Fundo” o processo de montagem se desenvolvia ainda que eu não tivesse consciência das suas propriedades. Ao depurar os princípios de montagem fui estimulado a tomá-los como metodologia de criação e atuação. A formulação da pesquisa do Ator-montador começa quando eu, consciente das idéias fundamentais da montagem, lancei-me na criação de um espetáculo teatral solo, “Agora e na hora de nossa hora”. O que era potência em “Vizinhos do Fundo”, foi desenvolvido em “Agora e na hora de nossa hora”.

Breve histórico do trabalho

A representação de populações marginalizadas não traz nenhuma novidade. São inúmeros os exemplos na história do teatro: Büchner, Gorki, Hauptman, Brecht, Plínio Marcos, Augusto Boal e tantos outros!

Entretanto, se os trabalhos do Matula não constituem novidade, apresentam especificidades. Além de investigar a representação dos excluídos, o Matula o faz ao lado dos próprios excluídos: enquanto cria seus espetáculos, a população de rua participa de oficinas de teatro que estimulam a organização comunitária. Um dos resultados deste trabalho é a formação do Grupo de Teatro Pé no Chão. Formado por atores que vivem nas ruas, o grupo cria, produz e apresenta seus próprios espetáculos. O Pé no Chão é filiado à FECAMTA – Federação Campineira de Teatro Amador. Reconhecer que alguns dos integrantes do grupo, apesar de não possuírem carteira de identidade, exibem orgulhosos a sua carteira de filiação à FECAMTA, estimulou-nos não só como arte-educadores (o trabalho produzia frutos!), mas também como artistas. Arte é transformação!

A experiência de ação social junto à população de rua adulta acabou se estendendo a interações com adolescentes e pré-adolescentes em situação de rua. A partir de 2002, eu contribuí para a concepção e desenvolvimento do projeto “Gepeto – Transformando sonhos em realidade”. “Gepeto” é uma parceria entre a Ação Artística para Desenvolvimento Comunitário – ACADEC e o Centro de Referência em Atenção Integral à Saúde do Adolescente – CRAISA. Seu objetivo principal é a diminuição da vulnerabilidade de crianças e adolescentes em situação de risco através de atividades artístico-culturais que estimulem a auto-estima, o prazer e a capacidade de

ser feliz. O “Gepeto” inclui a realização de oficinas de circo (por mim coordenadas), música, artes plásticas e dança.

Quando eu iniciei os trabalhos nas oficinas de circo, eu não pretendia criar um espetáculo em que meninos de rua estivessem representados. Entretanto, passados alguns meses de intenso envolvimento nas atividades do projeto “Gepeto”, a criação de um espetáculo era mais que um projeto artístico; era uma necessidade. Na medida em que interagia com os adolescentes das oficinas, em mim se imprimia a invencível força de vida dos meninos de rua. E impressão, exige expressão. O espetáculo pretende-se formalização artística desta força vital. Sejamos suficientemente inteligentes para incorporá-la na construção de nossa sociedade.

É também a inquietação de um artista que reconheceu, junto aos meninos, um pouco de si. Meninos de rua são crianças e adolescentes cujo caráter se forma no seio de nossa organização social; vivem no espaço que, por excelência, é local de encontro dos sujeitos de nossa sociedade – a rua. São, portanto, um pouco fruto de nós mesmos. Assim, revelam contradições próprias de nosso povo: meninos de rua representam, ao mesmo tempo, a perda do nosso Paraíso (a terra que é “Gigante pela própria natureza”) e o nosso desejo de ainda apostar no futuro, nos herdeiros da pátria amada. Entendê-los é entendermo-nos. Conhecer-lhes os nomes, os sonhos, é também saber de nós mesmos. Saber escutá-los é também reinventarmo-nos: reconhecer a condição marginal que nos cabe na (des)ordem do mundo e abandonar o modelo do colonizador que gera e nega nossa condição.

Nesta busca, em “Agora e na hora de nossa hora”, é representada a Chacina da Candelária. Talvez nunca em nenhum outro momento da história fora tão evidente o incômodo que meninos de rua representam: nosso projeto social fracassou. A Chacina é tomada aqui como modelo revelador de uma conduta. As especificidades que a marcaram revelam um comportamento geral de nossa sociedade: gerar e negar.

Na madrugada do dia 23 de julho de 1993, o susto: no coração financeiro do Rio de Janeiro, oito crianças e adolescentes em situação de rua são assassinados. A chacina ganha a imprensa, repúdio da nação e de outros países. E, no entanto, a cada mês, na cidade de Campinas, entre oito e dez menores de idade são exterminados – uma Candelária por mês! Na cidade onde aconteceu a chacina, o Rio, são aproximadamente 450 crianças e adolescentes assassinados por ano!

Por que os assassinatos da Candelária ganharam os noticiários de todo o Brasil e do mundo e pouco se fala de todos os atentados que, cotidianamente, se pratica contra a infância e juventude brasileiras? Uma resposta possível: o horror não foi contra o assassinato de meninos de

rua, mas porque a matança aconteceu na porta de casa!

Naquela noite, 72 meninos e meninas dormiam nos arredores da Candelária. Muito se falou do que deixou de ser feito pelos oito meninos assassinados. Poucas foram as vozes que lembraram que ainda se podia fazer muito pelos 64 sobreviventes e por todos os jovens que ainda vivem em situação de rua. Resultado: pelo menos outros 40 meninos que estiveram na Candelária também foram assassinados. Uma chacina com, pelo menos, 48 vítimas!

Ao representar um acontecimento histórico não pretendo, no espetáculo, restringir-me ao documentário. À pesquisa sobre a chacina, acresci a observação de meninos e meninas de rua de Campinas, Rio de Janeiro e São Paulo (onde cheguei a passar uma madrugada inteira na rua, experimentando a sensação de nela viver). A isto somei, ainda, a inspiração em “Macário”, de Juan Rulfo (a realidade dos marginalizados retratada pela literatura dos povos marginalizados da América Latina).

A partir do que se sabe sobre a histórica madrugada, imaginei uma personagem ficcional: Pedro, o Pedrinha, é um menino que resistiu a Chacina – sobre a banca de jornais, ele assistiu a tudo, em silêncio. Ao narrar os acontecimentos da madrugada para os espectadores, os primeiros a chegar ao local da Chacina, Pedrinha revela uma sociedade que nega (até a morte!) meninos de rua. O compromisso do espetáculo é com a revelação desta sociedade e não com a fidelidade aos acontecimentos históricos. A Estória muda a História na busca de que, um dia, ela não mais se repita.

Engane-se aquele que procura no espetáculo simplesmente a matança de jovens pobres. “Agora e na hora de nossa hora” não é um grito de morte. Nunca se deve esquecer que o que o motiva é a força vital dos meninos que eu conheci. “Agora” é grito de vida; a vida que perdemos em nossas esquinas.

Em mão contrária a uma certa “cultura da evitação” em que uma parcela da sociedade evita outro grupo social a qualquer custo – porque danadamente a amedronta -, o espetáculo sugere diálogo. Saibamos dialogar com a diferença (discurso que mesmo já muito banalizado é sempre bem vindo). No diálogo do diverso, são despotencializados os desentendimentos e a violência.

Que eu possa, ao apresentar o espetáculo, não me restringir ao retrato da tragédia social, mas estimular no espectador um processo análogo àquele que eu vivenciei ao lado dos meninos: conhecer o outro e reconhecer a si mesmo. Possamos todos nós construirmos na alteridade nossa identidade. Na rua, nos encontros de seus espaços, reconheçamo-nos como povo.

Criação dramatúrgica

“Agora e na hora de nossa hora” é uma tese que se apresenta: “No trato com meninos de rua, a sociedade brasileira leva adiante a sua herança colonial, gerando-os e negando-os”.

Há um risco na afirmação do espetáculo como tese. Ao longo da história do teatro, inúmeras vezes se fez mal teatro, quando se priorizou o discurso em detrimento da cena. Assim é, por exemplo, o teatro panfletário, o mal teatro político. Entretanto, em “Agora e na hora de nossa hora” foi importante sintetizar numa única oração o objetivo do espetáculo. Desta maneira, uma pesquisa que, num primeiro momento, dirigia-se eminentemente aos sentidos do ator (a sua pré-expressão), pôde ganhar sentido sócio-político. Levando-se em consideração que esta é uma pesquisa desenvolvida por um ator (que, portanto, tem na ação física a sua arte) exclui-se a possibilidade de desentendimento. No espetáculo, uma tese se materializa em cenas, situações dramatúrgicas e ações⁵².

Neste processo, os primeiros procedimentos de montagem foram comuns a “Vizinhos do Fundo”: observação e imitação de meninos e meninas de rua e uma *Primeira Montagem* pré-expressiva como fundamento da criação de cenas. Porém, a pesquisa incluía, além da montagem de ações, materiais sobre a Chacina da Candelária – foram coletados, durante a pesquisa, aproximadamente 250 artigos jornalísticos que noticiaram os assassinatos, afora os livros, teses e entrevistas realizadas em que o acontecimento é comentado. Havia aí, uma pretensão que ainda não tínhamos em “Vizinhos”: contar a História.

Nisto se abria um problema. Como, num espetáculo solo, eu poderia representar os muitos atores que estiveram envolvidos na Candelária? Era preciso incluir a representação de 72 meninos de rua que naquela noite dormiam ali e os policiais assassinos (ainda que o julgamento tenha levado ao júri apenas 8 policiais, os meninos relatam que, naquela noite, havia pelo menos 12 deles na Candelária). Isto sem considerar os atores do jogo político e social: o Prefeito e seus Secretários, o Governador, o Presidente da República, a representante da elite carioca, os educadores sociais, as ONGs, os muitos oportunistas que naquele momento decidiram se manifestar (chegou-se a projetar a realização de um filme de Hollywood, com elenco de atores estadunidenses, para retratar o acontecimento brasileiro!). Como um ator sozinho pode representar tantos personagens?

Antes de tudo, foi preciso reconhecer a impossibilidade de uma apreensão total da Chacina da Candelária num espetáculo. Nem mesmo o processo de investigação deu conta da sua totalidade, havendo ainda hoje, mesmo depois de abertos dois processos (o Candelária I e o

⁵² Como artista, um dos resultados desta pesquisa acadêmica é um espetáculo. Neste sentido, a peça é também a publicação de uma tese.

Candelária II) brechas e situações mal explicadas no inquérito (por que, por exemplo, naquela noite nenhum dos vigias dos Centros Culturais e bancos que ficam na Candelária estavam em seus postos?). Se nem mesmo uma investigação de anos deu conta da barbárie como apresentá-la em sua totalidade em aproximadamente 1 hora de espetáculo?

O primeiro trabalho foi selecionar materiais, escolher o que, de tudo quanto foi pesquisado, era mais revelador do que eu pretendia apresentar: uma sociedade que gera e nega meninos de rua. Seleção é a primeira tarefa do ator em sua função Montador. Aí, é sempre bom reforçar, há uma leitura de mundo. Eu não selecionava qualquer material, mas aqueles que viessem ao encontro da tese-espetáculo. Não interessava, por exemplo, a apresentação de detalhes do processo de identificação de acusados (o que foi bastante tumultuado e um dos argumentos chave para defesa e acusação durante os julgamentos). A intenção não era apresentar como responsáveis pela Chacina os policiais que apertaram o gatilho das armas, mas a sociedade que gerou contexto para que os assassinatos acontecessem. Concentrei-me, nesta seleção, na apresentação da causa essencial da matança: o modo de vida dos meninos de rua conflita com o modo de vida dos outros habitantes da cidade. Assim, por exemplo, é incluído o texto, noticiado pelos jornais do Rio, em que meninos de rua se dirigem a turistas: “Hey, gringo! Have money para mangiare?” Um dos precedentes da Candelária, o episódio envolvendo turistas sul africanos, meses antes da Chacina, já dava indícios do desconforto que os meninos representavam para a cidade. Meninos pedindo esmolas para turistas viram notícia de jornal e caso de polícia.

Ainda assim, selecionadas as informações fundamentais sobre a Chacina, era necessário encontrar uma maneira de levar à cena a História. A primeira solução dramática foi a criação de uma personagem que pudesse contar para os espectadores o que aconteceu na madrugada de 23 de julho de 1993. Aqui também é claro o meu posicionamento como artista: a matança contada do ponto de vista dos meninos. Isto reforçado ainda por uma escolha. Dentre as muitas imitações que eu codifiquei, não escolhi ao acaso o menino que narraria os acontecimentos da madrugada, mas aquele cuja ingenuidade era mais evidente. O único dos meninos com alguma deficiência mental que observei e imitei foi eleito como narrador. Nisto, evidencia-se ainda mais a barbárie: são, antes de tudo, crianças e adolescentes e, como disse Herbert de Souza, o Betinho, na época dos crimes, “Quando uma sociedade deixa matar crianças, é porque começou o seu suicídio como sociedade”.

Começava, assim, a se desenhar a montagem dramática do espetáculo. Um menino de rua narra para os espectadores a Chacina da Candelária. Aqui, à montagem de seqüências de ações codificadas a partir da imitação de meninos de rua são acrescentados os textos extraídos de

jornais e de livros sobre a matança de meninos, no Rio. Já se aponta, assim, a transição de uma *Primeira Montagem* pré-expressiva, para uma *Segunda Montagem* de criação de cenas. Uma imitação é tomada como personagem. Mais que isto, a imitação de um menino de rua observado em 2003, é tomado como testemunha de um acontecimento de 1993. O menino de 2003 representa o menino que, em 1993, sobreviveu ao massacre porque dormia em cima da banca de jornais (era comum que meninos dormissem assim porque, na época, já havia quem jogasse paralelepípedos na cabeça dos habitantes das ruas).

Ressalto que, nisto, o trabalho de montagem pressupõe jogo imaginativo do espectador. Desde que entra na sala de espetáculos, o público sabe que o trabalho se fundamenta na observação de meninos de rua entre os anos de 2002 e 2003. Isto está impresso no programa do espetáculo a que os espectadores têm acesso antes da apresentação. Assim, todos sabem que as ações que são executadas não foram observadas em sobreviventes da Chacina (ainda que eu tenha conhecido um dos meninos, agora, um jovem de 20 anos de idade). Há uma convenção de que, os meninos que eu observei podem representar os meninos vitimados pela polícia. A montagem, assim, não se completa no processo de composição do ator, mas na percepção do espectador.

Até aqui, delimitava-se uma personagem. Para a finalização de situações dramáticas, faltavam outras informações, como a delimitação de espaço e tempo. Eu tomava um modelo bastante simples e já incorporado à tradição do teatro do Ocidente de criação dramática, especulando: *Quem? Onde? O que? Por que?*

Estas informações foram recolhidas no conto “Macário”, do mexicano Juan Rulfo. O encontro com a literatura de Rulfo parecia já óbvia. Isto porque, durante o processo de criação, eu descobri que as pesquisas sobre a Mímesis Corpórea foram iniciadas por Luís Otávio Burnier, o fundador do LUME, a partir da imitação de crianças marginalizadas de grandes cidades. Com a Mímesis destas crianças, Burnier esperava reunir material para adaptar para o teatro o conto de Rulfo. Curioso sobre o trabalho já desenvolvido por Burnier, procurei registros em vídeo do espetáculo “Macário”. Como não os encontrei, contentei-me com a leitura do conto que foi logo incorporado à montagem do espetáculo. Já que eu falava de meninos cujos pais são ausentes, o espetáculo serviu ainda para que eu me aproximasse do mestre que eu não conheci.

Em “Macário”, de Juan Rulfo, um menino está junto de uma cisterna esperando saírem as rãs. Durante toda a noite, fizeram muito barulho e, por isso, não deixaram dormir a sua madrinha. Com um pedaço de pau na mão, ele espera matar uma a uma todas as rãs.

Em “Agora e na hora de nossa hora”, um menino de rua, o Pedrinha, está junto de um bueiro esperando os ratos saírem. Para ele, o barulho dos ratos não deixou os policiais dormirem.

Por isso a matança. Ao ouvirem os tiros, todos os meninos saíram correndo, menos ele, que ficara quieto sobre a banca de jornais. Com algumas pedras nas mãos, ele espera matar os ratos para que todos possam dormir em paz.

Resolviam-se, assim, os problemas fundamentais da dramaturgia do espetáculo. Já não era necessário representar todos os meninos que naquela noite estavam na Candelária, mas apenas um. O espetáculo acontece no momento em que todos fugiram. Com a rua deserta, o menino procura se entender com os ratos, os responsáveis pelo ódio dos policiais. Pouco a pouco chegam os espectadores, recebidos, agora, como as primeiras pessoas que se aproximam do local da Chacina.

Montagem dramatúrgica

Apesar de incorporar diferentes materiais ao processo de criação do espetáculo, toda a elaboração da dramaturgia se dá, quase que exclusivamente por processo de montagem. Comumente, depois de apresentar o espetáculo, alguns espectadores me perguntavam o que havia sido criado por mim. Isto era difícil de responder porque, a priori, eu não havia criado nada. Meu trabalho se limitava a selecionar materiais e combiná-los. A montagem é uma criação sem invenção.

“Agora e na hora de nossa hora” é a montagem de três temas básicos: as ações imitadas de meninos de rua de Campinas, Rio de Janeiro e São Paulo; as informações sobre a Chacina da Candelária; e “Macário”, de Juan Rulfo, de quem são emprestados diversos textos. O espetáculo é síntese destes temas (assim como Pedrinha sintetiza em si, todo este universo). A sua criação fundamentou-se na sua orquestração: quando cada um destes temas deve ser apresentado? Que funções cada um deles desempenha na construção do todo? Que processos de significação se constroem a partir da sua combinação? Como combiná-los a fim de que se sintetizem na formulação da tese que funda o trabalho? A montagem destes temas (cada um deles uma *representação particular* do tema geral) deve sintetizar uma *imagem integral* da tese que se apresenta no espetáculo.

A Chacina da Candelária, como é óbvio e já foi dito, corresponde ao registro histórico da barbárie cometida contra a infância e juventude brasileira. A História como modelo revelador (o que é prática comum não só no teatro, mas também no cinema. Vide Brecht e Eisenstein). Aqui, o fato histórico tem função metonímica: um acontecimento particular representa uma atitude da

sociedade brasileira com os meninos de rua. A Chacina é o registro sócio-cultural e histórico do diálogo entre meninos de rua e sociedade.

As ações observadas em meninos de rua de Campinas, Rio de Janeiro e São Paulo atualizam os acontecimentos da Candelária. As ações do ator presentificam o contexto da matança: dez anos depois do escândalo internacional da Candelária, pouca coisa mudou. Em 2003 e 2004, o Governo do casal Garotinho (Rosinha, a Governadora, e Anthony, seu Secretário de Segurança) comandam ações de recolhimento da população de rua. No Estado do Rio, o menino de rua que dorme na calçada da Zona Sul, primeiro é algemado e só depois é desperto. Uma criança é presa (uma criança!) única e exclusivamente porque ultrapassou a barreira geográfica do apartheid social: Zona Sul não é lugar de pobre. O Estado, além de violentar a população que deveria representar através de políticas sociais adequadas, divulga a sua ação como política de segurança. Todos podem dormir tranquilos porque os pivetes estão sendo recolhidos, parece anunciar a propaganda publicitária do governo veiculada em rádio e televisão. O Governo potencializa o desentendimento, tomando o menino de rua como o responsável pela violência na cidade. Durante o tempo em que eu estive no Rio de Janeiro, não vi notícias de uma única ação que se dirigisse ao desmantelamento do crime organizado e do tráfico de drogas. É mais fácil para os Garotinho projetar em crianças e adolescentes a sensação de insegurança do cidadão da Zona Sul do que desenvolverem políticas de Segurança Pública.

Vale registrar que a atualização da Candelária não se dá de forma discursiva. A Mímesis Corpórea é metodologia que se dirige aos sentidos. É ação. Assim, além de presentificar uma situação social que nada se modificou em dez anos, as ações do ator atualizam, na sala de espetáculos, uma relação física e cinestésica com os seus espectadores. A linguagem da ação atualizada; ação tornada ato: atuação.

O texto de Rulfo, obviamente, é construção de ficção, imaginação. Se os dois temas anteriores remetem a um plano real, “Macário” constrói um plano imaginário, simbólico. Aqui, a montagem sustenta-se em metáfora: os ratos que o menino procura matar são, na verdade, os meninos que acabam de ser assassinados pelos policiais. O menino reproduz com os ratos o que acabara de ver na relação policiais/meninos de rua.

Esta função é fundamental na revelação, para o espectador, do trabalho sobre a montagem. O espetáculo não disfarça os procedimentos de montagem. Ao contrário, coloca-os às claras, como traço estilístico. Há um choque entre os textos retirados de Rulfo e aqueles colhidos nos depoimentos de meninos de rua das grandes cidades pesquisadas. Enquanto os textos de “Macário” são escritos segundo a norma culta de construção lingüística, os depoimentos,

coletados em conversas informais com os meninos, correspondem a uma construção coloquial da linguagem. Assim são mantidos no espetáculo, sem adaptações de um ou de outro. Curiosamente, o espectador não estranha as passagens do coloquial ao formal, creditando os textos à mesma personagem. Ou melhor, ainda que sejam estranháveis estes diferentes usos da linguagem, o espectador não deixa de partilhar da convenção que é a construção da personagem. Ao final do espetáculo, foi comum espectadores comentarem que, apesar de perceberem este choque de linguagem não deixavam de partilhar do jogo com a personagem que narra os acontecimentos da Candelária. Eles creditavam isto à maneira que eu, como ator, enunciava o texto. Na verdade, isto deve ser creditado à maneira como o espectador o ouvia. Quando uso a linguagem desta maneira, claramente apresento o espetáculo como resultado da montagem de diferentes temas (os três grandes temas que agora discuto e que são indicados no programa da peça). Isto parece pedir do espectador também um esforço imaginativo. A montagem da obra não é responsabilidade exclusiva do ator, mas também do espectador. Não há espaço, no teatro, para uma mente relaxada que apenas absorve as informações de uma obra. Ao invés disto, prefiro uma provocação ao espectador para que ele também contribua para a construção do teatro. E do mundo!

A montagem de gêneros literários

Estes três grandes temas encontram correspondência ainda nos três diferentes gêneros literários: épico, lírico e dramático. Orientado por uma professora da Teoria Literária, arrisco-me nesta especulação teórica. Não só por extravagância, mas pela necessidade de levar às últimas conseqüências a análise da montagem dramatúrgica do espetáculo. A Teoria Literária deve ajudar a compreender as funções que cada um dos temas desempenha na montagem da peça.

Antes de mais nada, é preciso lembrar que falo, aqui, de teatro, de textos que são levados à cena. Assim, o texto do espetáculo pertence “À Dramática” (reforço a grafia com letra maiúscula para destacar o sentido substantivo do gênero). Entretanto, como aponta Anatol Rosenfeld⁵³, não há pureza de gêneros, sendo “A Lírica”, “A Épica” e “A Dramática” imbuídas de traços estilísticos líricos, épicos e dramáticos (grafados em letra minúscula para reforçar o sentido adjetivo dos gêneros). Em “Agora e na hora de nossa hora”, cada um dos temas da dramaturgia coincidem com traços estilísticos de cada um dos gêneros.

⁵³ ROSENFELD, Anatol. O Teatro Épico. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1997.

A Candelária, como fato histórico ainda na memória do povo brasileiro (poderá ser um dia esquecida?), materializa traços épicos. A Chacina, cujas informações foram retiradas em sua maioria de artigos de jornais, é retratada com objetividade informativa. É a descrição dos fatos como puderam ser apurados e noticiados. Aqui, a linguagem é mais comunicativa que expressiva. Ainda que o narrador do espetáculo seja um dos meninos, testemunha da madrugada, a sua narração é, tanto quanto se pode, distanciada. “O narrador, muito mais que se exprimir a si mesmo (o que naturalmente não é excluído) quer comunicar alguma coisa a outros que, provavelmente, estão sentados em torno dele e lhe pedem que lhes conte um ‘caso’”⁵⁴. No espetáculo, os espectadores são dispostos em Arena (quase um círculo total), para ouvir o que o menino pode revelar sobre a madrugada.

Como alguém que presenciou os acontecimentos (não totalmente imerso neles, mas observando-os sobre a banca de jornais), o menino conta acontecimentos do passado, cujos desdobramentos ele conhece. Como um “pequeno deus onisciente” (a posição sobre a banca é providencial para a leitura dos fatos) o menino está a par do que aconteceu, narrando ora as ações dos policiais, ora as ações dos meninos de rua. O menino pode narrar os fatos porque tem uma visão ampla, “panorâmica”.

Ao contar ações e reações dos protagonistas (os meninos) e antagonistas da história (os policiais), o menino finge vozes, esboça “gestos e expressões fisionômicas. Mas permanecerá, ao mesmo tempo, o narrador que apenas *mostra* ou *ilustra* como esses personagens se comportam, sem que passe a transformar-se neles”⁵⁵. Ainda que o menino apresente cada uma das personagens, jamais o espectador deixa de entendê-lo como uma testemunha da Chacina.

Esta relação de distância entre o sujeito que narra (menino narrador) e objeto (a Chacina narrada) é reforçada por um recurso material. O menino lança mão de objetos de cena para tornar clara a sua exposição. Usa pedras, panela e colher para mostrar como estavam cada um dos personagens que narra. Vejamos um trecho da dramaturgia do espetáculo:

(Olha o monte de pedras no chão. Pega todas elas e sobe em cima do bueiro.) Na rua acontecem coisas (Joga as pedras para cima e se protege). Tem gente de sobra pra arrebentar o sujeito a pedradas, mal o vê. Sobra até para os policiais. (Pega a panela com a colher que estão ao lado. Mostra a panela para os espectadores) Ontem pegaram o menino com a lata de cola na mão. Botaram o menino no camburão (coloca a colher dentro da panela) e arrebentaram o menino a pancadas (bate na colher que é arremessada a longa distância). Os meninos da Candelária ficaram daquele jeito: no veneno! Choveram pedras grandes e afiadas pra cima dos policiais (Despeja o conteúdo da panela sobre a própria cabeça.

⁵⁴ ROSENFELD, Anatol. Idem, p. 24.

⁵⁵ Idem, ibidem, ps. 25 e 26.

Caem, de dentro dela, pequenas pedras). (Simulando que é um dos policiais, fazendo da panela um quepe) “Nós vamos voltar, hoje à noite. Nem dorme hoje na Candelária, que o bicho vai pegar!”⁵⁶

A distância entre o narrador e fato narrado também é caracterizada por se contar uma história que já aconteceu. Na elaboração da dramaturgia, escolho como recorte narrativo o momento em que os meninos já foram assassinados. A Chacina não é apresentada, em cena, como se estivesse acontecendo no momento exato em que o espectador assiste ao espetáculo. Os espectadores não são testemunhas da Chacina, mas da narrativa do menino. *Os fatos foram assim*. Isto, inclusive, dá a liberdade para o menino-narrador retroceder e avançar no tempo conforme a conveniência da narração. Pode suspender sua ação para dizer o que aconteceu no dia anterior e, depois, voltar a contar o que aconteceu há algumas horas.

Esta distância sujeito-objeto só é crível, sendo o narrador da nossa história um sobrevivente da matança (como pode um menino que não apenas testemunhou o horror, mas, por sorte, sobreviveu a ele, contar com frieza os acontecimentos da noite?) porque a função emocional é desempenhada por outro tema do espetáculo: os textos de “Macário”. O conto de Juan Rulfo confere-lhe traços líricos. No espetáculo, estes textos correspondem à expressão dos estados de alma do menino de rua. É o espaço da revelação da subjetividade. É a manifestação verbal de uma emoção ou sentimento. Ainda que o trabalho de Rulfo seja um conto, portanto, como características diferentes do poema lírico, na dramaturgia do espetáculo, seus textos são tomados nos momentos em que o menino alivia a expressão de suas emoções. Na adaptação deste tema à forma do espetáculo, o conto é fragmentado. Isto ajuda a aproximar a forma do conto à forma do poema (pelo menos no que diz respeito à extensão).

A expressão subjetiva do menino corresponde à suspensão da narração épica do acontecido na Candelária. Aqui, o menino não fala de acontecimentos do passado, mas de seu estado de alma no momento presente. O tempo presente indica uma ausência de distância (como acontece quando o menino narra a Chacina). Porém, não é a expressão de uma atualidade que se processa em tempo imediato, mas num momento “eterno”. Mesmo quando o menino se lembra de alguma coisa, esta lembrança é tomada como permanente, não como passado. Isto se revela, por exemplo, numa seleção (ainda que realizada intuitivamente), em que os textos do conto são finalizados por reticências. O que é lembrado permanece. Assim, acontece no momento em que o garoto procura conforto na lembrança de Felipa, sua “mãe da rua”:

⁵⁶ OKAMOTO, Eduardo. Agora e na hora de nossa hora. Campinas, 2004. Dramaturgia do espetáculo não publicada.

“O leite da Felipa é doce como as flores de hibisco. Já bebi leite de cabra e também de porca recém parida; mas não, não é tão bom quanto o leite da Felipa... Agora já faz muito tempo que ela não me dá para chupar esses volumes que ela tem onde nós só temos as costelas, e de onde sai, sabendo tirar, um leite melhor que o que a gente consegue pedindo nos restaurantes... Antes, a Felipa se ajeitava comigo todas as noites, deitando em cima de mim. Logo dava um jeito para que eu pudesse chupar daquele leite doce e quente que vinha em jatos sobre a língua... (...) Depois acontecia que quase sempre adormecia junto de mim, até de madrugada. E isso me servia muito, porque eu não me afligia com o frio, nem com medo nenhum de ser condenado ao inferno, se morresse sozinho ali, alguma noite...”⁵⁷

A lembrança da Felipa não tem conexão lógica com a narração dos acontecimentos da madrugada. Ou melhor, corresponde a uma lógica que se diferencia da lógica que até então se desenvolvia: a lógica da narrativa épica. A inserção deste trecho corresponde à manifestação do estado emocional do menino, à sua reação emotiva diante do que acaba de narrar.

Grande parte dos textos de Rulfo são ditos sem que o menino tenha, no espectador, um interlocutor claro. Se, como é característica da “Épica” um narrador se dirige a uma pessoa ou grupo de pessoas, na “Lírica” não há um direcionamento claro. O EU lírico expressa e ao mesmo tempo se funde a esta expressão subjetiva. Na cena que acima destaquei, por exemplo, o menino exprime a lembrança do conforto sentido junto à Felipa enquanto gira repetidas vezes sobre si mesmo. Em outros momentos do espetáculo, os textos de “Macário” são inseridos quando o menino experimenta sensações que o afastam do sentido de realidade. É assim quando usa crack ou evoca a presença divina:

(Vai até a lata, prepara um cachimbo e começa a consumir crack. Fala enquanto fuma) “A Felipa diz que vai contar pra Nosso Senhor todos os meus pecados, pedindo pra Ele perdoar toda essa maldade que me enche o corpo de cima a baixo. (...) É por isso que ela confessa todos os dias. Não porque ela seja má, mas porque eu estou cheio de demônios por dentro e ela tem que me tirar esses diabos do corpo. Todos os dias. Todas as tardes de todos os dias. A vida inteira ela vai me fazer esse favor. É isso que a Felipa diz. Por isso é que eu gosto tanto dela...”⁵⁸

Também é interessante perceber que, na fase de finalização do espetáculo, com maior facilidade se inseriu música nos momentos em que o menino diz textos emprestados de Rulfo do que nos momentos em que uso depoimentos de meninos de rua ou de narração da Chacina. Isto, além de reforçar a função deste tema como expressão de emoção (a música é expressão subjetiva,

⁵⁷ Adaptado de RULFO, Juan. *Macário*. In *Pedro Páramo e o Planalto em Chamas*. Trad. Eliane Zagury. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997, p. 108.

⁵⁸ Idem, ibidem, ps. 108 e 109.

por excelência. A Música é a única linguagem auto-referente dentre as artes, dizem os especialistas), sublinha outra característica da Lírica: o ritmo e a musicalidade. Aqui, muitas vezes, a função sonora das palavras é tão importante (ou até mais importante) que a lógica denotativa. Assim, é que Rulfo aproxima, por exemplo, as palavras *grilos* e *gritos*:

“A Felipa diz que os grilos fazem barulho sempre, sem parar nem para respirar, pra que não se ouçam os gritos das almas que estão penando no purgatório. No dia em que acabarem os grilos, o mundo vai se encher de gritos das almas santas e nós todos vamos começar a correr, espantados com o susto”.⁵⁹

Às funções épica do fato histórico e lírica da literatura de Rulfo soma-se, ainda, a função dramática das ações físicas executadas pelo ator em cena. Aqui, a personagem nem narra, nem expressa estados emocionais. Ele é. Sua ação é apresentada como tal, sem o filtro de um mediador. “Não há quem apresente os acontecimentos: estes são apresentados por si mesmos, como na realidade.”⁶⁰

Na dramaturgia do espetáculo, os traços dramáticos são materializados na situação básica delimitada: um menino, ao lado do bueiro, espera matar os ratos. Isto, é claro, não só como analogia ao conto de Rulfo, mas como é levada à cena propriamente. Não se trata somente de dizer que está ao lado do bueiro. Trata-se de, através da ação do ator, efetivamente estar ao lado do bueiro na expectativa de matar os ratos. As ações que eu observei em meninos de rua e imitei, são emprestadas na representação desta situação. Assim, por exemplo, o menino cospe no bueiro com desdém (ação observada em menino de rua, na Central de Triagem, no Rio de Janeiro).

As ações estão todas em momento presente. A ação acontece no aqui e no agora. O menino sabe e narra o que aconteceu até então, mas não sabe o que está por vir. O tempo é linear e sucessivo, como na realidade. Não à toa, o que justifica o desenvolvimento deste tema na montagem da dramaturgia é o encontro real entre o espectador que acaba de chegar e o menino que já estava no espaço. O público, como o primeiro passante que chega ao local da Chacina, se depara com um menino que está tenso junto de um bueiro.

Ao assumir a impureza de gêneros na construção do espetáculo, pude fortalecer o trabalho naquilo que ele tem de mais genuíno: a montagem. O espetáculo nasce da colagem de diferentes materiais (temas, como os chamei). Ao anunciar a montagem já na organização da dramaturgia, o trabalho ganha as possibilidades formais que venho descrevendo desde o início deste trabalho: a criação a partir das ações codificadas do ator; a fabulação (ativação da imaginação) a partir da

⁵⁹ Idem, *ibidem*, p. 110.

⁶⁰ ROSENFELD, Anatol. *op. cit.*, 1997, p. 28.

realidade material do corpo (motivação física e psíquica do ator); o convite ao espectador para que tome parte ativa na construção da obra; enfim, o posicionamento crítico do artista a partir da seleção e combinação de materiais. A forma e o sentido da representação artística.

Roteiro de “Agora e na hora de nossa hora”

A seguir, transcrevo a estrutura básica da dramaturgia do espetáculo:

ROTEIRO – AGORA E NA HORA DE NOSSA HORA		
<i>Tema montado</i>	<i>Cena</i>	<i>Breve descrição</i>
Imitação de meninos de rua	<u>Cena 1</u> : Prólogo	Pedrinha está junto do bueiro, esperando os ratos saírem.
“Macário”	<u>Cena 2</u> : Apresentação do conflito	Variação da cena anterior. Agora, o menino se apresenta aos espectadores.
“Macário”	<u>Cena 3</u> : Divisão de “quentinhas”	O menino conta como os meninos da Candelária dividem as “quentinhas” que conseguem nos restaurantes do centro.
Imitação de meninos de rua	<u>Cena 4</u> : Refeição	Enquanto come, o menino de rua se apresenta: quem é, onde vive, o que faz.
“Macário”	<u>Cena 5</u> : Lembrança da Felipa	O menino se lembra da sua mãe da rua
“Macário”	Transição	Volta ao tema do bueiro. Sons de ratos.
Chacina da Candelária	<u>Cena 6</u> : Apresentação da madrugada	A lembrança da Felipa é rompida pela lembrança da Chacina que acaba de acontecer.
Imitação de meninos de rua	<u>Cena 7</u> : Crack	Pedrinha consome crack.
Imitação de meninos de rua	<u>Cena 8</u> : “Do pó vieste ao pó retornará”	Pedrinha brinca de ser “gerente” do tráfico de drogas.
Imitação de meninos de rua	Transição	Enquanto brinca de usar cocaína, sons dos ratos.
“Macário”	<u>Cena 9</u> : Cabeçadas	Pedrinha brinca de bater com a cabeça no chão: “soa como um tambor”.
Chacina da Candelária	<u>Cena 10</u> : Narração da tarde anterior	O menino conta que, durante à tarde, os meninos de rua foram ameaçados pelos policiais porque, para defender um de seus amigos, jogaram pedras numa viatura. O menino se dá conta da morte dos amigos.
Imitação de meninos de rua	Transição	Volta ao tema do bueiro. O menino volta a ameaçar os ratos: “Você é um homem ou um rato?”
“Macário”	<u>Cena 11</u> : Banca de jornais	O menino conta como passa as suas noites sobre a banca de jornais.

Chacina da Candelária	<u>Cena 12</u> : o menino assiste à Chacina	Enquanto olha para o bueiro dos ratos, o menino conta que, durante a matança, assistiu a tudo sobre a banca.
Imitação de meninos de rua	<u>Cena 13</u> : Oração	Pedro conversa com o Pai: “Tu me amas?”
Imitação de meninos de rua e “Macário”	Transição	Volta ao bueiro. Ações e meninos de rua e texto de “Macário”.
Imitação de meninos de rua	<u>Cena 14</u> : Malabares	O menino volta a conversar com o Pai. Enquanto conversa começa a fazer malabarismo com as pedras que tem nas mãos. Tenta uma vez. Não consegue. Tenta outra vez. Erra novamente. Outra vez. Finalmente consegue. Comemora. O malabares é metáfora da superação da tragédia social.
“Macário”	<u>Cena 14</u> : Epílogo	O menino desiste de matar os ratos, que “já não fazem mais barulho”.

“Agora e na hora de nossa hora”

A repetição

Em “Agora e na hora de nossa hora”, toda a montagem se funda no princípio da repetição de elementos. Isto já se evidencia no título do espetáculo. “Agora é na hora de nossa hora” é aliteração: repetição da sonoridade ora. A repetição se estende para todos os demais elementos: a montagem de ações do ator, criação de cenários e adereços, dramaturgia, pesquisa musical etc.

A inserção deste princípio de trabalho, a repetição, não foi, num primeiro momento, intencional. Assim que eu terminei a *Primeira Montagem*, eu contava com aproximadamente meia hora de seqüência de ações. Isto era bastante diferente do que aconteceu em “Vizinhos do Fundo”, quando a somatória do trabalho dos atores garantia aproximadamente cinco horas de materiais. Se em “Vizinhos do Fundo” selecionar era uma necessidade de criação, em “Agora e na hora de nossa hora” a fundação da criação recaía sobre as propriedades da repetição. Isto corresponde à atitude, que já desenvolvíamos em “Vizinhos”, de potencializar a expressão do próprio material codificado. Sempre: não inventar, mas investigar. No final das contas, meia hora de seqüência de ações renderam aproximadamente 60 minutos de espetáculo.

Também aqui, a obra artística e teórica de Eisenstein é referência para a pesquisa da montagem: a repetição como princípio criativo.

A repetição no cinema de Eisenstein

O uso da repetição na criação artística não é novidade. Já em seus filmes, no início do século XX, Eisenstein usava a repetição na construção das seqüências de seus filmes. Aliás, isto também não é exclusividade da sua obra. A repetição de elementos, muitas vezes idênticos, é característica da arte moderna e contemporânea. Concentro-me, aqui, na obra do cineasta porque nela me inspirei para a montagem de “Agora e na hora de nossa hora”.

Na busca de compreensão dos usos da repetição no trabalho de Eisenstein, tomo a análise de uma seqüência do “Encouraçado Potemkin”. Esta não é uma seqüência freqüentemente tomada como modelo, como é, por exemplo a famosa “Escadaria de Odessa”. Isto porque esta não é uma seqüência de clímax. Justamente por isto, ela pode me ser útil: sua análise pode ser simplificada, sem prejuízo para a compreensão da obra como um todo. Além disto, como já disse,

a seqüência é analisada pelo próprio cineasta. Assim, eu, como não especialista em cinema, corro memores riscos de errar.

Entretanto, começo com uma ressalva. Na sua análise, Eisenstein discute este trecho da sua obra considerando-o como uma seqüência de quatorze quadros. Na verdade, a seqüência tem uma quantidade muito maior de quadros, o que pode ser percebido por qualquer espectador um pouco mais paciente assistindo à passagem repetidas vezes. Não quero com isto comemorar o flagrante histórico de uma falha do gênio. Inclusive, aqui, continuo usando a análise do cineasta que considera a seqüência com quatorze quadros. Para aquilo que eu pretendo, o estudo da repetição, ela deve me bastar. Além disto, ao ver repetidas vezes esta seqüência, constatei que as propriedades apontadas por Eisenstein no processo de montagem poderiam ser verificadas tanto na versão com quatorze quadros, como na outra que prevê outros tantos. Fica isto apenas como registro do processo de pesquisa. Durante meu estudo, não pude saber se Eisenstein se equivocou na redação da sua análise ou se o filme teve mais de uma versão para esta seqüência⁶¹.

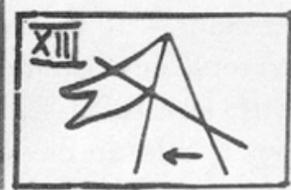
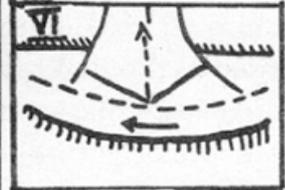
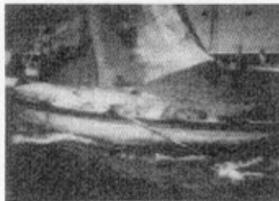
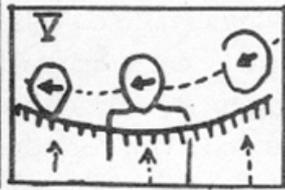
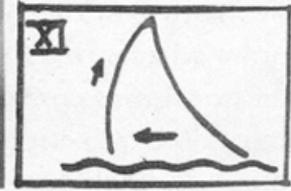
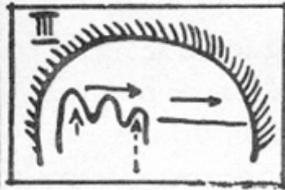
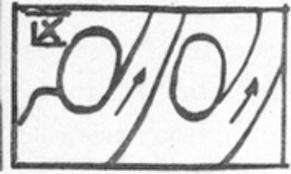
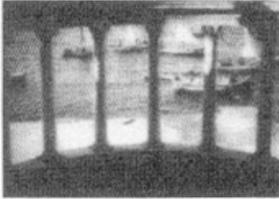
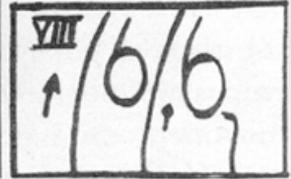
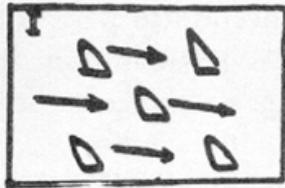
Na cena, o “bom povo de Odessa” envia barcos com provisões para o Encouraçado amotinado.

Na construção da cena, dois temas são desenvolvidos:

- a) os barcos que saem da cidade em direção ao navio.
- b) a população de Odessa acenando para os marinheiros.

De maneira geral, os dois temas estão presentes nos quadros, intercalando-se em primeiro (dominante) e segundo planos. A interação entre estes dois temas já começa dentro de cada quadro (montagem interna do plano). Além disto, na passagem de um quadro a outro, a montagem assegura a sua interação a partir de uma sucessão de formas plásticas que se repetem.

⁶¹ O filme teve várias versões. Primeiro porque, depois da sua estréia, no Bolshoi em 26 de dezembro de 1925, o próprio Eisenstein cortou partes da obra, abreviando planos e alterando o ritmo de montagem. Depois porque o filme foi censurado na Alemanha (antes fora proibido e, só depois de uma série de 14 cortes foi liberado). Finalmente porque, em 1950, fez-se uma nova cópia soviética em comemoração ao 25º aniversário do filme. Esta versão, além de partir da obra censurada na Alemanha (portanto, incompleta), teve incluídos muitos fotogramas (o que garantiria uma alteração de sistema de projeção, sendo, na época de Eisenstein de 16 imagens por segundo, e, na época da restauração e ainda hoje, de 24 fotogramas por segundo). Nesta versão comemorativa, chegou-se a substituir letreiros e a modificar a ordem da montagem de planos, apagando choques e descontinuidades desejadas por Eisenstein. Em 1978, foi realizada uma nova recuperação e, desde então, esta é considerada a mais completa e mais conforme.



Acompanhando a decupagem⁶², quadro a quadro, da seqüência, vemos o movimento da composição:

I. Todo o quadro é tomado pelo tema *a*. Lançam-se algumas das formas plásticas que serão retomadas nos quadros seguintes: as linhas verticais (as velas) e horizontais (vento).

II. O tema *a* é empurrado para o segundo plano. Em primeiro plano, o tema *b*. Seguem as linhas verticais (agora, nas colunas) e horizontais do vento (intensificadas pelo movimento mais rápido dos barcos). Na parte de baixo do quadro, a forma do arco.

III. O arco toma todo o quadro. Repetem-se as formas verticais (pessoas caminhando) e horizontais (mar ao fundo). O tema *a* é empurrado completamente para o segundo plano.

IV. O tema *b* toma o quadro completamente. Os atores são dispostos formando um arco, o que é enfatizado pelo guarda-chuva. As pessoas ainda repetem as linhas verticais. As linhas horizontais são transferidas pelo movimento dos seus olhos. As linhas horizontais (que outrora estavam no movimento dos barcos) garantem que, mesmo o tema *a* fora do quadro, o tema *b* com ele interaja.

V. Variante do quadro anterior em que se mantém as formas plásticas, mas substituindo o número par de pessoas por número ímpar. Mantém-se arco (balaustrada ao fundo), linhas verticais (pessoas) e horizontais (movimento dos olhos).

VI. De I a V, a seqüência transita do tema dos barcos para o tema dos observadores. Mesmo o quadro mudando claramente de tema, repetem-se as formas plásticas: arco (casco do navio e linha da água); verticalidade (da vela); horizontalidade (vento). Mantém-se ainda: uma textura semelhante do quadro anterior (similaridade entre a blusa da mulher e vela); três figuras verticais (três pessoas e três barcos); e o contraste luz/sombra entre os elementos centrais e laterais. Finalmente, as figuras verticais são cortadas pelos quadros: no anterior as pessoas são cortadas pela margem inferior do quadro e neste o barco é cortado no seu topo.

VII. Nova mudança temática. Agora estamos no interior do Encouraçado. O barco também é cortado (na margem inferior do quadro). As linhas verticais permanecem na vela e nos marinheiros. O canhão prossegue a linha horizontal do movimento do barco no quadro anterior. O lado do navio sustenta a linha do arco (numa linha quase reta).

VIII. Repetição de IV com maior intensidade. Os braços erguidos reforçam as linhas verticais.

IX. Quase uma repetição do quadro anterior. Eisenstein considera que teria sido melhor acrescentar, antes deste quadro, um outro, contendo três rostos. Desta maneira, se manteria o jogo 2:3 que se obteve de IV para V.

⁶² Retirado de Eisenstein, Sergei M. op. cit., 2002, p. 115.

X. Os dois rostos são mudados para um único rosto. A linha vertical do braço é intensificada porque o braço ultrapassa o limite do plano. Caso fosse acrescentada a correção sugerida por Eisenstein, no quadro anterior, formar-se-ia um jogo 2:3:2:1 (tensão entre repetição e variação).

XI. Mudança temática, repetindo o salto V-VI. O braço vertical é substituído pela vela vertical. Isto ajuda na representação do tema da seqüência: identidade entre o povo de Odessa e os barcos que se dirigem ao Potemkin. Preparação para a conclusão da seqüência: a fusão dos dois temas, quando os barcos do povo encontram o Encouraçado. Ainda se mantém as linhas horizontais (movimento do barco) e do arco(casco), como já se via em VI.

XII. A verticalidade de uma única vela se fragmenta em muitos barcos (o que reforça a idéia de que todo o povo (identificado desde o quadro anterior pelos barcos) apóia o motim do Encouraçado. As linhas horizontais e verticais também se fragmentam.

XIII. A linha vertical é remontada numa única figura (o mastro). A linha horizontal se materializa numa bandeira. A unificação dos diversos barcos numa única figura representa, mais que a unificação plástica, uma união ideológica. A bandeira não é só uma qualidade visual, é um símbolo: o ideal revolucionário que une todos (o povo, os barcos, o Encouraçado Potemkin).

XIV. Voltamos ao interior do Potemkin. A composição se completa com a chegada dos mantimentos ao navio. Inicia-se, aqui, um novo mote de montagem.

Uma das funções da repetição na seqüência decupada por Eisenstein é facilitar a criação da unidade do filme, a construção do todo, a sua *qualidade geral*. A repetição de elementos plásticos em diferentes quadros, estimula que o espectador estabeleça conexões entre eles. Imagens que, a priori, não tem conexão entre si (que relação antes da montagem da cena, havia entre um casal que olha em direção à linha do horizonte e os barcos que partem em direção ao mar?), passam a construir a representação de uma idéia: o povo está com os marinheiros amotinados. Repetindo elementos precisos, Eisenstein estimula que o espectador estabeleça conexões entre imagens independentes, completando, assim, o processo de montagem: a dança das imagens na mente do espectador.

A repetição de determinados elementos garante que imagens independentes sejam conectadas. Isto está correto, mas ainda é incompleto como análise da obra de Eisenstein. A sua montagem não só repete elementos plásticos, mas também varia a maneira como eles aparecem na tela (ocupando diferentes posições no plano, por exemplo). Assim, o arco que, no quadro II, aparece na parte restrita à margem inferior do plano, no quadro seguinte toma o plano por completo. Trata-se de um jogo entre repetição e variação.

Por um lado, a geometria de arcos, linhas verticais e horizontais asseguram o deslocamento de um quadro a outro. De outro, a movimentação desta geometria no espaço do plano cria oposições entre um quadro e outro. Assim, ao mesmo tempo que Eisenstein liga imagens independentes, cria uma dinâmica de movimento cuja explosão final é o tremular da bandeira, no alto do encouraçado.

O jogo variação/repetição é artifício de desenvolvimento de uma seqüência com crescente intensidade. Aqui, o cinema usa de uma linha precisa de repetições que, ao final da seqüência, é rompida. Como escreve Manoel de Barros:

“Repetir repetir - até ficar diferente
Repetir é um dom do estilo”.⁶³

Para Eisenstein, a linha de repetições dinamiza com intensidade crescente a carga emotiva da cena e o seu rompimento corresponde ao clímax emocional. A composição finalizada com o tremular da bandeira revolucionária é exemplar neste sentido. A bandeira surge como uma nova qualidade: sem representar nenhum dos temas envolvidos na montagem (as pessoas acenando ou os barcos partindo), a bandeira surge como ligação entre os dois temas; se antes a montagem se sustentava na apresentação de barcos e pessoas, agora, a bandeira ocupa todo o quadro, tremulando e anunciando a revolução. A bandeira sintetiza a seqüência.

Um outro exemplo deste uso da repetição pode ser visto em “A Greve”. Na segunda parte do filme, “O Motivo da Greve”, um funcionário da fábrica suicida-se. Responsabilizado pelo sumiço de um micrômetro, o que lhe custaria três semanas de trabalho, o funcionário relata o acontecido aos seus patrões. Sob a acusação de roubo, o trabalhador suicida-se, já que “nunca roubou e poderia provar”. Toda a seqüência é ritmada pelo uso de música percussiva. Este uso da música é um dos traços estilístico do filme: o ritmo da percussão, como alusão ao ritmo do trabalho das máquinas da indústria estende-se a todos os outros elementos da montagem. Exatamente na cena em que o trabalhador se enforca (o plano mostra uma pequena escada sendo derrubada e os pés do trabalhador pendurados), a música cessa. É o primeiro momento de silêncio desde o início da película. Ou seja, durante aproximadamente 19 minutos de projeção, a montagem de imagens é acompanhada pelo ritmo cadenciado da percussão e do trabalho maquínico. O silêncio reforça a dramaticidade da seqüência do suicídio em que já não há mais nada a fazer. Deve-se observar, também, que o silêncio acompanha uma seqüência com grande movimentação de trabalhadores (alguém morreu!). Onde há maior movimento de imagens, não

⁶³ BARROS, Manoel. Uma didática da invenção. In BARROS, Manoel. O Livro das Ignorâncias. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 1993.

há nenhum acompanhamento musical. Eisenstein, com a ajuda do compositor da trilha do filme, cria uma linha continuada de uso da percussão que, então, se rompe no momento do suicídio, o clímax emocional da seqüência.

Através do trabalho de montagem, Eisenstein conecta imagens autônomas, estabelecendo entre elas uma relação significativa. Isto ele consegue a partir da repetição de elementos idênticos. Também através do trabalho de montagem, o cineasta opõe quadros distintos, garantindo dinamismo para o filme.

A repetição em “Agora e na hora de nossa hora”

As duas funções da repetição apontadas por Eisenstein – a construção de um todo e a dinamização da intensidade da seqüência – podem ser observadas na criação de “Agora e na hora de nossa hora”.

A dramaturgia do espetáculo, eu já disse, se funda na montagem de três temas: a Candelária, a imitação de meninos de rua, “Macário”. Já me referi também à necessidade de orquestrar diferentes materiais, com diferentes características e funções, como a diversidade de linguagens (a informativa do fato jornalístico, a coloquial dos depoimentos de meninos de rua e a poética do conto de Rulfo). Na montagem destes materiais facilmente se cairia numa obra sem unidade.

Ao invés de anular as especificidades dos temas (o que se alcançaria facilmente adaptando-se, por exemplo, ou os textos de “Macário” ou os depoimentos de meninos de rua, numa unidade de estilo de linguagem) preferi apostar na autonomia dos materiais e solucionar a construção do todo pela repetição. Assim, os materiais estiveram preservados em suas características fundamentais. Durante o espetáculo, os seus temas se revezam como “protagonistas” da sua estrutura. A partir da função que lhes cabe, cada um destes temas é chamado, no momento oportuno, a dar a sua contribuição para a estrutura do espetáculo. Quando assume o protagonismo da cena, cada um destes temas tende a imprimir na obra os traços (épicos, líricos ou dramáticos) que lhes são característicos.

Durante as experiências de montagem, quando eu busquei amalgamar os temas, fui mal sucedido. Nestes momentos, não era claro o protagonismo deste ou daquele material. Não se tinha uma orquestra em que cada instrumento dá a sua contribuição para a construção do todo, mas um caos sonoro. Por vezes, por exemplo, eu procurei emprestar para os textos de Rulfo a voz tal qual eu observei e imitei de um dos meninos de rua. A ação vocal deste menino, às vezes,

beira o gutural. Ele tem a língua presa e, por vezes, é difícil entender o que ele diz. Nas cenas em que eu me apoiava nos depoimentos de meninos de rua não havia grande dificuldade em montar a sua voz com qualquer outro texto coloquial. Entretanto, quando eu dizia textos de “Macário” usando esta voz, o resultado era incômodo para o espectador. Repetidas vezes eu ouvi que, nestas horas, o texto não era claro. Como experiência, eu mantive a língua presa do menino nos textos coloquiais, mas não a usei nos textos literários, mantendo outras das suas características vocais, como o timbre. Surpreendentemente a alternância da voz - ora com língua presa, ora sem língua presa, funcionou melhor que a sua manutenção ininterrupta. O espectador não questionava a construção da personagem. Não lhe parecia estranho que o menino em alguns momentos tivesse dificuldade de articulação da fala e em outros não. Ali, foi reforçada a idéia de que era preferível não fundir completamente os elementos, mas apresentá-los como autônomos. O espectador, ainda que intuitivamente, é capaz de perceber que, na montagem do todo, cada um dos elementos que se apresentam tem características e funções próprias.

Mesmo decidido a manter as especificidades de cada material, ainda me intrigava o fato de que a diversidade tão grande de temas pudesse compor uma mesma obra. Eu me dei conta, então, de que a construção de um todo não estava só na aproximação dos materiais. Aquilo que não estava registrado no papel, também desempenhava função dramaturgica. A partitura de ações que eu executo em cena muitas vezes se repete. Eu já disse, no começo do capítulo, que a escassez de ações físicas me levou a tomar a repetição como traço estilístico do espetáculo. Ainda que eu transite de um tema a outro, muitas ações são repetidas. Repetem-se, também, seqüências inteiras de ações e a minha movimentação no espaço (a *mis en scène*, para falarmos no jargão clássico).

É verdade que, para atender a certas necessidades da dramaturgia do espetáculo, eu me propus a criar ações que não estavam previamente codificadas (era, por exemplo, teatralmente mais expressivo que, ao invés de apenas narrar cabeçadas no chão, como faz “Macário”, eu efetivamente batesse a cabeça no chão). Mas também é verdade que a repetição de ações é bastante evidente. Por duas vezes, por exemplo, se repete a seqüência: sobre a banca de jornais, o menino observa a Chacina; protege-se; deita-se de barriga para cima; ergue o queixo para, mesmo deitado, enxergar o espectador que está em posição oposta à sua; fala diretamente a ele. Na primeira vez em que esta seqüência aparece, não há nenhum acompanhamento de texto, só ações. Na segunda vez, exatamente a mesma seqüência é acompanhada de textos narrativos da Chacina e de “Macário”:

Se a repetição da partitura assegura unidade ao conjunto da montagem, o jogo repetição/variação na estrutura dramática dinamiza a intensidade rítmica e emocional do espetáculo.

O revezamento do protagonismo dos temas do espetáculo se dá de maneira cíclica. A montagem destes temas segue um esquema básico que se repete por três vezes no espetáculo. Em cada um dos ciclos, a montagem de dois temas (“Macário” e imitações de meninos de rua) é, depois, concluída com a narração épica da Chacina da Candelária. Ou seja, em cada ciclo, os dois primeiros temas se revezam como tema principal da montagem; o terceiro tema encerra o ciclo.

Esta estrutura de repetição cíclica só é rompida na quarta parte do espetáculo, a sua conclusão. A ação cênica se encerra no momento em que o menino desiste de matar os ratos porque “eles já não fazem mais barulho”. O espetáculo, que desde o seu início se propõe a ser um grito de vida e não um grito de morte, encerra a sua narrativa na superação da tragédia social. “Agora e na hora de nossa hora” não é somente um retrato do passado; é também uma projeção de futuro. Por isto, a sua conclusão não se dá com a retomada do tema da Chacina (o que foi), mas na suspensão do tema de “Macário”. A ficção, espaço da imaginação e da invenção, provoca a inquietação do porvir.

A estrutura dramática, ao romper uma estrutura de repetição cíclica, acompanha as transformações que o espetáculo propõe. Se “Agora e na hora...” aborda, como assunto, a superação de um acontecimento histórico-social, a estrutura dramática a materializa. O rompimento do ciclo dramático é análogo a uma mudança de comportamento que se pede do espectador: “Agora, a hora de nossa hora!” A forma da montagem revela o seu sentido.

Baseado no roteiro do espetáculo transcrito no capítulo anterior, o esquema a seguir sintetiza a apresentação cíclica dos temas da montagem:

		<i>CICLO</i>			
		CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CONCLUSÃO
<i>TEMA</i>	Imitação	Imitação	Imitação	Imitação	Imitação
	“Macário”	Imitação	“Macário”	Imitação	Imitação
	“Macário”	Imitação	Chacina	Imitação	Imitação
	Imitação	“Macário”	---	“Macário”	---
	Imitação	Chacina	---	---	---
	“Macário”	---	---	---	---
	“Macário”	---	---	---	---
	Chacina	---	---	---	---

O tema da Chacina da Candelária aparece, em cada ciclo, em intervalos de tempo cada vez menores. A Chacina se impõe sobre os outros temas com força crescente. É a tragédia que se anuncia e pouco a pouco se aproxima. Isto também aumenta o ritmo de montagem da dramaturgia. E dinamiza emocionalmente o espetáculo.

A dramaturgia do espetáculo, além de repetir a sua estrutura (os três ciclos encerrados com a narração sobre a Chacina), repete também textos idênticos. Isto é mais claro na repetição do tema do Van Dame.

O material deste texto eu coletei na observação de meninos de rua, no Rio de Janeiro. Na Central de Triagem, enquanto assistia à televisão, um dos meninos, deitado sobre o chão, vira-se para mim e pergunta: “Tu já viu o filmão que vai passar, hoje?” Diante da negativa, ele conclui: “Daquele cara que tem a mão de ferro. Como é que chama o nome dele? O Van Dame! O cara mata pra caralho! Dá cada tiro que abre um buracão na cabeça do outro.”

No espetáculo, eu tomei o texto do menino como narração da ação dos policiais durante a Chacina. Adaptando o material recolhido e montando-o com o texto de Juan Rulfo, o material aparece pela primeira vez no espetáculo: o menino conta que, enquanto estava com a Felipa não se

“afligia com o frio, nem com medo nenhum de ser condenado ao inferno, se morresse sozinho ali, alguma noite... O inferno. Os policiais chegaram gritando: “Quem é o Ruço? Quem é o Ruço? Quem é o Ruço?” Tiro. Pá! (*Deita, protegendo-se*) Que nem aquele cara do filme. Como é que chama o nome dele? Aquele que tem a mão de ferro. O Van Dame! O cara mata pra caralho! Dá cada tiro que abre um buracão na cabeça do outro”.⁶⁴

Adiante, o texto se repete: Pedrinha acaba de narrar que os meninos de rua, saindo em defesa de seu companheiro, atacaram a viatura policial com pedras apanhadas na rua. “Nós vamos voltar, hoje à noite. Nem dorme hoje na Candelária que o bicho vai pegar!”, ameaçam os policiais. E o menino volta a comparar os policiais ao Van Dame: “Que nem aquele cara do filme. Como é que chama o nome dele? Aquele que tem a mão de ferro? Van Dame! O cara mata pra caralho!” Nesta segunda repetição, há espectadores que, já conhecendo o texto, o retomam. Quando o menino pergunta: “Como é que chama o nome dele?” Há os que se arriscam na resposta, adiantando-se ao menino: Van Dame.

Finalmente, o texto é repetido pela terceira vez. Agora, invertendo-se o seu sentido: “Que nem aquele cara do filme. Como é que chama o nome dele?” Aqui também há os que se arriscam na resposta: Van Dame. Mas o menino finalmente muda a pergunta: “Como é que chama o nome

⁶⁴ Idem, ibidem.

do cara que morre no filme? Aquele que fica com um buracão na cabeça...” A linha contínua de repetições é rompida: “Como chama o nome do cara que morre no filme?” Não há resposta possível. O nome do herói assassino é lembrado, mas não se sabe o nome de suas vítimas. Na montagem do texto, uma idéia se revela: vivemos numa sociedade em que aquele que mata é valorizado. Matar é, muitas vezes, valor. A intenção, na representação da Chacina, eu já disse no capítulo anterior, não era a sua apresentação como crime de alguns policiais que decidiram matar meninos de rua. Era, ao contrário, mostrar a sua ação como revelação de um comportamento geral da sociedade. Os assassinos não são somente aqueles que puxaram o gatilho das armas. A montagem do texto do Van Dame revela as inquietações fundantes do espetáculo: que valores sociais estavam em jogo na Chacina da Candelária?

A cada vez que aparece, o texto do Van Dame encerra um ciclo da dramaturgia e inicia outro. Apresenta um comentário sobre a narração épica da Chacina e, ao mesmo tempo, abre espaço para o início de um novo ciclo que, como o anterior, é iniciado com o desenvolvimento do tema das Imitações dos meninos de rua. Assim, o Van Dame conclui uma idéia e prepara campo para o desenvolvimento de outra.

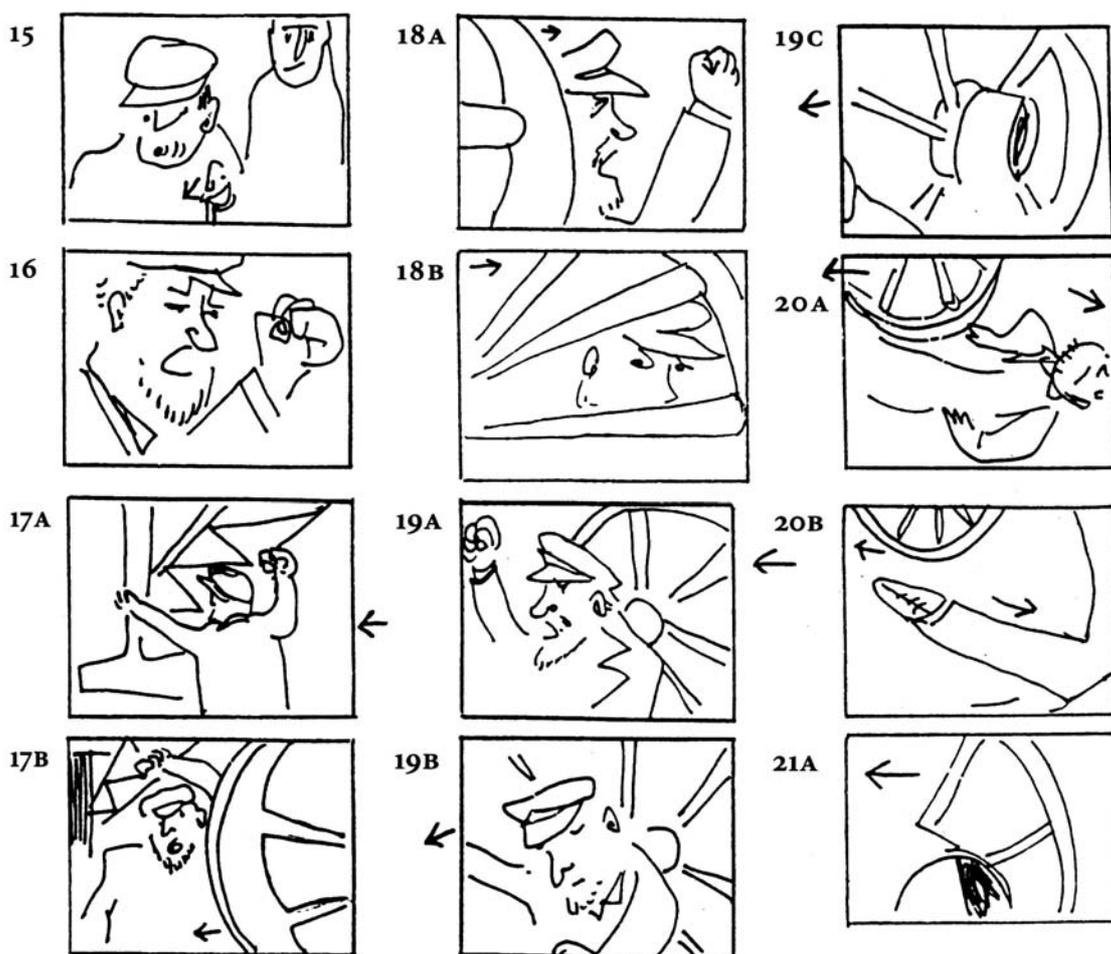
A inversão do texto corresponde, também, ao encerramento do terceiro ciclo. Na quarta parte do espetáculo, não haverá mais a necessidade de retomar o tema da Chacina da Candelária. A inversão do texto rompe a sua repetição que até então se desenvolvia. Paralelamente, rompe-se também a repetição da célula básica da dramaturgia, seus ciclos. Rompe-se, enfim, a necessidade do menino matar os ratos: a tragédia pode ser superada; a partir daquilo que foi, cuidemos do que pode vir a ser.

Repetição e autoria

Há ainda uma terceira função da repetição que, ainda que não seja explicitamente teorizada por Eisenstein, está apontada artisticamente em sua obra. Esta função, que é também uma das grandes inovações eisensteinianas, é a ligação de planos segundo lógicas radicalmente contrárias à nossa percepção cotidiana do espaço e do tempo.

Em “A Greve”, há uma cena exemplar desta função. Na cena, o contramestre que espiona os operários é derrubado por uma roda. Quando a roda, que está pendurada numa grua conduzida por operários, se choca com o contramestre, a cena é vista por vários ângulos, estabelecendo

diferentes relações roda/contramestre: face a face; esquerda/direita; frente/trás⁶⁵. Aplicando o princípio cubista de mostrar o objeto de diversos ângulos e não de um ponto de vista único, atribuído a um observador fixo, Eisenstein cria uma lógica temporal não realista que retarda a passagem do tempo. A cena é fragmentada e repetida.



O cinema propõe uma criação que tem como matriz o retrato realista da realidade. Assim é a fotografia. Uma das características da linguagem cinematográfica é o seu alto poder de sugestão de realidade. Entretanto, se os seus materiais têm base realista, a sua montagem não necessariamente. O exemplo da seqüências de Eisenstein é claro: apesar de partir do registro fílmico (a fotografia em movimento), a representação da situação dramática (o contramestre é

⁶⁵ O esquema reproduzido é retirado de BERA, François. *Eisenstein e o construtivismo russo: a dramaturgia da forma em Stuttgart (1929)*. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo : Cosac & Naify, 2002, p. 255.

derrubado pela roda) se fundamenta num uso da relação espaço-tempo impossíveis de apreensão cotidiana da realidade.

Algo semelhante se vê em “Agora e na hora de nossa hora”. Sua criação se funda na observação e imitação, o mais precisa possível, de pessoas do cotidiano. Assim é a Mímesis Corpórea. Mas a criação que se funda numa apreensão da realidade não se limita à sua cópia. O material é realista, mas a sua montagem não. Nem é preciso recorrer a mais exemplos do que aqueles que eu já deixei registrado. Basta lembrar o uso a montagem de três temas diversos, com origens e características diversas.

Já disse anteriormente que mesmo no cotidiano tendemos à montagem – assim é o exemplo do disco dividido em 60 partes iguais e montado com semi-retas com movimento circular uniforme: uma representação da passagem do tempo. Também já disse que a função da arte é, por meio de artifícios que lhes são próprios, fazer-nos atentar para o *processo de montagem*. A repetição é um destes artifícios. O seu uso revela a obra não como uma sucessão aleatória de elementos. Ao contrário, a repetição explicita a obra como arranjo intencional de elementos que a compõem. A montagem por repetição é reveladora de uma noção de autoria.

A obra é fruto do trabalho de seu autor (ou de seus autores, no plural, como pressupõe a criação coletiva que é o teatro). Ao revelar os seus autores, a obra permite não só a apresentação da realidade que ela retrata (“Agora e na hora de nossa hora” retrata a Chacina da Candelária), mas também a representação da atitude de seu autor diante da coisa retratada (“Agora e na hora de nossa hora” expressa, na verdade, a Candelária como eu o reconheço: a revelação de uma sociedade que gera e nega meninos e meninas de rua).

Outras três repetições em “Agora e na hora de nossa hora”

Ao revisitar o processo de criação de “Agora e na hora de nossa hora”, surpreende-me que recorrentemente os elementos da montagem sejam repetidos três vezes. Três são os temas montados. Por três vezes se repete a estrutura cíclica da dramaturgia. E acompanhando esta estrutura, por três vezes se repete uma seqüência de ações. Isto merecerá, futuramente, uma investigação mais cuidadosa. Por que a repetição por três vezes funciona tão bem no espetáculo? As respostas podem ser encontradas na tradição da *commedia dell’arte* e na pintura chinesa. O numeral três parece representar uma certa “regra de ouro” das tradições. Outras respostas podem ser encontradas na filosofia, no Sistema Dialético de Coisas. Aqui, o numeral três corresponde ao processo dinâmico que se observa em todos os fenômenos: cada fenômeno como síntese de dois

outros que se contrapõem. Fico, por hora, com a dialética. Assim me aproximo de Eisenstein e meu trabalho é facilitado. De qualquer maneira, rever esta questão fica já uma tarefa para a continuidade das pesquisas.

Destaco, a seguir, outros elementos que se repetem na montagem de “Agora e na hora de nossa hora”:

a) As Pedras

Em diversas ocasiões, durante a minha interação com os meninos de rua, as pedras foram presença marcante. Pedrinha é o apelido dos meninos de rua que usam crack (sempre há um Pedrinha na turma). Na ausência de bolinhas de malabares, os meninos que participavam das oficinas de circo do projeto “Gepeto” usavam pedras do trilho do trem. Na substituição de saquinhos de pano contendo sementes, os meninos usavam pedras na reinvenção da tradicional brincadeira brasileira (“Cinco Marias”) criando, assim, o Jogo das Pedrinhas. Na tarde que antecedeu à madrugada da Chacina da Candelária, meninos de rua usaram pedras de uma obra pública para atacar uma viatura da polícia que prendia e agredia um dos meninos (o acontecimento da tarde teria motivado a volta dos policiais e os assassinatos, na madrugada). As pedras, assim, impunham-se como um signo fundante do trabalho.

“Agora e na hora de nossa hora” usa, na sua encenação, setenta e duas pedras, destas que se vê em trilhos de trem. O número é uma alusão aos meninos que na noite da Chacina dormiam na Candelária. Sessenta e duas Pedras são usadas para delimitar o espaço cênico: uma cruz – no espaço entre os quatro pontos de um crucifixo se desenvolve a ação; do lado de fora da cruz, entre as suas hastes, os espectadores acomodam-se em bancos de igreja. As outras dez Pedras restantes, são usadas de diversas maneiras, ganhando múltiplos significados: são as pedras com as quais o menino ameaça os ratos do bueiro; são as “quentinhas” que os meninos conseguem nos restaurantes do centro da cidade; são os oito meninos assassinados, mais o menino que nos narra a história da Chacina e Felipa, sua mãe da rua.

Este jogo em que cada menino de rua corresponde a uma pedra do espaço é estabelecido de forma simples: na cena em que se distribui entre os meninos da Candelária as “quentinhas”, a cada pedra que se separa das demais diz-se o nome daquele que o recebe. Assim, são distribuídas dez “quentinhas”: para os oito meninos assassinados (Ruço, Paulo, Careca, Magrinho, Caolho, Pimpolho, Valdevino, Gambazinho), para Felipa e para Pedrinha (nosso personagem-narrador). Distribuídas as refeições, o menino conta os montinhos de comida: um, dois, três, quatro... dez! Logo percebe que, ao seu redor, há muitas outras pedras. Põe-se a contar todas: setenta e duas. Desta maneira, através da ação do ator, fica estabelecida uma convenção: cada pedra

corresponderá, a partir daquele momento, a um menino de rua da Candelária. Isto permite, por exemplo, que a cena em que os meninos são de fato assassinados seja representada simplesmente apanhando cada uma das pedras, dizendo-lhes os nomes e jogando as pedras dentro de uma panela. A partir do processo de montagem, o espectador ajuda a criar a cena da barbárie: vê os meninos dormindo na calçada; vê os policiais se aproximando; ouve os tiros.

As pedras delimitam o espaço cênico. As pedras repetem-se como representação de cada um dos meninos assassinados. Finalmente, a pedra e o menino de rua sintetizam-se no nome do personagem-narrador: Pedrinha.

b) A cruz

O crucifixo é o espaço cênico do espetáculo. Isto é claramente uma referência à Igreja da Candelária. Uma das maiores contradições da Chacina. No país em que 73,8% da sua população se declara católica⁶⁶, crianças são assassinadas na porta da igreja. A cena em forma de cruz ajuda a materializar a idéia da igreja sem que se tenha a necessidade do cenário da igreja, com suas portas, sinos e etc. O crucifixo tem função metonímica: a cruz vale pela a Igreja como um todo.

Pedrinha carrega no peito um crucifixo. A cruz, antes tema desenvolvido em espaço horizontal, delimitando a área de atuação, agora, é repetida verticalmente.

Na partitura de ações do ator, a repetição da cruz é sintetizada, ganhando três dimensões. “Eu quero deixar bem claro para todos os menino e meninas de rua que a Candelária está de braços abertos!”, diz o menino enquanto abre os braços em cruz.

c) A música

Assim que se finalizava a montagem da dramaturgia, encenação e partitura de ações do ator, iniciaram-se os processos de criação musical do espetáculo. Nas primeiras apresentações de “Agora e na hora de nossa hora”, Paula Arruda tocava, ao vivo, viola Erudita. É também de Paula a condução da pesquisa musical do espetáculo. Agora, estudamos a possibilidade de inserção de música gravada – a presença solitária do ator em cena, sem a presença de nenhuma outra possibilidade de interlocução que não com o próprio espectador tende a reforçar a solidão do menino de rua.

Não tenho domínio da linguagem musical para me arriscar a uma análise mais aprofundada do uso da música na montagem. Este é, aliás, outro tema que merece

⁶⁶ Censo 2000/IBGE. Em 1993, ano da Chacina, 83,8% da população brasileira se declarava católica (Censo 1991/IBGE).

aprofundamento nas pesquisas que virão. E fica a Paula, desde já, convidada a me auxiliar nesta tarefa.

De qualquer maneira, é interessante notar que o princípio da repetição funda também a pesquisa musical. Toda a trilha do espetáculo é composta a partir de “Bachianas Brasileiras no. 5”, de Heitor Villa Lobos. Além da sua execução na íntegra, a pesquisa de Paula incluiu a sua fragmentação (uso de trechos da obra de Villa Lobos), e a variação rítmica da música. Segundo Paula, a música do espetáculo se formula a partir do princípio de Tema e Variação sobre a obra de Villa Lobos. Neste jogo repetição/variação, destaco um momento: no início da cena em que o menino fuma crack, a música de Villa Lobos acompanha a ação, entretanto, na primeira vez que aspira a droga, a música cessa, deixando uma nota em suspensão. O espectador, que acabara de ouvir, na cena anterior, a música na íntegra, pressente a sua execução novamente, mas a música pára. O silêncio na sala de espetáculos pretende revelar a sensação do menino segundos antes do consumo da droga.

Conclusão

Aplicar o dinamismo do processo de montagem ao trabalho criativo do ator. Este foi o propósito deste trabalho. Isto foi realizado a partir do estudo da obra teórica e artística do cineasta Sergei M. Eisenstein e da experimentação, em sala de trabalho, sobre a Mímesis Corpórea. Entrevejo, na realização destes trabalhos, a formulação possível de um modelo de criação: o Ator-montador.

No primeiro capítulo, assim como já se via na introdução, apresentei os princípios básicos da montagem. Apesar de me apoiar no trabalho de Eisenstein, sintetizando a sua teoria e verificando a sua correlação prática, procurei ressaltar a montagem não como uma exclusividade do cinema, mas como fenômeno possível em toda obra de arte.

Aplicando os procedimentos de montagem ao trabalho de ator, foi necessário verificar as especificidades da sua arte. Assim, no segundo capítulo, busquei localizar historicamente a pesquisa da atuação, especialmente daquilo que sustenta a expressividade do ator, em cena: a linguagem da ação. Além de traçar um breve panorama histórico da formulação do conceito de ação física, procurei delimitar dois dos princípios fundamentais que diferenciam a ação física da ação cotidiana: envolvimento integral de recursos físicos e psíquicos do ator (ação psicofísica) e o estímulo à ativação de processos interiores (emoção, memória etc.). A partir deste capítulo, a ação física foi tomada como unidade de montagem.

A partir do terceiro capítulo passei a me aprofundar na descrição da pesquisa prática. A montagem de ações em sala de trabalho. Aqui, cuidei, antes de mais nada, de descrever a Mímesis Corpórea, metodologia que, a partir da observação e imitação do cotidiano, contribui para a codificação de ações físicas e vocais. O que era indicado como teoria no capítulo precedente, agora, foi apresentado como práxis.

No capítulo 4, apresentei os processos da montagem de ações codificadas pela Mímesis. Primeiro, o ator constrói seqüências de ações, sem preocupação de emissão de signos teatrais. Esta *Primeira Montagem* não pretende criar cenas, mas organizar os materiais do ator, suas ações. Numa *Segunda Montagem*, o ator se ocupa efetivamente da criação de cenas, auxiliado por outros artistas de teatro: o encenador, o dramaturgo, o cenógrafo etc. Neste novo processo, a criação de cenas parte dos próprios materiais codificados e já montados. O trabalho criativo não se sustenta na capacidade inventiva do ator, mas na potencialização de signos que já se

expressam nos materiais e na ligação que entre eles se estabelece: o choque de duas ações sintetiza-se numa terceira significação. Aqui, aprendi uma atitude importante do montador: não inventar, mas revelar. A criação do Ator-montador se dá no trabalho artesanal sobre seus materiais, suas ações.

Finalmente, passei a estudar a aplicação de ações miméticas e dos procedimentos de montagem na criação de espetáculos. No capítulo 5, descrevo sucintamente os procedimentos de “Vizinhos do Fundo” que foram incorporados à prática da pesquisa: sintetizar materiais na criação de personagens; a interação da dramaturgia com a encenação, dramaturgismo. Na criação de personagens, destaquei princípios técnicos do montador: individualizar unidades, selecioná-las, combiná-las como síntese. Na criação de dramaturgia a partir da montagem de ações, reconheci: a fabulação a partir da ação (ficção criada a partir da realidade material do corpo do ator); a cena como convite ao espectador para que tome parte ativa na construção da obra.

Nos capítulos seguintes, apliquei todos os procedimentos técnicos desenvolvidos na pesquisa do Ator-montador, na criação de um espetáculo solo – “Agora e na hora de nossa hora”. Neste trabalho, aprofundei, as práticas da criação de dramaturgia. Se a atuação tem nas ações suas unidades de montagem, a dramaturgia também individualiza suas unidades. Assim, desenvolveu-se uma escrita cênica que se funda na seleção e montagem de temas. O dramaturgismo a partir da reunião dos materiais em grupos temáticos. A técnica de montagem aplicada ao trabalho de ator e outras funções criativas do espetáculo. A estrutura do espetáculo (o seu todo e cada um de seus elementos) é sustentada por uma repetição de princípio: choque de unidades produzindo significação. Sempre: individualizar unidades, selecioná-las, combiná-las, sintetizá-las.

Em “Agora e na hora de nossa hora”, também aprofundei as relações entre técnica de montagem e posicionamento crítico diante da realidade que se monta. Montar é também expressar idéias. A montagem é a incorporação de uma visão de mundo nos métodos de criação. Montagem da peça, montagem do mundo.

Faltou espaço para um aprofundamento maior da atuação do Matula junto à população de rua. O processo criativo de seus atores é acompanhado da realização de projetos sociais em que o teatro reúne comunidades na discussão de processos de transformação pessoal e social. O ator, artista-educador, inserido na realidade social, cultural, política e histórica. “É preciso pertencer à sua época”⁶⁷. O trabalho de ator é agir. Não só no palco. Não desenvolvi este tema porque isto me

⁶⁷ DAUMIER, Honoré. In EISENSTEIN, Sergei. , op. cit, 1974, p. 204.

desviaria demais do assunto a que me propus: montagem de ações físicas e vocais. A montagem-redação desta dissertação de mestrado pressupõe também as suas seleções. Fica, assim, a descrição de minha interação com a população de rua como apêndice a este trabalho.

Cresci. Comigo, espero, cresceu a compreensão coletiva sobre o teatro. Porém, quero não só festejar as conclusões da pesquisa, mas também abrir espaço para as suas inconclusões. Ao final, não cai o pano.

Ainda que eu tenha compreendido com maior clareza o sentido e os métodos de montagem, a pesquisa artística ainda não cabe na teoria que procura explicá-la. Em muitos aspectos, a obra ainda é incompreensível ao seu autor. É pena. A interação entre a reflexão e a prática do ofício pode ser fecunda. Basta que o “*pensar o teatro*” e o “*agir no teatro*” não se excluam, mas se alimentem. A análise do fenômeno teatral pode estimular a descoberta criativa de como nele se inserir. E a atuação de um ator pode estimular a ação reflexiva do teórico.

Por hora, a teoria ainda corre atrás da práxis. Como entender, por exemplo, o uso do ritmo na montagem de ações do ator? A cena já aponta o seu uso, a teoria ainda se debate em formulá-lo.

Mas também há questões lançadas pelo teórico que, em cena, o ator não consegue responder. Assim são as tentativas de montagem vocal. Por que o espectador cria ilações com mais facilidade na montagem de qualidades corporais que na montagem de qualidades vocais? Com frequência eu usei ações imitadas em diferentes pessoas na construção de personagens. O mesmo não pôde ser usado na montagem da partitura vocal. Ao transitar da voz de uma imitação para outra, com facilidade se rompia a convenção da personagem.

Por estas razões, mesmo que a pesquisa do Ator-montador esteja apontada, a sua formulação artística e teórica ainda não pôde se concretizar plenamente. Incorporar estas questões à pesquisa ajudará, no trabalho futuro, a delimitar um modo de criar e pensar o teatro. E o mundo. Esta é uma pesquisa inconclusa, que, por hora, encerra uma de suas etapas.

Apêndice

Segue *Hora de nossa hora*. Relato da minha interação com meninos de rua.

Sumário

Antes da hora	107
Nossa hora se anuncia	109
Teatro além do palco: o Grupo Matula Teatro	109
Arte-transformação: a ONG ACADEC	110
Quando não há rede de proteção	113
O projeto “Gepeto”	114
Agora: a vida na precisão do instante	117
Identidade na transitoriedade	117
A noção temporal	121
Relações espaciais	122
A hora do menino de rua	125
Um texto de muitos autores	125
Quando tudo vira circo	126
A conquista da autodisciplina	127
A oficina em situação de risco	128
O desafio do malabares	130
Religando-se a si mesmo	130
Do prazer da droga ao prazer do jogo	131
Súbito, o silêncio	133
O maior espetáculo da Terra: a sutileza	135
O trabalho multiplica-se	137
Quando a realidade se impõe sobre o sonho	138
Recomeço	139
A hora dos brinquedos circenses	141
Malabares	141
Jogos com bastão	142
Barangandão arco-íris	143
Pata de Cavalo	143
Revedo o passar das horas	145
Planejamento das atividades	146
Números de participantes da oficina	146
Regularidade	147
Nível de complexidade dos exercícios	149
O discurso dos participantes	151
As ações dos participantes fora das oficinas	153
Demorô!	155

Antes da hora

Este texto é um atrevimento. Sua proposta é a descrição de um processo de uso do circo na educação não-formal de adolescentes e pré-adolescentes em situação de rua. Se o processo de trabalho já foi, de alguma forma, inteiramente atrevimento, o que se dirá da tentativa de formalizá-lo num texto? Mais: o que ainda pode ser dito, depois que a experiência já se formalizou no espetáculo solo “Agora e na hora de nossa hora”? Na descrição da construção do nosso circo, espero, não só poder referenciar outras experiências de arte-educação junto a meninos de rua, mas também recuperar o impulso vital que me levou a criar o espetáculo. Atrevo-me na busca do indizível.

Não há novidade na utilização do circo como instrumento de arte educação. Muitos projetos já fizeram isso. Também não há novidade na sua prática entre meninos e meninas em situação de rua. Outros tantos já perceberam as possibilidades educacionais do circo junto a esta população. Entretanto, se não posso aqui apresentar uma proposta inédita, posso partilhar as especificidades que marcaram a minha experiência nas oficinas de circo do projeto “Gepeto – Transformando sonhos em realidade”. Assim, abro espaço para a troca de idéias – o que é infinitamente diferente de aconselhar educadores com um manual de atuação junto a meninos de rua.

As especificidades do nosso circo começam na organização dos trabalhos. Toma-se para a sua condução não um artista circense, como se espera na realização de um trabalho de circo-educação, mas um ator. Para aquilo que pude realizar no trabalho, bastaram-me as aulas de circo da escola de teatro e os anos de treinamento de acrobacia como ginasta. Para tudo aquilo que eu não pude realizar, faltou-me a sabedoria que só os anos de picadeiro podem conferir.

Não bastasse o primeiro atrevimento de aceitar a tarefa, tomei outro: o de realizar uma oficina de circo sem absolutamente nenhum equipamento circense. Não tínhamos uma lona, colchões, trampolins, claves e bolinhas de malabares. Nem mesmo um espaço amplo e com alto pé direito tínhamos para a realização das atividades. Ainda assim, este atrevimento certamente valeu a pena. Valeu a experimentação de materiais. Valeu a busca por soluções criativas. Valeu, enfim, o trabalho com os brinquedos circenses. Se o circo não podia ser real, que fosse de brinquedo. Há um circo que se edifica, sem lona, sem pedras e tijolos. Ele se constrói no corpo dos homens.

Nestas condições – não me atrevi a tanto – não procurei ensinar nada a ninguém. Nem poderia. Faltavam-me técnica e experiência circenses. Faltavam-me equipamentos. Procurei, no máximo, abrir espaço para que o aprendizado fosse possível. A experiência mostrou que isto pode dar certo.

E neste espaço, quem mais aprendeu não foram os participantes da oficina, mas eu mesmo. Isto ajuda a amenizar o atrevimento. Não escrevo sobre o que pude ensinar aos adolescentes que participaram das oficinas de circo, mas sobre aquilo que deles eu pude aprender.

O início dos trabalhos parecia um salto arriscado, sem rede de proteção. Hoje, quando olho para trás, vejo que de fato era! Mas ao meu lado, adolescentes e pré-adolescentes em situação de rua mostravam que era possível, do nada que nós tínhamos, reunir impulso para um incrível (como deve ser o circo) salto vital.

Nossa hora se anuncia

Teatro além do palco: o Grupo Matula Teatro

Este texto e o espetáculo “Agora e na hora de nossa hora” celebram a união de dois grupos: o Teatro de Tábuas e o Grupo Matula Teatro. Entretanto, os processos que geraram ambos, texto e espetáculo, antecedem esta fusão. Por isso, apresento brevemente os quatro anos de trabalho do Matula, que os tornaram possíveis.

Desde a sua fundação, em maio de dois mil, o Grupo Matula Teatro, estendeu suas atividades para além do espetáculo teatral. A partir da criação e apresentação de seus espetáculos, o Matula investiga em profundidade o ofício de ator, sistematizando seu trabalho. Assim, desta investigação, resultam, além dos espetáculos, metodologias de treinamento e criação em teatro e a reflexão teórica sobre a arte de ator.

Desde a sua fundação, foram criados os seguintes espetáculos:

- “Pedra de Coração” (2001)
- “Vizinhos do Fundo” (2001)
- “Versão Vida Cruel” (2004)
- “Agora e na hora de nossa hora” (2004)
- “Mr. K e os artistas da fome” (2004), realizado em parceria com a Boa Companhia

As pesquisas do Grupo Matula Teatro não se limitam à investigação técnica da atuação. Para o Matula, o sentido técnico do ofício corresponde a um sentido ético. As pesquisas do Matula concentram-se na investigação de técnicas de atuação que materializem o seu compromisso com os processos de transformação social.

A fim de aprofundar a pesquisa das relações entre técnica e ética do ofício de ator, o Matula incluiu em suas ações o desenvolvimento de atividades artísticas cujo fim é o estímulo à organização comunitária e a reflexão sobre a exclusão social. Estes trabalhos, realizados com não-atores, envolvem cidadãos de diversos grupos sociais, de adultos a crianças em situação de rua, adolescentes da periferia de Campinas e da FEBEM e lideranças comunitárias, como se observa nos projetos listados abaixo:

- “Projeto Arte e Exclusão Social” (2000-2004): envolveu a população de rua de Campinas na reflexão sobre a exclusão social. Incluiu a criação e apresentação de espetáculos teatrais, oficinas teatrais para a população de rua, grupos de estudo e a

realização de seminários como o “Se essa rua fosse nossa”, que reuniu sociedade civil, academia e representantes do poder público em debates e apresentações artísticas sobre a situação de rua.

- “Teatro Cidadão – repensando a organização comunitária” (2002): realizado com comunidades e lideranças do Orçamento Participativo da Prefeitura de Campinas.
- “Adolescentes em cena por uma cultura de paz” (2002): realizado junto à ONG ACADEC – Ação Artística para o Desenvolvimento Comunitário, leva oficinas de teatro para adolescentes da periferia de Campinas e do Internato Jequitibá (FEBEM).
- Projeto “Gepeto - Transformando sonhos em realidade” (2002-2004): também realizado junto à ACADEC, leva oficinas de técnicas circenses, canto, artes visuais e dança para adolescentes em situação de risco social.

Por vezes, estas linhas de pesquisa se relacionam, como se vê na atuação do grupo junto à população de rua de Campinas, criando espetáculos e desenvolvendo projetos de ação social. Assim, por exemplo, aconteceu na criação de “Agora e na hora de nossa hora”, em que uma investigação aprofundada da representação da situação de rua foi acompanhada da interação com meninos e meninas de rua, a partir da realização de oficinas de circo do projeto “Gepeto”.

Outras vezes, estas pesquisas correspondem a linhas distintas de atuação. Ainda assim, complementam-se: técnica e ética. Sempre transformação: de si e das relações interpessoais e sociais.

Juntos, Grupo Matula Teatro e Teatro de Tábuas, criam um projeto artístico comum, sustentado na interação entre os anos de trabalho dos dois grupos. O Matula, agora Núcleo Matula de Pesquisa, passa a ser um núcleo de investigação da linguagem teatral do Teatro de Tábuas que, além da sua vasta atuação como ONG, também inclui em seu trabalho uma experiência pedagógica através do seu Núcleo de Formação de Atores. Estas experiências que se projetam e já se realizam, devem se materializar na criação de um Centro de Treinamento de Ator.

Arte-transformação: a ONG ACADEC

A formação do nosso circo remete às experiências anteriores do Grupo Matula Teatro junto à população de rua. Em dois mil, o grupo se aproximou da Casa dos Amigos de São Francisco de Assis a fim de desenvolver um estudo sobre a corporeidade de moradores de rua. Coordenada pela Cáritas Arquidiocesana de Campinas, a Casa São Francisco é um espaço de convivência, acolhimento e referência para a população de rua de Campinas. Desta pesquisa,

resultaram três dos seus espetáculos: “Pedra de Coração”, “Vizinhos do Fundo” e “Versão Vida Cruel”.

Mas não só isso. Além dos espetáculos, rendeu a interação dos atores do Matula com a população de rua de Campinas: o projeto “Arte e Exclusão Social” que incluiu, além da manutenção e apresentação de espetáculos do grupo, a realização de oficinas teatrais com a participação da população de rua.

Nestas oficinas, realizadas nos espaços da Casa dos Amigos de São Francisco de Assis, interessava, tanto quanto a pesquisa estética em teatro, o seu estudo como ferramenta de transformação das relações pessoais, interpessoais e sociais. Na busca de metodologias que pudessem nortear sua atuação com não-atores e com finalidades específicas, o Matula chegou aos princípios teóricos e técnicos do Teatro do Oprimido. Assim, passaram a ser desenvolvidas na Casa São Francisco oficinas de teatro apoiadas nas metodologias desenvolvidas por Augusto Boal na pesquisa do Teatro do Oprimido.

Aqui, a cena teatral não é fim, mas veículo de discussão das relações entre os homens, das opressões a que se está submetido e, sobretudo, das possibilidades de transformação da história. Na oficina, o Jogo Teatral é tomado como um instrumento de compreensão e busca de alternativas para problemas sociais e interpessoais, estimulando a organização comunitária. Seus participantes se auto-representam, encenando situações que cotidianamente vivenciam. Desta maneira, o sujeito observa a si mesmo em ação, reconhece suas atitudes e vislumbra outras possibilidades de agir. A cena como espaço de discussão dos problemas do dia-a-dia: um verdadeiro ensaio para a vida real.

A fim de aprofundar a pesquisa desta abordagem da linguagem teatral, o Matula se aproximou da ONG ACADEC – Ação Artística para o Desenvolvimento Comunitário. Com larga experiência nos estudos do Teatro do Oprimido, aplicando-o em diferentes contextos (em presídios, com grupos de mulheres, no trabalho com adolescentes e etc.), a ACADEC passou a assessorar estas pesquisas do Matula.

Esta aproximação rendeu trabalhos além do “Arte e Exclusão Social”. Em agosto de 2002, a ACADEC estabelece uma parceria com o Matula a fim de desenvolver atividades teatrais e de prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis com adolescentes do Internato Jequitibá (FEBEM de Campinas). Incorporando três dos integrantes do Matula na sua equipe, o projeto concebido pela ACADEC visava a utilização dos princípios e métodos do Teatro do Oprimido como ferramenta de discussão da prevenção das DSTs entre os participantes das suas oficinas. Com financiamento da Secretaria de Saúde da Prefeitura de Campinas, através do Programa

Municipal de prevenção às DSTs/AIDS, a ACADEC estendia à FEBEM o projeto “Adolescentes em cena por uma cultura de paz” que já era desenvolvido em diferentes bairros da periferia de Campinas.

O trabalho foi desenvolvido entre agosto de 2002 e julho de 2004 com a participação de atores do Matula. Eu participei do início da execução do projeto. Entretanto, havia um excesso de educadores na sua equipe. Esperava-se, antes do início das atividades, que três educadores pudessem se revezar no desenvolvimento de atividades entre os mais de cem adolescentes que permanecem no Internato Jequitibá. Porém – isto foi bastante surpreendente para nós – são desenvolvidas na FEBEM inúmeras atividades, de maneira que é sempre muito difícil encontrar espaços para o desenvolvimento do trabalho. Há de se encontrar brechas entre as aulas do ensino formal, as orientações do serviço social, as aulas de artesanato, as atividades das igrejas evangélicas e católica. Com o desenvolvimento do “Adolescentes em cena”, logo percebemos que, na FEBEM, diante das circunstâncias que se apresentavam, bastariam dois atores-educadores.

Fui, assim, transferido para a abertura de uma nova frente de trabalho: o desenvolvimento de atividades artísticas no CRAISA – Centro de Referência em Atenção Integral à Saúde do Adolescente. No CRAISA, fui incumbido, especialmente, da atuação junto a um grupo específico de adolescentes atendido pelo serviço, os meninos e meninas moradores de rua.

Desde o início das atividades, sabíamos que dificilmente seria bem sucedido o desenvolvimento de atividades teatrais entre estes adolescentes. Isto porque antes mesmo de estimular atividades artísticas entre um grupo de adolescentes era necessário vencer uma etapa anterior: formar um grupo. O CRAISA atende adolescentes com diferentes histórias, diferentes rotinas, diferentes contextos sócio-culturais. Estes adolescentes procuram os seus serviços segundo suas necessidades individuais. Contribuir para o reconhecimento não só das demandas individuais, mas também das coletivas foi um dos trabalhos desenvolvidos –reconhecer-se como parte de um grupo representa alguns passos na transição da exclusão para a inclusão social.

Como estímulo à formação de grupos estáveis de trabalho, a ACADEC preferiu que o trabalho fosse desenvolvido, inicialmente, a partir das oficinas de circo, especialmente as atividades com malabares. Esperava-se que, partindo de uma atividade sustentada na dedicação individual, pouco a pouco fosse gerado um interesse coletivo pelas atividades artísticas o que, por fim, consolidaria a formação de um grupo. Assim, foram iniciadas as oficinas de circo que motivaram a criação do espetáculo “Agora e na hora de nossa hora” e elaboração deste texto.

Quando não há rede de proteção

O circo foi um primeiro passo na atuação da ACADEC junto aos meninos e meninas em situação de rua. Logo o projeto se estendeu para além desta oficina, não só incluindo outras oficinas de outras linguagens artísticas, mas, sobretudo, ampliando a parceria entre ACADEC e CRAISA. Foi criado, assim, o projeto “Gepeto – Transformando sonhos em realidade”.

Para isto, contribuíram não só os primeiros resultados que começavam a despontar na oficina de circo. Mais do que isto, o que nos motivou a conceber o projeto foi a história de um dos meninos que passaram pelas oficinas da ACADEC, o Mauro. Eu não exagerava quando, na abertura deste texto, escrevi que relato o que com os adolescentes aprendi.

Mauro havia participado do “Adolescentes em cena por uma cultura de paz”, no Internato Jequitibá – isto quando eu ainda atuava diretamente no projeto. Saindo da FEBEM, sem referências familiares, ele procura alguns dos educadores da ACADEC. Vale registrar que esta não é uma situação incomum. Ao contrário, com frequência observei casos em que meninos egressos da FEBEM, depois de terem suas vidas regradas por uma instituição 24 horas por dia, são “devolvidos ao convívio social” sem efetivamente lhes darem apoio. Sobretudo na adolescência, referências de condutas pessoais e sociais são aspectos fundamentais na formação do sujeito. Um dos resultados disto, é o alto índice de meninos que saídos da FEBEM, logo acabam por voltar para a instituição.

Mauro, entretanto, estava decidido a não constar mais das estatísticas de adolescentes que retornam à FEBEM. Para isto, pedia-nos referência e ajuda para simplesmente, encontrar um lugar para ficar. Seu pedido era simples: um lugar para dormir; a partir daí construir a vida, os sonhos, reinventar-se, enfim. Apesar da simplicidade do pedido, a equipe da ACADEC, neste momento toda mobilizada pelo caso, não reconhecia meios de lhe referenciar nesta busca. Não havia instituições que cuidassem disto. Havia quem lhe desse o que comer, um espaço para tomar banho, quem lhe garantisse roupa limpa. Não havia, entretanto, quem pudesse atendê-lo nas suas necessidades. Alguém lembrou dos abrigos da cidade de Campinas. Porém nenhum dos abrigos atendiam seus desejos. Segundo sua experiência, nestas instituições, não só se garante abrigo, mas também se regula a vida – horários para dormir e acordar, para estudar, para desenvolver esta e aquela atividade. Quem já conheceu de perto estas instituições em Campinas, entende a sua resistência ao abrigo. Mauro não pretendia trocar uma prisão por outra. Pedia-nos simplesmente um lugar para dormir.

Durante algumas semanas, permaneceram mobilizadas a equipe da ACADEC e do CRAISA na tentativa de encontrar uma solução para o impasse. Neste período procurávamos

manter contato com o adolescente quase que diariamente. Ele pedia urgência na ajuda. No retorno à rua, retornavam também antigos problemas. Mauro tivera sua liberdade restringida na FEBEM pela sua participação em brigas de grupos de adolescentes o que, acabara, inclusive, com o assassinato de alguns jovens. Na FEBEM, ele completava seus acertos com o Estado. Na rua, eram exigidos outros acertos. O menino era ameaçado de morte. Pretendendo, de fato, transformar suas condições, Mauro pedia ajuda: um lugar para morar.

É claro que ao procurar a equipe da ACADEC, uma equipe de arte-educadores, ele não pedia somente um lugar para morar; isto era estendido a um pedido de referência para pessoas que haviam influenciado positivamente a sua experiência na FEBEM. Entretanto, parecia-nos que se não fosse atendida a sua necessidade primeira, um local para morar, estaríamos impossibilitados de dar continuidade ao seu processo de formação. O adolescente corria risco de morte!

Pouco a pouco, seus contatos começaram a minguar. Até que não mais aconteceram. Recebemos, por fim, a notícia da sua morte. Alguns anos mais tarde, recebemos a notícia de que não morrera e que estava novamente na FEBEM, na unidade de Franco da Rocha, em São Paulo. Não conseguimos a confirmação de nenhuma das duas notícias.

O projeto “Gepeto”

A história de Mauro revelou-nos um dado muito importante sobre os projetos sociais que procuramos: não há quem dê ouvidos aos adolescentes. Os projetos e programas sociais, as instituições, todos sabem o destino que dariam para a vida destes adolescentes. Poucos sabem ouvir o que os adolescentes pretendem de si mesmos. Os adolescentes não participam da construção de seu próprio projeto de vida.

É preciso, agora, considerar que meninos e meninas de rua trazem experiências variadas, diversas daquelas que nós, moradores de casa, trazemos. Isto é aceitar que suas expectativas podem ser diferentes das nossas. Caso contrário, estaremos limitados a monólogos que não encontram nos meninos seus interlocutores.

É evidente que não se pode esquecer jamais que estas ações são dirigidas a adolescentes. Ou seja, a indivíduos cuja socialização ainda está em processo. A infância e a adolescência também são tempos de imaturidade. Reconhecer isto nos coloca em posição oposta àquela que defende que a vida nas ruas anteciparia a maturidade (meninos de rua tornam-se adultos antes mesmo de chegarem à adolescência).

Esta antecipação da vida adulta, não raro, romantiza a vida do adolescente na rua tomando-a como a construção consciente de um modo de vida alternativo à vida de quem vive em casa. Neste caso, tornamo-nos reféns de nossos princípios: já não há mais atuação, mas puramente observação.

Ainda pior, são as ações que, fundamentadas nos mesmos argumentos da antecipação da maturidade, tomam a política destinada à juventude como caso de polícia. Assim são a atribuição de responsabilidades plenas a adolescentes, a discussão da redução da maioridade penal, a orientação de assassinatos e a formação de grupos de extermínio.

Nem a passividade que romantiza o modo de vida construída na rua. Nem o reacionarismo que reduz o adolescente à face de “menor infrator”. Ao invés disto, o diálogo. Assim, busca-se compreender o modo de vida que os meninos aprenderam a construir e se oferecem outras referências de sociabilidade.

É desta discussão, motivada pela história de Mauro, que nasce o projeto “Gepeto – Transformando sonhos em realidade”. Seu desenvolvimento é uma parceria entre a Ação Artística para Desenvolvimento Comunitário – ACADEC e o Centro de Referência e Atenção Integral à Saúde do Adolescente – CRAISA, financiado pelo Programa Municipal de DST/Aids de Campinas. Seu objetivo principal é a diminuição da vulnerabilidade de crianças e adolescentes em situação de risco através de atividades artístico-culturais que estimulem a auto-estima, o prazer e a capacidade de ser feliz. Além das oficinas de circo, o “Gepeto” inclui oficinas de música, artes plásticas e dança.

Suas pretensões, entretanto, não se limitam ao oferecimento de atividades artísticas. Estas oficinas representam, na verdade, um início dos trabalhos. Desde o início do projeto, as atividades artísticas são amparadas pelos recursos físicos e humanos do CRAISA. Disto resulta que os processos de formação e transformação pelos quais passam os participante das oficinas são potencializados por outras atividades do serviço, como o cuidado à saúde, acompanhamento terapêutico, encaminhamentos, retirada de documentos e etc. O contrário também acontece: adolescentes atendidos pelo CRAISA são encaminhados para as oficinas artísticas porque os seus educadores vislumbram ali o aprofundamento de processos de transformação. Por fim, a ACADEC estuda a viabilidade de criação de repúblicas de adolescentes do “Gepeto”.

Na concepção do projeto se entrevê a história de Mauro: o desenvolvimento de atividades artísticas como mote para processos educacionais potencializados pela interação com outras áreas do conhecimento.

Todas estas atividades procuram, como eu já disse, interagir com os adolescentes. Não se trata de dizer o que eles devem fazer da própria vida, mas de contribuir para a formação de sujeitos que farão escolhas para as suas vidas. Aqui, as atividades artísticas desempenham papel fundamental: contribuem para uma melhor percepção de si e da organização das relações interpessoais e sociais. Escolher é também estar pronto para escolher.

Este princípio fundante do trabalho se incorpora já no nome do projeto: “Gepeto”. O projeto empresta seu nome da estória de Pinóquio, o boneco de madeira que queria ser um menino. No desenvolvimento dos trabalhos, a busca pela sabedoria de quem não quer ter em suas mãos um boneco de quem é possível decidir o destino. Ao contrário, o projeto pretende contribuir para a formação de sujeitos, pessoas. No lugar do boneco, adolescentes que exercitam, a cada instante, a inquietação de pensar o que é melhor para si.

Agora: a vida na precisão do instante

*Identidade na transitoriedade*⁶⁸

A rua é espaço múltiplo. É espaço de circulação de pessoas com diferentes origens, situações sócio-culturais e econômicas, com diversidade de opções políticas, ideológicas e religiosas. Ao passar ou ocupar a rua, cada um dos habitantes da cidade imprimem um pouco de si no seu espaço. A rua, assim, ganha significações tão diversas quanto é possível à diversidade de pessoas que por ela passam. A população de rua, incluídos crianças e adolescentes, é parte desta diversidade.

Da mesma forma que ao longo da história se transformam as concepções de mundo, variam também as concepções do espaço da rua. Antes espaço de encontro e de interações entre os habitantes das cidades, progressivamente a rua torna-se local de passagem. Seu espaço não é mais local de concentração de pessoas e organização da vida social. A rua é destinada exclusivamente à circulação de quem se desloca de um lugar para o outro. É neste progressivo esvaziamento da rua que se constrói e se consolida o discurso de limpeza e ordenação do espaço urbano – a *cidade* virou *urbe*. A rua passou a ser projetada de maneira a facilitar deslocamentos, sem superfícies rugosas, sem possibilidade de aglomerações. A rua é puramente espaço da transitoriedade.

A disciplina urbanística, entretanto, pode planejar espaços, mas não as pessoas. A rua continua a congrega a multiplicidade de cidadãos. Se as intervenções urbanísticas tendem ao desejo da dispersão popular (o que, arrisco-me a afirmar, corresponde a interesses de classe das elites do poder), a multiplicidade de pessoas que ocupam a rua tende a imprimi-la com outros sentidos. Diversidade é resistência. Assim, persistem em tomar a rua não só como espaço de passagem, mas também como espaço do encontro, os vendedores ambulantes, os pregadores religiosos, os artistas populares. As ações destas pessoas tendem às aglomerações, a um uso do espaço da cidade que a funcionalidade do pensamento urbanístico excluía.

⁶⁸ Baseado em FRANGELLA, Simone Migiara. *Capitães do asfalto – a itinerância como construtora da sociabilidade de meninos e meninas “de rua” em Campinas*. Dissertação de Mestrado em Antropologia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996

Neste contexto, está a população de rua. Desde a origem das cidades, há registros de pessoas que fazem da rua morada. Entretanto, assim como se diversificam os olhares sobre o uso da rua ao longo da história, também é diverso o olhar que os cidadãos das cidades sobre os habitantes da rua. Da compaixão, ao escárnio; do medo (que leva, não raro, às ações de enclausuramento, afastamento destas pessoas do cotidiano das cidades) ao preconceito. É preciso lembrar sempre que o olhar sobre estas pessoas corresponde a um olhar sócio-cultural e histórico – mutável, portanto.

Em nossos tempos, o pensamento urbanístico é norma, justificando políticas públicas que pretendem facilitar o deslocamento de pessoas (com trajetos programados, sempre utilitários, como o de casa para o trabalho, por exemplo) e a circulação de mercadorias. A força deste pensamento nas cidades tende a conflitar com o modo de vida daqueles que procuram ocupar a rua com outra finalidade que não o puro deslocamento. Basta pensar que a organização de manifestações públicas deve levar em conta que, aconteça o que acontecer, é proibido obstruir as vias de circulação de veículos, o que está previsto em lei.

No conflito entre a ordenação da circulação e a impossibilidade do controle sobre a diversidade de pessoas, a população de rua se apropria do espaço urbano. Os habitantes da rua, neste contexto, permanentemente se deslocam como os demais indivíduos da cidade. Entretanto, o fazem de maneira diferenciada. Se outros habitantes da cidade transitam com a finalidade de sair de um lugar para chegar em outro, os habitantes da rua não desenham um deslocamento objetivo; não há ponto de chegada. Ora se deslocam motivados pela ordem dominante que os expulsa (assim é a ação da polícia, por exemplo), ora se deslocam atrás de outras oportunidades de sobrevivência. Gente que faz da vida movimento.

Neste deslocamento contínuo, a população de rua constrói sua identidade. A rua adquire sentidos diferenciados para estas pessoas; a rua molda a sua visão de mundo. O nomadismo implica numa série de referências de sociabilidade para a população de rua, como o desenvolvimento de relações efêmeras e fragmentadas e a sensação de liberdade. Ao se deslocar, o habitante das ruas se constrói, faz-se andando.

Ao ocupar a rua de maneira diferenciada, a população de rua é facilmente destacada na paisagem urbana. Seu modo de vida subverte a lógica e a expectativa de ocupação de espaços que os outros habitantes da cidade aprenderam a incorporar. Os habitantes da rua são, para outros cidadãos, um pouco fora do lugar.

Também os meninos e meninas se constroem enquanto se deslocam nas ruas da cidade. Estes meninos, entretanto, são ainda mais destacados na multidão das cidades: além de subverter

a lógica urbana de ocupação de espaço, contrariam um modelo de infância e juventude. Meninos de rua não vão à escola, não tem casa e família que os protejam, não se adequam, enfim, a um modelo de sociabilidade: estudar, crescer, ser alguém na vida, casar e constituir família.

Ao ter considerada a sua sociabilidade incompleta (assim são a infância e a juventude) meninos e meninas de rua facilmente se tornam “sujeitos apropriáveis”. O Estado, as instituições, grupos e pessoas com os quais dialogam sabem o que deve ser feito dos meninos. Meninos de rua são alvo de infindas tentativas de reintegração à sociedade. Estas são tentativas de capturá-los para o cumprimento de um modelo que nem sempre desejam assumir. Estas ações, em geral, tendem a afirmar como sociabilidade positiva aquela que se sustenta na casa, na estrutura familiar e no trabalho. A rua é reafirmada como lugar perigoso, indefinido. A rua não é lugar de criança.

Justificadas nos seus argumentos que desenham a figura do “menor abandonado” estas ações, no entanto, fracassam. Isto porque não levam em conta que a rua não é só espaço de desconstrução de relações; a rua é também construção de uma nova sociabilidade. Viciadas num olhar preconceituoso sobre a rua e o modo de vida de seus habitantes, estas ações pretendem, não raro, tirar da rua os meninos a qualquer custo, procurando discipliná-los a um modelo de juventude. Repito: nem sempre estes meninos estão dispostos a abraçar estes modelos.

Há neste modelo de atuação, uma certa arrogância. O povo brasileiro, “pacífico por natureza”, pode deixar escapar, na sua conduta junto aos meninos de rua, preconceito e intolerância que tanto condena em outros povos. Quando os EUA decidiram, em nome da liberdade do povo do Iraque, praticar o genocídio que até hoje a história testemunha, nossas representações políticas facilmente manifestaram seu repúdio à guerra. Nisto eu estava completamente de acordo. Entretanto, é curioso observar que, no Brasil, crianças e adolescentes, em nome do seu bem, sejam forçados a cumprir um modelo de vida que não desejam para si.

Este é um erro que eu não pretendia cometer na realização das oficinas de circo. Para isto, era importante que, também eu me abrisse àquilo que os meninos poderiam me ensinar. Desde o início dos trabalhos me propus ao exercício de enxergar o mundo pelos olhos dos meninos. No aprendizado ao seu lado, eu entendi que a rua não é só o espaço da violência; é também o espaço do exercício de liberdade, da aventura, da imprevisibilidade, das infinitas possibilidades que a vida apresenta. O trabalho não poderia ser pautado jamais na anulação desta sua visão de mundo.

É claro que o entendimento da rua e da sociabilidade que estes meninos nela constroem não é tarefa simples. Implica no reconhecimento de que não estamos corretos em todas as nossas certezas. Implica no aprendizado de que a rua pode ser não só local de passagem, mas também de encontro. A rua é lugar de criança. É também lugar de adultos, de adolescentes, de casais de

namorados, de idosos, de toda gente. Agora, indiscutivelmente, é preciso transformar a rua: exigir de volta as nossas praças, os bancos para o namoro dos casais, as áreas verdes, as cadeiras nas calçadas. O espaço público, enfim, tomado novamente como público. Não se trata somente de discutir o que fazer dos meninos que vivem nas ruas. Trata-se de discutir um projeto de cidade.

Lugar de criança não é na violência da rua, dizem. Entretanto, a rua pode ser violenta justamente porque não tem criança. O crime não se instala nas ruas onde as crianças brincam, onde os vizinhos se conhecem e sentam no meio fio para jogar conversa fora. Ao contrário, os bandidos escolhem mesmo são as ruas desertas, onde os vizinhos não fazem idéia do que acontece na casa ao lado.

Isto, evidentemente, não significa deixar tudo como está. Ao me propor a uma ação social junto à população de rua coloco-me contrário ao atual estado de coisas. Indiscutivelmente é preciso trabalharmos – e muito! – para transformar a atual ordem em que vivemos. Não interessa uma postura passiva que, de fato, abandona meninos e meninas de rua à violência.

Entretanto, no projeto “Gepeto”, eu não pretendia, em nome da defesa de meninos de rua, submetê-los a uma nova violência. Eu não pretendia dizer a nenhum deles o que deveriam fazer de si. A ação não era imposição, mas inquietação: o que cada um de nós pretende de si? Juntos, pudemos trocar experiências, referências, visões de mundo e, sobretudo, juntarmos coragem o suficiente para continuarmos inquietos. Uma certeza: conhecer o outro é também reconhecer a si mesmo.

Procurar não julgar os meninos de rua por não serem aquilo que nós gostaríamos que eles fossem foi um exercício permanente. Nisto estava a nossa ética. Para nos abirmos ao diálogo, a equipe do “Gepeto” propunha a criação artística. Nisto estava a nossa técnica. A partir da aproximação estimulada pela criação artística, abrir a possibilidades de diálogo entre artistas-educadores e meninos e meninas de rua.

A experiência do projeto mostrou que estávamos certos em nossas apostas: a arte abre espaços para o diálogo e para múltiplos processos de transformação entre os adolescentes participantes das oficinas, entre os arte-educadores que as conduziam, entre os profissionais que acompanhavam as atividades.

O circo, em especial, foi bastante eficiente na aproximação com os adolescentes e pré-adolescentes em situação de rua. A transitoriedade dos adolescentes em situação de rua e a intinerância própria do circo podem, em parte, explicar a facilidade com que meninos e meninas de rua se entregam às atividades circenses – o que acontece não só no projeto “Gepeto”, mas em diversos outros projetos que fazem do circo sua principal forma de atuação, como o projeto “Se

essa rua fosse minha”, no Rio de Janeiro - RJ. É como se o circo trouxesse no bojo de suas técnicas uma qualidade arquetípica do deslocamento contínuo. Não pretendo desprender energia para o desenvolvimento desta hipótese, tarefa que seria árdua e possivelmente inútil (de que serviria conhecer estas relações?). Registro isto menos pela relevância da sua discussão na formação dos participantes da oficina e mais como estímulo ao educador para prosseguir o seu trabalho. Como ferramenta para dialogarmos com a transitoriedade, a linguagem da transitoriedade.

A noção temporal

Já disse que a vida nas ruas é construtora de uma sociabilidade. Isto implica em modos de relação com o espaço e com o tempo. A população de rua tende a viver relações espaço-temporais de maneira diversa daquelas experienciadas por nós, habitantes de casa. O modo circulante de vida estimula a vivência de relações efêmeras e fragmentadas. Vejamos isto com um pouco mais de cuidado.

Ao passar pela rua movimentada do centro das grandes cidades, é comum encontrarmos habitantes das ruas, incluídos aí os meninos e meninas, dormindo. Também comumente, o cidadão que mora em casa pergunta-se como é possível alguém se entregar ao sono em vias tão movimentadas, barulhentas e poluídas. A experiência com a população de rua, entretanto, ensina: só na rua movimentada é possível dormir tranqüilamente. Dormir na rua deserta e afastada da movimentação de transeuntes é perigoso demais.

O modo de vida de quem faz da rua morada inclui a vivência de uma relação diferenciada com o tempo. É fácil esta constatação no exemplo citado: muitas vezes o dia é período de sono.

A vivência de relações temporais diferentes daquelas que organizam grande parte das atividades sociais implica em exclusão social. Se, durante o dia, o menino dorme, no mínimo, fica privado de interações com muitos dos atores da cidade.

É certo que isto não é regra. Nem sempre meninos de rua trocam a noite pelo dia. Por outro lado, parece indiscutível o fato de que a sociabilidade que meninos constroem na rua implica em noções temporais diferentes daquelas que desenvolvem aqueles que moram em suas casas. A fluidez, as aventuras, a possibilidade sempre aberta de deslocamentos constrói uma vida intensamente vivida em momento presente. Agora!

Disto resultava uma dificuldade para a realização das oficinas. Era difícil estabelecer horários e dias de realização do circo. Não raro, os adolescentes não usavam os dias da semana

como referência para a organização de suas vidas. Assim, de início, era pouco eficiente reforçar a disciplina de cumprimento de horários: “Vejo vocês na próxima segunda-feira, à uma hora!” Mas quando é segunda-feira?

Para trabalhar esta dificuldade, foi importante a manutenção disciplinada de horários e dias de realização das oficinas. Por longo período de tempo, não era alterado o horário de realização das atividades. Mais do que as palavras, a atitude do arte-educador poderia trazer novas possibilidades de referências para estes meninos. Assim, havendo meninos ou não para a realização da oficina, havendo atrasos ou não dos meninos, eu procurei sempre autodisciplina para não faltar e não me atrasar para os nossos encontros. Isto fez com que, pouco a pouco, a oficina se instalasse nos espaços do CRAISA. A regularidade da minha presença era fator importante para isto.

O respeito à sociabilidade que os meninos constroem na rua era um pressuposto. Não poderia se transformar em resignação. Ou seja, é evidente que, ao pretender uma ação de arte-educação com os meninos, eu me propunha a trazer algo diferente para as suas vidas. A educação pressupõe transformação – o que é diferente de pressupor imposição. Ao oferecer novas referências, eu abria a possibilidade de escolha. Não é necessário e não é desejável que todos construam sua sociabilidade de maneira idêntica. Entretanto, é necessário que cada um possa experimentar múltiplas possibilidades de si mesmo.

Relações espaciais

A sociabilidade construída na rua por meninos e meninas de rua é condicionada e condicionadora de uma relação com o espaço da cidade. A população de rua se constrói ao se deslocar permanentemente. Assim, uma das necessidades do trabalho seria a de oferecer outras referências de uso do espaço.

Antes de mais nada, aprendi a necessidade de fixação da oficina num único espaço. Pode parecer uma bobagem. Não é. Mesmo fixados num único lugar, os adolescentes tendiam ao deslocamento. Ou se aproximando e se distanciando do espaço da oficina. Ou porque, mesmo inclusos na área ocupada pela oficina, deslocavam-se permanentemente. Dificilmente conseguiam ficar parados. Para a realização da mais simples atividade, como o malabares com uma ou duas bolinhas, caminhavam ansiosos. Chamar a sua atenção para isto foi um trabalho permanente.

Além disto, no uso que fazem da rua, as mais diferentes atividades são realizadas no mesmo espaço. A rua é espaço de comer, dormir, brincar, urinar, desenvolver relacionamentos afetivos e etc.

Isto é muito diferente do que acontece com aqueles que fazem da rua espaço de passagem e da casa lugar de morada. As casas são organizadas com diferentes espaços para diferentes atividades: a sala, a cozinha, o banheiro, o quarto, a área de serviço. Assim se organiza a vida e o pensamento.

Para os meninos de rua, um único espaço é ocupado para quase todas as atividades. Disto resultava uma dificuldade grande na instalação da oficina. O espaço que ocupava acabava ganhando muitos usos: o cochilo depois do almoço, a paquera, a briga, a arrumação das roupas. Assim, facilmente se instalava o caos.

Isto, no início das atividades, era ainda potencializado pelo fato de não haver um local específico para a realização das oficinas de circo (durante muito tempo, as oficinas aconteceram na antiga sede do CRAISA. Somente depois da sua mudança para uma nova sede, as oficinas ganharam espaço próprio). Ocupávamos, então, o refeitório que, além de servir como espaço da alimentação, era local de passagem entre o banheiro das meninas, a lavanderia e os outros serviços do CRAISA. Assim, a oficina era permeada permanentemente por um estado de dispersão. Quando os meninos conseguiam se fixar no espaço, os outros que passavam pelo espaço dispersavam-nos.

Por muito tempo me debati com esta dificuldade. Não era possível realizar a oficina em outro lugar e, ao mesmo tempo, o espaço não era apropriado para a realização das atividades. Desta maneira, a oficina não era capaz de oferecer aos seus participantes relações espaciais diferentes daquelas que os meninos já desenvolviam em seu cotidiano.

Não foi preciso muito para que isto começasse a se transformar. Primeiro os funcionários do CRAISA conferiram nova organização ao seu espaço. A biblioteca, antes também no mesmo espaço do refeitório, ganhou uma nova sala – onde antes funcionava um depósito de materiais. Depois, separaram os espaços da oficina das mesas do refeitório. Para isto utilizaram um antigo armário, decorado com uma nova pintura.

Isto resolvia em parte os problemas, mas não os solucionava totalmente. A oficina continuava a ser local de passagem para o banheiro das meninas. Se não podíamos encontrar uma solução definitiva para isto (não podíamos erguer uma nova parede para proteger o espaço da oficina), conferi uma solução simbólica. O espaço foi marcado a partir de um grande tecido vermelho que dava, então, os limites espaciais do trabalho. Delimitava-se, assim, nosso picadeiro.

A partir daí, a oficina transcorreu com mais facilidade. Os adolescentes tendiam a permanecer por mais tempo no trabalho, sem conjugar outras tarefas com aquelas que se desenvolvem no circo.

O tecido vermelho trouxe ainda outro benefício: o espaço ficava fortemente vinculado à oficina. Ao adentrar na casa e perceber estendido o pano no chão, os meninos já sabiam: a oficina de circo estava acontecendo. A oficina, assim, instalava-se definitivamente no CRAISA.

Todos os dias se repetia o mesmo ritual: na minha chegada, eu trazia e estendia o tecido vermelho para a realização da oficina no CRAISA. Havendo meninos, eu era ajudado na tarefa. Se, por qualquer motivo, não havia meninos no CRAISA para participar da oficina, ainda assim, eu estendia o pano. Caso chegasse alguém, já durante o horário de realização das atividades, era importante que encontrasse o espaço pronto para o circo. A oficina se instalava no espaço do CRAISA independentemente da presença dos meninos. Assim, eu esperava, tanto quanto ensinar algumas técnicas de circo, poder propiciar aos adolescentes do CRAISA outras referências diferentes daquelas que encontravam no seu dia a dia: a continuidade, regularidade e autodisciplina.

Num dia, atrasado por uma reunião de equipe do próprio projeto “Gepeto”, eu falhei nesta disciplina. Mesmo chegando atrasado, eu pretendia repetir o ritual: estender o pano e preparar o espaço para a realização das atividades. Surpreendentemente, o espaço da oficina já estava sendo ocupado. Os adolescentes preferiram começar as atividades no horário. Na ausência do tecido vermelho, que eu trazia comigo, colocaram de forma circular alguns colchonetes. Ali, eu tive a certeza de que não era só eu que me transformava com os trabalhos.

A hora do menino de rua

Um texto de muitos autores

Este texto descreve quase dois anos de minha atuação junto aos adolescentes em situação de rua. Entretanto, o processo que conduziu às reflexões que apresento não foi gerado exclusivamente por mim. Este texto poderia ser escrito a muitas mãos com a colaboração dos adolescentes participantes das oficinas, dos arte-educadores do projeto “Gepeto”, dos educadores-sociais e outros profissionais do CRAISA. Peter Brook, o diretor teatral, diz que o teatro acontece quando do encontro de atores e espectadores afinam-se as capacidades de escuta, do outro e de si. O mesmo pode-se dizer de nosso trabalho: só aconteceu quando deixava de ser uma proposta do arte-educador para se tornar jogo coletivo.

O próprio espetáculo gerado a partir da interação com os meninos, “Agora e na hora de nossa hora”, é apresentado como espetáculo solo. Entretanto, não o é. Em cena, invisível aos olhos do espectador, contracenou com muitos outros atores. Alguns da lembrança recente; outros da memória longínqua. “Agora” é *nossa* hora.

Por isso, quero apresentar não só aquilo que eu pude concluir, mas também o processo que tornou possível as conclusões. Nas oficinas de circo, não criei conhecimento. Procurei potencializar aquilo que me era revelado. A pesquisa sempre foi empírica, corrigindo erros, ressaltando acertos, percebendo-nos em ação.

De início, não importavam resultados, mas a vivência plena de um processo. Diz o ditado: “o destino é secundário, o importante é o itinerário”. Curiosamente, quanto mais nos entregávamos à vivência do processo, mais possíveis tornavam-se os resultados. Prevê-los a priori, teria sido não só uma violência contra os meninos, mas redutor. Ao me lançar no campo do não-sabido, foi possível encontrar novas maneiras de trabalhar, novas possibilidades de relações, novas percepções de nós mesmos. Sobretudo foi possível ouvir os adolescentes, deixar que também eles indicassem caminhos.

Quando tudo vira circo

Na descoberta destes caminhos, a oficina pôde contar com a participação mais do que especial de João. Com quatorze anos, quando se aproximou da oficina, o adolescente já sabia muitos truques de malabares. Isto, de certa forma, tornava inicialmente sua participação um pouco ansiosa. Ele preferia mostrar aquilo que já sabia a aprender coisas novas. Quase um desafio lançado a mim, mostrando que já sabia muitas das coisas que eu poderia apresentar. De fato, ele sabia mesmo.

A mudança de dinâmica que se estabelecia nas nossas relações aconteceu quando, na porta do CRAISA, um caminhão que transportava caixas de laranjas deixou cair parte do seu carregamento. Ele imediatamente saiu para apanhar as laranjas que ali estavam: primeiro para chupá-las (ele diz que adora o suco da fruta) e depois para usá-las para jogar malabares. Até o final do dia, ele não voltaria a treinar com as bolinhas da oficina, mas apenas com as laranjas apanhadas na rua.

Era muito significativo o impulso do João de trabalhar não com as bolinhas, mas com laranjas. Isto porque boa parte do que ele sabe de malabarismo foi conquistado no tempo em que ele, ao lado de sua família, trabalhava na cultura de laranja. Enquanto as apanhava, aproveitava para fazer malabarismo.

Quando treinava malabares na oficina, comumente comentava suas lembranças do trabalho nos laranjais. Por isso, eu já sabia que, ao jogar as três bolinhas, ele poderia resgatar memórias, revisitando ações e sensações que ele realizava naquele tempo. Nisto se revelava uma especificidade do seu jogo de malabares. Para ele, além dos desafios comuns a todos os malabaristas, somavam-se processos de resgate de identidade, através de suas histórias, memórias, afetividades e etc. Estas lembranças eram também partilhadas. Além de resgatar memórias, o menino nos contava histórias. As histórias pareciam-lhe dignas de partilha. Assim, vivências eram resgatadas e valorizadas.

No dia em que ele treinou com as próprias laranjas, o trabalho começou a ganhar novas dimensões. Primeiro porque as suas lembranças foram potencializadas: se antes as bolinhas representavam as frutas, naquele dia, as laranjas eram reais, com peso, textura, cor, tamanho. Além disto, ao jogar com laranjas, o adolescente incorporava à oficina de circo uma prática que marcaria profundamente os seus trabalhos: tudo é passível do malabarismo. Malabares se faz com bolinhas, mas também com laranja. Também com garrafas de água, com lápis, com borrachas, com pequenas caixas de papelão.

Isto fez com que o menino lançasse um olhar diferenciado para o cotidiano que o cerca. A qualquer momento, tudo pode virar pretexto para o malabarismo – sucata, pedra, fruta. Além de se estimular ao exercício do malabarismo, João o fazia de forma inventiva. Ao exercício motor do malabarismo, era acrescido, assim, o trabalho criativo. O circo deixava-o permanentemente alerta, desconfiado de que as coisas guardam dentro de si, mais do que se supõe à primeira vista.

O dia do malabarismo com as laranjas representou um marco no trabalho de João. A partir dali ele pouco a pouco se aproximava, não só para mostrar que já sabia aquilo que eu poderia apresentar, mas também se abrindo às relações de troca. Isto obviamente foi um processo de semanas: primeiro ele mostrava que, sozinho, treinara alguns dos truques que eu mostrava na oficina, aparentemente sem ter a sua atenção; depois de fato parando e ouvindo indicações dentro da própria oficina; finalmente, ele reconheceu que eu não estava lá para competir, mas para me disponibilizar para o jogo do circo. Assim, relações ansiosas eram transformadas em relações de confiança.

A conquista da autodisciplina

O aprofundamento das relações de confiança entre educador e educandos foi acompanhado de conquistas de autodisciplina e organização. Processo eu observava não só no trabalho com João, mas também na experiência com outros adolescentes. A oficina finalmente contava com a participação regular de determinados adolescentes.

Desde o início dos trabalhos, a oficina é permanentemente aberta à participação de todos os interessados. O único pré-requisito para a participação nas atividades é manifestar o desejo do jogo circense.

De interações anteriores com a população de rua, eu sabia que transitoriedade é uma das suas características. Também das experiências anteriores, eu sabia que a rigidez na exigência do cumprimento de horários poderia, ao contrário do que eu pretendia, limitar excessivamente a participação dos adolescentes na oficina. Antes de estimular a atividade circense entre um grupo de adolescentes era necessário formar um grupo.

Isto, de cara, confere à oficina uma atitude receptiva para os meninos. Diferentemente do que acontece no cotidiano das cidades, onde seus cidadãos os negam, a oficina não exige que eles sejam outra coisa que não eles mesmos. A oficina é iniciada antes mesmo de começar, na

delimitação das relações entre o educador e seus educandos. Na recepção amorosa de seus participantes tem-se um estímulo à aproximação dos adolescentes e à formação de um grupo.

Por outro lado, no início dos trabalhos, isto trouxe uma dificuldade adicional para a oficina. Isto porque as técnicas circenses que colocam o corpo em situações de risco, como a acrobacia, exigem aquecimento corporal (na verdade, psicofísico), e um encerramento dos trabalhos. Ou seja, exigem preparação, desenvolvimento e fechamento das atividades do dia. Ora, se não havia um grupo interessado nos trabalhos, nem mesmo adolescentes disciplinados o suficiente para o desenvolvimento de atividades por longos períodos de tempo, como a oficina poderia se desenvolver com a garantia da integridade da saúde dos seus participantes?

Por isso as atividades de circo foram iniciadas com técnicas de malabarismo. Eu esperava, a partir do malabares, estabelecer vínculos de trabalho com os participantes da oficina e, pouco a pouco, contribuir para a experiência da disciplina e organização de horários. A autodisciplina não é uma imposição, mas uma conquista.

Isto, é claro, sem nunca esquecer da necessidade pedagógica de estimular a incorporação de vínculos espaciais e de noções temporais, já que a vivência de relações espaço-tempo de maneira diversa daquela que organiza as atividades sociais funciona como mecanismo de exclusão. O que não eu queria era exigir resultados antes de se iniciar o processo de trabalho. Nosso circo, mesmo que invisível porque construído no interior de nossos corpos, assim como as construções de pedras, exigia um sólido alicerce.

A oficina em situação de risco

A simples manutenção de horários das oficinas representou para os meninos uma importante referência de disciplina e organização dos trabalhos. Isto já ficou claro no capítulo anterior.

Além disto, sempre reforcei com os adolescentes o compromisso da participação. No início e no fim da oficina, eu conversava com os seus participantes e juntos acertávamos nossos compromissos, como a presença regular na oficina.

Assim foi com João. Quando eu percebi que ele se sentia confiante no treino do malabares, passei a estimulá-lo ao compromisso da presença assídua. Inicialmente, ele pareceu resistir ao compromisso. Quando perguntado se poderíamos firmar o acordo de participação na próxima oficina ele se esquivou:

- Não sei se eu venho, não.

- Por que, João?

- Eu e o meu companheiro ali – disse apontando outro adolescente - estamos “descabelando” demais.

- Como assim “descabelando”?

- Fumando. A gente tá fumando demais.

Ele referia-se ao consumo de crack, droga de uso freqüente entre adolescentes em situação de risco de Campinas.

- Se você me disser que não vem na sexta- feira, eu também não venho – eu insisti.

- Por que? Por que só eu é que gosto de fazer malabares?

- É importante que você participe da oficina.

Depois de longa pausa, ele acertou o compromisso:

- Tá bom, fechado!

Na oficina seguinte, de fato ele apareceu para os trabalhos.

A conversa com o João revelava, além de uma profunda confiança em querer partilhar comigo um problema seu que dificultava a sua atuação no circo, um procedimento bastante eficiente no estímulo à participação disciplinada dos adolescentes. Quando ele se referiu ao uso de droga, ele me dizia, na verdade, que estava vulnerável, que nem sempre conseguia participar das atividades mesmo interessado nelas. Ao invés de lamentar a situação, eu preferi me solidarizar: se ele não vinha, também eu não compareceria. Se estabelecíamos relações de confiança, era preciso assumirmos riscos juntos. Se o adolescente está em situação de risco, o próprio trabalho está em risco. Foi bom ter deixado isto evidente para todos.

Isto só foi possível depois que a oficina já se instalara no espaço do CRAISA. Os adolescentes já reconheciam a disciplina da oficina de circo. Assim, de fato surpreendia que eu considerasse a hipótese de me ausentar. Ao apresentar a possibilidade da minha ausência, o adolescente reconhecia a importância da sua própria presença para a manutenção dos trabalhos.

Outras vezes assumi riscos semelhantes. Mais de uma vez, eu entreguei as bolinhas da oficina para os meninos. Isto acontecia especialmente nos momentos em que os meninos reclamavam alguma dificuldade em lidar com o uso de drogas. Nestas ocasiões, quando saíam do CRAISA, eu lhes entregava as bolinhas, ressaltando que eles deveriam treinar e cuidar delas. Eu ainda os lembrava de que se faltassem ao nosso compromisso, não teríamos bolinhas para prosseguirmos o trabalho. Quase sempre os meninos retornavam com as bolinhas. Demonstravam ainda terem zelado por elas e pela oficina, trazendo-as dentro de sacos plásticos que haviam conseguido para guardá-las em segurança.

Se eu pretendia conquistar sua confiança, era necessário também neles confiar. A responsabilidade pela oficina deixava de ser exclusivamente minha para se tornar coletiva.

O desafio do malabares

O malabares funcionaria como um primeiro pretexto de trabalho. Eu já programava outras atividades que logo viessem a substituí-lo. Entretanto, e é sempre bom quando isto acontece, o trabalho me surpreendeu. O malabares é atividade com infinitas possibilidades. O jogo das três bolinhas, durante um bom tempo permaneceu como atração principal do nosso circo.

Antes de tudo, resalto a simplicidade do jogo. Não exige espaços e equipamentos especiais. Não nos traz riscos excessivos. E é divertidíssimo! Quem nunca se sentiu desafiado em controlar as bolinhas no ar?

O desafio, aliás, me foi bastante útil na atração de adolescentes para a oficina. Constantemente eu os desafiava ao jogo: “Eu duvido que você consiga fazer isto com uma bolinha!”. Ou: “Com uma bolinha até que é fácil, eu quero ver com duas!”. Finalmente: “Eu não acredito! Será que ele vai ser capaz de jogar três bolinhas já no primeiro encontro?” Logo era estabelecido um jogo em que eu os desafiava e eles respondiam com tentativas de jogar as bolinhas para o alto. Mas não só. Também inventando novos truques e me desafiando a imitá-los.

O desafio, mote de crescimento típico da adolescência, foi uma importante descoberta. Porém, era sempre necessário estar atento para que eu os desafiasse a truques que pudessem realizar nos primeiros encontros. Meu objetivo era estimulá-los a retornar ao trabalho e, por isso, era preciso criar uma atividade prazerosa, sustentada na capacidade de realização e não no insucesso. Assim, além de desafiar, foi útil sempre ressaltar as conquistas de cada um no trabalho.

Religando-se a si mesmo

Conforme conquistavam a realização de truques, os meninos sentiam-se ainda mais desafiados. Até que já não era necessário que eu os desafiasse; as bolinhas já faziam isto. Quem já se entregou à tentativa do malabarismo sabe do que eu estou falando. Há um momento em que o jogo das bolinhas nos motiva, por si, a aperfeiçoar o nosso jogo.

Cada vez mais, alguns dos meninos jogavam com as bolinhas e não mais comigo. Nesta época, era comum ver meninos que, durante a oficina, conversavam com as bolinhas. Ora pedindo ajuda:

“Dá uma força, bolinha!” Outras vezes, pedindo-lhes um pouco mais de compaixão (às vezes os erros são enlouquecedores): “Por favor!”. Ou ainda dirigindo-se imperativamente: “Eu vou conseguir!”

As conversas dos meninos com suas bolinhas não eram só engraçadas. Eram também as primeiras transformações que eu podia ler no seu comportamento. As bolinhas não são nada além de bolinhas. Todos sabiam disto. Ninguém esperava que, ao conversar com a bolinha, ela respondesse. Nas suas mãos, uma meia velha preenchida com alguns grãos. Apesar daqueles pequenos amontoados de tecido jamais responderem àquilo que diziam os meninos, eles não desistiam de convencê-las a fazer o melhor por eles. Se as bolinhas jamais respondiam, por que os meninos não paravam de conversar? A resposta é óbvia: não falavam com as bolinhas, mas consigo mesmos! Quando pediam ajuda da bola era a si mesmos que acessavam.

Isto me fez perceber uma importante possibilidade de trabalho do malabares: ao exigir concentração, o malabarismo estimula nossa capacidade de nos ligar a nós mesmos. “Eu vou conseguir! Eu vou me concentrar em mim e vou conseguir!”, dizia um dos meninos. O malabarismo parece materializar algo que é extremamente subjetivo. A partir de uma tarefa simples, manter três bolinhas no ar, o malabares objetiva nosso contato com aquilo que nos é próprio: o corpo, as sensações, a capacidade de concentração, nossas facilidades e dificuldades de coordenação.

Nem é preciso dizer da importância da delimitação de um espaço que é puramente contato consigo. Vivendo na urbe tendemos a concentrar nossa atenção para aquilo que está fora de nós: a propaganda do outdoor, os luminosos de neon, a violência, etc. O malabares, ao contrário, exige que aquele que o pratica esteja atento estritamente ao seu corpo. Assim, a oficina de circo, concretiza um espaço de religar-se a si mesmo.

Do prazer da droga ao prazer do jogo

João entregava-se plenamente ao malabarismo. Não por acaso adjetivo sua entrega: realmente seu envolvimento era total. Disto resultou que, pouco a pouco, a oficina começasse a ser permeada por profundos processos de autotransformação. O circo exigia que o adolescente alterasse sua rotina diária e suas relações corporais. Estimulava, assim, a vivência de novas sensações.

As experiências de deixar as bolinhas sob o cuidado dos meninos apresentavam-se como uma ferramenta útil quando os adolescentes pareciam pedir ajuda para se responsabilizar por si

mesmos. Sempre que retornavam à oficina trazendo as bolinhas, era constatado uma melhora da sua técnica de malabarismo. Disto facilmente se concluía: haviam treinado nos espaços fora da oficina.

Porém, começou a chamar a minha atenção o fato de que, mesmo quando ficavam sem as bolinhas, evoluíam as suas capacidades de jogo de malabares. Ora, o malabarismo é fundamentalmente coordenação motora. Ninguém aperfeiçoa suas capacidades motoras sem treina-las. Ninguém aperfeiçoa o malabarismo sem treino. Os meninos, mesmo sem as bolinhas, continuavam treinando.

Intrigado com as possíveis reinvenções do malabares que os adolescentes estariam fazendo, eu os questionei sobre o que usavam no lugar das bolinhas. A resposta foi surpreendente: pedrinhas do trilho do trem.

Pode parecer uma resposta pouco importante: os meninos apenas substituem bolinhas por pedras. É muito mais do que isto. Não são pedras quaisquer, mas pedras do trilho do trem. Para entender o que isso significava, foi necessário que eu conhecesse minimamente a realidade da vida dos meninos que passavam pelo circo. O trilho do trem (Campinas tem um grande complexo ferroviário desativado que só agora está sendo recuperado) é o local onde os adolescentes fazem uso de drogas. Disto, algumas conclusões eram possíveis:

- o malabares já era praticado no local que se destinaria ao uso de drogas; no mínimo, o adolescente já tinha no malabarismo uma opção ao seu uso.
- os adolescentes adiavam o uso de drogas, treinando antes do consumo - difícil acreditar na prática de malabares simultânea ao uso de drogas; o malabares exige precisão e concentração o que não combina com qualquer droga.
- ou, ainda, os adolescentes se drogavam menos para poder continuar treinando. Nas duas últimas hipóteses, podia-se considerar um importante processo de redução de danos.

Como já estabelecia relações próximas com alguns dos meninos, decidi conversar com os próprios adolescentes sobre isto, especialmente com o João. Dele, eu ouvi que, de fato, quando pensava em treinar malabares, ele evitava usar crack. Segundo ele o consumo da droga não permitiria a concentração necessária para o treino. Ele ainda disse que se queria treinar malabares só usava maconha. Finalmente, disse que percebia que tinha no malabares uma arma poderosa contra o vício da droga e que chegava a imaginar que eu treinava ao seu lado a fim de prosseguir por mais tempo sem uso de crack.

Na falta de bolinhas, João inventa malabares com pedras. Resignifica o local de uso de droga. Sozinho, João imagina presenças. Na falta, reinventa-se.

Que, ao apresentar “Agora e na hora de nossa hora” eu possa, também fazer o mesmo: dialogar com aqueles que se ausentam na cena e me redescobrir outro.

Para João, o trabalho revelava uma profundidade dificilmente mensurável. Para ele o malabares poderia se desdobrar em inúmeros processos.

Profissionais da psiquiatria e da psicologia ajudaram a entender o que acontecia:

- O malabares é opção prazerosa ao prazer da droga.
- Ao favorecer a concentração exclusiva em si, o malabares, como a droga, favorece o jogo de afastamento temporário da realidade.
- Ao reinventar o malabares com pedras e com outros objetos, o adolescente exercita o jogo lúdico de ver o cotidiano com olhar diferenciado, assim como quando está em uso das substâncias psicoativas.

O jogo do malabares, pouco a pouco, funcionava como opção ao uso de drogas. Isto, é válido lembrar, sem a necessidade do discurso moralista. O uso de drogas constitui um prazer para estes meninos. Isto é uma verdade. Sem negá-la, apresentava-se outra possibilidade lúdica de prazer: bolas ao alto!

Súbito, o silêncio

Os resultados da oficina só foram possíveis por conta de um começo despretenso, pautado exclusivamente na vivência de um processo. Eu não pretendia tirar meninos das ruas. Não almejava reduzir danos do consumo de drogas. As pretensões da oficina eram modestas: proporcionar a vivência da linguagem circense. Arrisco-me a afirmar que sem essa despreensão não se teria chegado a lugar nenhum. É provável que, se eu tivesse me enchido de expectativas, criado planos para cada um dos meninos, o trabalho se tornasse ansioso e logo eu caísse no equívoco que é comum nas ações sociais: querer atirar verdades às pessoas. Lançando-me, junto com os meninos, naquilo que não sabia, foi possível que cada um encontrasse um real significado do circo nas suas vidas.

Conforme a oficina motivava transformações pessoais (redução do consumo de drogas, melhoras das capacidades de concentração e autodisciplina, até mesmo a notícia de meninos que pretendiam sair da rua) era necessário que eu me mantivesse despretenso na condução dos

trabalhos: verificar resultados e não me adiantar na previsão de processos de crescimento. Era fácil cair no erro de achar que sabia o melhor que poderia acontecer.

E, de fato, eu caí. Motivado por aquilo que eu via nos processos de alguns meninos, eu quis estender ao maior número possível de adolescentes as conquistas que alguns mostravam ser possível. Assim, eu conversava com participantes dos trabalhos, procurando estimular em todos, processos análogos aos observados em determinados meninos.

Evidentemente, isto foi um fracasso. Os processos de crescimento só são possíveis se baseados na experiência individual. Disto, facilmente se percebe a impossibilidade de querer estender para outros a vivência de um adolescente específico. Por vezes eu tentei, por exemplo, estimular o malabares como ferramenta útil na redução de consumo de drogas. Isto era inútil. As transformações dos adolescentes eram viáveis quando sustentadas no prazer, na capacidade de realização. Ao estimular nos adolescentes a percepção do malabares como arma para evitar o consumo de drogas, acabava a possibilidade de prazer: o malabarismo já não era pura e simplesmente jogo lúdico, mas ferramenta para evitar o prazer da droga; de cara, o malabares já representa perda de prazer.

Foi preciso que eu lembrasse a mim mesmo que o circo, a priori, não serve para absolutamente nada. Nada além do prazer do jogo. Jogar bolinhas para o alto não nos leva a lugar nenhum, não tem, em si, sentido utilitário. O circo não serve para nada. Aí está a sua graça. Satisfazermo-nos com o nada que somos e reconhecer a liberdade que há nisto: o poder ser tudo!

Se em algum momento eu me equivoquei na condução dos trabalhos, os adolescentes que participavam da oficina acabaram por me devolver aos princípios de atuação da oficina. Subitamente, alguns dos adolescentes que eu julgava passar por intensos processos de transformação afastavam-se das atividades. Reconheço que estes períodos de afastamento pareceram-me angustiantes porque incompreensíveis. Eu não entendia exatamente o porquê do seu afastamento se, na oficina, aparentemente sentiam um grande prazer e realizar as atividades.

Este é o momento, por que passa todo educador comprometido com o seu trabalho, em que são abaladas todas as certezas. Já não se sabe o que fazer. Também se ignora o sentido da atuação. Houve momentos em que eu considerei que o trabalho se desgastara prematuramente. Assim, eu revisava o trabalho a fim de levantar os momentos em que a minha condução falhara. Se eu tivesse desistido naquele momento, este seria um texto que trataria do fracasso, de tudo aquilo que poderia ter acontecido e não mais aconteceria. Possivelmente eu nem tivesse a generosidades de escrever algumas páginas para reconhecer publicamente: não deu.

Porém, tão súbito quanto o afastamento dos meninos, era o seu retorno. Os meninos, mais cedo ou mais tarde, acabavam retornando ao trabalho. Isto, no mínimo, representava um interesse em continuar a se desenvolver no jogo circense. Mais uma vez o malabares ajudava a alimentar esta certeza: quando voltavam os meninos mostravam ainda mais seguro o seu jogo; mesmo afastados da oficina, os meninos continuavam a treinar.

Mais uma vez, era preciso que eu lembrasse que meu trabalho deveria se limitar a criar condições para que o aprendizado fosse possível. Os meninos - invencíveis na sua força de vida! – mostravam que aprendiam de maneira diferenciada em relação aquelas que eu esperava. Não se tratava de corresponder às minhas expectativas, mas de crescer por si e para si.

Assim foi com João. Quando eu mais esperava a sua presença assiduidade nas oficinas, ele me comunicou que viajaria para a praia, afastando-se do CRAISA. Durante algumas semanas não o vi. Na sua volta, contou que esteve na praia, em Santos, porque queria conhecer o mar. Já na sua chegada, ele fez questão de apanhar algumas bolinhas para me mostrar que havia treinado no período em que estava na praia e que sua técnica havia evoluído. Lá ele encontrara conchas redondas, “perfeitas para o malabares”. Mais do que isto, ele contou que havia trazido seis destas conchas, três para ele e três para mim.

João não foi o único que se afastava por algum período e, no seu retorno, mostrava que de alguma maneira o trabalho havia prosseguido. Ao contrário, casos como este foram recorrentes. Eu precisei aprender que os adolescentes que participavam da oficina sabiam aprender não só no espaço na oficina, mas também fora dela.

O maior espetáculo da Terra: a sutileza

O circo é o espetáculo em que o incrível se apresenta: a mulher barbada, os trapezistas voadores, o mágico, o domador de leões. O circo é a revelação de que o impossível é possível.

Realizando uma oficina alicerçada na linguagem circense, era de se esperar resultados tão incríveis quanto os do espetáculo do circo. Não foi assim que aconteceu. Evidentemente, os adolescentes aprendiam e desenvolviam suas habilidades circenses – aliás, com facilidade impressionante! Entretanto, não trabalhávamos com a perspectiva do circo propriamente dito. Não tínhamos equipamento e espaço apropriados para isto. Nosso trabalho se sustentava no brinquedo circense e no jogo do circo. Desenvolvendo atividades simples, estudávamos materiais, improvisávamos soluções, inventávamos um circo que se construía não fora, mas dentro de nós. Assim, ainda que os meninos aprendessem um pouco de técnica de circo, os

resultados do trabalho não estavam neste aspecto. Não se deveria procurar nosso circo na infraestrutura, que não existia. Também não se encontraria nosso circo na formação de artistas circenses. Invisível, mas solidamente, ele se construía não aparentemente, mas essencialmente. Sem os limites das construções de pedra, poderíamos construí-lo indefinidamente.

Da habilidade de jogar bolinhas, João desenvolvia outras habilidades. Seu treino de malabares evoluía. Seu jogo era cada vez menos ansioso. João era também, ele mesmo, menos ansioso e mais seguro de si. Ele estava mais concentrado para as atividades e o seu sorriso demonstrava que ele treinava com muita alegria.

Não demorou para que João se tornasse uma referência para outros meninos do CRAISA. Durante um almoço, outro adolescente entrou no refeitório, o Tadeu. Como era seu costume, chegava agitado e respondendo rispidamente a todos. No refeitório, também estava o Daniel, que ligou o rádio num volume bastante alto. A Elvira, educadora-social que acompanhava as refeições, pediu que o som fosse desligado. Ele a ignorou. Depois, foi e vez do Tadeu pedir para “almoçar sossegado”. O Daniel, irritado o ameaçou. O João, que até então observava a situação interferiu, pedindo: “Oh, Daniel, na humildade, abaixa o som, por favor”. Seu pedido foi prontamente atendido.

Mais tarde, a Elvira contou que atitudes como esta do João eram freqüentes. Ele parecia saber conversar com cada um dos meninos, às vezes gentil, às vezes duro, mas sempre eficiente naquilo que desejava alcançar. O João, como um auxiliar dos educadores, começava a assumir uma postura de educando-educador.

Além de um controle seguro sobre as três bolinhas, João já realizava pequenos truques. Era lindo ver que esta evolução técnica vinha sempre acompanhada de um processo de transformação interior análogo. Ele estava mais bonito, tinha engordado, usava sempre roupas limpas e acessórios, como boné e correntinha. Ele, inclusive, conseguiu uma casa para morar: uma residência que ele tinha invadido e onde fora autorizado pelo dono a ficar e tomar conta, como um caseiro.

Em outro dia, o João chegou a aparecer no CRAISA “apenas para dar um oi”. Convidado a tomar um banho, ele recusou: tinha casa para isto. Os educadores insistiram, perguntando como ele tomava banho em casa. Ele respondeu que usava uma lata. Foram oferecidos, então, os chuveiros quentes do CRAISA. Ele voltou a recusar a oferta: “Banho eu tomo em casa. Só passei para dar um oi”.

O trabalho multiplica-se

Numa conversa que tivemos ao final de uma das oficinas, João contou que deixara de usar drogas e que pensava na vida de maneira a “ser um homem certo e feliz”. Ele, inclusive, contou que gostaria muito de ser um monitor de capoeira e malabares (as coisas que ele mais gosta de fazer). Diante de tamanho entusiasmo, eu o convidei para ser meu assistente. Proposta aceita imediatamente.

Segundo os educadores do CRAISA, a possibilidade de me ajudar na oficina realmente o estimulou, de maneira que nos dias que se seguiram à minha proposta, ele treinou bastante e afirmava: “Agora, eu ajudo o Duda” - assim, pelo apelido, me chamam os adolescentes.

Assim, eu aguardava ansioso a sua primeira participação como assistente. Entretanto, naquele que seria o nosso primeiro dia de trabalho conjunto, ele não apareceu. Diante de uma forte chuva que caiu, ele precisou ir embora para salvar o seu “mocó”. A casa em que ele estava teve de ser devolvida ao proprietário. Apesar disso, ele não parecia ter desanimado do seu processo de mudança. Ao contrário, construiu uma cabana no trilho do trem, onde pudesse morar.

Não bastasse tudo isto, ele ainda começou a cuidar de Alberto, menino de dez anos também atendido pelo CRAISA. João “toma conta dele, e não deixa ele usar nenhuma droga”. Tomar conta do Alberto é, antes, tomar conta de si mesmo; não permitir que o menino use drogas é também não fazer uso dela. No “mocó” de João, Alberto tem lugar garantido.

No encontro seguinte, João apareceu trazendo também o Alberto. Ele estava bastante concentrado nos trabalhos, empenhando-se do começo ao fim da oficina. Ao fazê-lo, ele estimulava o Alberto a também se concentrar. Aproveitei que a oficina contava com a participação apenas dos dois para deixar que o João conduzisse parte dos trabalhos. Era curioso observar o diálogo que se estabelecia entre os dois. Para o menino mais novo, o João era referência. E o menino mais velho esforçava-se para corresponder às expectativas do pequeno: treinava e também o auxiliava no seu trabalho, indicando e corrigindo movimentos, apoiando-o quando não conseguia realizar algum truque. O Alberto, inclusive, era mais atento às indicações do João do que às minhas próprias indicações.

Neste clima a oficina correu até o final.

Vale registrar um diálogo, iniciado pelo Alberto:

- Duda, eu vou ser o segundo, não é?
- Que segundo? - perguntei.

O João logo interrompeu a conversa:

- Não, eu falei que na capoeira você ia ser o segundo.

- O segundo o que? - eu insisti.
- O segundo Duda - inteirou rapidamente o João.

Curioso o diálogo dos dois porque minha relação com Alberto ainda era pouco desenvolvida. Na verdade, o Alberto aproxima-se da oficina mais pela relação que tinha com o João; menos pelo interesse específico nas técnicas circenses e menos ainda pela relação afetiva que ele tem comigo. Diante disto, por que ele gostaria de ser o “segundo Duda”? Seria o João o “primeiro Duda”?

Eu, como educador, expliquei:

- Olha, todo mundo que quiser pode ser malabarista, mas ninguém além de mim pode ser o Duda.

Apesar das explicações, não é de se estranhar que, em fase de crescimento, os meninos elejam seus modelos. Como educador não podia estimulá-los a negarem a si mesmos para procurarem ser outras pessoas. No entanto, sei que, muitas vezes, é procurando imitar alguém que descobrimos quem realmente somos.

Assim seguiram-se algumas semanas. João já era apresentado e reconhecido, no CRAISA, como assistente da oficina de circo. Os outros adolescentes respeitavam-no e ouviam suas indicações técnicas de malabares. No dia em que me atrasei por conta das reuniões de equipe do projeto, é sob a liderança de João que outros quatro adolescentes organizam o espaço e iniciam o trabalho antes mesmo da minha chegada.

Até que um dia, João não estava mais no CRAISA. No seu lugar um bilhete: ele dizia que, apesar de saber que eu sentiria a sua falta, ele voltaria para casa, não queria mais ficar na rua; despedia-se com um abraço e um aperto de mão e assinava um adeus como o “monitor João”.

Quando a realidade se impõe sobre o sonho

Seria maravilhoso poder encerrar o relato assim: o menino voltou para sua casa e viveu feliz para sempre. Não foi isto que aconteceu. Passados aproximadamente dois meses, João estava de volta ao CRAISA, decidira, novamente, voltar para a rua. Nunca foram claros para mim os motivos do seu retorno à rua. Falou-se em muita coisa: problemas com o padrasto; o Conselho Tutelar que vigia cada uma de seus passos (não pode dançar no forró porque é menor de idade; não pode conversar com moradores de rua porque são más influências); dificuldade de readaptação à vida “sedentária”; até a possibilidade dele estar gravemente doente foi levantada. Nunca soube dele mesmo o que aconteceu em sua estada na sua cidade de origem.

De volta à rua, retornavam antigos problemas. João voltava a consumir crack. E muito! É comum que nas suas recaídas, os meninos passem a usar ainda mais drogas do que usavam antes. Sua pele voltou a escurecer. Deixava-se permanentemente sujo. Também voltou a ter problemas de sociabilidade, relacionando-se de forma agressiva com adolescentes e educadores. Comigo ele era especialmente agressivo, como nunca fora antes.

João parecia convencido de que não conseguiria ser feliz em sua cidade de origem. Na rua não encontrava outras possibilidades de mudança. Eu sabia que os malabares tinham papel fundamental nos processos de crescimento de João. Não se sentiria ele traído por mim? Apresentei-lhe uma atividade que lhe dava muito prazer e que o ajudou a crescer muito (o que é claro na diminuição e depois abandono do uso de crack). Mas ele parecia já não encontrar espaços para seguir seus processos de crescimento.

O projeto “Gepeto” tem como um de seus objetivos o estímulo à capacidade de sonhar. Objetivo realmente alcançado pelo João (lembro os desejos de se transformar em monitor, chegou a falar em construir uma casa para atender outros meninos em situação de rua). Mas o que acontece quando estes sonhos não podem ser concretizados? Se sonham e não vêm possibilidade de mudança ainda sentem sua auto-estima abalada, já que é reforçada a idéia da sua incapacidade para tudo. A oficina deve ser porta de entrada para a transformação, mas é preciso criar estruturas que efetivamente tornem possível esta mudança. Sonhar não custa nada, desde que estes sonhos sejam possíveis no plano real. Senão, custa. E custa caro demais!

Depois de aparecer por mais algumas semanas no CRAISA, João afastou-se por um longo período.

Recomeço

Quando um educador se dedica por longos períodos de tempo a um trabalho, experimenta sensações diversas: a alegria pelas pequenas conquistas; a frustração pelo muito que não consegue desenvolver; medo da responsabilidade por aquilo que cativa em seus educandos. Por diversas vezes eu pensei em desistir.

Isto, aliás, é comum a todos os educadores. Entretanto, com educadores que trabalham com meninos em situação de rua é bastante freqüente o desejo de parar tudo. Raros são aqueles que conseguem ter um acompanhamento psicológico, uma exigência da intensidade do trabalho. Se nunca bastam os recursos para o atendimento aos próprios meninos, o que se dirá de utilizá-los

no fortalecimento dos educadores? Muito se fala dos menores abandonados. Penso que há também um certo abandono dos educadores que com eles trabalham.

O momento do retorno de João às ruas é momento que exige desistência. Felizmente, houve quem me pedisse um pouco mais de insistência. O trabalho na educação não formal de meninos em situação de rua não se limitava ao trabalho com os próprios adolescentes; era estendido aos outros atores-sociais que com eles interagem. Se eu de fato quisesse contribuir para os processos de transformação não só dos meninos, mas também das estruturas sociais era preciso persistir no trabalho. Neste momento, foi inestimável o apoio de Félix Del Cid, coordenador da ACADEC. Graças ao seu olhar generoso eu consegui prosseguir trabalhando.

Nesta época, foi muito útil poder registrar angústias num diário de trabalho. O diário foi companheiro em todos os momentos. Em suas páginas, os registros das atividades desenvolvidas, dos resultados, das informações sobre a vida dos meninos, das reflexões. Este texto só foi possível porque pude refrescar a memória relendo anotações.

A intensidade das vivências ao lado dos meninos de rua me motivaram a estender o meu trabalho como arte-educador, ao trabalho como artista-educador. Assim, além de persistir na manutenção das oficinas de circo, como ator, eu desenvolvi um espetáculo em que os meninos em situação de rua são representados. Próximo à estréia de “Agora e na hora de nossa hora”, eu organizava o seu material gráfico de divulgação. Na redação de textos para o programa do espetáculo, uma dedicatória ao João, “pela coragem de viver as ambigüidades todas da rua”.

No dia em que o programa está impresso, João retorna ao CRAISA. Cresceu, sua voz mudou, prepara-se definitivamente para se tornar um homem. Ele aproxima-se da oficina, apanha um par de pernas-de-pau, e se ergue sobre elas. Nenhum dos outros meninos que participavam da oficina, tinham tido, até aquele momento, desprendimento para, sobre as pernas de pau, abandonar o apoio do muro e caminhar. João, na primeira tentativa, caminha. Do alto da perna de pau, ele comunicava uma certeza: poderia lhe faltar tudo na vida, jamais faltaria coragem!

A hora dos brinquedos circenses

Na ausência total de recursos e equipamentos, tivemos que reinventar, dentro de nós mesmos, o circo. Se não havia lona, inventávamos picadeiro com tecido vermelho. Se não havia perna de pau, inventávamos desafios com latas de extrato de tomate. Se não havia equipamentos, equilibrávamos cabos de vassoura. Onde não havia possibilidade material, inventamos que haveria o circo.

Foi desenvolvida, assim, uma série de atividades usando recursos poucos. Foi criado um circo de brinquedos, feitos de sucata, fita crepe, bexiga.

Aqui, apresento alguns dos brinquedos circenses usados nas oficinas. Alguns criados na realização dos trabalhos. Outros aprendidos de outros arte-educadores.

Malabares

As primeiras bolinhas que confeccionei com os adolescentes usavam bexiga cheia de farinha. Logo percebi que este modelo não funcionava: na rua, policiais tomavam as bolinhas dos meninos alegando que dentro da bexiga poderia haver cocaína. Vejam só que imaginação! Meninos usando cocaína, em plena luz do dia, no terminal de ônibus da cidade, para fazer malabarismo. E usando não pouca, mas muita cocaína; o suficiente para encher três bolinhas de malabares. As bolinhas mais caras do planeta!

Por isso, os meninos não conseguiam treinar fora do espaço do CRAISA. Assim, logo substituímos as bolinhas de bexiga e farinha por outras feitas de meia e areia. Estas novas bolinhas tinham o peso certo, um bom tamanho, uma textura boa. Entretanto, apresentavam um problema: eram impermeáveis e, por isso, sujavam muito facilmente.

Finalmente chegamos ao modelo que apresento, aqui:

- 1) com a ajuda de um funil, encha uma bexiga com semente para passarinho.
- 2) quando achar que a bolinha está de bom tamanho, dê um nó na ponta da bexiga.
- 3) corte a ponta de outras quatro bexigas.
- 4) reforce a bolinha envolvendo-a com as bexigas cortadas.
- 5) se achar que a bolinha ainda ficou frágil, você pode envolve-la com outras bexigas.

- 6) A Elvira, educadora do CRAISA, deu uma idéia muito boa: ao invés de encher uma bexiga para fazer a bolinha, encha uma meia fina feminina. Assim, se por acaso a bexiga se romper, os grãos não se espalham pelo chão. Pode-se também usar sacos plásticos no lugar das meias.

Jogos com bastão

Esta é uma série de atividades usando cabo de vassoura.

1) Equilíbrio de bastão

Com a palma da mão bem aberta, procure equilibrar o bastão. Fica mais fácil se a mão fica paralela ao solo e o bastão paralelo à coluna.

Experimente equilibrar o bastão em outras partes do corpo: as costas das mãos, os pulsos, o antebraço, os cotovelos, a testa, o queixo.

2) Jogo em roda

Os jogadores se posicionam, em roda, segurando, com um único dedo, um bastão perpendicular ao chão. Ao sinal do líder do jogo, todos abandonam o seu bastão o mais perpendicular possível e correm para pegar o bastão do jogador que está a sua direita, antes que o bastão caia no chão.

Conforme os jogadores ganham segurança, pode-se variar o lado do deslocamento, para a direita ou para a esquerda. Pode-se também dispensar o sinal do líder: quando ele mover o corpo, todos se deslocam. Finalmente, pode-se eliminar o líder: quando qualquer um dos participantes se move, todos se movem.

3) lançamento de bastão

Com os jogadores em roda, um bastão é lançado de uma participante para o outro. É bom atentar para um bom lançamento e para uma boa recepção do bastão. Como é uma atividade que envolve algum risco, todos permanecem concentrados.

Conforme se ganha segurança, pode-se acrescentar outros bastões, jogando, dois ou três bastões ao mesmo tempo.

Barangandão arco-íris

Esta brincadeira eu aprendi com o Adelsin (veja as referências no final do texto).

- 1) Dobre uma folha de jornal até ficar bem pequena.
- 2) Faça um sanduíche com o jornal, colocando dentro tiras de papel crepom.
- 3) Amarre bem com barbante ou fita crepe.
- 4) Amarre um barbante com um fio longo.

Gire o seu Barangandão arco-íris. Jogue para cima, apanhe-o de novo. Tente girar dois barangandões ao mesmo tempo.

Os adolescentes do CRAISA inventaram de fazer um Barangandão com fio bem comprido. No centro de uma roda, um deles gira o Barangandão, paralelo ao chão. Os outros saltam, sem deixar que o fio toque em suas pernas.

Pata de Cavalo

As patas de cavalo são um ótimo exercício de iniciação à perna de pau. Quando ainda não tínhamos pernas-de pau, só mais tarde emprestadas para a realização das atividades, usávamos o desafio das latas.

- 1) faça dois furos em duas latas grandes (usávamos grandes latas de molhos de tomate).
- 2) passe um barbante pelos furos fazendo um nó na ponta.
- 3) agora, é só andar equilibrando-se sobre as latas.
- 4) experimente fazer as patas de cavalo usando elástico. Assim, as mãos ficam livres. Dá para fazer malabares sobre as latas.

Reverendo o passar das horas

O projeto “Gepeto – Transformando sonhos em realidade” objetiva a diminuição da “vulnerabilidade de crianças e adolescentes em situação de risco social a partir de atividades artístico-culturais que estimulem a auto-estima, o prazer e a capacidade de ser feliz.”

A fim de que a oficina de circo contribua para o alcance dos objetivos delimitados pelo projeto geral, desde o início do projeto, além do desenvolvimento das oficinas propriamente ditas, também integram as suas atividades um planejamento semestral e uma avaliação ao final de cada período. E, nesta avaliação das atividades, busco delimitar indicadores precisos de avaliação do trabalho. Ainda que estes indicadores nunca possam ser tomados como valores absolutos (sempre pedindo revisão e aperfeiçoamento das formas de avaliação), é necessário buscá-los. Só assim é aprofundada a atuação junto aos meninos e as oficinas não ficam restritas a práticas aleatórias. Ainda que eu tenha a certeza de que, ao reler estes indicadores daqui há algum tempo, já os terei como insuficientes para a realidade do trabalho, arrisco-me na sua delimitação.

A pergunta básica a que me proponho, na avaliação das atividades circenses é: a oficina de circo contribui para o cumprimento dos objetivos do projeto “Gepeto”, ou seja, a atividade circense contribui para o estímulo da auto-estima, do prazer e da capacidade de ser feliz dos adolescentes que participam das oficinas?

Os objetivos a que se propõe o projeto “Gepeto” incluem metas com alto grau de subjetividade, como o estímulo à “capacidade de ser feliz”. Não pretendo iniciar uma complexa discussão sobre o sentido de *felicidade* ou de *auto estima*, tarefa mais grata à psicologia e à filosofia. Aceito, aqui, a premissa de que a subjetividade dos objetivos do projeto materializa-se em ações concretas dos seus participantes: como atesta a moderna psicologia, por um lado, a análise das ações do sujeito revelam as suas motivações psíquicas e, de outro, o sujeito *em ação* mobiliza *energia psíquica transformadora*; da transformação à ação e da ação à transformação. O projeto “Gepeto” é, sobretudo, um projeto de transformação. Já em seu título se anuncia transformação do sonho em realidade. O sonho, energia psíquica por excelência, transformado em ação real.

Nas avaliações das atividades de circo coloco-me no rastro destas ações concretas para mensurar a sua potencialidade de cumprimento dos objetivos do projeto “Gepeto”. Neste capítulo, algumas destas ações são descritas.

Planejamento das atividades

A experiência do projeto mostra que um planejamento realista das atividades facilitam a sua avaliação. Elaborado um correto planejamento, a avaliação pode se pautar na reflexão de questionamentos simples como: foram alcançados os objetivos delimitados para o período de atuação? As atividades programadas foram realizadas? Aquelas que foram realizadas contribuíram para o cumprimento dos objetivos do projeto, ou seja, motivaram ações de transformação dos participantes da oficina? Enfim, a simples elaboração de um plano de ação abre a possibilidade da avaliação das atividades pautarem-se no questionamento da efetividade do planejamento (mudanças, causas, discussões etc.).

Para isto, como se aconselha em qualquer manual de elaboração de projetos de atuação social, atente-se à necessidade de um aprofundado conhecimento da população atendida, bem como do contexto (social, material, cultural etc.) em que se dará este atendimento. Isto significa planejar atividades e resultados possíveis de serem alcançados. Um bom planejamento integra uma certa tensão dialética entre o fortalecimento daquilo que já é e o estímulo àquilo que pode vir a ser.

Número de participantes da oficina

É senso comum que o desenvolvimento de programas com recursos públicos deve levar em consideração o número de pessoas atendidas em sua ação: indício de responsabilidade no trato da coisa pública. Sendo a máquina pública destinada à administração de recursos coletivos, espera-se que estes recursos destinem-se ao atendimento da coletividade. Com isto, é comum que programas e projetos sociais sejam avaliados pelo envolvimento quantitativo de pessoas em suas ações.

Baseadas em idéias como estas, desenvolveram-se, no Brasil, muitos programas de atuação social, especialmente na década de noventa. A história mostrou que nem sempre estes programas alcançaram êxito. O envolvimento quantitativo de pessoas em programas sociais nem sempre corresponderam a uma melhora qualitativa na vida dos envolvidos. A simples existência

de um programa e o simples envolvimento de pessoas nestes programas não são capazes, em si, de solucionar as demandas coletivas que os geraram.

A isto deve ser acrescida a qualidade de desenvolvimento destas atividades e da participação das comunidades atendidas. Por isto, o projeto “Gepeto” e, especialmente a oficina de circo, não restringe sua avaliação aos números de sua atuação (número de oficinas, de participantes, de profissionais envolvidos etc.). Mais claramente falando: a avaliação dos trabalhos não é pautada exclusivamente no número de meninos que freqüentam a oficina.

Por outro lado, ao se afirmar que os números não garantem o sucesso de um projeto, corremos o risco de jogar os programas de ação social nos já conhecidos subjetivismos que muitas vezes justificam o mau uso do recurso público. Não é possível, por exemplo, o desenvolvimento de atividades que não incluam a participação de nenhuma pessoa identificada como população alvo de uma ação. Como parte de um projeto sério e responsável, a oficina de circo, ainda que não o tome como valor absoluto do desenvolvimento do trabalho, não despreza o envolvimento quantitativo da população como um importante indicador de avaliação.

Assim, na avaliação da oficina, os números do projeto são levados em conta, mas *sempre referenciados* por uma perspectiva de contexto no qual esses números são retirados. Este contexto é dado pelos demais indicadores que são descritos adiante.

Regularidade

Transitoriedade é uma das características da população de rua. Entre os participantes das oficinas de circo isto é ainda mais evidente (em sua maioria adolescentes em situação de rua): à transitoriedade de quem mora na rua, são somadas outras características típicas da adolescência.

Visto isto, eu considerava, no início dos trabalhos, que a passagem da transitoriedade à assiduidade nas oficinas poderia representar o principal indicador de que a oficina motivava transformações das ações de seus participantes. A continuidade dos trabalhos, entretanto, mostrou que somente o reconhecimento da assiduidade como parâmetro de avaliação pode excluir importantes processos de formação dos meninos e meninas que participam das atividades.

Assiduidade remete à idéia de presença em todos os encontros em que estão marcadas as oficinas - ou pelo menos na maior parte deles. Esta idéia exclui importantes processos que se observava em outros meninos nem tão assíduos. Foi comum observar, por exemplo, meninos que participavam de uma atividade e se afastavam por longos períodos. Ao voltarem, curiosamente, lembravam-se exatamente de detalhes do último encontro e, às vezes, inclusive, demonstrando

que, ainda que não comparecessem ao trabalho das oficinas, continuavam a desenvolver sozinhos as últimas atividades apreendidas (mostrando, por exemplo, que treinavam malabares ainda que fora do espaço do CRAISA, o que confirmavam com a melhora da sua técnica). Isto deixa claro que os processos de aprendizagem destes meninos se dá de maneira diferenciada daquela que se espera na educação formal (inegavelmente dominante em nossa sociedade, geradora de expectativas e rígida em certas exigências, como a presença assídua nas suas atividades). Esta talvez seja uma das causas do insucesso de certas tentativas de inclusão de meninos e meninas em situação de rua em programas educacionais: exige-se que se aprenda *o que e como* está previsto em um programa, o que é diferente de esperar que se aprenda tudo aquilo que cada um pode aprender e como quer aprender.

Ora, havendo meninos que apresentavam interesse pelo trabalho ainda que não comparecessem assiduamente às oficina, a assiduidade não poderia ser tomada como parâmetro de avaliação. Outro abria-se: ainda que a presença destes meninos não fosse constante, a importância da oficina para a sua vida era demonstrada pelo seu simples retorno às atividades (com maior ou menor intervalo de tempo, a maior parte dos meninos acaba retornando ao trabalho). Mais do que assiduidade, *regularidade* parece um critério mais preciso para avaliação das atividades junto a estes meninos.

Um deles, por exemplo, apresenta-se às atividades praticamente uma vez por semestre. O que, em princípio poderia ser lido como falta de interesse (falta de assiduidade), pode, na verdade, revelar a importância da sua participação: o menino, ainda que semestralmente, apresenta presença regular na oficina! Sua presença não é assídua, mas é regular - semestralmente ele comparece. Idéia reforçada pelos indícios de que, mesmo distante, o menino continuava trabalhando os conteúdos apresentados no último encontro em que comparecera: memória e melhora da sua técnica circense. Em cada presença, este menino fazia questão de levar consigo algo que o remetesse a atividade do dia; materialmente, o trabalho era levado como ele. No dia em que os meninos confeccionavam bolinhas de malabares, grande parte dos meninos quis confeccionar apenas duas bolinhas porque, naquele momento, eram capazes de fazer malabares apenas com duas bolas. O menino que comparece menos assiduamente (repito: uma vez por semestre), confecciona quatro! E mais: é o único que leva consigo todas as bolinhas. O menino projeta que pode ir além do que é capaz naquele momento (isso não evidencia, no mínimo, o desejo de conhecer mais do circo do que conhece naquele momento?) e sabe, já quando deixa o espaço da oficina, que demorará a retornar. Sabe, enfim, o que deseja aprender e como deseja aprender.

Regularidade é critério preciso porque revela a dimensão do trabalho para o participante da oficina independentemente da expectativa que como educadores - inseridos em determinado contexto social, cultural e histórico - trazemos conosco.

Por isso, é importante o registro dos participantes de cada dia de trabalho. Nisto incluem-se as participações em tempo integral, outras em menor tempo e também aquelas rápidas passagens pela oficina. Este registro dá um panorama da história de cada um dos meninos dentro da oficina. Era curioso, por exemplo, ver que meninos que, em princípio, observavam a oficina de longe, pouco a pouco se aproximavam e, não raro, passavam a participar intensa e regularmente das atividades. Somente porque se registrava cada uma das participações era possível, depois, acompanhar o “histórico circense” do menino.

Agora se a presença assídua do adolescente é critério discutível, a presença assídua, contínua e, sobretudo, disciplinada do educador é indispensável. Para que se abra a possibilidade do menino retornar a cada afastamento, é importante que ele saiba que no seu retorno vai encontrar a manutenção das atividades. É importante também que, ainda que ele não compareça à atividade, ele saiba que não participa da oficina porque não quer: a oficina está acontecendo e ele escolheu se dedicar à outra atividade. A capacidade de escolha é aspecto fundante da formação do sujeito. A manutenção de educadores e de horários das atividades por períodos prolongados de tempo parece ser importantes elementos pedagógicos na formação dos participantes do projeto. Assim, a assiduidade do arte-educador pode ser também um importante parâmetro de avaliação das atividades.

Nível de complexidade dos exercícios

O resultado mais evidente (também o mais óbvio) das oficinas consiste no simples aprendizado do jogo circense. Ou seja, os meninos passam a ser capazes de realizar exercícios circenses que antes não faziam.

O que é óbvio pode revelar o que não é tão óbvio assim. Como demonstram as teorias modernas de relação entre corpo (dimensão material do ser), espírito (pensamento) e alma (emoção), os movimentos externos do corpo correspondem a movimentos internos. Assim é o trabalho de François Delsarte, francês, que no século XIX, elaborou um importante sistema de entendimento do corpo, influenciando todas as artes que tem na capacidade expressiva do corpo a

sua mídia. Se há uma saída para a alma e espírito através do corpo é possível, aplicando o caminho inverso, que o corpo seja porta de entrada para a dimensão interior do ser.

Nisto reside a força do circo e de todas as artes cênicas como ferramenta de educação e de transformações pessoais e de relações interpessoais/sociais. O circo atua diretamente na dimensão corporal/material. Ao colocar o corpo em ação, de imediato melhoram as capacidades de concentração e coordenação motora. Com a continuidade dos trabalhos, aumenta o nível de dificuldade técnica dos exercícios, exigindo maior grau de complexidade de relações corporais e psíquicas. Quanto mais avança o menino no seu aprendizado técnico, mais se observam transformações em seu corpo e, sobretudo, maior é o seu interesse em aprender.

Foi comum observar mudanças de postura dos participantes da oficina, atentando, por exemplo, ao paralelismo dos pés (a base do corpo) e à colocação das vértebras da coluna (eixo). Ao se transformarem a base e o eixo, as transformações do corpo são acompanhadas por transformações análogas do ser como um todo. Transformar a postura, aqui, não tem sentido restrito ao corpo; é entendido em sentido amplo, estendendo-se à metáfora de mudança de atitude diante da vida.

Antes de se envolver na oficina, um adolescente apresentava-se apático aos serviços oferecidos pelo CRAISA: sentava num banco e, com a cabeça encostada na parede, permanecia por longos períodos de tempo imóvel, boca aberta, com pouca relação com quem por ele passasse. Pouco a pouco, o menino se aproximou do treino de malabares e, quanto mais avançava a sua capacidade técnica de fazer malabarismo, mais aumentava sua capacidade de se relacionar com outros adolescentes. Algumas semanas depois, o menino jogava futebol com os demais.

Ao exigir o envolvimento corporal nas suas atividades, o circo estimula seus participantes a desprenderem maior cuidado ao corpo. Isto se revelava em diversas situações, desde a necessidade de cuidar de um braço quebrado para jogar malabares, até a sutil necessidade de tomar banho. Cuidar do corpo, cuidar de si.

Isto ainda sem mencionar, como já descrevi no capítulo anterior, a diminuição de uso de drogas. O uso do corpo no circo exige capacidades técnicas incompatíveis com o uso de drogas, como a capacidade de concentração. E a diminuição do consumo de drogas estimula transformações corporais.

A atenção ao corpo e às suas transformações revela materialmente transformações interiores. Fica isto, portanto, como um importante critério de avaliação das atividades.

O discurso dos participantes

A oficina de circo, como é comum nas atividades arte-educacionais, sustenta-se na premissa de que embora ninguém possa ensinar nada a ninguém, todos podemos aprender qualquer coisa. Isto em si já condiciona : que o único pré-requisito para a participação na oficina seja o interesse em aprender o jogo circense; que ainda que o oficineiro possa orientar tecnicamente o treino circense dos seus participantes, somente a partir da sua experiência empírica se apreenderão os conteúdos desenvolvidos nas oficinas – circo se aprende fazendo circo.

Nem é preciso muito esforço para justificar esta contradição essencial e fundante da oficina (ensinar sem ensinar?). Inúmeros educadores e arte-educadores já teorizaram em seus estudos esta contradição. É evidente que algo o educador tem a ensinar (técnicas circenses, por exemplo). Entretanto, é útil que aja *como se* não tivesse nada a ensinar. Isto ajuda a nos desfazermos de certos equívocos de uma “educação catequética” que ainda hoje se impõe como norma. O educador mais do que impor verdades aos seus educandos, procura questioná-los a respeito das suas verdades. E ao fazê-lo, evidentemente, questiona-se a respeito das suas próprias verdades. Já não se trata somente de atirar verdades às pessoas. Trata-se de uma relação de troca – dar e receber. Trata-se, enfim, de dialogarmos verdades.

Na educação de crianças e adolescentes em situação de rua, esta é uma necessidade ainda mais evidente já que historicamente se formou uma opinião (geralmente correspondente a interesses e ideologias de classe) a respeito do melhor destino a ser dado à vida destes meninos e, nem sempre, isto corresponde ao destino que os adolescentes (sujeitos de direitos!) pretendem para si mesmos. No Rio de Janeiro, por exemplo, O Governo do Estado, através da sua secretaria de Segurança Pública, desenvolve o programa Zona Sul Legal. O programa inclui, além do aumento do efetivo das polícias cariocas - boa parte alocada na Zona Sul, área onde vive a elite econômica da cidade do Rio de Janeiro e onde se localizam importantes centros turísticos –, ações de recolhimento da população de rua, encaminhada para as Centrais de Triagem. Segundo os informes publicitários do governo, veiculados em rádio e televisão, as pessoas que são recolhidas nas ruas são encaminhadas para locais adequados para o seu acolhimento. Não foi o que eu vi. Na Central de Triagem, local de onde todos deveriam ser encaminhados para os abrigos da cidade, não havia possibilidade da efetividade do trabalho, porque não há abrigos para recebê-los. Na Central de Triagem, espaço sem a mínima infra-estrutura para o desenvolvimento de uma política social adequada (não há camas, não há banheiros suficientes, as refeições são

produzidas em condições precárias etc.), crianças e adolescentes, homens, mulheres e até mesmo famílias acomodam-se como podem (cada um destes grupos ocupando um andar da instituição). Há, ainda, aqueles que nem mesmo conseguem adentrar o prédio da Central, acomodando-se na sua calçada mesmo. Não há como passar despercebida a sucessão de violências a que vem sendo submetida a população de rua do Rio: antes de tudo, a própria situação de marginalização social; depois, as ações de recolhimento, tolhendo-lhes o direito constitucional de ir a vir; por fim, ainda, o encaminhamento para locais onde não há condições de um atendimento com a responsabilidade que pedem os problemas sociais brasileiros. Uma política fundada em absurdos: no absurdo de que as populações marginais não podem e não devem circular nas áreas nobres da cidade; no absurdo de que o Estado sabe, mais do que as próprias pessoas, o que delas deve ser feito; no absurdo de que a situação de rua, em si, condiciona ao crime (daí o desenvolvimento de um programa de segurança na atuação junto à população de rua) e etc. No Rio de Janeiro, assim como em boa parte do Brasil, Política Social é caso de polícia!

Ao contrário de ações como estas, a oficina de circo sustenta-se numa certa *Pedagogia do Diálogo* (já nomeada de diferentes maneiras por diferentes profissionais da educação e que também é atitude recorrente em diferentes formas terapêuticas). Isto não só como atitude metafórica das relações de troca entre educador e educando, mas também como atitude literal: na oficina de circo, antes e depois das atividades, se conversa muito. Às vezes coletivamente com todos os participantes reunidos, outras, em diálogos entre oicineiro e um único participante. Por um lado, estas conversas aprofundam o conhecimento sobre a realidade social e pessoal em que está inserido o adolescente, facilitando as escolhas de atividades a serem desenvolvidas. De outro, ajudam a reconhecer os processos que se abrem de transformações a partir das atividades do circo.

Nestes diálogos, aquilo que o menino fala é ouvido com atenção. Isto não só porque, como já se afirmou, ajuda a enxergar o mundo pelos seus olhos, mas também porque nisto se apóia um importante critério de avaliação. A maneira de elaboração do seu discurso, os temas das conversas, tudo isto revela a importância da atividade para o menino.

Quando falo em diálogo e relativizo a capacidade de ensinar do educador, não quero cair em certos confusionismos que pretendem tornar iguais educador e educandos. Diálogo pressupõe diferença, duas pessoas com diferentes vivências relacionam suas experiências. Isto me afasta daquilo que é comum observar na atitude de certos educadores que, na intenção de se aproximar de seus educandos, acabam se confundindo a eles (imitando gestos, expressões, vocabulários etc.). Reduzido à realidade de seu educando, o educador já não pode acrescentar nada a ela.

Esgotam-se, enfim, as possibilidades de diálogo. Que fique claro: evitar uma educação catequética, não significa fingir relativização absoluta de todos os valores. É na diferença que educador e educandos se fortalecem em suas virtudes e se ajudam em seus processos de transformação.

As ações dos participantes fora das oficinas

A expressão do corpo e da palavra são critérios importantíssimos de avaliação. Àquilo que ele é (corpo) e fala (palavra) somo ainda um outro igualmente importante: aquilo que o adolescente faz.

Antes de mais nada, no próprio espaço da oficina podem ser observados as suas atitudes, como por exemplo, a sua capacidade de realizar atividades em grupo ou de transcender a realização dos próprios exercícios, inventado por conta própria outras de suas variações. Além disso, as suas ações fora do espaço das oficinas ajudam a dimensionar os seus processos de transformação. Decisões como, por exemplo, voltar para casa, voltar a estudar ou mesmo a opção consciente por permanecer em situação de rua podem motivar atividades nas oficinas.

Para o desenvolvimento deste critério de avaliação, foram fundamentais as *interações* entre o arte-educador e outros profissionais, como psicólogos e educadores sociais envolvidos em outras atividades do CRAISA. As oficinas são antecedidas e sucedidas de conversas entre o oficinairo e os educadores do serviço. Nesta forma de diálogo, o educador-social, que acompanha os adolescentes atendidos pelo CRAISA por muito mais tempo que o oficinairo (permanecendo 40 horas semanais no espaço da instituição, enquanto que o arte-educador lá permanece por apenas quatro horas semanais), aprofunda o conhecimento sobre a realidade cotidiana dos participantes da oficina e auxilia na avaliação da pertinência das atividades desenvolvidas.

Demorô!

Numa entrevista concedida a um canal local da cidade de Campinas, a apresentadora do programa fazia questão de ressaltar a ação heróica de educadores que se relacionam com meninos e meninas de rua. Reforçava, assim, a imagem do menino de rua que, abandonado pela família e pela sociedade, sem referências de afetividade, desenvolve comportamento agressivo e incompreensível.

Em princípio, deixamos-nos levar por uma certa ingenuidade nas respostas da entrevista. Conduzidos por uma entrevistadora que possivelmente limitava seu contato com os meninos de rua aos semáforos da cidade – às vezes é preciso parar e olhar! – nós, entrevistados, contribuíamos para a construção da imagem do “menor abandonado”. Os pobres são pobres de tudo: de dinheiro, de amor, de afeto. Assim, boa parte da entrevista foi dedicada à dificuldade em lidar com adolescentes com referenciais de vida diferentes dos nossos.

Enquanto se realizava a entrevista, no entanto, fui tomado por um pensamento: as práticas que desenvolvemos na educação dos meninos de rua não são tão diferentes das práticas que se desenvolvem na atuação com qualquer outro grupo social. Não conheço trabalho em que não é necessário reconhecer diferentes realidades sócio-econômicas e culturais. Também ignoro atuações que podem se furta da adaptação da linguagem artística, nossa ferramenta de atuação, para a potencialização de processos de transformação.

Lembrei isto a entrevistadora e entrevistados. Juntos, chegamos a uma conclusão óbvia: meninos de rua são seres humanos tão complexos quanto qualquer um de nós. Qualquer trabalho que se pretenda com este grupo ou com qualquer outro deve levar em consideração a complexidade das relações humanas. A isto eu chamo um trabalho amoroso - a cada afirmação, a inquietação respeitosa: o que isto significa para mim? O que isto significa para o outro?

Hoje, quando me preparo para finalizar o relato de quase dois anos de atuação junto aos meninos de rua, vejo que as especificidades do trabalho se evidenciaram justamente porque foram utilizados princípios gerais da arte-educação: não aceitar a imposição de visões de mundo; valorizar o diálogo; partir sempre de onde estão os educandos e não de onde o educador gostaria que eles estivessem; lembrar sempre que, antes de mais nada, a pretensão é a do jogo (uma

atividade extracotidiana, com regras livremente consentidas mas obrigatórias entre os participantes, e sustentada exclusivamente no prazer de jogar!).

Jogando, inventamos um circo de brinquedo, partilhamos desafios, delimitamos um espaço de atuação, arriscamo-nos nas atrações circenses, lançamo-nos no desconhecido. Educador e educandos juntos na construção de um projeto educacional.

Na abertura do texto, disse que o relato da minha experiência na educação de meninos de rua era um atrevimento. O trabalho em si era atrevimento: sem equipamento e sem a sabedoria dos artistas do picadeiro. Ao encerrar a reflexão, percebo um último atrevimento: pretender o relato das especificidades do trabalho com meninos de rua quando, na verdade, o trabalho se fundamentou em princípios gerais de arte-educação. Nossas atrações não são inéditas.

Do pouco que nós tínhamos, inventamos nosso circo. Sem grandes apresentações, sem alarde, sem ineditismo de atrações, ele se construía. Sutilmente ele se erguia em nossos corpos. O circo é o espetáculo do incrível: o impossível é possível! E do nada que se via, mas do muito que se tinha, adolescentes em situação de rua mostraram que era possível reunir impulso para um incrível salto vital!

Referências

Bibliografia auxiliar na teorização dos processos de criação:

ARISTÓTELES. *Poética*. Trad. Eudoro de Souza. Lisboa: Guimaraes, s.d.

ARGENTO, Laura. *Relatório de Iniciação Científica: Teatralização de repertório de matrizes miméticas*. Universidade Estadual de Campinas/FAPESP. Inédito, 2001.

ARTAUD, Antonin. *O teatro e seu duplo*. Trad. Teixeira de Coelho. São Paulo: Max Limonad, 1987.

ATORES-PESQUISADORES DO LUME. *Relatórios de Projeto Temático de Equipe: Mimesis Corpórea a poesia do cotidiano*. Campinas, Universidade Estadual de Campinas/FAPESP. Inédito, 1998 a 2002.

BARBA, Eugenio. *A Canoa de Papel – Tratado de Antropologia Teatral*. Trad. Patrícia Alves. São Paulo: Ed. Hucitec, 1994.

_____. *Além das Ilhas Flutuantes*. São Paulo / Campinas: Hucitec / Edunicamp, 1991.

_____. *Os Deuses morreram em Canudos*. In BETO, Frei, BARBA, Eugenio e COSTA, Jurandir Freire. *Ética*. Brasília/ Rio de Janeiro, Codeplan/ Ed. Garamond Ltda, 1997.

BARBA, Eugenio e SAVARESE, Nicola. *A Arte Secreta do Ator*. Trad. Luís Otávio Burnier. Campinas: Ed. da Unicamp, 1995.

BERA, François. *Eisenstein e o construtivismo russo: a dramaturgia da forma em Stuttgart (1929)*. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo : Cosac & Naify, 2002.

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975.

BONFITO, Matteo. *O Ator-Compositor*. São Paulo, Ed. Perspectiva, 2002.

BRECHT, Bertolt. *Pequeno Organon para o teatro*. In *Estudos sobre teatro*. Trad. Fiamma Pais Brandão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

BURNIER, Luís Otávio. *A arte de ator: da técnica à representação*. Campinas, Ed. Unicamp, FAPESP e Imprensa Oficial, 2002.

CAFIERIO, Carlota. *A Arte de Luís Otávio Burnier – Em busca da memória*. In *Revista do LUME no. 5 – Edição especial*. Campinas, Editora do LUME, maio de 2003.

COHEN, Renato. *Work in progress na cena contemporânea*. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1998.

COLLA, Ana Cristina. *Da minha janela vejo... relato de uma pesquisa pessoal de pesquisa no Lume*. Dissertação de Mestrado. Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 2003.

COSTA, Iná Camargo. *Sinta o Drama*. São Paulo, Editora Vozes, 1995.

EISENSTEIN, Sergei M. *A Forma do Filme*. Trad. Teresa Otonni. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1990.

_____. *A Forma do Filme*. Trad. Teresa Otonni. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2002.

_____. *A Idéia*. Trad. Jorge Leitão Ramos. In RAMOS, Jorge Leitão. *Sergei. Eisenstein*. Lisboa, Livros Horizontes, 1981.

_____. *Memórias Imorais: uma autobiografia*. Trad. Carlos Eugênio Marcondesde Moura. São Paulo, Companhia das letras, 1987.

_____. *Potemkin*. Trad. Antonio M. A. Del Olmo Toledo. São Paulo, Global Editora, O Couraçado, 1982.

_____. *Reflexões de um cineasta*. Lisboa, Arcádia, 1961.

_____. *Da revolução à arte, da arte à revolução*. Lisboa, Presença, 1974.

_____. *O Sentido do Filme*. Trad. Teresa Otonni. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2002.

_____. *O Sentido do Filme*. Trad. Teresa Otonni. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1990.

_____. *Sobre a Questão de uma abordagem Materialista da Forma*. Trad. Jorge Leitão Ramos. In RAMOS, Jorge Leitão. *Sergei. Eisenstein*. Lisboa, Livros Horizontes, 1981.

_____. *Stuttgart*. Manuscrito datilografado com correções e acréscimos feitos a mão e uma colagem. In ALBERA, François. *Eisenstein e o construtivismo russo: a dramaturgia da forma em Stuttgart (1929)*. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo : Cosac & Naify, 2002.

FERRACINI, Renato. *A Arte de Não Interpretar como Poesia Corpórea do ator*. Campinas, Ed. Unicamp, FAPESP e Imprensa Oficial, 2002.

GROTOWSKI, Jerzy. *A Voz*. Palestra (feita em maio de 1969 para estagiários estrangeiros do Teater Laboratório de Worclaw). Le Théâtre, 1971-1, cahier dirigés par Arrabal. Christian Bourgois Editeurs, Paris, 1971, pp 87 - 131. (tradução de Luiz Roberto Galizia), 1971.

_____. *“Conferencia en Santo Arcángelo”, en el 18 de julio de 1988*. (Transcrição de uma gravação, em francês, traduzida por Dinah Kleve). Inédita.

_____. *Em Busca de Um Teatro Pobre*. Trad. Aldomar Conrado, Civilização Brasileira, 1987.

HIRSON, Raquel Scotti. *Tal qual apanhei do pé*. Dissertação de Mestrado. Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 2003.

LEONE Eduardo e MOURÃO, Maria Dora. *Cinema e Montagem* Ed. Ática, 1993.

OKAMOTO, Eduardo. *Diário de trabalho de 2000 a 2004*. Inédito.

_____. *Relatórios de Iniciação Científica: Aham mesmo que não valia a pena? Imitação de corporeidades observadas em moradores de rua*. Campinas, Universidade Estadual de Campinas/FAPESP. Inédito, 2000 a 2001.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. Trad. J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo, editora Perspectiva, 2001, p. 113,114.

RAMOS, Jorge Leitão. *Sergei. Eisenstein*. Lisboa, Livros Horizontes, 1981.

ROSENFELD, Anatol. *O fenômeno teatral*. In *Texto e contexto I*. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1996.

_____. *O Teatro Épico*. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1997.

SCHECHNER, Richard. “Restauração do Comportamento”. In BARBA, Eugenio e SAVARESE, Nicola. *A Arte Secreta do Ator*. Trad. Luís Otávio Burnier. Campinas: Ed. da Unicamp, 1995.

SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno*. Trad. Luiz Sergio Repa. São Paulo, Cosac e Naif, 2001.

STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. Trad. Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

_____. *A construção da personagem*. Trad. Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

VÁRIOS AUTORES. Revista do LUME nos. 1,2,3,4. Campinas, Editora do LUME, 1998 a 2003.

Bibliografia sobre meninos e meninas em situação de rua:

FRANGELLA, Simone Migiara. *Capitães do asfalto – a itinerância como construtora da sociabilidade de meninos e meninas “de rua” em Campinas*. Dissertação de Mestrado em Antropologia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996

GREGORI, Maria F. *Viração: experiências de meninos nas ruas*. São Paulo, Companhia das Letras, 2000.

GREGORI, Maria F. e SILVA, Cátia Aida. *Meninos de rua e instituições: tramas disputas e desmanche*. São Paulo, Contexto 2000.

LEITE, Lígia Costa. *A magia dos invencíveis: os meninos de rua na Escola Tia Ciata*. Petrópolis, Vozes, 1991.

ROURE, Glacy Q. de. *Vidas silenciadas – a violência com crianças e adolescentes*. Campinas, Ed. da Unicamp, 1996.

SILVA, Hélio R. S. e MILITO, Cláudia. *Vozes do meio fio*. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1995.

Estatuto da criança e do adolescente – lei no. 8.069 de 13/07/1990.

VÁRIOS AUTORES. *Conjunto de artigos sobre a Chacina da Candelária publicados em jornais do Rio de Janeiro e São Paulo entre 1993 e 2003.*

Bibliografia de ficção em que a situação de rua está representada

AMADO, Jorge. *Capitães de areia*. Rio de Janeiro, Ed. Record, 2004.

ANDRADE, Mário de. *Balança, Trombeta e Battleship, ou O descobrimento da alma*. São Paulo, Instituto Moreira Salles, 1994.

ROSA, Guimarães. *A benfazeja*. In *Primeiras estórias*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2001.

RULFO, Juan. *Macário*. In *Pedro Páramo e o Planalto em Chamas*. Trad. Eliane Zagury. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997, p. 108.

Filmografia de Sergei M. Eisenstein a que tive aceso durante a pesquisa.

Ivan Grozni II (Ivan, o Terrível, Parte II)

Direção, roteiro e edição de Sergei M. Eisenstein
URSS, 1948-1958

Ivan Grozni II (Ivan, o Terrível, Parte I)

Direção, roteiro e edição de Sergei M. Eisenstein
URSS, 1948-1958

Aleksandr Nevsky (Alexander Nevsky)

Direção, roteiro e edição de Sergei M. Eisenstein
URSS, 1938

Que viva México!

Direção, roteiro e edição de Sergei M. Eisenstein
URSS/EUA/México, produção inconclusa de 1931

Traição na Campina

Curta de Sergei M. Eisenstein

URSS, 1930

Oktiabr (Outubro)

Direção e roteiro de Sergei M. Eisenstein

URSS, 1927

Bronenosets Potiomkin (O Encouraçado Potemkin)

Direção, roteiro e edição de Sergei M. Eisenstein

URSS, 1925

Stachka – URSS (A Greve)

Direção, roteiro e edição de Sergei M. Eisenstein

URSS, 1924

Filmografia em que a situação de rua está representada

À margem da imagem

Direção: Evaldo Mocarzel

Brasil, 2003

Ônibus 174

Direção: José Padilha

Brasil, 2002

Projeto Acolher

Vídeo Institucional da Prefeitura de São Paulo

Brasil, 2002

Ali Zaoua prince de la rue - As Ruas de Casablanca

Direção: Nabil Ayouch

Marrocos/Tunísia/França, 2000

Cronicamente Inviável

Direção: Sérgio Bianchi

Brasil, 2000

Do outro lado da sua casa

Direção: Marcelo Machado, Paulo Morelli, Renato Barbieri

Brasil, 2000

Os amantes da Ponte Neuf

Direção: Leos Carax

França, 1997

O pescador de ilusões

Direção: Terry Gilliam

Estado Unidos

1999

Ironweed

Direção: Hector Babenco
Brasil/ EUA, 1987

Pixote, a lei do mais forte

Direção: Hector Babenco
Brasil, 1981

Dodeskaden

Direção: Akira Kurosawa
Japão, 1970.

Discografia que referenciou a interação com meninos de rua

Anônimo

Cd pirata em que crianças cantam músicas do Comando Vermelho

Afrorreggae Nova Cara

Afrorreggae
Universal Music

Nada como um dia após o outro

Racionais Mc's
Casa Nostra

Samwaad – Rua do Encontro

Trilha sonora do espetáculo de Ivaldo Bertazzo
Madhup Mudgal, Benjamim Taubkin e Rafael Castro
SESC – SP

Se essa rua fosse minha

Diversos artistas
FASE, IBASE, IDAC, ISER

Sobrevivendo ao inferno

Racionais Mc's
Casa Nostra

Tô com a macaca

Chico Esperança
Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de rua

Outras músicas que referenciaram a interação com meninos de rua

A minha alma (a paz que u não quero)

Marcelo Yuka, O Rappa

Lado A Lado B

O Rappa

Depoimento de um viciado
Realidade Cruel
Só Sangue Bom
Realidade Cruel

Dia de visita
Só Sangue Bom
Realidade cruel

Miséria S. A.
Pedro Luís
O Rappa mundi
O Rappa

Relampiando
Lenine e Paulinho Moska
Na pressão
Lenine