

VALÉRIA GIANECHINI DE ARAÚJO

**DA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA À POÉTICA DOCENTE: DISCUSSÕES
ACERCA DE AÇÕES ESTRATÉGICAS E TÁTICAS DE
ARTISTAS/DOCENTES NO ENSINO UNIVERSITÁRIO DE TEATRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Artes/Mestrado do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes. Área de concentração: Teatro. Linha de pesquisa: Práticas e Processos em Artes. Orientador: Narciso Larangeira Telles da Silva.



UFU Universidade
Federal de
Uberlândia

PPG ARTES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES - MESTRADO

**Da Experiência Artística à Poética Docente: Discussões acerca de ações
estratégicas e táticas de artistas/docentes no Ensino Universitário de Teatro.**

Dissertação defendida em 18 de março de 2014.

Prof. Dr. Nardiso Larangeira Telles da Silva
Presidente da banca

Prof. Dr. Isaac Garson Bernat
Membro externo

Prof. Dr. Fernando Manoel Aleixo
Membro interno (PPG Artes - UFU)

AGRADECIMENTOS

A meu avô Natalino Gianechini (*in memorian*). Agradeço a minha família, em especial a minha mãe e a meu pai pelo incentivo.

Aos queridos companheiros de palhaçaria que estiveram ao meu lado me apoiando: Guilherme Almeida (Tydes), Pollyana Medeiros (Tulipa), Heloisa Myrseian (Loloka) e Amanda Aloysa (Chica). Além deles não posso deixar de agradecer também aos antigos companheiros Emilliano Freitas (Twiki), Marcelo Briotto (Pierre) e Rose Batistella (Ximbica). Ao Hospital Santa Clara em especial à Roberta, Ana Paula, Hugo, Dra Tânia e Dr. Luis Henrique, pela compreensão e a confiança em meu trabalho.

Agradeço a todos que me deram a oportunidade de exercitar o meu ofício de artista/docente em seus espaços de arte. A Escola Livre do Grupontapé de Teatro: Rubem, Katia Biza e Kátia Lou. Ao Uai Q Dança e a querida Fernanda Bevílaqua. A vocês minha gratidão.

Aos meus companheiros de jornada acadêmica Panmela, Dickson Du-Arte, Roberta Roldão, Patrícia Borges, Eliene, Silvana, Susilene, Rafael Lorran e Rafael Brito, pelas trocas infindáveis e pelo carinho e angustias partilhadas.

Aos professores Alex Myoshi, Vilma Campos, Ana Carolina Paiva, Joice Aglae, Renata Meira, Ana Carolina Mundim, Paulina Caon, Mariene Perobelli, Ida Mara Freire, Mara Leal que contribuíram de algum modo para o crescimento de meu trabalho. Ao meu orientador Narciso Telles pelo qual nutro grande carinho e admiração. A Luis Gustavo Guadalupe pelas sugestões preciosas de leituras. Também a Cida Freitas, Ricardo pelos empréstimos de livros.

Aos queridos professores Fernando Aleixo e Ricardo Kosovski pela contribuição generosa em meu exame de qualificação.

A Vicky Cortes pelas trocas durante o Vértice Brasil.

A Amir Haddad pela oportunidade conhecê-lo um pouco mais.

A André Garcia Alvez do grupo Será O Benedito pela generosa participação na Oficina de Musculação Afetiva e aos alunos do curso de teatro da UFU que também estiverem conosco: Silvio, Bia, Kathlen, Mariana, Luana e Dan.

A Ana Carneiro, Adriana Schneider Alcure e Tácito Borralho, pela acolhida carinhosa e pelas preciosas entrevistas concedidas.

Ao grupo de pesquisa de sombras Angie, Rafael, Getúlio, Welerson.

Aos secretários da pós Raquel e Denis e aos demais funcionários do instituto de artes.

Aos antagonismos que surgiram no caminho sob a forma de obstáculos e pessoas e que me fizeram crescer um pouco mais.

Meu agradecimento a pessoas que, de algum jeito, me inspiraram: Ana Thomaz, Gustavo Gitti, Monja Coen, Monge Koho, e aos queridos Monges do ViaZen Dengako e Shoden.

A Nara Sbrebow pelo convite para interpretar no cinema uma das grandes artistas/docentes de Uberlândia dona Cora Pavan Caparelli.

Aos meus amigos (incansáveis incentivadores!): Maria Claudia Lopes, Camila Faleiros, Fernando Prado, Adriana Muniz Retamal, Carolina Rosa, Wagner Junior, Maria Benigna, Lilia Pitta, Claudia Pantaleão, Janiara Lara, Cida Perfeito, Jaqueline Carrijo, Cilene Calegari, Ana Carla Machado, Lucila Piragibe, Anna Machado, Maria Carolina, Marcelo Banzai, Geandra, Olga Romero, Luciana Murta, Getulio Goes, Juliana Penna, Patrícia Arantes, Gigliola Mendes, Deise Maria, Dr. Alfredo, Graziela Garbi, Stela Garbi e muitos outros e que pelo momentâneo esquecimento não estão por aqui.

A Adriana Moreira e Nádia Yoshi, pela torcida!

Aos meu ex-alunos que muito me orgulham e que carinhosamente me acompanham até os dias atuais: Natália Martins, Victor Rodrigues, Victória Barão, Isabel Novacki, Amanda Torquette, Renata Sanchez, Clara Bevíqua, Joaquim Vital, Marly Magalhães, Natalia Silva, Gustavo Zago, Ana Flávia Felice, Eluhara Resende, Rodrigo Salviano, Guilherme Conrrado, e muitos outros não mencionados.

Aos queridos Muryel De Zoopa, Rugislaine Dias, Rafael Patente, Alessandro Carvalho.

A minha querida atriz Maria Natália, pela confiança em meu trabalho e pelo carinho.

Ao meu companheiro Mario Piragibe, pela paciência, amor e amizade. Pelas trocas afetivas e teatrais. Amo tanto você! Me alegra constatar que o que melhor fazemos é somar e que a caminhada é sempre rumo ao crescimento. Que possamos com-(partilhar) muitos outros anos juntos

.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ARTE

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM ARTES

DE ARAÚJO, Valeria Gianechini. Da experiência artística à construção de uma poética docente: estratégias e táticas de artistas-docentes no ensino de teatro universitário. Uberlândia, 2014.188 f.

Resumo

O trabalho parte do entendimento contemporâneo de artista-docente, para elencar e discutir modos e possibilidade de atuação do artista que ensina no contexto dos cursos universitários de artes, mais especificamente, de teatro. Assim, vale-se de exemplos, percursos e experiências da atriz e professora Ana Maria Pacheco Carneiro, de Tácito Borralho e Adriana Schneider, mapeando modos de ser e trabalhar do artista em Cursos Universitários de Teatro no Brasil por meio das práticas em aula e nas transposições de experiências artísticas para as de ensino. A concepção de artista-docente é neste trabalho discutida, a princípio por um viés conceitual e terminológico para, a partir de então, ampliar e fazer dialogarem estudos variados acerca da relação entre arte e ensino. Não se pode ignorar também o quanto a minha experiência em teatro e aula pessoaliza e direciona a discussão. As experiências colhidas com diversos artistas/docentes conduzem a uma discussão apoiada em parte pelos escritos de Michel de Certeau no que toca às noções de tática e estratégia. Tais conceitos auxiliaram o entendimento da ação do artista na instituição de ensino e servem como ponto de apoio para a seleção e a discussão dos procedimentos e posturas dos artistas que ensinam estudados, tais como Tácito Borralho, Adriana Schneider Alcure, Amir Haddad, além da própria Ana Carneiro.

Palavras-Chave: *Teatro; Educação; Pedagogia Teatral; Docente; Formação; Artista-docente.*

Abstract

The work goes from the contemporary concept of artist-teacher in order to define and discuss the working ways and possibilities for the artist who teaches in the context of the University courses of Art in Brasil, specifically Theatre courses. Thus, the work uses examples and experiences of the actress and teacher Ana Maria Pacheco Carneiro, as to define forms of being and working of the artist inside brasilian university art courses, through their practices in class and in the transposition of the artistic experiences to the teaching. The work discusses the notion of artist-teacher, at first in a conceptual and terminological approach, for then broaden it and propose dialogs between different points of view concerning the contemporary relations between arts and teaching. It can not be ignored, also, how my own experience in acting and teaching directs and particularizes the discussion. The experiences collected among some teaching artists led to a discussion supported in part by the writings of Michel de Certau, mainly his notions of tactics and strategy. These concepts supported the understanding, here expressed, of the artsist's actions inside the learning institutions, and acts as a touchstone for the selection as for the discussion of the precedures and postures assumed by the teaching artists studied, such as Tácito Borralho, Adriana Schneider Alcure, besides Ana Carneiro.

Key Words: *Theatre; Education; Art Teaching; Teacher; Teaching; Artist-teacher.*

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 -	Homenagem a Ana Carneiro realizada por alunos, professores e funcionários do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia em 2012	p. 49
IMAGEM 2 -	Amir Haddad nos bastidores de “O Apocalipse ou O Poeta de Caruaru”	p. 58
IMAGEM 3 -	Ana Carneiro agradece a homenagem realizada por alunos, professores e funcionários do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia em 2012	p. 62
IMAGEM 4 -	Um momento de improvisação com tecidos na “Oficina de musculação afetiva” ministrada por Ana Carneiro e Amir Haddad no curso de teatro da Universidade Federal de Uberlândia em setembro de 2012	p. 68
IMAGEM 5 -	Conversa entre os participantes da “Oficina de Musculação Afetiva” e Amir Haddad e Ana Carneiro	p. 69
IMAGEM 6 -	Improvisação dos participantes da “Oficina de Musculação Afetiva”. Local: Sala de Encenação/Bloco 3M. Uberlândia – Minas Gerais	p. 71
IMAGEM 7 -	Tácito Borralho mostrando o trabalho desenvolvido por ele juntamente com seus alunos do curso de licenciatura, uma proposta de trabalho com silhuetas para o trabalho com sombras. Local: sala Casimiro Côco/ Universidade Federal do Maranhão – UFMA	p. 80
IMAGEM 8 -	Adriana Schneider realizando um trabalho de aquecimento com corda com seus alunos de direção V. Local: Sala Vianinha/ Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ	p. 83

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p. 9
1 O artista-docente.....	p. 21
1.1. Terminologias e noções	p. 22
1.2. A docência como prática artística	p. 28
1.3. A docência de arte: a educação pela arte e a formação para a arte	p. 30
1.4. Artistas no sistema formal de ensino	p. 33
1.5. Mas afinal, do que é feito um artista/docente?	p. 37
1.6. Para que servem as palavras?	p. 40
2 Ana Carneiro: mãe do Tá Na Rua e filha do carnaval	p. 49
2.1. Da formação de atriz no grupo e o exercício da docência universitária ..	
2.2. A estética do Tá na Rua	p. 49
2.3. O diretor/pedagogo e a construção de uma pedagogia teatral ou “Como um amante, como um bêbado e como um traidor”	p. 55
2.4. A transposição de uma prática pessoal a uma poética pedagógica	p. 58
2.5. Oficina de Musculação Afetiva: uma mirada etnográfica	p. 62
	p. 68
3 Ações táticas do artista/docente no contexto institucional	p. 75
3.1. A atividade docente e a perspectiva experimental do ensino; implicações éticas/políticas	p. 79
3.2. A relação entre os saberes da prática, da artesania e da tradição popular no ambiente acadêmico	p. 86
3.3. O fazer artístico e a pesquisa, a criação e a produção de conhecimento .	p. 90
CONCLUSÃO	p. 94
REFERÊNCIAS	p. 98
ANEXO A: Entrevista com Tácito Borralho	p. 105
ANEXO B: Entrevista com Ana Carneiro	p. 130
ANEXO C: Entrevista com Adriana Schneider	p. 153
ANEXO D: Entrevista com Amir Haddad	p. 182

INTRODUÇÃO

Refletindo sobre como apresentar as motivações que deram origem à presente pesquisa, surpreendo-me ao perceber que os encantamentos e inquietações referentes ao estudo desenvolvido nas páginas a seguir sempre estiveram em mim e em meu cotidiano. Surpreendo-me, pois tratam-se de motivações ontológicas tão pertencentes e misturadas a minha pessoa que não pude, antes disso, ter clareza sobre elas. Por outro lado, comprehendo que o delinear de ideias se dá mesmo desta forma, no *esculpir do tempo*¹. Aliás, este trabalho também fala sobre o tempo, sobre como artistas/docentes tecem seus percursos, constroem seus trajetos profissionais em estreita relação com suas histórias de vida, criando e recriando suas maneiras de ser e fazer através dos tempos.

Recordo-me com entusiasmo do programa de tevê *Zoombido*², motivo de inspirações múltiplas a cada episódio assistido. Trata-se de um programa de entrevistas sobre música, conduzido por Moska, um conhecido músico brasileiro. Mas o que afinal de contas, encontrei de tão especial em um programa de televisão? Bem, muitas coisas. Em seus programas, Moska realiza entrevistas com nomes da música brasileira. Desde os intérpretes e instrumentistas até compositores, ninguém lhe escapa. Mas não se trata de um programa de entrevista corriqueiro, é possível perceber o que está por trás da motivação aparente. E a meu ver, o que move a existência deste programa é exatamente o desejo genuíno de Moska (como curioso músico que é), de aprender com os mestres e colegas de ofício, com a experiência do outro, que certamente não é transferível, mas sim motivo de inspiração e, por que não dizer, de autorrenovação.

Para uma breve apreciação, apresento algumas das perguntas (nada ingênuas) que Moska realiza aos convidados: “como você faz música?”, “como nascem as canções?”, “qual é o seu legado?”, “como você comprehende o seu processo criativo?”, “como nasceu o músico?”, “como você comprehende a sua obra?”. Fica evidente para mim que este programa serve ao apresentador como um lugar de aprendizado, não só porque ele tem a oportunidade de aprender ouvindo o outro, mas também porque a cada programa ele se aventura em experimentos com o outro.

Ao final da entrevista, Moska toca/canta uma canção do repertório do convidado junto dele. Esse momento de troca com o outro é também um momento de criação, de experimento, pois o músico-apresentador promove uma “releitura” sobre a obra do

¹ Referencia ao livro *O esculpir do tempo* do cineasta Andrei Tarkovsky

² Programa exibido até os dias atuais, no Canal Brasil.

outro. Nessa releitura é possível notar claramente a fusão entre a obra de Moska e a obra do convidado, evidenciada pelo arranjo criado para o encontro, que revela características musicais de ambos.

Zoombido é, portanto, um programa que apresenta um rico panorama sobre a história da música brasileira, com entrevistas de músicos consagrados, nomes esquecidos ou personagens “invisíveis”, como os compositores por exemplo. Mas escolho como inspiração o “não dito”, o que está nas entrelinhas. *Zoombido* é, pois um programa em que Moska aprende, faz, experimenta música; tece, constrói relações e parcerias, se refazendo e se renovando a cada encontro.

Ao me voltar para minhas experiências sinto a necessidade de traçar diálogos, conhecer outros trajetos percorridos, não somente com o intuito de aprender com o outro (cujas experiências são certamente irrepetíveis), mas sobretudo discutir a prática docente e a forma de ser e se constituir professor de teatro hoje, sem perder de vista as áreas movediças e obscuras deste campo de conhecimento tão vasto em suas concepções e fazeres.

Penso que refletir sobre as próprias experiências e extrair delas aprendizados é o esperado para quem decide se aventurar na arte e no ensino, seja atuando, lecionando, produzindo, enfim. Mas me parece inevitável que ao longo de nosso percurso busquemos respostas no trabalho do outro (artistas com os quais nos identificamos seja pelo tipo de trabalho que realizam ou pelo modo como direcionam o seu trabalho), que poderá funcionar como uma mola propulsora contribuindo para reafirmarmos um pensamento, para nos comprometermos a alçar vôos mais ousados, ou simplesmente reformular uma proposta de trabalho que ao entrar em relação (com o trabalho do outro) se inspira e se modifica.

Ainda no exercício de articular as motivações pessoais que movem a pesquisa, declaro que a educação sempre foi um tema de meu interesse e que as escolhas feitas por mim ao longo dos anos estiveram atreladas a ela. Recordo-me nas lembranças mais distantes que me esforçava para compreender a “verdadeira” vocação do ensino. Não conseguia compreender a desarticulação entre os conhecimentos “aprendidos” em sala de aula e a experiência (algo que escolas por onde passei tinham dificuldade de incorporar de fato), a pouca relação entre teoria e prática e assim por diante. Tinha interesse pelo conhecimento e pelos encontros construídos no ambiente escolar, mas pouca afinidade com as metodologias de ensino.

É evidente para mim que o que me “formou” (entre aspas, pois não se trata aqui de uma formação encerrada) como artista e professora não se deu apenas no curso de licenciatura em teatro. E aqui não se pretende criticar a universidade, pois como espaço de formação, assim como tantos outros, ela apresenta aspectos lacunares e processos a serem desvelados. Penso que a universidade é um importante espaço para vivenciarmos uma pluralidade de experiências e conhecimentos “teórico-práticos”, mas entendo que o que contribuiu para a minha formação deve-se, em grande parte, à escolha de para onde lançar o meu olhar, na construção da minha experiência pela entrega no fazer, na práxis da profissão, tanto nas experiências que pude vivenciar (que escolhi, que acolhi ou que me foram oferecidas), e certamente na observação atenta dos professores/mestres que tive, copiei e posteriormente reneguei.

Ainda como aluna do curso de graduação na Universidade Federal de Uberlândia, pude experienciar algo relevante em minha formação. Após vivenciar disciplinas de prática de ensino fui escolhida para ser monitora da mesma disciplina, colaborando com turmas mais jovens.

Nesta época, o curso de graduação em Artes Cênicas da UFU contava com um corpo docente escasso na área de pedagogia, o que tornava a participação de monitores uma importante contribuição aos profissionais que se dedicavam a esta área no curso.

Recordo-me do meu engajamento e dedicação auxiliando os alunos mais jovens: participava como uma espécie de professora assistente. Mantinha-me completamente envolvida com esta monitoria, assistindo as aulas dos alunos/colegas, dando orientações quando solicitada, buscando soluções e sempre disponível a qualquer tipo de debate sobre as aulas. Ficou claro que minha presença nos processos tornou-se relevante, pois inúmeras vezes os alunos recorriam a mim, ouvindo-me. Compreendo, então, que esta experiência se tornou um marco para melhor compreender-me como docente, pois até aquele momento havia experimentado lecionar para diversas turmas (comunidade e escolas) onde eu supostamente era detentora do saber teatral, pois se tratava de públicos-alvo distanciados deste universo. Como monitora dos alunos/colegas pude “dissociar o conhecimento do meu domínio” como o *mestre ignorant* de Rancière:

Ele não ensina o conhecimento dele aos alunos. Ele inspira estes alunos a que se aventurem pela floresta, digam o que estão vendo, digam o que eles pensam sobre o que já viram, verifiquem isto e assim por diante (2010, p.115).

Como monitora, estava ali “ensinando”, o que ainda desconhecia como docente, um conhecimento que se fazia presente em mim apenas como potência. O que me faz lembrar Jaques Lassalle em *Conversas sobre a formação do ator*, quando este relembra a frase do pintor Rouault: “o melhor mestre é aquele que for menos professor”. Eu diria mais: é aquele que convida a partilhar com ele um pouco mais que a dúvida: a ignorância” (LASSALE, 1936, p.7). Versando sobre o mesmo tema, Nara Keiserman, em seu artigo *O artista-docente: considerações esparsas*, diz: “lembro da história de meu pai que joventzinho, no exército, foi encarregado de ensinar aos recrutas como dirigir automóvel. E assim o fez, sem nunca ter dirigido na vida” (2010, p.107).

A partir do que se apresenta, ser docente pode ser considerado um ato de coragem, estar disposto a crescer diante dos antagonismos postos, olhar para as próprias ignorâncias e ainda seguir fazendo, isto é, seguir aprendendo no fazer diário e contínuo. É também um ato generoso quando comprehende o ensino como atividade compartilhada, e o aprendizado dando-se *entre* as pessoas, na *igualdade de inteligências*, na *emancipação* dos sujeitos, e o entendimento de que o conhecimento é algo que se constrói ao longo do tempo.

Em minha experiência, sinto que o ensino se dá pelo encontro e também pelo conhecimento que liberta. Libertar-se de tensões e temores. Libertar-se também dos próprios professores que tivemos como modelos ao longo de nossos percursos, desenvolver o próprio ser que é cada um, e parecer-se a si mesmo, construindo a própria identidade através do desenvolvimento da nossa subjetividade e de nossa personalidade criadora.

Finalmente graduada, “formada em teatro” e rapidamente absorvida pelo mercado, lecionei ao longo de anos no curso de formação de atores na Escola Livre do Grupontapé de Teatro, período que considero um divisor de águas, pois é neste momento que experimento de modo vertical o entrelaçamento entre a minha porção artista e minha porção docente. A Escola Livre era um espaço, considerados por nós (professores recém formados e amigos), como um espaço de criação e ensino simultâneo. Estávamos a todo tempo comprometidos com o diálogo entre a arte e o ensino, entre o ensinar e o atuar, entre o ensinar e o criar. Era um espaço, antes de tudo, de criação, em que podíamos atuar como artistas-docentes buscando experienciar o que apresenta a pesquisadora Isabel Marques: “em cena, ele tem a possibilidade de criar e recriar e, principalmente, de propor – desta vez não somente como um trabalho artístico

eventualmente educacional, mas um trabalho artístico-educativo” (MARQUES, 1999, p.113).

Lecionávamos disciplinas como interpretação, expressão corporal, técnica vocal e literatura dramática, inspirados pela estrutura de ensino pela qual passamos.³ Mas, por outro lado, nos esforçávamos para que todas as disciplinas tivessem uma relação entre teoria e prática, Inclusive as disciplinas que na universidade eram essencialmente teóricas e completamente deslocadas de qualquer envolvimento prático. Fazíamos o possível para que estas fossem experienciadas também por vieses práticos.

Um episódio interessante a ser mencionado foi algo que ocorreu logo no primeiro semestre de atividades nas quais participávamos como professores. Com a escola repleta de pessoas, percebemos ao longo das apresentações, entre todos, que os alunos se dividiam entre os que queriam ser atores (tinham o objetivo de se profissionalizar um dia) e os que não tinham pretensões profissionais, mas que esboçavam enorme interesse pelo fazer teatral por razões diversas (que em sua maioria resumia-se à busca pela aquisição de algum tipo de habilidade interpessoal e/ou melhoria global de sua auto-expressão).

Diante desta clara “diferenciação” entre os alunos, decidimos que separaríamos não só por faixas etárias, mas também pela motivação das pessoas que buscavam o curso. Faríamos, portanto turmas dedicadas a “formar atores”, o que seria para nós o equivalente a um “ensino mais puxado”, e turmas “mais relaxadas”, para pessoas com outros objetivos. Compreendíamos que o fazer teatral e a participação em um processo criativo muitas vezes ocorrem por caminhos nem sempre fáceis e leves. Assim, não estávamos a princípio interessados em proporcionar aos alunos “não-atores” as “dores” do fazer artístico, apenas as “delícias”. Como se isso fosse possível... Afinal, quem somos nós para controlar o incontrolável? As pessoas são únicas e, portanto, agem e reagem conforme suas verdades. O que é leve para um pode ser pesado para o outro, e vice versa.

Eis que fomos surpreendidos com a inconformidade dos alunos frente à separação que estávamos prestes a realizar. Foi quando nós (os professores), ao nos defrontarmos com nosso equívoco, regressamos ao sentido próprio do ensino da arte e a educação estética. Ora, se o aprendizado não se reduz a uma formação em um Curso Livre de Teatro, e se esta se dá durante toda a vida, num processo contínuo e em

³ Graduação em Artes Cênicas com habilitação em licenciatura.

mutação, e mais do que isso, se a formação do indivíduo se deve também às escolhas que ele faz e, como mencionei anteriormente, “para onde escolhe lançar o seu olhar”, como poderíamos diferenciar que a educação que o aluno A seria mais adequada e eficiente para a formação de ator do que a do aluno B, que não pretendia profissionalizar-se? Quem somos nós para decidirmos quem será um artista ou não? O que é o artista? O que a formação tem a ver com ele?

Imbuídos por este pensamento acerca do ensino da arte como lugar primeiro do componente sensível, procuramos a partir desse momento conduzir para o desenvolvimento dos alunos a partir de suas singularidades, dando espaço para suas subjetividades e que estes pudessem buscar de forma autônoma dar sentido a sua própria produção e desenvolvimento, sem com isso desvirtuar-nos do objetivo da escola (ensinar arte), de instrumentalizá-los minimamente com conhecimentos teatrais (com enfoque na atuação) aplicados a processos artístico-educativos que incluíam a participação dos alunos em todas as etapas da criação.

Retornar às minhas experiências é necessariamente retornar às inquietações primeiras e que me acompanham ao longo destes anos. Para quê uma pessoa quer ensinar teatro? Do que se trata o fenômeno de ensinar? O que define um professor? Do quê são feitos os docentes? Que escolhas? Que renúncias? Em quê consiste sua singularidade? Como descobriram-se docentes? Quais são as potências e as fragilidades de um docente? Quais são as estratégias e planos de ação que os fortalecem? Qual é o seu legado como artista e professor? Quais instâncias do saber são intransferíveis? O que se pode aprender com a experiência do outro?

Esta pesquisa surge do desejo de investigar, olhar de perto a experiência do outro, do ponto de vista da subjetividade do sujeito, em como ele aciona os conhecimentos e experiências adquiridas ao longo de sua trajetória artística, na construção e/ou reformulação de sua prática pedagógica. Trata-se de uma investigação dedicada a compreender as *estratégias e táticas*⁴ desenvolvidas por artistas-docentes na transposição da experiência artística na invenção de uma poética da docência, a docência como um ato de criação.

A questão chave que norteia o percurso de pesquisa é: como uma prática artística se desdobra em uma poética docente? Sem com isso ignorar questões surgidas pelo

⁴ Expressões utilizadas por Michel de Certeau em sua obra *A invenção do Cotidiano*, que serão explicadas mais adiante.

caminho inverso: a influência de uma poética docente na trajetória artística, pois reconheço que a inspiração é mútua.

A relevância desta pesquisa encontra-se nas possíveis contribuições aos estudos sobre a relação artista-docente como possibilidade de problematizar e ampliar os estudos sobre a educação contemporânea, mais especificamente o ensino do teatro.

Ao entrar em contato com outros artistas-docentes por meio da pesquisa, tenho a oportunidade de me deparar com o “sentido real das práticas e saberes do cotidiano, enquanto o ensino não é documentado é vivo, real” (ALMEIDA, 2009, p.23). Neste sentido, reafirmo meu interesse como pesquisadora a partir do que apresenta a professora e pesquisadora do ensino de artes visuais Célia Almeida. Trata-se de um trabalho de investigação voltado para a história não documentada. Uma observação que parte da experiência, no momento em que esta se desenrola. A autora mencionada aponta os desafios desta escolha:

É possível se apoiar nesta [escolha por uma história não documentada] como fonte de dados, desde que o pressuposto seja o de que o fazer individual e cotidiano resulta em prática social e coletiva, em produção cultural sobre a qual as pessoas costumam refletir. Trabalhar com a experiência requer abordagem não abstrata com foco no existir e fazer cotidianos e que acolha sua subjetividade, ambiguidade e contraditoriedade (ALMEIDA, 2009, p.23-24).

A pesquisa

Três artistas/docentes situados em diferentes universidades públicas do país serviram como ponto de apoio para esta reflexão. Para além destas figuras centrais com quem dialogo, permito-me também ser atravessada por encontros com outros artistas-docentes, tecidos em meio a cursos, seminários e congressos dos quais participei ao longo do percurso de pesquisa e que também foram levados em conta na construção de minha escrita.

Na tentativa de compreender o que move o outro num contínuo formar-se, necessito indagar: do que é feito esse “outro”? Quais são os ingredientes indispensáveis para que o outro seja *este* e não *outro*? Como organizam/comprendem suas influências, escolhas, paixões, formações, deformações, opiniões? Que trajetos percorreram buscando vivenciar, acumular e (com)-partilhar experiências? A mim, não me parece interessante buscar respostas somente em meu próprio percurso. Necessito lançar-me num exercício de alteridade para que esta reflexão ganhe contornos mais profundos.

Não há com isso o intuito de buscar, indicar um modelo a seguir. Mas buscar no específico (vivências individuais) aquilo que é múltiplo (fazer coletivo) “dimensões que, acopladas, conformam experiências únicas, através de uma dinâmica que reconstrói o passado ao tecer a sua representação no presente, plasmando em um único enredo a trama das vivências coletivas” (DELGADO, 2003, p.13).

Ocupar-me de dados específicos é estar em consonância com as palavras da pesquisadora Célia Almeida:

Ao centrar a atenção no individual, trabalhamos com sujeitos concretos, dado o caráter histórico e específico de sua individualidade. Como os indivíduos incorporam e concretizam seus conhecimentos e suas práticas de maneiras distintas, é preciso reconhecer a heterogeneidade como produto de uma construção histórica (ALMEIDA, 2009, p.25).

Ao lançar mão do uso de entrevistas, comprehendo-as como “verdadeiros” atos de criação. No instante em que recordavam suas experiências, os artistas/docentes entrevistados pareciam criar como fluxo de memória, criando-se e lembrando-se como mestres, lembrando-se e criando-se como mestres. A transformação da lembrança em discurso de uma ordem semelhante à transposição dos entendimentos práticos em constituição de um entendimento pedagógico. A criação de uma poética docente como fluxo de memória, transformação da lembrança em discurso. Ao discorrer sobre o *fazer* e o *pensar* “como parte de um todo que chamamos de ‘fazer artístico’”, dentro das dinâmicas de criação e pesquisa de grupos, André Carreira diz:

Na filosofia como na arte podemos trabalhar com a ideia do fazer com o sentido de criar ou construir, o que também significa refletir. Certamente, para criar ou construir é preciso refletir, isto é, identificar, diferenciar, associar. Mas esse refletir já se constitui em ação criativa. Toda ação está imbricada como reação ao pensamento ou implica em um pensar que operacionaliza a ação (CARREIRA, 2012, p.6-7).

A escolha adotada por mim para a abordagem e utilização das entrevistas assemelha-se à postura adotada por Haroldo de Campos frente à tradução de obras literárias: como uma tarefa lacunar e que deve levar em conta os aspectos estruturais e estéticos da obra. Neste sentido, Haroldo de Campos propunha traduções criativas, transformando a “falta” em trampolim, buscando introduzir criações poéticas na tradução. Pensando o tradutor não como subserviente relegado a segundo plano em relação ao autor e à obra original, mas sim como alguém autorizado a recriar a obra conforme suas propriedades sonoras e imagéticas.

Com isso, assumo os riscos da realização de uma *trasncriação* que pode ser compreendida através das palavras de Campos: “então, para nós, tradução de textos criativos será sempre recriação, ou criação paralela, autônoma, porém recíproca. Quanto mais inçado de dificuldades esse texto, mais recriável, mais sedutor enquanto possibilidade aberta à recriação” (CAMPOS, 1992, p.35).

Experimento apresentar-lhes como *transcriadora* passagens das entrevistas utilizadas em meio recriações como parte desta escrita, ordenadas pelos meus interesses, vontades de pesquisa e do “não dito”. Por este viés de pesquisadora/transcriadora, identifico-me com as palavras de André Carreira em seu texto a *Pesquisa como contrução do teatro*:

A premissa que orienta este texto é que a criação e a investigação são atividades inseparáveis e complementares no fazer artístico, pois como afirma o pesquisador espanhol José Antonio Sanchez, “não existe pesquisa sem criação, e a criação sem pesquisa não é arte”(CARREIRA, 2012, p.16).

Seguindo inspirada pela pesquisadora Célia Almeida, que desenvolve uma extensa pesquisa sobre *as razões e paixões* do ofício de 27 professores-artistas entrevistados, construí entrevistas semi-orientadas contemplando quatro eixos: o percurso (formação), o surgimento do professor (como foram para a sala de aula), a interpenetração do trabalho do artista e do educador. Ao final, dediquei-me também a indagá-los sobre possibilidades pedagógicas nas manifestações populares, pois comprehendi que não poderia menosprezar a coincidência encontrada entre os três artistas/docentes que possuem em comum a questão do popular em seus trajetos artísticos/pedagógicos, em maior ou menor grau. Uma coincidência que a princípio vai contra o exercício investigativo a que me propus, pois nunca houve de minha parte interesse por escolhas que envolvessem quaisquer afinidades. Pelo contrário, a escolha se deu a partir das diferenças (histórias, formações, universidades onde atuam, etc). Interessava-me justamente entrevistar artistas/docentes com características diferenciadas. No entanto, a questão do popular adquire alguma presença no trabalho não só pela coincidência, mas pelo interesse que me causa.

Além das entrevistas, foram realizadas pesquisas de campo que compreenderam visitas pontuais ao Rio de Janeiro, São Luis do Maranhão e na própria Uberlândia (cidade na qual me encontro) para a apreciação de aulas ministradas por estes artistas/docentes nas universidades: UFRJ, UFMA e UFU. Visitas estas que

oportunizaram, também, o acompanhamento de atividades extra-curriculares realizadas fora do âmbito acadêmico, tais como direções cênicas, atuações em espetáculos teatrais e também encontros oportunizados por congressos e eventos científicos com a participação desses artistas/docentes.

O interesse pelo percurso de Ana Carneiro vem dos tempos em que eu ainda era aluna do curso de graduação na Universidade Federal de Uberlândia. Mesmo não tendo sido sua aluna, eu sabia exatamente de quem se tratava a pessoa com a qual dividia os corredores do curso, a atriz e fundadora do Grupo Tá Na Rua. Inquietava-me o modo como Ana Carneiro convertia esses conhecimentos tão específicos de teatro, construídos entre experiências marcadas pela irreverência e transgressão no interior do grupo Tá Na Rua, aplicando-os num campo formal de ensino. Ana traz para a reflexão a figura da atriz que surge na universidade anos depois de seu percurso construído como artista.

Meu encontro com Adriana Schneider, professora do curso de Direção da Universidade Federal do Rio de Janeiro, deu-se depois que presenciei algumas de suas participações em bancas de defesa (de mestrado e doutorado). Ao encontrá-la no VI Congresso da ABRACE, em 2012, mais uma vez apreciando sua participação em uma mesa sobre pesquisa em artes, interessou-me o modo como pensa e articula as questões referentes ao nosso campo de conhecimento.

Adriana traz, como contribuição, reflexões políticas bastante atuais no âmbito artístico/cultural, desde o seu envolvimento com o movimento *Reage, Artista!* quanto às implicações políticas no espaço de formação no qual ela se encontra. Além disso, ela representa uma nova geração de artistas/docentes/pesquisadores que estão ocupando cada vez mais espaços.

A escolha pelo terceiro artista/docente, Tácito Borralho da Universidade Federal do Maranhão, deu-se em meio a uma viagem a Jaraguá do Sul para o 9º Seminário de Estudos de Teatro de Formas Animadas SCAR/UDESC. Em meio a conversas ao longo do seminário, comprehendi que se tratava de um percurso interessante a ser revelado nesta pesquisa, pois o primeiro contato de Tácito com a universidade deu-se de forma acidental e, mesmo ocupando o cargo de professor efetivo nos dias atuais, ele diz não se considerar professor, mas sim artista.

Após o exame de qualificação, em diálogo com os professores convidados para a banca, comprehendi que estes artistas-docentes não seriam mais apresentados na pesquisa como “casos de estudo”, como imaginava inicialmente, mas sim como aporte para as discussões apresentadas ao longo trabalho. Mesmo entendendo que cada um dos

entrevistados apresentam ricos debates e histórias que mereçam ser contadas, entendi que deveria delimitar a pesquisa conforme o meu objetivo. Desta forma, escolho intencionalmente abrir mão de passagens interessantes das entrevistas, na tentativa de construir uma escrita ordenada mais por minhas vontades de pesquisa, e menos intencionada a contar com detalhes as histórias destes artistas-docentes.

Escolho dedicar-me com mais afinco ao percurso da professora Ana Carneiro, pela minha proximidade com o seu trabalho. Não só por se tratar de uma docente que atua na instituição na qual me encontro como aluna, mas também porque pude participar/experienciar de forma direta da Oficina de Musculação Afetiva, por ela ministrada ao lado de seu mestre Amir Haddad. Desta forma, das experiências que tive com os outros artistas-docentes (levando em consideração a duração dos encontros e o tipo de envolvimento que pude estabelecer), considero essa experiência com Ana Carneiro a mais relevante. Sobretudo porque pude estar com ela ao mesmo tempo em que estive também com Amir Haddad e, assim, pude colher entrevistas de ambos. Com Ana Carneiro segui a estrutura de entrevistas aplicadas a Tácito Borralho e Adriana Schneider. Com Amir Haddad pude aprofundar mais nas questões relativas a Ana Carneiro pela perspectiva de Amir (sua entrada e participação no grupo Tá Na Rua, o tipo de colaboração que ela ofertou ao grupo e também o entendimento de Amir quanto ao envolvimento de Ana Carneiro num espaço de ensino formal, como a universidade).

A estrutura do trabalho

Tendo em vista que o texto se propunha a refletir sobre as experiências de artistas-docentes, artista que leciona que sou, senti necessidade de preencher o texto com as minhas próprias experiências. Experimentei neste trabalho uma escrita que combinasse o tom formal característico da escrita acadêmica a uma escrita mais pessoal, a fim de aproximar o leitor, não somente do percurso teórico, mas também aproximá-lo de minhas inquietações, revelando cada etapa da construção e do desenvolvimento de minha reflexão.

O primeiro capítulo se inicia com uma reflexão acerca da noção de artista-docente, de acordo com o que apresentam os pesquisadores Gilberto Icle, Rossana Perdomini Costa e Isabel Marques. Em seguida, dedico-me à compreensão dos possíveis desdobramentos que envolvem a relação entre arte e ensino, cercando-me das falas de pesquisadores de campos de conhecimento diversos: educação, teatro, dança e

artes visuais. Pesquisadores interessados em investigar a relação entre arte e docência. Além dos autores já mencionados, constam também falas de: Maurice Tardif, João Duarte Junior, Maria Lúcia Pupo, Nara Keiserman, Mario Piragibe, Celso Favaretto, Narciso Telles, Josette Feral, Beatrice Pico-Vallin, Luciana Grupelli Loponte, Célia Almeida, Sandra Corazza, Ricardo Bausbaum, entre outros. Ao final deste capítulo inicio a reflexão sobre o entendimento das posturas e procedimentos de artistas-docentes em diálogo com Michel de Certau.

O segundo capítulo é dedicado ao estudo de caso propriamente dito, da artista-docente Ana Maria Pacheco Carneiro, contemplando desde sua experiência artística no Grupo Tá Na Rua, até a sua atuação como docente no curso de teatro da Universidade Federal de Uberlândia. Para a recuperação de dados históricos do Grupo e da trajetória de Ana Carneiro, parto das entrevistas coletadas na pesquisa de campo onde entrevistei Amir Haddad e Ana Carneiro, e também das dissertações de Jussara Trindade e da própria Ana Carneiro. Para a compreensão da estética do Tá Na Rua utilizei como referência central as concepções de cultura popular e carnaval, encontradas no pensamento Mikhail Bakhtin. Para a discussão acerca do diretor-pedagogo e a pedagogia do Tá Na Rua utilizei como principal fonte a entrevista concedida por Amir Haddad. Para a investigação da transposição da experiência artística de Ana Carneiro em poética docente, permaneço cercando-me das entrevistas coletadas, mas conduzo a escrita a partir da articulação binária entre *estratégicas* e *táticas*, de Michel De Certau em sua obra A invenção do cotidiano.

No terceiro capítulo, reflito sobre as *táticas* adaptativas de três dos artistas-docentes entrevistados, dentro das universidades que atuam. Desta vez a articulação binária se configura de outra maneira. As *táticas* neste capítulo referem-se ao modo inventivo, experimental e de resistência com que estes artistas-docentes interagem com a universidade. E esta por sua vez é compreendida como um lugar de poder, um lugar de *estratégias*. Neste capítulo dedico-me aos seguintes temas: as perspectivas experimentais de ensino, a influência do popular no ambiente acadêmico e o fazer artístico e a pesquisa.

1. O artista-docente

Este trabalho é um exercício reflexivo sobre o teatro, a forma de ensiná-lo e inventá-lo criativamente. Em sua totalidade, o conhecimento acerca da pedagogia teatral é praticamente inalcançável e, para dissertarmos sobre ela, é necessário circunscrever um campo e compreender que o ensino no campo teatral pode ser visto de diversas formas.

Não se pretende encerrar uma ideia, nem formular uma afirmação acabada, mas buscar refletir sobre este campo de conhecimento tão vasto, entre experiências de sujeitos e aplicações múltiplas.

Convido-os a partilhar um punhado de inquietações de uma artista-docente-pesquisadora em construção sobre este campo de conhecimento que se apresenta quase sempre em fuga, não por uma atitude presunçosa do mesmo, mas pela condição de sua própria natureza de estar sempre em movimento e em constante evolução.

Pretende-se abordar a questão do ensino da arte da mesma forma que se entende o ofício artístico, pois estudar o teatro é fazê-lo ou, como melhor apresenta Carreira:

A função fundamental da pesquisa é fabricar o Teatro. É desarticular e reconstruir nossa noção do que é Teatro. Pesquisamos para fazer o Teatro, não para conservá-lo, ainda que pesquisando-o, nós o preservamos. Mas mesmo quando se faz pesquisa histórica o que predomina é a fabricação de novas ideias e possibilidades para o Teatro como fala (CARREIRA, 2012, p.29).

Parafraseando André Carreira, penso que um caminho para fabricar novas ideias sobre o ensino de teatro é, primeiramente, compreender a prática pedagógica como ato criativo pois, ao observarmos as experiências dos grandes encenadores do século XX, percebemos a clara influência da pedagogia na construção de uma obra artística. Assim, pesquisar sobre o ensino e, neste caso, a atuação docente, certamente nos dará pistas sobre como caminha o teatro.

1.1 Terminologia e noções

A expressão “professor de teatro” parece não mais atender a tantas especificidades do nosso campo de conhecimento na contemporaneidade, não por uma condição obsoleta, mas pela complexidade que o próprio termo carrega. Na tentativa de reconhecer e explicar a atuação desses profissionais do teatro que atuam no campo educacional, podemos encontrar inúmeras variações de nomenclaturas tais como: *artista-docente, professor-artista, artista-professor, artista-pedagogo*, entre outros. Os conjuntos/conceitos postulam que a prática artística possa contaminar a atividade docente. Revelam a intencionalidade da não dissociação entre as práticas artísticas e pedagógicas, nos aproximando de um entendimento acerca das inúmeras possibilidades de constituição do profissional de teatro, aspectos relativos à sua formação, as funções desempenhadas e o contexto no qual se insere, e que refletem um interesse crescente por parte de pensadores e professores de arte e educação acerca dos modos como as práticas de ensino e criação em artes se interpenetram no que diz respeito ao trabalho do artista e o do educador. Tais conjuntos/conceitos surgem da necessidade de se criar um vocabulário que verse sobre a integração entre a prática artística e a educacional. Tal necessidade é percebida com mais clareza no ambiente educacional formal mas, uma vez estabelecida a ideia, percebe-se a presença dessa integração em processos ligados a estruturas de ensinos não formais, tais como as práticas desenvolvidas pelos encenadores/pedagogos. O que nos leva a compreensão de que há vários casos e configurações do mesmo.

Vamos ver algumas possibilidades de combinação dessas posturas/funções antes de chegarmos propriamente à manifestação da noção artista-docente dentro do ensino profissional universitário.

Estas combinações de palavras não se referem a termos formulados *a priori*, mas sim *a posteriori*, pois é na observação de várias práticas e posturas, tanto na educação quanto no trabalho artístico, que podemos entrar em contato com as noções que buscam dar conta dos termos criados. Como aponta a pesquisadora Rossana Perdomini Della Costa:

Isto significa reconhecer que um termo e a noção a ele vinculada emerge segundo as condições de possibilidade histórica dos enunciados que elas veiculam. Assim, podemos pensar que essa historicidade das noções nos fala como um conjunto de discursos efetivamente pronunciados operou, e continua operando, e se

transformando, com possibilidade de aparecer em discursos diferentes articulados às práticas de saber/poder (COSTA, 2009, p.48).

Gilberto Icle, em seu artigo *Problemas teatrais na educação escolarizada*, problematiza os conteúdos propondo uma “reflexão sobre o conceito de *noção* por intermédio do qual o planejamento e a avaliação – como tecnologias educacionais de controle e performatização – poderiam ser ressignificadas” (ICLE, 2011, p.71). Assim as *noções* teatrais no contexto educacional podem ser compreendidas como propostas de criação coletiva entre “alunos-atores e professores-diretoes”. O autor põe em questão “as diferentes características das *noções* teatrais que implicam em atravessamentos discursivos e uma acepção de sujeito para além da ideia de um sujeito emancipado” (ICLE, 2011, p.71). As *noções*, portanto, podem ser compreendidas como ferramentas operacionais e de entendimento, e, como tal, são alteráveis de acordo com o contexto e o modo como são empregadas, pois estas “são sempre provisórias. Elas (as *noções*) são operacionais, ou seja, elas existem como instrumentos de criação e precisam ser reatualizadas a cada momento”. O pesquisador Gilberto Icle apresenta com clareza o significado do que vêm a ser as *noções* no campo teatral:

As *noções* são ao mesmo tempo privadas e coletivas. Elas são privadas, pois requerem um corpo e movimento em vida para existirem e são coletivas porque a natureza mesma de sua existência coincide com aquela do teatro; as *noções* vivem na relação com o outro. Não existe uma *noção* teatral que não seja ao mesmo tempo efêmera (sua forma se desfaz na própria existência) e compartilhada (é necessário alguém que seja um espelho da *noção*, alguém que olhe para o corpo em vida que experiencia a *noção*). (ICLE, 2011, p.75)

Sob essa perspectiva da *noção* como algo móvel e efêmero, apresentada pelo pesquisador Icle, podemos, portanto, compreender que os entendimentos e as experiências no ensino das artes tornam-se particulares em suas aplicações e relações. Na tentativa de exemplificar isto, trago para o presente texto, o que a pesquisadora e dançarina Isabel Marques comprehende (segundo suas investigações) como a atuação destes profissionais interessados na interpenetração entre arte e pedagogia, a partir da *noção* de “artista-docente”:

o artista-docente é aquele que, não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir, tem também como função e busca *explícita* a educação em seu sentido mais amplo. Ou seja, abre-se a possibilidade de que processos de criação artística possam ser revistos e repensados como processos também *explicitamente* educacionais (MARQUES, 2011, p. 121).

A partir do que apresenta Marques, comprehendo que o artista-docente é, portanto, aquele capaz de misturar estas duas funções: o artista e o docente. *Misturar*: “juntar, confundir-se, fundir-se, unir-se, ababelar, confundir, desordenar, desorganizar, misturar, agregar, acrescentar, adicionar...”⁵. Esta noção fala-nos mais de uma vontade em potencial, a fricção entre o criador e o professor, do que da necessidade de categorizar a função deste profissional como algo estanque. A escolha pela palavra “misturar” acima, por exemplo, não se deu ao acaso, pois me interessam não somente os aspectos harmônicos, mas também as desarmonias sugeridas por seus sinônimos, aquilo que nos escapa em relação às *noções*, pois estas também apresentam lacunas e imprecisões.

A distância sugerida pelo hífen que separa o artista do docente, revela-nos a emergência de um entrelaçamento entre o fazer artístico e o pedagógico, que muitas vezes são apresentados como funções distintas pelos próprios artistas e professores que dissociam o ato de lecionar e o ato de estar em cena, dissociação esta revelada por frases como: *quem sabe faz, quem não sabe ensina*. Isso que nos convida a pensar sobre o isolamento histórico entre o artista e o arte-educador. Segundo a pesquisadora Loponte (2012, p.2), esse isolamento tem seu marco nas escolas brasileiras no momento em que é inserida a disciplina de Educação Artística, através da Lei n 5.692/71. As várias linguagens artísticas deveriam ser ensinadas de maneira integrada e, por esta razão, exigiu-se que os profissionais tivessem uma formação polivalente, o que, segundo a autora, culminou na superficialização do ensino da arte.

Nessa linha de reflexão, diversos autores identificam como os principais deflagradores da dicotomização entre prática artística e a pedagógica os seguintes aspectos:

1) A hierarquização entre o fazer artístico e o pedagógico difundida pelos próprios artistas que compreendem o fazer artístico como algo superior e atrelado ao conceito de “dom” como aponta a pesquisadora em pedagogia teatral Maria Lúcia Pupo:

Na expectativa de assegurar para si mesmos uma certa “reserva de mercado”, não são poucos aqueles que atribuem ao nosso fazer uma conotação de faceta menor de um suposto “verdadeiro” teatro. Nossa atuação, por estar vinculada a uma dimensão pedagógica se distinguiria assim de uma outra, a do artista agraciado com a suma

⁵ <http://www.dicionarioinformal.com.br/sinonimos/misturar/3/>

dádiva do “dom”, desvinculados de compromissos com a formação do homem (PUPO, 2001, p. 31).

2) A separação entre a licenciatura e o bacharelado no ensino superior, que implicaria em um *status* diferenciado, no qual a licenciatura teria menos importância e, desta forma, o aluno interessado em lecionar seria o menos talentoso e interessante aos olhos de quem faz arte. Outro “sintoma” dessa dicotomização seria a produção de arte como o principal objetivo de vida e o exercício da docência como a garantia de estabilidade financeira e subsistência de sua arte.

O entendimento desses elementos dicotomizadores leva aos seguintes questionamentos: será que esta distância criada pelo hífen (entre o artista e o docente) não está nos propondo mais do que uma conjugação entre fazeres? Não seria mais apropriado dizer que o termo artista-docente está mais para uma tomada de consciência frente a esse diálogo entre fazeres?

Ao regressar às minhas experiências como professora de teatro, percebo que esse entrelaçamento entre a artista e a professora deu-se a princípio de forma espontânea. Mas comprehendo que, ao longo dos anos, ao perceber a nítida e recíproca influência entre as duas, tornou-se um exercício consciente no qual eu propositalmente me empenhava em articular essas duas funções de forma a ampliar minhas possibilidades nos dois âmbitos, o artístico e educacional.

Diante de tantos possíveis desdobramentos no exercício desse intercâmbio entre arte e educação, há de se levar em conta as palavras da autora Costa para refletirmos acerca da noção de artista-docente: “Trata-se da emergência não de um simples termo, mas do desenvolvimento de um conjunto de práticas que produzem deslocamentos e movimentos na maneira de se pensar a formação no campo pedagógico” (COSTA, 2009, p.47).

Costa (2009, p. 37) aponta para o fato de que as discussões acerca da *noção* de “artista-docente” são atualizadas na medida em que comprehendemos a própria etimologia da palavra dicotomia, que significa separação de duas partes iguais. Desse modo, a proposição da fusão entre o ser artista e o ser docente não me parece mais ocupar o centro da questão. A questão atual, a meu ver, repousa sobre o significado dessa conjugação de fazeres na atualidade e no espaço que ocupa. De forma que abandono intencionalmente o hífen, substituindo-o por uma barra: artista/docente.

Josette Feral nos aponta caminhos para pensarmos a construção do conhecimento teatral quando diz: “o teatro que se faz e o teatro que se ensina devem

estar ligados. Um informa o outro, modifica o outro, de onde vem a necessidade de seguir tudo o que se faz em sua época e estar alerta, vigilante, curioso” (2009, p. 261). E, portanto, ser um artista/docente, a meu ver, é também uma espécie de tomada de consciência em que se percebe e se reforça a influência de tais experiências artísticas em nossas práticas pedagógicas e vice-versa.

Muitos artistas que se lançam na experiência do ensino do teatro o fazem mobilizados, em grande parte, por sua própria prática artística e pelas inquietações que presencia no ambiente social e cultural do qual faz parte. Dessa forma, “estar alerta e presente é, para o artista que ensina, uma condição criadora” (PIRAGIBE, 2013, p. 9).

Picon-Vallin (2011) menciona que não há um único modo de fazer teatro porque este deve ser entendido no plural, em suas múltiplas manifestações. Da mesma forma se constituem os profissionais de teatro, no plural, e, portanto, cada artista/docente traz consigo um universo de escolhas, experiências e possibilidades únicas. A respeito dessa multiplicidade de experiências relativas ao ensino de teatro, o pesquisador Mario Piragibe reflete:

A prática educacional nos ensina que as experiências não se repetem. Cada lugar, cada grupo, cada pequeno conjunto de decisões e propostas encaminham a experiência docente a ser única em seu momento, nas intensidades com que se abordam questões, na ordem ou no tempo disponível para a condição deste ou daquele trabalho. Irrepetível, como uma peça teatral, e igualmente em busca de um parâmetro de compreensão da sua prática e da objetivação dos seus resultados, o trabalho do professor de teatro precisa deparar com algo que para ele é matéria-prima na exata medida em que faz da sua prática diária algo movediço e de difícil domínio, que é justamente o espaço que separa uma pessoa da outra, o encontro e a relação entre indivíduos. É claro que todo professor trabalha sobre a tênue linha que abriga a difícil possibilidade de entendimento entre as pessoas, mas talvez o professor de teatro seja o único a lidar com as relações humanas na densidade com que o faz, na abordagem e na reprodução dos seus processos, tratando-as como aspecto metodológico e como conteúdo simultaneamente, e muitas vezes sem discernir quando termina a matéria e quando se inicia o método de condução (PIRAGIBE, 2013, p.8).

Concordo com as palavras de Picon-Vallin quando esta diz que o ensino e a formação de maneira geral é uma importante questão na atualidade, e que o ensino de arte, por se tratar de um lugar aberto a experimentos, pode e deve servir de aporte para pensarmos o ensino em geral (2011, p. 3). Motivada por esta fala, lanço algumas questões: em que experimentos os artistas/docentes das universidades brasileiras estão se lançando? Como compreendem as implicações estéticas, éticas e políticas de sua

atuação no ensino de teatro? Como constroem poéticas docentes? Veremos a seguir possíveis fricções entre arte e docência.

1.2. A docência como prática artística

Nara Keiserman, em seu artigo *O artista-docente: considerações esparsas* (2011), discute algumas implicações dos conceitos que envolvem o artista/docente, entendendo que este termo não se relaciona apenas com aqueles que exercem papéis como os de atores, diretores ou professores no âmbito teatral, mas também com alguns desdobramentos desta postura/função por meio de profissionais que atuam também como facilitadores, animadores culturais, brincantes e etc.

Outro aspecto a ser destacado refere-se ao entendimento da docência como um ato criativo, tal como Keiserman afirma: “posso dizer que todo docente é um artista. Dar aula é um ato performático, pelo que envolve de comunicação entre dois polos complementares e pela rede de saberes e experiências intelectuais, afetivas e sensíveis ali ativadas” (Keiserman, 2011, p.106). O que abre para a consideração de que a docência de forma geral estabelece relações estreitas com um fazer criativo e, por esta razão, é possível notar elementos artísticos e performativos também no modo como professores de outras disciplinas conduzem suas práticas, mesmo em campos de atuação considerados distantes do campo teatral.

Podemos encontrar inúmeros artigos e trabalhos (das mais diversas disciplinas da educação) que defendem que o trabalho docente deve se articular a práticas que lembrem a relação dos artistas com seus discípulos. Tanto no que se refere aos conhecimentos dialogicamente compartilhados entre aprendizes-mestres na relação teoria-prática, mas principalmente pelo desejo de construir saberes parceiros, buscando uma proposta de formação e atuação docente na qual a *Arte de Educar* seja mais que uma metáfora inspiradora. Para Eisner, a educação deveria se empenhar no desenvolvimento dos alunos em artistas:

O objetivo da educação deveria ser entendido como a preparação de artistas. Pelo termo artista [...] não queremos dizer necessariamente pintores, dançarinos, poetas ou autores dramáticos. Nós queremos dizer indivíduos que desenvolveram as ideias, as sensações, as habilidades e a imaginação para criar um trabalho que está bem proporcionado, habilmente executado e imaginativo que é independente do domínio em que um indivíduo trabalha. O maior elogio que podemos dar a alguém é dizer que ele ou ela é um artista, seja como carpinteiro, cirurgião, cozinheiro, engenheiro, físico ou professor. As belas artes não têm o monopólio do artístico (EISNER, 2008, p.9).

Essa relação entre o trabalho docente e o trabalho artístico pode ser entendida a partir do que apresenta Schön (2000), quando este diz que o trabalho dos professores está a todo tempo se relacionado com o imprevisível e com acontecimentos deslocados da rotina, e que os professores deveriam atuar como *designers*, aprendendo através do fazer, da experiência e da reflexão, entendendo que o processo dos alunos não se dá somente na transmissão sistematizada dos conteúdos de um currículo. O ensinar é, pois, uma habilidade holística e criativa, aberta a invenção.

Para Tardif (2006), o professor pode ser comparado aos artistas, quando em seus trabalhos cotidianos os professores superam a racionalidade técnica e utilizam a reflexão como ponto de apoio para suas práticas. A docência como artesanato é aprendida pelo tato e aberta a reformulações, conforme o contexto no qual se insere, como apresenta Tardif (2006):

Como as diferentes ferramentas de um artesão, eles [os professores] fazem parte da mesma caixa de ferramentas, porque o artesão pode precisar delas no exercício de suas atividades. A natureza da relação entre o artesão e todas as suas ferramentas é pragmática. Ocorre o mesmo com os saberes profissionais dos professores: eles estão a serviço da ação (p.264).

Seguindo inspirada pela metáfora da caixa de ferramentas, comprehendo que a construção/criação de um percurso pedagógico, seja ele do campo teatral ou não, dá-se em bases similares ao que discorrem os autores Deimling e Fojtuch sobre as habilidades e experiências possíveis de serem acionadas num processo de construção de uma performance:

Cada persona es una caja de herramientas andante y portadora de innumerables herramientas, utilizadas a menudo instintivamente o no imaginadas, que son utilizables como herramientas ordinarias (TORRENS, 2007, p. 221).

Refletir sobre a relação entre docência e arte é certamente transitar num campo de incertezas e áreas movediças, em um espaço/tempo de transição, pois tentativas de unificação de práticas e formas de ser artista/docente são certamente reducionistas e imprecisas.

1.3. A docência de arte: a educação pela arte e a formação para a arte

Na tentativa de compreender o profissional que leciona arte e como este manuseia as competências do professor e do artista, necessitamos nos cercar de entendimentos sobre o que seria o ensino *da* arte como disciplina e o ensino *para* arte. Em uma primeira apreciação, é possível dizer que a arte como disciplina refere-se ao ensino *da* arte (*educação através da arte*) em espaços formais de educação escolarizada e o ensino *para* arte refere-se à formação do artista propriamente dita.

Segundo o pesquisador Duarte Jr., a expressão *educação através da arte* foi “criada por Herbert Read em 1943, popularizou-se e chegou até nós. Posteriormente foi abreviada e simplificada para: *arte-educação*” (2011, p.12). E declara que, mesmo com a alteração de uma expressão por outra, a essência original do que vem a ser *educação através da arte* ainda permanece viva:

É preciso dirimir dúvidas desde já: a arte-educação não significa o treino para alguém se tornar artista, não significa a aprendizagem de uma técnica, num dado ramo das artes. Antes, quer significar uma educação que tenha a arte como uma de suas principais aliadas. Uma educação que permita uma maior sensibilidade para com o mundo que cerca cada um de nós” (DUARTE, 2011, p.12).

Ainda sobre a relação entre arte e educação, o pesquisador Flávio Desgranges fala sobre “compreender a arte como sendo educadora enquanto arte, e não necessariamente como arte educadora” (2006, p.26).

Assim como o pesquisador Flávio Desgranges pesquisadores como Adilson Florentino e Narciso Telles (2011) defendem a ideia de que o ensino da arte deva ser reconhecido como “materia em si”, e não mero facilitador de outros conteúdos pois, no contato com as artes, o aluno estará desenvolvendo saberes fundamentais para o seu desenvolvimento social, ético e ontológico.

Favaretto (2010), ao apresentar uma discussão sobre a função da arte na educação, tanto nas instituições escolares como em espaços alternativos, fala da necessidade de criar “mediações estratégicas para compatibilizar os dois termos da equação: educação e arte”, problematizando o ideal de formação sobre a relação entre arte e educação que não mais satisfaz “as expectativas de uma educação que enfrenta a heterogeneidade do saber, da sensibilidade e da experiência contemporânea” (2010, p. 225). Cercado por estes questionamentos, Favaretto diz:

Assim pensando, a experiência da arte e sua possível função na educação não está na compreensão e nem no adestramento artístico,

formal, perceptivo, embora possa conter tudo isto. Considerando que a atitude básica da arte da modernidade, ao focar as experimentações na produção do estranhamento e no hermetismo, confundiu as discussões sobre a definição e o sentido da arte, pode-se dizer que o seu trabalho desligou o princípio pedagógico de que a arte na educação tem como função apenas promover o desenvolvimento da sensibilidade, pois é o que aparece valorizado nos discursos educacionais como um substituto da faculdade de conhecer, e que se torna uma espécie de inteligível confuso (2010, p. 232).

As ideias apresentadas por Favaretto trazem importante contribuição para pensarmos o ensino da arte hoje, desconfiando dos modelos instituídos nas instituições educativas e que “há muito tempo estão falhando no atrito das teorias com a experiência contemporânea” (2010, p. 234). Ter uma visão do contemporâneo implica no entendimento das obscuridades do tempo presente e das “perguntas que interpelam o artista, o crítico, o educador e a vida” (2010, p. 235).

O ensino *para* arte pressupõe um ensino voltado para quem deseja se tornar um profissional da arte. Nesse sentido, podemos afirmar que são infinitas as possibilidades de formação: oficinas, cursos livres, cursos técnicos, grupos, coletivos de teatro, tutorias, autodidatismos. Pois se entende que não há uma formação única do artista, mas sim inúmeras possibilidades.

Sobre a formação do artista de teatro, do ator mais especificamente, Josette Feral relata, em seu texto *A Escola: um obstáculo necessário*, entre várias coisas, a questão da escolha de um aluno por uma escola que influenciará toda sua formação. Segundo a autora, “representar é uma profissão e esta profissão se aprende. Sem dúvida esta é uma das principais aquisições do século XX” (2010, p. 178), pois muitos acreditam que teatro não se aprende e estes por sua vez desprezam o aprendizado valendo-se do que se acredita como gênio.

Nesse sentido, espera-se que o artista/docente seja capaz de conduzir processos formativos aliados a processos criativos sólidos, sugerindo práticas pedagógicas em que os alunos possam participar como artistas, conscientes de que são peças importantes na construção de uma obra artística. Sobre a importância da participação ativa dos alunos na criação, o artista-docente Ricardo Kosovski diz:

Ao desenvolver todas as etapas de construção de um trabalho artístico o aluno passa a ter uma compreensão dessas etapas percebendo tratar-se do resultado de muito trabalho e dedicação ao que está sendo desenvolvido e não fruto de inspiração divina ou ato genial. O conhecimento da construção da obra quebra essa aura mística que envolve as produções artísticas e revelam a quem as praticam, as

etapas da construção do conhecimento, proporcionando uma relação de afinidade entre a arte e o indivíduo em construção (2013, p. 2).

Ao estimular seus alunos a buscarem respostas na prática, no exercício do fazer teatral, os artistas/docentes contribuem para que estes se tornem autônomos e críticos frente ao seu aprendizado, compreendendo que somente a prática é capaz de habilitá-lo como artista em potencial.

O que permanece frente a tantas possibilidades de constituição do profissional da arte (do ator) é a compreensão de que:

Talvez não exista uma regra única de formação do ator. O que de fato está implícito na convivência com os artistas-formadores talvez seja, em si, a ideia do trabalho continuado, o exercício permanente do atuante, sob uma orientação experiente e sensível, que conduza trabalhos de revisão técnica, experimentações práticas e composições autorais. Mas, ainda penso que o que está mesmo no cerne da questão da formação é a busca do formar-se. E para isso é preciso uma rigorosa metamorfose (MENDONÇA, 2009, p. 190).

Neste sentido, quem resolve se aventurar no aprendizado teatral deve se manter, como nas palavras de Mendonça, na busca contínua por formar-se, pois entendo que a formação não se dá apenas na escolha de uma escola nem muito menos em sua duração, mas sim num contínuo investimento de construção e renovação. Creio que isto deva permanecer no intuito de quem busca, por exemplo, uma formação profissional através de cursos superiores de teatro, pois é possível encontrar números expressivos de alunos que ingressam no curso superior sem nenhuma formação prévia em teatro e até mesmo sem nenhum contato com o ensino da arte como disciplina escolar.

1.4. Artistas no sistema formal de ensino

Hoje, certamente mais do que em outros tempos, é possível encontrar inúmeros professores de teatro (sejam eles universitários ou não) com vasta experiência artística, e/ou que se mantêm atuantes, dedicando-se ao fazer artístico (como diretores, cenógrafos, figurinistas, atores e etc), dentro e fora da universidade. Isso torna as discussões a respeito do artista/docente completamente atuais e relevantes, pois nota-se um crescente interesse por parte dos profissionais de teatro que atuam no ensino em estarem artisticamente ativos empenhados em sua auto-renovação como docentes através do fazer, abandonando aos poucos a ideia apresentada pelo pesquisador Narciso Telles (2013) sobre a existência de docentes no ensino superior que têm sua atividade docente e de pesquisa dissociadas do exercício artístico, e que preferem dedicar-se à docência apenas pelo viés da reflexão desvinculada “de uma prática artística regular” (2013, p. 19).

Na compreensão de que o sistema formal de ensino nem sempre é capaz de produzir artistas ensinadores, a busca de escolas e universidades pelo saber notório ainda se faz presente (talvez menos do que a tempos atrás). É certo que nem todos artistas vão parar na universidade apenas pelo desejo de estar lá, e podemos adicionar a isto a questão financeira, a carreira acadêmica como a garantia de estabilidade econômica e também os “acidentes de percurso” profissionais que ingressam na universidade por fruto do acaso. Tácito Borralho, professor do curso de licenciatura em teatro na Universidade Federal do Maranhão, por exemplo, tem seu primeiro vínculo com a universidade estabelecido de maneira informal:

Como eu cheguei [à] universidade? Foi o seguinte: eles estavam precisando, no curso de arte, de um professor de técnica vocal, e ao mesmo tempo precisavam para o curso de radialismo. Aí eles tinham que apelar pra mim. Então chegaram em casa: “ó, a gente te paga e tal” – “mas eu não quero. Já estou no Estado, já estou bem, já sou quase secretário de cultura”. Depois disso saí da educação, mas fiquei trabalhando como professor [na universidade] várias vezes. Chamava *pró-labore* primeiro, e depois substituto. Aí, o último que eu fui, foi substituto (BORRALHO, 2012-13).

Graças à maturidade artística e ao reconhecimento da comunidade em relação aos trabalhos desenvolvidos por Tácito Borralho no Grupo fundado por ele, o Laborte⁶, Borralho torna-se referência como profissional e, desta forma, é convidado para lecionar

⁶ Laboratório de expressões artísticas fundado em 1972, em São Luiz do Maranhão.

nos cursos de teatro e jornalismo, recém criados pela UFMA. Mais tarde, ingressa como professor efetivo, após concluir mestrado e doutorado. Estes foram possíveis em grande parte por incentivo de Ana Maria Amaral, não só para que Tácito se estabelecesse num cargo efetivo na universidade mas, sobretudo, porque ela desejava assegurar a contribuição formal de Tácito como pesquisador de teatro de animação.

A artista/docente Adriana Schneider, professora efetiva do curso de direção teatral da Universidade Federal do Rio de Janeiro, por sua vez, é de uma geração na qual se pode encontrar inúmeros profissionais formados e graduados em teatro. No entanto, ela constroi sua formação acadêmica no cruzamento de campos de conhecimento, opta por graduações em comunicação e ciências sociais, mestrado em teatro e doutorado em antropologia. A razão pela escolha por outras áreas de conhecimento se deu justamente por ela compreender que sua formação em teatro já se dava profissionalmente nas experiências em grupos. Parecia-lhe sem sentido dedicar-se a uma formação teatral acadêmica. Adriana revela o que a motivou lecionar no ensino superior:

Tive essa experiência lá [como professora substituta no Curso de Direção Teatral da UFRJ], e essa experiência dando aula na UFRJ foi a primeira vez que eu me dei conta que eu poderia ser professora universitária. Isso nunca tinha passado pela minha cabeça, ser professora, nunca. O mestrado, pra mim – eu tava me aprimorando pra ser artista –, e quando entrei eu pensei: “porra eu posso fazer isso, cara! Eu gosto disso, tem um sentido isso pra mim”. Porque dar aula – isso em 2004, né? –, dar aula não me distancia do meu fazer como artista, e resolve um monte de coisa. Porque, afinal de contas, porque eu to fazendo esse doutorado em antropologia? O que eu quero com isso? Foi caindo a ficha de que eu poderia... de que na universidade seria o lugar ideal para eu estar. E aí então, quando saiu essa vaga eu pensei: “beleza então, vou ser professora”, e quando fiz essa experiência lá que eu vi que eu era capaz, falei: “pô o projeto é esse então. Eu termino o doutorado e vou fazer concurso para algum lugar. Voltei, e tinha um edital de substituta aberto. Voltei pra lá porque eles adoraram meu trabalho, fiz a prova e passei, e aí em 2007 e 2008 eu fui substituta de novo, e foi um outro momento de ser substituta lá, porque eles já me conheciam (SCHNEIDER, 2013).

Anos depois, Adriana presta concursos nas Universidades UNIRIO e UFRJ para a vaga de professora efetiva e, na mesma semana, é aprovada em ambos os concursos. Ela explica as razões que a fizeram optar por uma universidade em detrimento da outra:

Eu entendi que a UFRJ, apesar de ser um curso menor numa universidade maior, ele me permitiria com todos os problemas que a gente tem lá é, contribuir para a criação de um outro pensamento sobre ensino do teatro, [sobre] a pesquisa em teatro. [O Curso de Direção Teatral d'] A UFRJ tem professores que são ligados a prática,

tem o lugar do contemporâneo, tem um arejamento que muito me interessa. Tem um lugar do fazer: as mostras de teatro, os alunos, aquilo tudo me interessa. É como se o lugar da prática fosse muito contundente, no fazer, e a UFRJ, por ter esse perfil, me permite estar em sala de aula como artista, e é como se o fato de estar no curso de direção teatral, lecionando direção, me exige que eu tenha um vínculo com o meu fazer artístico de uma forma muito contundente. Então a minha escolha pela UFRJ tem a ver com isso, com a possibilidade (mesmo lá não tendo pós) lá. Eu estaria quebrando muito mais pedras se eu estivesse na UNIRIO. Na UNIRIO a coisa está pronta. Mas ali, na UNIRIO, tem um lugar para ser quebrado e depois construído. Na UFRJ eu não preciso quebrar, só preciso construir, e como nós somos poucos, tem uma possibilidade de você criar. Então para mal eu já me arrependi umas cinco vezes mas eu escolhi a UFRJ, e aí tem toda essa história dos acasos que você viu aí (SCHNEIDER, 2013).

Fica claro nas palavras de Adriana Schneider o momento em que ela se percebe como professora, assim como as motivações que a levaram a lecionar. Por outro lado, Tácito Borralho afirma que não se considera professor, mas sim artista. Informação esta que contradiz o que observei em minha pesquisa de campo em São Luiz do Maranhão, onde estive ao lado de Tácito. Pude notar que as pessoas que se aproximaram o chamaram, na maioria das vezes, de *professor* e, em outros momentos, de *mestre*. O que me leva a pensar que a questão pedagógica no percurso de Tácito deu-se de maneira natural, pois esteve incorporada em sua prática ao longo de todos estes anos tanto nos trabalhos desenvolvidos no Laborarte e na Coteatro quanto em outros projetos. Mesmo não se considerando professor, a prática de Tácito revela o contrário, pois em seu trabalho no curso de licenciatura em teatro está constantemente a formar artistas/docentes e a repensar práticas com aplicações voltadas a espaços escolares.

Sobre a interpenetração do trabalho do artista com o do educador, Adriana Schneider apresenta seu ponto de vista:

A minha reflexão em sala de aula e a necessidade de refletir a prática fora dela foi criando um aprimoramento de ambas as partes. Então eu sinto que o meu trabalho em sala de aula ele me ajuda a constituir em minha formação como diretora, nas minhas inquietações, nas coisas que eu quero investigar, num ambiente de troca desse lugar que é experimentado fora da sala aula, ali dentro da sala de aula e vice-versa a minha experiência de fora da aula é ela que me legitima estar ali lecionando para alunos que se tornarão diretores. Em vários níveis. Desde a questão da sobrevivência a questão de você estar sintonizado com os mecanismos contemporâneos de criação, até os mecanismos de produção e os mecanismos de política, que é esse momento que eu estou envolvida agora. Que é você também entender que o ofício do artista como sendo trabalho, em que se constituiu trabalho... me parece que não tem muito sentido (SCHNEIDER, 2013).

A interpenetração entre trabalho artístico e pedagógico para Tácito se dá de outra maneira:

Eu acho que a universidade não, mas a minha prática artística influencia totalmente. Assim, apesar da gente seguir normas e muitos, preceitos pedagógicos e tudo isso funciona. Mas como as minhas disciplinas são disciplinas que refletem a minha prática todas que eu trabalho. [...] A universidade, por exemplo, não me influencia na minha produção fora de lá, não. Ela me dá algumas informações além, e me força ler mais coisas e talvez mais do que eu estudo fora (BORRALHO, 2012-13).

1.5. Mas afinal, do que é feito um artista/docente?

Ao nos depararmos com a expressão artista/docente corremos o risco de nos inebriarmos com o significado idealizado destas duas palavras, “artista” e “docente”, como se estas encerrassem em si ideias prontas e acabadas, sem espaço para dúvidas. O docente como o detentor absoluto do saber e o artista, o criador inspirado de obras artísticas. Mas o que é um docente e também um artista se não aprendizes de seus próprios ofícios? E um artista que é docente? E um artista/docente? Aprendizes! Eternos aprendizes. Pois dizem por aí que o que não está em movimento perece. E qual seria a ferramenta dos aprendizes? Como eles alcançam o que lhes falta? Penso que estamos tratando aqui do desejo, o que me leva a concluir que a busca do conhecimento não se dá pelo direito à escola, mas sim pelo desejo, ou o dever do aprendiz de fazer seu desejo acontecer, como o escritor e educador Rubem Alves bem elucida a seguir:

A Adélia Prado me ensina pedagogia. Diz ela: “Não quero faca nem queijo; quero é fome.” O comer não começa com queijo. Começa na fome de comer queijo. Se não tenho fome é inútil comer queijo. Mas se tenho fome de queijo e não tenho queijo, eu dou um jeito de arrumar um queijo...⁷

Essa “fome de queijo” pode ser compreendida como aquilo que nos move em direção a nossa própria constituição/formação como artistas/docentes. Não se trata aqui de uma qualidade capaz de mensurar os esforços empreendidos e muito menos os resultados alcançados rumo ao aprendizado, trata-se da capacidade de seguirmos firmes no propósito de nos formarmos continuamente. A “fome” pode ser entendida também como o que nos move em direção à experiência. Como apresenta Jorge Larrosa Bondía, aquela “que nos passa”, “nos acontece” e que “nos toca” (2004, p. 152). Ou ainda, nas palavras de Lassalle: “eu não me apoio naquilo que sei. Parto do desejo que tenho de ir à descoberta daquilo que eu não sei, ou ainda, mais exatamente, daquilo que sei sem saber que o sei” (1936, p. 6).

Maurice Tardif (2006) ao discorrer sobre o saber docente, diz que este é composto necessariamente pelo trajeto pessoal e profissional de uma pessoa, suas experiências de vida e as relações estabelecidas com alunos e outros profissionais. O que reforça a ideia de que a construção de uma prática pedagógica se dá em estreita relação com estas experiências: “a formação pedagógica é considerada como não

⁷ Acessado em setembro de 2011: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u146.shtml>>

podendo ser adquirida senão pela experiência pessoal, por definição singular e intransmissível" (POMBO apud ROSA, 2005, p. 121). Do mesmo modo, dá-se o percurso de um artista, que através de sua experiência de vida (no entrelaçamento entre pessoal e profissional), é capaz de perceber sua prática como importante aliada na produção de saberes. Pois é na *práxis*, no entrelaçamento entre vida e arte, na relação (consigo, com o outro e com o mundo) que o artista "fabrica o teatro" novas ideias e possibilidades.

O que é tornar-se professor e/ou artista? Na tentativa de alcançar respostas, aproximo-me da própria etimologia da palavra "tornar", que significa *tornare* em latim, "voltar, regressar, vir, retornar" e ao mesmo tempo "transformar-se em". Tornar-se artista e professor são processos similares nos quais o sujeito retorna de para "princípios fundantes da relação sujeito-natureza-cultura" (ALEIXO, 2013, p. 2). Tanto na formação do artista quanto na do professor o movimento de tornar-se é, pois, um espaço de pluralidade e heterogeneidade, identificado pela particularidade do ser humano. E é justamente no fazer, na construção do percurso profissional que a transformação se dá e se consolida, e também na capacidade de nos lançarmos à experiência tal como apresenta Larrosa:

A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar. A experiência é, em primeiro lugar, um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. O radical *periri*, que se encontra também em *periculum*, perigo. A raiz indo-europeia é *per*, com a qual se relaciona antes de tudo a ideia de travessia e, secundariamente, a ideia de prova. Em grego há numerosos derivados dessa raiz que marcam a travessia, o percurso, a passagem: *peirô*, atravessar; *pera*, mais além; *peraô*, passar através; *perainô*, ir até o fim; *peras*, limite. Em nossas línguas há uma bela palavra que tem esse *per* grego de travessia: a palavra *peiratês*, pirata. O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião (2004, p. 161-162).

A ideia de *sujeito da experiência* de Larrosa parece estar em diálogo com o que apresenta a pesquisadora Carminda Mendes André (2008) sobre o pensamento de Foucault, quando este defende que o conhecimento é uma *invenção humana*, o que significa que o conhecimento nada mais é do que uma das "estratégias que os homens adotam diante de algo que querem e precisam dominar" (2008, p. 134), uma maneira que encontram de ir em busca de algo que lhes falta. E assim podemos compreender o percurso de aprendizes, docentes, artistas e artistas/docentes como *sujeitos da*

experiência, em busca daquilo que sempre lhes faltará em sua totalidade, o conhecimento.

1.6. Para que servem as palavras?

*Lutar com palavras
 parece sem fruto.
 Não têm carne e sangue...
 Entretanto, luto.
 Palavra, palavra
 (digo exasperado),
 se me desafias,
 aceito o combate.*
Carlos Drummond

Sempre que escolhemos uma palavra para nomear uma ideia estamos deformando e circunscrevendo a própria ideia. Estamos também a inventando novamente. A ideia se refaz na palavra que nomeia. Escolher uma palavra que define um trânsito, um ponto de vista, entre o criar artístico e o criar docente, pressupõe essa dinâmica na qual os conectivos, por meio das trocas de lugares, emergenciam novas posturas e modos de fazer, e que também não descartam possibilidades de fracasso ou má aplicação. Para Larrosa:

Escolher palavras, cuidar as palavras, inventar palavras, jogar com as palavras, impor palavras, proibir palavras, transformar palavras etc., não são atividades ocas ou vazias, não são mero palavrório. Quando fazemos coisas com palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como juntamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos (BONDÍA, 2004, p. 153).

Se as escolhas que fazemos com as palavras não são acidentais e nem desprovidas de sentido, como apresenta Larrosa, convido-os a uma observação mais atenta das múltiplas combinações de palavras/funções que buscam nomear o profissional interessado no intercâmbio entre ensino e criação, na tentativa de compreender não somente o que se pretende (a relação) entre palavras, mas problematizar quanto à disposição das mesmas e o que estamos propondo quando elegemos uma palavra em detrimento de outra. Porque o *artista* aparece na frente na expressão *artista/docente*? Qual seria a razão pela qual a palavra *docente* encontra-se em segundo? O que se deseja propor ou provocar?

Ricardo Basbaum (VASCONCELOS, 2007), por exemplo, refere-se ao artista que atua como artista em tempo integral como *artista-artista*. A proposição deste binômio surge da ideia de um profissional que atue conforme suas necessidades nas instâncias nas quais ele transita no sistema da arte. Ele, portanto, se constitui

essencialmente como um *artista-etc*. A expressão *etc* permite que o artista se desdobre em múltiplos podendo ser *artista-curador*, *artista-teórico*, *artista-terapeuta* e etc. Um *pensar com arte* que permite ao artista “posicionar-se a respeito do fazer artístico e suas repercussões no campo ampliado da cultura” (2007, p.792) Como menciona o autor Vasconcelos em seu artigo, Ricardo Basbaum, ao nos apresentar o *artista-etc*, fala da capacidade de um profissional em acumular e sobrepor variadas atribuições à sua função original de artista. Vasconcelos (2007) discorre sobre “artista-etc” na função de “artista-professor” por seu interesse pelo ensino da arte:

Focamos o artista-etc na função de artista-professor, acreditando que este possa desenvolver processos e métodos didático-pedagógicos como estratégia artística para o ensino de arte, sendo a “aula” um sistema-poético-educacional ou uma aula-obra de arte. Esta consideração é importante porque problematiza o fazer artístico assim como a grande área do ensino e da educação. Além disso, Basbaum comenta que “(...) esta condição [do artista-etc] atualiza as relações entre arte e vida abrindo outros caminhos para o curioso, o singular, para misturas casuais e ideias”. Não se pretende aqui criticar o papel do professor-professor, mas sim apontar para outras possibilidades, tanto para a arte como para o ensino (VASCONCELOS, 2007, p. 792).

Certa vez, participando de um congresso onde apresentava as primeiras indagações sobre este trabalho, fui interpelada por uma das participantes que me perguntou em tom indignado: “você está dizendo que uma pessoa só pode ser professor de arte se esta for artista?” Pensem... Ora, se o aprendizado da arte se dá por meio da prática e esta por sua vez não deve ser entendida como dissociada da teoria, como elucida o professor Ricardo Kosovski (2013, p. 3), e a dissociação entre teoria e prática trata-se na verdade de uma falsa questão logo, fazer e pensar teatro são partes da mesma coisa. Podemos concluir que um professor de arte só pode ser professor se tiver a experiência da arte. O que não significa que ele tenha que atuar como artista de modo específico. Quando o binômio artista/docente nos chama a atenção para conceitos já entrelaçados (criação e ensino), não está com isso obrigando os profissionais da arte a seguirem regras específicas sobre como deve agir um professor de arte, mas sim sugerindo que estes estejam engajados na atualização do seu fazer, seja por meio da apreciação (assistindo teatro), do estudo, da pesquisa, da atuação, da direção ou de qualquer outra maneira que os possibilite estarem atentos a seu tempo, de forma a renovar seus conhecimentos, como afirma Josette Feral:

O papel do pedagogo é importante, mesmo que às vezes trate-se de um papel ingrato, pois repetimos as mesmas coisas o tempo todo, mas é um papel estimulante e provedor. E, para ser verdadeiramente eficaz, é preciso permanecer vigilante e saber manter-se informado. E para permanecer informado das práticas e das formas artísticas, é preciso desenvolver as mesmas qualidades do ator: isto é, saber continuar sendo curioso e manter o espírito aberto e em relação com o mundo. (2009, p.266)

Para Isabel Marques, a proposição do binômio *artista-docente*, em sua obra *Ensino de Dança Hoje: textos e contextos*, reflete a importância do profissional da dança que atue no contexto escolar ser mais do que um *artista*, pois é comum encontrar profissionais deste ramo de artes que se dedicam a um fazer interessado apenas “na transmissão pura e simples de conhecimento” (2011, p. 114), esperando que o aluno “sucumba silenciosamente ao diretor-coreógrafo/professor, na aceitação plena de que não possui o conhecimento específico do mesmo, outorgando-lhe o direito de que seu corpo sirva como instrumento da dança” (2011, p.114). A pesquisadora chama a atenção para este artista, que no ambiente escolar está apenas reproduzindo um ensino da dança endurecido e pouco inventivo, interessado apenas em aplicar e observar normas. Nesse sentido, a pesquisadora fala da importância de práticas no contexto escolar que levem em consideração o equilíbrio entre o artístico e o pedagógico.

O artista/docente é um conceito/atitude complexo e que abarca também os seus maus usos. Há um entendimento de suas potências, mas há também as chances de maus usos, pois o próprio entendimento do que é preferível é circunstancial.

Marques sugere que a sala de aula seja um espaço cênico aberto às singularidades de um saber/sentir que passa por outros caminhos que os da consciência vigilante do sujeito. E que o profissional da dança (o *artista-docente*) seja capaz de promover atividades artístico-educativas sob forma de compartilhamentos em processos de criação articulados ao contexto dos alunos. Em confluência com as palavras de Marques, as palavras de Launay (2010) sobre o que vem a ser um “bom” pedagogo e um “bom” dançarino:

Antes de tudo aquele que faz uso apropriado do rir, da brincadeira e do jogo para melhor sonhar e degustar o gesto do outro. Eles põem em operação relações consigo que desfazem subterraneamente as formas do saber como as forças do poder. Eles dinamizam o jogo de forças sob a figura e conferem ao gesto seu sentido particular. Quando dois dançarinos fazem a mesma coisa, eles não fazem a mesma coisa. A ficção de um não é a do outro e cada um dá o seu sentido ao projeto de seu gesto. Se “homem tem dentro dele mesmo o lugar de uma história” e de uma história de suas práticas corporais, o lugar onde se inscreve e se dissolve o peso de uma história individual e coletiva,

onde se abre e se fecha um potencial de gestos, gestos possíveis, proibidos ou ausentes, modificar essa ordem de identificação é também esperar tocar na ordem política como um todo. Não levar isso em consideração é participar da exploração dos corpos que dançam enquanto produtores de signos a serem consumidos, ou de objetos de discurso. É participar do comércio e da ideologia espetacular que encobre as forças (p. 103).

Sobre o exemplo trazido por Isabel Marques acerca dos profissionais da dança incapazes de articular processos de criação a processos educacionais, recordo-me de minha formação primeira como bailarina dentro de uma Escola de Danças Clássicas, onde o ensino de Ballet era completamente voltado à transmissão por meio da reprodução/repetição desta técnica. Nós alunas/bailarinas tínhamos, portanto, um entendimento sobre arte fundados principalmente sobre aspectos disciplinares como conduta e a busca incessante por uma perfeição inalcançável. O que não quer dizer que a experiência de um treinamento focado na repetição de técnicas corpóreas precisas e codificadas de atuação não possa ser um caminho ao conhecimento e domínio do instrumento de trabalho do ator. Desta forma, o treinamento técnico poder ser entendido também como um meio de libertação do ator frente à sua criação, e não só em seu mau uso, em que se assemelha ao adestramento. Como nas palavras de Burnier, “trata-se, ao contrário, de modelar primeiro o corpo, para em seguida permitir que esta modelagem encontre um eco em nós, acordando então nossos impulsos interiores” (2009, p. 27).

Exigiam-nos “limpeza dos movimentos”, corpos magros, postura ereta em tempo integral, reprodução dos exercícios e coreografias com todos os detalhes que nos foram transmitidos. Conversas como “realizar um port-de-bras é contar uma história através do movimento” eram pouco exploradas. Na maior parte do tempo, dedicávamos a eterna batalha perdida pela perfeição.

Foram tantos anos dedicados à arte por este viés que, ao ingressar no curso de artes cênicas, tive que me deparar com inúmeras limitações internas, não me sentindo apta e autorizada a criar. Costumo dizer que o momento em que me graduei deveria ser o momento de ingressar, pois considero que esses anos de graduação serviram-me primeiramente como um “destravar”, um período que me possibilitou abrir espaços internos, um esvaziar de ideias pré-concebidas sobre ser artista e fazer arte.

Ainda sobre minha formação na Escola de Danças Clássicas, não posso deixar de mencionar que as experiências vivenciadas em outros estilos de dança, tais como o sapateado, foram menos frustrantes, tanto nas aulas como na construção das coreografias. Revisitando a memória, experienciei processos criativos mais abertos que

se davam em diálogo com as singularidades dos alunos (no reconhecimento das facilidades, mas também das fragilidades) e também por processos que incluíam pesquisa de novos movimentos e incorporação de elementos surgidos por meio de improvisações, possibilitando-nos uma formação por meio da descoberta.

A pesquisadora Célia Almeida, para a sua tese de doutorado, cujos os escritos posteriormente deram origem ao livro *Ser artista, ser professor: Razões e paixões do ofício*, entrevistou 27 professores de artes visuais (sendo 25 deles professores do ensino superior) a fim de buscar respostas para as inquietações surgidas em sua própria atuação como *artista-professora* no contexto universitário. Inquietava-lhe saber “como um artista plástico ensina o que é arte e como se faz arte; e saber que concepções e práticas prevalecem no ensino das artes visuais – estudando o cotidiano do ensino da arte” (ALMEIDA, 2009, p. 26).

A autora busca compreender a existência dos “mitos” que permeiam a história do ensino da arte por meio do diálogo com os entrevistados, que revelam em suas falas, por exemplo, que a universidade é um lugar que lhes assegura “certa autonomia relativa ao mercado da arte” (ALMEIDA, 2009, p. 42). E que, por sua vez, a docência não é somente uma atividade conciliável ao fazer artístico, mas também lhes oferece possibilidades de crescimento e reinvenção por meio da pesquisa e dos conhecimentos teóricos adquiridos por meio deste ofício.

Born e Loponte (2012) chamam a atenção para a expressão *artista-professor* utilizada por Almeida e dizem que esta, segundo sua observação, é recorrente “quando a discussão gira em torno da docência no ensino superior, conforme pesquisas que versam sobre a importância deste profissional atuar tanto como artista, quanto docente” (p. 5). Segundo as autoras, há ainda outros autores que também apresentam essa discussão sobre o profissional de ensino superior e que os termos variam como, por exemplo: docente-artista “como aquele que atua no ensino e na pesquisa na universidade com temas relacionados às múltiplas linguagens das Artes, com produção artística ou não” (OLIVEIRA apud BORN; LOPONTE, p. 5).

Luciana Grupelli Loponte, por sua vez, dedica-se a estudos sobre o ensino das artes visuais na educação básica que, segundo suas próprias palavras, divergem do enfoque das pesquisas dedicadas ao ensino superior.

A autora traz para a discussão a possibilidade de uma *docência artista* ou *docência como obra de arte*, que tem como um de seus objetivos contrapor-se ao que a autora define como *docência pasteurizada*, perfeitamente exemplificada em um de seus

artigos *Nos rastros da imaginação*, tais como a criação/utilização de “manuais de auto-ajuda” que serviriam de receitas aos professores de artes do ensino básico, “repletos de dicas sobre trabalhos manuais com diversos materiais para datas comemorativas e desenhos estereotipados” (LOPONTE, 2005, p.4). Como no título encontrado por ela, *A professora criativa: Educação Artística e trabalhos manuais para o Ensino Fundamental* (Ed. Claranto, Uberlândia, Minas Gerais) e que, assim como outros trabalhos, difundem de modo preocupante no ambiente escolar “discursos pedagogizados sobre arte” e que definem “a criatividade feminina como algo a ser controlado por receitas e prescrições de “como fazer”. Tais entendimentos acerca do ensino de artes e sobre o papel da mulher como professora de artes, motivaram a autora Loponte a discutir também as questões relativas a gênero. Em seu trabalho, a pesquisadora:

pergunta pela possibilidade da constituição de uma “docência artista”, relacionada com as práticas da escritura de si e das relações de amizade. A partir de teorizações do filósofo Michel Foucault, de Friederich Nietzsche e de produções de teóricas feministas sobre arte e educação, a pesquisadora nos apresenta formas possíveis de resistência e subversão aos poderes subjetivantes, principalmente àqueles que dizem respeito às relações de poder e gênero, a partir da análise de um trabalho de formação docente em arte, no município de Santa Cruz do Sul – RS (BORN; LOPONTE, 2012, p. 3).

Ao nos apresentar a *docência artista*, Born e Loponte deixam claro que esta não é o mesmo que *docência artística*, pois a primeira é influenciada pelo conceito de subjetivação apresentado por Michel Focault, podendo ser considerada, segundo as palavras de Deleuze, uma “existência artista” que segundo as autoras “se configura como uma possibilidade em que a docência em arte pode ser reinventada” (BORN; LOPONTE, 2012, p.4), tanto ao que se refere à reinvenção de si mesma (da professora de arte) quanto à proposição de reinvenção no espaço político e ético em que se dá a docência. Ao diferenciar *docência artista* de *docência artística*, Born e Loponte (2012) nos apresentam Sandra Corazza, pesquisadora em educação que, ao discutir a questão da Pedagogia Cultural, faz uso da expressão *docência artística* “para falar mais de uma postura do professor do que da docência em arte propriamente dita” (BORN; LOPONTE, 2012, p. 4).

Sandra Corazza, por sua vez, propõe uma *docência artística* fundamentada na Pedagogia Cultural, que provoca os professores a se tornarem mais culturais e menos escolares. A Pedagogia Cultural “de modo definitivo, modifica a prática de formação

do intelectual da educação" (CORAZZA, 2011). Dessa forma, o professor atua muito mais como um intelectual crítico e engajado em mudanças políticas e públicas do que um simples pedagogo. Sobre a *docência artista*, Sandra Corazza diz que esta, ao ser exercida, cria e inventa; que, ao educar, desenvolve a *artistagem* de práticas pedagógicas ainda inimagináveis e talvez nem mesmo possíveis de serem ditas. Esta *artistagem* é definida pela autora como:

Uma artistagem, de ordem estética, ética e política. Derivada dos sobressaltos e das alegrias de trabalhar nas fronteiras entre as disciplinas e as pós-disciplinas, os sujeitos e os não sujeitos, os sentidos e os semissentidos. De seres fronteiriços que, autorrecriando-se, fazem coisas que renovam e singularizam o seu trabalho cultural de Educação. Docência de um artista que promove o autodespreendimento, implicado no questionamento dos próprios limites. Que problematiza o que se diz e como age, o que é, o que fizeram ser, o que querem e insistem que ele seja. "Docência artística". Portanto, com a qual estamos todos comprometidos. Que nos convoca a lutar na materialidade da cultura. Na criação de espaços, recursos e sustentação para todas as culturas diferenciadas que habitam o mundo e cada um de nós (CORAZZA, 2001, p. 3).

Dentre tantos entendimentos sobre as práticas pedagógicas de artistas/docentes que se circunscrevem em novos significados, creio que a ideia apresentada por Vasconcelos (2006) a respeito do sistema poético parece estar em maior consonância com a discussão proposta nesta pesquisa. Isso porque ele não está amparado em um *modo* específico de operar, como apresenta Loponte em sua *docência artista* (cujas bases são suas próprias experiências e as experiências do grupo de pesquisas do qual faz parte), nem tampouco na *artistagem* proposta por Corazza (que defende claramente uma postura específica a ser adotada pelos professores influenciada pela pedagogia cultural). Considero todas essas contribuições importantes. No entanto, opto por uma abordagem que me parece mais ampla no que se refere a um fazer poético pedagógico, refletida nas palavras de Vasconcelos acerca do sistema poético:

O sistema poético é um "mutante significante", no qual o espectador, o artista, suas ações, o contexto onde e quando acontecem, todos e tudo que for acessado por ele será também um elemento poético significante que se re-combinará por associação com os demais elementos diferentes que o compõem. A partir desta perspectiva, podemos pensar que a aula do artista-professor acontece dentro destes parâmetros complexos e em função dos hibridismos e emergências decorrentes desta mistura de agentes relacionais que se modificam entre si. Numa sala de aula de arte, por exemplo, podemos considerar como elementos ou agentes deste sistema poético o artista-professor e suas proposições, os alunos e suas participações, a sala e seus equipamentos, o meio ambiente que a envolve e o contexto como um todo, político, educacional, social, público, etc. Todos estes agentes

interferem-se por retroação; todos se contaminam entre si, modificando-se enquanto significado (VASCONCELOS, 2006, p. 07).

Seguindo por este prisma de uma poética pedagógica que se dá no entrelaçamento e na contaminações entre pessoas, o ambientes e o fazer, relaciono a questão do “sistema poético” com a articulação binária apresentada por Michel de Certau em sua obra *A invenção do cotidiano*, na qual *estratégias* e *táticas* podem contribuir para pensarmos como artistas/docentes desenvolvem suas poéticas docentes em qualquer contexto. Dessa forma, ao invés de restringirmos, propondo *como* artistas/docentes *devem ser*, lançar mão de conceitos como *estratégias* e *táticas* podem nos ajudar a compreender a natureza e a diversidade do trabalho desenvolvido por artistas/docentes em toda parte, seja no ensino escolarizado, em universidades, no ensino não formal ou até mesmo no interior de grupos.

Micheal de Certau (1994[1980]) atribui novos significados ao *estratégico* e o *tático*, comportamentos trazidos do ambiente militar e que se diferenciam um do outro, como fortes e fracos, dominantes e dominados. Certau descreve as pessoas comuns como não produtoras e táticas e as instituições como estratégicas.

A estratégia, por sua vez, pode ser qualquer coisa: desde uma instituição a um indivíduo, podendo se manifestar fisicamente por lugares de operação (tais como universidades, escritórios, entidades comerciais) e em seus produtos (como discursos, linguagem, leis, invenções), desde que seu comportamento coincida com as definições propostas para o que seria “estratégico”. As estratégias se referem a um cálculo de relação de forças empreendido por um indivíduo detentor de algum tipo de poder que, deste modo, “postula um lugar capaz de ser circunscrito como um *próprio* e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta” (CERTAU, 1994 [1980], p. 46).

O aspecto tático descreve grupos ou pessoas que não possuem nenhuma base específica de operações, mas que são capazes de se organizar em agrupamentos de forma ágil em resposta às necessidades. Assim, as táticas são ágeis, flexíveis e baseiam-se nas improvisações, não dependendo de um “próprio” tal como as estratégias. Em movimento, a tática é identificada com dificuldade, e é exatamente isso que confere grande parte de seu poder. Com isso causa duas coisas: neutraliza a influência de uma estratégia, e faz com que as próprias atividades da estratégia tornem-se uma forma de subversão impossível de ser mapeada ou descrita. As estratégias visariam a produção, o mapeamento e a imposição; as táticas, por outro lado, apresentam as diferentes formas

de fazer, resultam da capacidade inventiva dos consumidores possibilitando que estes subvertam o controle através de ações desviacionistas, gerando efeitos imprevisíveis.

Por esse viés das estratégias e táticas de Michel de Certeau, busco fomentar minhas inquietações ao longo desta escrita. Ao final do segundo capítulo utilizarei o conceito de *estratégia* para pensar a base do trabalho da artista/docente Ana Carneiro, o uso das imagens como elemento provocador e a informalidade. E a intuição (o modo como ela conduz as suas aulas) como sendo uma operação tática.

No terceiro e último capítulo, em meio às falas dos artistas/docentes entrevistados, proponho refletir sobre a estratégia como sendo o espaço da universidade e as táticas sendo o modo inventivo como cada um deles se compromete na construção de suas poéticas docentes em meio as relações institucionais.

2. Ana Carneiro: mãe do Tá Na Rua e filha do carnaval



IMAGEM 1: Local: Bloco 3M/ UFU, Uberlândia – Minas Gerais. Fonte: Acervo Cotea UFU

2.1. Da formação de atriz no grupo e o exercício da docência universitária

Aos 29 anos Ana Carneiro se torna artista. Ao fazer uso da expressão “se torna” estou me referindo à tomada de consciência frente a um longo trajeto a ser percorrido no intuito de se formar, como nas palavras de Lassalle: “a formação jamais deveria, num sentido amplo, interromper-se” (1936, p. 19). Entendo que a busca por se formar, tornar-se artista, não se dá somente no exercício de atuação, mas também na busca por compreender a si mesmo, através de uma relação ética e estética de si para consigo, em que o ator atento a si mesmo seja capaz de se manter na contínua busca por “tornar-se”. Pois é justamente nesse *<devir>* naquilo que nos escapa, nas lacunas, é que encontramos maneiras de buscar o conhecimento que nos falta. Como nas palavras de Anne Bogart: “nossas insatisfações são mais interessantes que nossas certezas, porque a insatisfação nos projeta para o futuro, enquanto as certezas nos remetem ao passado” (BOGART apud FERAL, 2010, p. 178).

Graduada em história, professora de escola primária e artesã da feira hippie de Ipanema, Ana começa a fazer aulas de teatro incentivada por uma amiga (bailarina e professora de teatro na Escola Hebraica). Por incentivo desta amiga, resolve continuar a

se dedicar ao teatro e, nesse momento, prepara uma fala da personagem Branca Dias⁸ para a prova de interpretação do curso técnico de teatro na FEFIERJ⁹, em 1972.

Após concluir o primeiro semestre letivo da escola de teatro da FEFIERJ, Ana Carneiro foi convidada a integrar o elenco de um espetáculo infantil e, por esta razão, distanciou-se de sua turma, que naquele momento iniciava o segundo semestre. Considero isto um marco na trajetória de Ana Carneiro, pois é quando ela descobre, segundo ela mesma, o *barato de atuar*¹⁰, de se entregar ao fazer teatral. Convidada a realizar participações em diversos espetáculos, ela se descobre como artista no pleno exercício do ofício, estando sobre o palco. A descoberta do aprendizado através da prática fez com que ela se afastasse gradualmente do curso técnico, culminando em sua desistência em prol das participações em espetáculos teatrais.

No terceiro ano letivo, ano de formatura da antiga turma de Ana Carneiro (com a qual ingressara na FEFIERJ), o professor responsável pelas aulas era Amir Haddad, figura emblemática e conhecida entre os alunos e que, por esta razão, motivou o ingresso de vários deles na escola técnica da FEFIERJ.

Em razão da disciplina ministrada por Amir Haddad, Ana foi incentivada por seus colegas a abandonar a disciplina que deveria cumprir¹¹ para participar de suas aulas. Passado esse período na FEFIERJ, sem ter concluído o curso de teatro, Ana integrou o Grupo Niterói, em 1976, sob a coordenação de Amir Haddad, que posteriormente em sua fusão com outro grupo coordenado por Amir, o Têve Na Rua, deu origem ao grupo Tá Na Rua, em 1980.

A história que dá origem ao grupo é um entrançamento complexo de fios. São inúmeras as histórias que se entrecruzam até que o Tá Na Rua surja. Ana Carneiro, atriz e fundadora do Tá Na Rua e também importante colaboradora na fundamentação teórica do grupo, diz que este surge com base nas seguintes motivações:

As origens mais remotas do Tá Na Rua vão ser encontradas, sem dúvida, nas inquietações de Amir Haddad, coordenador do grupo, sobre o fazer teatral. As possibilidades de aprofundar as questões propostas por sua prática, porém, só se deram em âmbito tão amplo e profundo devido à permanência de um núcleo de atores igualmente inquietos e dispostos a com ele trilhar os caminhos de uma pesquisa

⁸ Personagem da peça *Santo Inquérito*, de Dias Gomes.

⁹ Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado do Rio de Janeiro, que incluía a Escola de Teatro.

¹⁰ Expressão utilizada por Ana Carneiro ao longo da entrevista concedida à pesquisadora Valéria Gianechini.

¹¹ A disciplina que deveria cursar era exatamente no mesmo horário da disciplina oferecida por Amir Haddad à turma de Ana Carneiro.

teatral nem sempre clara e da qual, de inicio, se sabia apenas o que não se queria (CARNEIRO, 1998, p. 222).

Essa busca pela invenção de um novo fazer teatral relacionava-se aos princípios fundantes do teatro, um novo olhar a ser lançado sobre dramaturgia, a utilização do espaço, aos modos de produção e a atuação “num período em que a contingência história que assumia, no Brasil, o caráter de resistência cultural contra o regime político instalado pelo golpe militar de 1964” (TRINDADE, 2006, p. 41).

Logo após a estreia do grupo, Ana se descobre grávida e, ao retomar as atividades do grupo no ano seguinte (em abril de 1981), Amir se deu conta de que o grupo havia se tornado uma família e que, portanto, deveriam incorporar esta informação para que pudessem ter clareza do momento pelo qual o grupo atravessava. E é neste momento que Amir Haddad se torna, então, o *pai* do Tá Na Rua, Ana Carneiro a *mãe* e o restante do elenco, os *filhos*.

Ana Carneiro construiu sua poética e seu percurso artístico/pedagógico ao longo de todos esses anos exclusivamente no grupo Tá Na Rua. Isso significa que o modo como pensa e faz teatro, tanto no ambiente universitário (na maneira como conduz suas pesquisas e aulas) como em suas criações (direções teatrais), tem como forte influência as experiências vivenciadas por ela no interior do grupo Tá Na Rua, em suas acepções éticas, políticas e pedagógicas. A autora Jussara Trindade (2007) explica o ambiente teatral naquele período em que vários grupos teatrais se faziam:

Presentes com maior assiduidade no Brasil a partir de meados de 70, caracterizam-se como equipes de criação teatral que se organizam em cooperativas de produção, o que acaba determinando a autoria comum do projeto estético e a tendência à coletivização dos processos artísticos. Em geral, todos os participantes são autores, cenógrafos, figurinistas, iluminadores, sonoplastas e produtores dos espetáculos (GUINSBURG apud TRINDADE, 2007, p. 25).

Os grupos teatrais daquela época se organizavam de maneira mais ou menos semelhante no modo como se constituíam e se geriam. A estrutura destes coletivos permitia aos integrantes uma atuação expandida, na qual poderiam instrumentalizar-se em uma determinada linguagem, aprofundar conhecimentos artísticos, ou dedicar-se a outras funções dentro do grupo como, por exemplo: a coordenação das atividades pedagógicas, a dramaturgia, ou produção de um determinado espetáculo.

No Tá Na Rua, Ana Carneiro pôde experimentar não só a experiência do coletivo, mas também a influência da figura do mestre. Responsável pela coordenação do Grupo Tá Na Rua, Amir Haddad exercia o papel de diretor/pedagogo, buscando, ao

lado de seus atores, criar o seu próprio teatro, a partir de experimentos fundamentalmente práticos e que mais tarde proporcionaram ao grupo o entendimento da pedagogia desenvolvida por eles.

Depois de experiências frustrantes no cotidiano da sala de aula, como professora primária e secundária, Ana redescobre o prazer de lecionar através das oficinas de teatro desenvolvidas pelo Tá Na Rua, descobrindo-se como educadora, o que fica claro em suas palavras:

Mas nessa coisa de começar a fazer as oficinas [no Tá Na Rua], eu falo isso em algum momento de minha tese. Eu me descobri educadora realmente, não professora, mas educadora. E aí, foi uma coisa muito fantástica. Que aí eu comecei a descobrir o que queria, porque tinha dias que eu curtia tanto as minhas aulas e tinha dias que eu não curtia nada. Quando estes aspectos de educadora tinham tido condições de vir à tona naqueles períodos e tinham sido muito bons para mim. E como tinha dias em que aquilo eu não conseguia fazer acontecer e eu detestava o que eu estava fazendo. E então esse bichinho do ensinar, do educar do ajudar as pessoas a se transformarem, me mordeu e eu queria continuar esse barato também (CARNEIRO, 2013)

Ana Carneiro, ao se autodenominar educadora, apresenta-nos claramente uma diferenciação entre ser professor e ser educador. É possível perceber em suas palavras, certo juízo de valor quando diz “eu me descobri como educadora realmente, não professora”. Penso que Ana Carneiro, ao apresentar esta diferenciação, está nos lembrando do profissional de educação, através da figura do professor antiquado, aquele que detém o saber absoluto e que “ensina aos que não sabem” em um tipo de relação marcada pela hierarquização do saber. Por outro lado, a figura do educador surge como aquele que estabelece um tipo de ensino horizontalizado, capaz de levar em conta a relação entre as pessoas, um ensino através do encontro. Onde o ensino e a aprendizagem são lados da mesma moeda: o professor aprende quando ensina e o aluno ensina quando aprende. O educador, portanto, parece estar mais interessado em uma pedagogia da descoberta do que em uma pedagogia exclusivamente voltada a “transmissão de conhecimento”. Nesse sentido, esta diferenciação entre professor e educador apresenta importante contribuição para pensarmos a figura do artista/docente, na atualidade.

Em 1984, Ana Carneiro resolve afastar-se do grupo Tá Na Rua para a realização de sua pesquisa de mestrado¹², com objetivo de investigar o espaço da rua e a

¹² Nesta época o mestrado da Unirio tinha a duração de quatro anos.

comicidade presentes no trabalho do grupo. Para além deste objetivo, interessava-lhe também compreender e organizar as informações recolhidas ao longo dos quinze anos dedicados ao grupo, desvelar para si mesma a dimensão do teatro feito pelo grupo através do estudo das teorias do teatro e de autores como Stanislavisk e Artaud. Nas palavras de Ana Carneiro:

O mestrado eu fui fazer porque eu tinha a necessidade de entender tudo o que eu tinha maturado naqueles quinze anos. Porque eu já tinha quinze anos de trabalho com o Amir, e eu queria entender o que que era aquilo, o que eu tinha aprendido, o que eu tinha aprendido naqueles anos. E eu tinha a necessidade de aí sim, ler Stanislavisk, de ler Artaud, ler os teóricos do teatro, para entender o que eu não tinha entendido aquele tempo todo. Eu entendia, mas não tinha base para entender aquilo tudo. Eu precisava por ordem na minha cabeça, fundamentar determinadas questões (CARNEIRO, 2013)

Após finalizar o mestrado, Ana Carneiro retoma o trabalho no grupo Tá Na Rua em 1998 como responsável oficial pela coordenação das oficinas ministradas à comunidade, permanecendo no grupo até o momento em que decide dedicar-se apenas ao ensino. Mas, desta vez, ao ensino superior, e começa a buscar concursos para professores de teatro nas Universidades do país. Em 2002¹³, deu início a sua carreira como docente universitária, no Curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia, em um momento em que o curso buscava fundamentar-se por um viés mais popular, de modo que o percurso de Ana Carneiro, a experiência no teatro de rua, encontrava-se em confluência com os anseios do curso naquela época.

A presença de Ana Carneiro na universidade constitui-se num exemplo de docentes em teatro que possuem graduações em outras áreas de conhecimento. E que, normalmente, tem suas práticas artísticas e pedagógicas vivenciadas fora do âmbito acadêmico, em geral nos espaços em que descobrem sua arte. O que explica parte das dificuldades encontradas por artistas que ingressam como docentes no ensino superior: sentem-se despreparados para a vida acadêmica, pois esta em geral apresenta problemas para os quais não possuem respostas. Eles se constituem como docentes ao mesmo tempo em que se dedicam às suas práticas cotidianas. O que reflete também uma tradição de ensino que está sendo construída, não somente na área de artes/teatro, mas em diversas áreas.

¹³ É aprovada no concurso para professora efetiva, na época, do Curso de Artes Cênicas do Departamento de Música e Artes Cênicas da Faculdade de Filosofia, Artes e Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia-UFU/MG.

Ana Carneiro (2010, p. 9-20), em sua tese de doutorado, reflete sobre isso quando diz que, embora os docentes encontrem dificuldades no ensino superior, é possível desenvolver-se positivamente estando aberto e sensível às questões surgidas em suas práticas cotidianas, pois entende que a formação docente e o saber-ensinar constróem-se com tempo, na capacidade de consolidar as experiências positivas, e transformar aquilo que não lhes servem mais.

2.2. A estética do Tá na Rua

O teatro feito pelo Grupo Tá Na Rua, sempre esteve, até os dias atuais, interessado na proximidade com o povo, e isso significava levar em conta as manifestações populares que, aos olhos da cultura erudita, não passavam de manifestações ligadas ao primitivo e desprovidas de valor. Nesse sentido, o Tá Na Rua compromete-se em refazer os caminhos do povo, “restabelecendo os elos com a força dessa cultura [popular]” (CARNEIRO apud TRINDADE, 2007, p. 35).

A estética do grupo, construída a partir dessa valorização das manifestações populares “ligadas às correntes de longa duração, à transmissão oral, ao império da festa, à mistura do sagrado e do profano, ao rústico, às praças e ruas, ao anonimato, ao riso à persistência da produção coletivo” (RABETTI apud CARNEIRO, 1998, p. 15), estabelece um contato com as festas carnavalescas da Idade Média, nas quais as pessoas eram convidadas a ocuparem as praças públicas em festejos que uniam a quase todas as cerimônias religiosas (oficiais) um caráter cômico e popular.

Mikhail Bakhtin em sua obra *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento*, revela que o carnaval pode ser entendido como um conjunto de manifestações da cultura popular medieval e do Renascimento que ocorrem em meio a um entendimento de mundo organizado e coerente. O carnaval se dá por meio de uma manifestação ritualística, fundindo ações que elaboram uma linguagem simbólica diversificada e complexa. Linguagem que se materializa na reunião de corpos e do contato físico, nos quais o indivíduo se sente parte de uma coletividade e esta coletividade, por sua vez, torna-se o lugar da dissolução das identidades, que se dá por meio do uso de máscaras e fantasias. Travestir-se é, pois, a escolha por fundir-se em uma unidade concreta, corporal e sensível.

O riso e as paródias ofereciam uma visão de mundo e de pertencimento através da dualidade. Uma *dualidade do mundo* determinada pela presença do corpo grotesco, que traz para as imagens da cultura popular um sentido heterogêneo e “ambivalente de mundo” integrando as oposições “vida-morte, riso-dor”. As dicotomias estão presentes, mas por se revelarem em constante movimento de renovação, parecem possuir um sentido complementar e contínuo. Vida e morte se confundem, tal como a imagem da *morte grávida* “é a forma efetiva da vida e ao mesmo tempo sua forma ideal ressuscitada” (BAKHTIN, 2008, p. 07). Esse corpo em movimento, por sua vez, é um corpo grotesco, que surge como desestabilizador dos cânones acerca do belo.

A carnavalização, conceito proposto por Bakhtin numa “transposição do carnaval à linguagem” (BAKHTIN apud DIÉGUEZ, 2011, p. 56), é, segundo as palavras da pesquisadora Ileana Diéquez,

procedente dos estudos sobre o carnaval e a cultura popular, a carnavalização toma daquele a irreverência e as manifestações de inversão topográfica, com os consequentes destronamentos e criação de duplos rebaixados e paródicos (DIÉGUEZ, 2011, p. 56).

O teatro de rua feito pelo grupo Tá Na Rua parece encarnar a própria essência dessa carnavalização quando se dedica a um teatro “que proporciona aos setores populares a capacidade de apropriar-se de sua auto-expressão, em busca de sua própria identidade, desvinculados da cultura dominante”¹⁴. Tal como Bakhtin aborda a questão da inversão presente no carnaval, na qual marginalizados atuam como centralizadores do sistema simbólico, eclodindo na totalidade de sua alteridade e, assim, derrubam qualquer tipo de hierarquia de cunho social ou ideológico e qualquer tipo de lei ou proibições, estabelecendo relações livres de qualquer discriminação e medo.

Por este viés da inversão carnavalesca, a autora Diéquez afirma:

Qualquer discurso artístico estruturado a partir dos procedimentos da inversão carnavalesca representa uma transgressão e desmistificação dos discursos oficiais e monológicos: o destronamento é uma das imagens mais arcaicas e recorrentes do carnaval, com a respectiva coroação de um duplo paródico, de um bufão-escravo-rei. Os discursos carnavalescos parodiam convenções, invertem cânones, fazem subir à cena as vozes das margens, a cultura da praça pública, o riso libertador, o corpo aberto e transbordante (DIÉGUEZ, 2011, p. 57).

A ideia de carnaval apresentada por Bakhtin acerca da obra do escritor francês François Rabelais, por sua vez, possui pouca conexão com o que entendemos por carnaval nos dias atuais. No entanto, parecem-me claras as relações entre o estudo de Bakhtin e o trabalho desenvolvido pelo grupo Tá Na Rua, que de maneira intuitiva construiu sua estética intimamente ligada a esta “liberação temporária da verdade dominante e do regime vigente, de abolição provisória de todas as relações hierárquicas, privilégios, regras e tabus” (BAKHTIN, 2008, p. 8-9).

O Tá Na Rua busca em seu trabalho relacionar-se em estreita conexão com a plateia, convidando-os a experienciar o evento teatral ao lado dos atores que se colocam abertos ao jogo, com a proposição de uma arte transformadora que se renova através dos encontros.

¹⁴ Disponível em: <<http://www.tanarua.art.br/2011/proposta/>>.

A escolha por espaços não convencionais, tais como ruas e praças, reflete a proposta conceitual do grupo. Nesse sentido, o autor Denis Guénoun, revela que as escolhas por determinados tipos de espaços para o evento teatral, bem como a localização, o horário e a composição da plateia são essencialmente de cunho político e refletem o tipo de discurso e a relação que um grupo deseja estabelecer com a cidade (GUÉNOUN, 2003, p. 16). O que reafirma as palavras de Amir¹⁵ quando este menciona que o teatro feito pelo grupo Tá Na Rue preocupa-se com o mundo, a história, a realidade e as questões sociais.

A disposição da plateia do Tá Na Rue é livre e despojada de qualquer formalidade, pois o que se deseja alcançar junto à plateia está justamente em oposição ao relato de Guénoun:

A disposição frontal, em fileiras retas e paralelas, quer combater, desestruturar a consciência de pertencer a um grupo que delibera sobre sua história. Ela desarticula a comunidade, submete-a: ela se parece à formação de soldados no pátio do quartel para a revista. Vemos um Parlamento disposto em fileiras retilíneas, alinhadas diante de uma tribuna? – é a imagem, infalível, de um regime autoritário (GUÉNOUN, 2003, p. 24).

Ao contrário da citação mencionada acima, a estética e o fazer teatral do grupo Tá Na Rue dedica-se a uma aproximação do mundo e das pessoas por outros canais simbólicos, como bem elucida o autor¹⁶ Maffesoli na busca do conhecimento através da “potência popular” e não somente através do “saber ligado à ‘razão instrumental’”:

É estando desapegado em relação aos diversos ideais impositivos e universais, é estando enraizado no ordinário, que o conhecimento responde melhor à sua vocação: a *libido sciendi*. Por que não dizer: um saber erótico que ama o mundo que descreve. Assim, pela purgação do geral, da Verdade, daquilo que é tido como correto, pode encarar-se o plausível e os possíveis das situações humanas (MAFFESOLI, 2008, p. 14).

É nos moldes desta *potência popular* e da necessidade de se criar uma cultura teatral que o Tá Na Rue constrói a sua pedagogia. Fomentada essencialmente a partir da prática, mas que também encontra na reflexão e na fundamentação teórica através de outros campos de conhecimento tais como sociologia e psicologia.

¹⁵ Amir Haddad em entrevista concedida a Valéria Gianechini de Araújo em setembro de 2012.

¹⁶ Sociólogo francês.

2.3 O diretor/pedagogo e a construção de uma pedagogia teatral ou “Como um amante, como um bêbado e como um traidor”



IMAGEM 2: Foto de Carlos.Cedoc/Funarte. Fonte: <http://www.funarte.gov.br/brasilmemoriadasartes/acervo/foto-carlos/imagens/fotos/page/2/>

Desde a década de 70, o diretor e ator Amir Haddad se dedica a um fazer teatral próprio. Em suas palavras, um teatro experimental, alternativo, que se propunha a questionar “os modos de produção de teatro da época”, e também a uma nova maneira de “operativar o seu trabalho tanto a parte afetiva criadora quanto a parte material” (HADDAD, p. 4).

Ao fundar o grupo Tá Na Rua em 1980, Amir consolida suas opções estéticas e poéticas em favor de um teatro transformador. E se dá conta da necessidade de se criar uma metodologia de trabalho que envolvesse não somente a busca de uma

fundamentação teórica para o trabalho prático realizado pelo grupo mas, sobretudo, a emergência de uma pedagogia. Como apresenta o pesquisador Narciso Telles, uma pedagogia dedicada à formação *horizontalizada* do ator, que leva em conta o potencial de criação do ser humano. Esse ator horizontal, segundo as palavras de Telles, é alguém interessado em se dedicar à “expressão de seu instinto de teatralidade ontológico ao ser humano” (2006, p. 69), para além da apreensão de técnicas e virtuosismos.

O percurso de Amir Haddad no Grupo Tá Na Rua nos convida a refletir sobre algo implícito na prática dos grandes diretores/pedagogos do século XX, tais como Stanislavski, Meyerhold, Copeau, Lecoq, Barba, Antunes Filho e Augusto Boal. A combinação entre os fazeres artístico e o pedagógico já estava prevista em suas ações ou, melhor dizendo, já eram indissociáveis. O interesse dos diretores/pedagogos pela formação dava-se em grande parte porque os aspectos pedagógicos colaboravam para que determinadas técnicas e modos de fazer teatro tivessem continuidade e fossem perpetuadas, como aponta o pesquisador Robson Haderchpeck:

Neste sentido, podemos afirmar que cada diretor, dentro de sua época e do seu contexto histórico, debruçou-se sobre a direção teatral utilizando-a como um instrumento pedagógico: uns em função da realização da sua proposta estética, outro em função da sistematização de procedimentos técnicos-artísticos, e alguns tão somente em função do trabalho do ator. Porém, o que os une não é o propósito final, mas sim a valorização do percurso, da prática pedagógica voltada para o processo de descobertas (HADERCHPEK, 2010, p. 286).

Podemos verificar nas palavras de Amir Haddad o que seria a direção teatral com aplicações pedagógicas como apresenta o pesquisador Haderchpeck sobre a atividade do diretor/pedagogo:

Por eu ter desenvolvido um método de trabalho que não é nem um pouco parecido com os métodos comuns me obriga a ser didático para que os atores entendam o que eu estou falando e para que não vão atrás de uma coisa já pré fixada que eles conhecem, que é de uso de todo mundo. Então eu tenho que me aprimorar, tenho que me esmerar nessa condução desse meu pensamento. Para ajudar nessa condução do ator que eu acho a coisa mais importante, o ator bem formado pra fazer um tipo de teatro que eu acredito né? E não essa formação clássica do ator pro mercado. Então eu acabo desenvolvendo técnicas pedagógicas para ensinar o ator, maneiras, pedagogias... (HADDAD, 2012)

Ao relatar sua experiência, Amir Haddad diz não saber em que momento o diretor e o pedagogo se transformaram em uma coisa só. Segundo suas palavras, não há cisão entre os ofícios. Ele é ator, diretor e pedagogo simultaneamente, tal como a

definição de *artista-etc* de Ricardo Bausbaum, apresentada anteriormente: um artista capaz de desempenhar diversas funções no campo ampliado da cultura.

Sobre sua atuação como artista-pedagogo, Amir Haddad revela que a pedagogia se impõe como uma vocação:

Achei um canal que combinava muito com o meu temperamento que é o de ensinar, de ser didático, de ser tolerante. De ter paciência, de esperar e de se perguntar as coisas. De correr atrás dos resultados. E me questionar a respeito das questões do teatro. O que é o ator e o que não é. Tomar conhecimentos de coisas. (HADDAD, 2012)

Nesse sentido, aproximar-nos da experiência de Amir e de outros diretores/pedagogos sobre a maneira como constróem suas práticas pedagógicas nos grupos teatrais auxilia-me na reflexão sobre o papel do artista/docente no contexto universitário. Pois, como aponta Telles:

O ensino de teatro no âmbito universitário precisa, no nosso entender, considerar que o conhecimento teatral é estabelecido nestas práticas de troca entre fazer e o ensinar, e todas as implicações e demandas de trabalho pertinentes a esta relação, especialmente para os professores das áreas de interpretação e pedagogia teatral.

No que tange aos grupos, a prática artístico-pedagógica encontra-se ancorada na perspectiva relacional entre o fazer e o ensinar teatro. Ambas as atividades se apresentam como fundamentais para o projeto grupal (TELLES, 2008, p. 39).

A afirmação de Telles evoca a necessidade de que o artista/docente no contexto universitário conduza processos capazes de garantir, por meio do intercâmbio consciente entre o fazer e o ensinar, que a prática pedagógica se torne o próprio fazer artístico. Uma maneira de desdobrar a reflexão apresentada por Telles é a consideração de que muitos professores de teatro mantêm suas carreiras artísticas além da sua prática como docente, de modo a fazer retroalimentarem-se o professor que faz arte e o artista que pensa o ensino. Sobre o intercâmbio entre o fazer e o ensinar o diretor/pedagogo Amir Haddad diz:

Mas não posso nunca abandonar [o magistério] porque a hora que eu aprendo é a hora que eu to ensinando, entende? Quem não aprende não ensina! Então para ensinar eu estou constantemente me renovando (HADDAD, 2012).

Na condução do processo formativo de seus atores, Amir desenvolveu o que ele denomina como um “método de trabalho não convencional”, que foge da formação “clássica do ator para o mercado” (2012). E, para tal, existe um interesse de sua parte em conduzir o trabalho de modo a criar técnicas e pedagogias dedicadas à formação de seus atores movidos pelo tipo de teatro que desejam fazer.

Nesse processo formativo há também espaços para um envolvimento coletivo. Cada ator, em algum momento, compartilha o que sabe, em um exercício constante de ensinamento e aprendizado, de um aprender ensinando. Pois, quando se ensina, também se aprende com o outro e com a experiência de ensinar.

Amir ressalta a importância de não ocultar o que se sabe. Para ele o saber deve ser compartilhado e nele se reflete como uma necessidade “de passar o que eu sei para o outro, de não conseguir esconder. O que eu sei eu divido com o outro. Como Galileu no texto do Brecht *como um amante, como um bêbado, como um traidor*¹⁷” (HADDAD, 2012)

Na criação de um percurso pedagógico, os diretores/pedagogos são comumente impulsionados pelas dúvidas, traçam para si longos trajetos rumo ao desconhecido e ao incerto. Uma busca por um saber *dionisíaco*, tal como denomina Maffesoli:

Um saber que seja capaz de integrar o caos ou que, pelo menos, conceda a este o lugar que lhe é próprio. Um saber que saiba, por mais paradoxal que isso possa parecer, estabelecer a topografia da incerteza e do imprevisível, da desordem e da efervescência, do trágico e do não racional. Coisas incontroláveis, imprevisíveis, mas não menos humanas. Coisas que, em graus diversos, atravessam as histórias (individuais e coletiva). Coisas portanto, que constituem a via crucis do ato de conhecimento (MAFFESOLI, 2008, p. 13).

A condução pedagógica de Amir Haddad aproxima-se desse saber dionisíaco quando este revela seu constante interesse em construir saberes, buscar respostas, através do teatro e para o teatro. Pois, como afirma, “o meu teatro é uma pedagogia. É um caminho para a sabedoria”. (HADDAD, 2012)

¹⁷ Fala de Galileu Galilei em diálogo com o Pequeno Monge, no texto *Vida de Galileu*, de Brecht (BRECHT, 1991, p. 122).

2.4 A transposição de uma prática pessoal a uma poética pedagógica

O sujeito se define por e como um movimento, movimento de desenvolver-se a si mesmo. O que se desenvolve é sujeito.
Gilles Deleuze



IMAGEM 3: Local: Bloco 3M/ UFU, Uberlândia – Minas Gerais. Fonte: Acervo Cotea UFU

Uma pesquisa dedicada a traçar diálogos com outros percursos artísticos e pedagógicos é uma tarefa que deverá levar em conta necessariamente o cruzamento entre vida, arte e ensino. Para tal exercício, sinto a necessidade de refletir sobre o modo como os orientais compreendem o aprendizado. Escolho o que apresenta Duarte, em seu texto *A educação (do) sensível*, quando reflete sobre o modo como os orientais dedicam-se à apreensão de um ofício ou de uma técnica. A aprendizagem se dá em estreita relação com o crescimento pessoal. Nesse sentido, o aprendizado e a experiência de vida são vistos como complementares, potencializando “um processo que conduz o indivíduo a uma maior experiência consciente, e com maior sensibilidade ao mundo e ao universo” (DUARTE, 2006, p. 180).

Outro aspecto a ser destacado acerca do aprendizado pela perspectiva oriental é o entendimento de que este envolve o desenvolvimento de algum tipo de percepção

individual sutil em relação ao objeto ou à atividade que se executa, o que desafia a nossa compreensão objetiva. Isso significa que o aprendiz, enquanto constrói o seu percurso de aprimoramento de habilidades em uma determinada técnica ou ofício (por vezes de tradição milenar), tem a oportunidade de ampliar o entendimento acerca de si mesmo e construir seu percurso para além da apreensão consciente de aquisição de conhecimento.

Na tentativa de compreender como artistas/docentes constróem seus percursos, conduzo o olhar para o significado etimológico da expressão “método”, segundo o que apresenta o artista Julio Plaza: “do grego *méthodos* = caminho pelo qual se chega a um determinado resultado, ainda que esse caminho não tenha sido fixado de antemão de modo deliberado e refletido” (PLAZA, s/d, p. 1), entendendo que a trajetória de artistas/docentes, assim como a trajetória de físicos, matemáticos e médicos, são plenas de elementos sensíveis e de entendimentos acerca de seus ofícios que desafiam a objetividade e racionalidade.

Ao observarmos o caminho trilhado por Ana Carneiro, certamente encontraremos vestígios de dúvidas, escolhas, desvios, entendimento, acidentes e uso da intuição, que constituíram (e constituem) seu *método* de tornar-se artista/docente. Julio Plaza apresenta o *método* segundo o pensamento de Abraham Moles:

Não é uma série de operações pré-determinadas, tal como seria um algoritmo de computador, e sim um processo mental que permite fabricar algo novo. É uma maneira de dirigir a inteligência, independentemente do conteúdo dos problemas que a inteligência permite resolver (PLAZA, s/d, p. 1).

Compreender o *método* por este viés ajuda-nos a pensar nas subjetividades e interferências ao acaso, presentes na construção de um percurso (seja ele de um artista ou um matemático), pois este não se dá apenas por ações e pensamentos conscientes. Dá-se também por mecanismos do inconsciente e do exterior que nem sempre estão disponíveis para a utilização racional. Para o pesquisador Zamboni, informações passadas são guardadas no inconsciente e, por esta razão, “não temos acesso fácil e imediato” (2006, p. 29-30) a essas lembranças. Quando pensamos que determinadas informações foram esquecidas, na verdade, estão submersas no inconsciente, o que explica episódios de lembranças repentinhas.

Em entrevista, Ana Carneiro aborda uma concepção de *informalidade* que apresenta relações com a *intuição*, quando esta menciona o modo informal com que pensa e estrutura suas aulas, sua dificuldade em seguir planos de aulas estruturados e a

necessidade de agregar ao trabalho, novos elementos (ideias) que surgem antes e durante as aulas:

As coisas para mim vão muito, digamos... a cada dia eu posso ter preparado alguma coisa. Mas ao chegar a sala, o modo como está a turma ou algo que me veio pelo caminho. Eu digo, é isso que eu vou trabalhar hoje, entendeu? É tudo dentro da informalidade (CARNEIRO, 2013)

Segundo Ana Carneiro, a questão da *informalidade* que permeia seu trabalho tem sua origem no modo como Amir Haddad pensa e faz teatro, e que se reflete não só nas produções do grupo, mas também nas oficinas que o Tá Na Rua oferece. Amir, por sua vez, inspirou-se no modo como escolas de sambas organizam seus ensaios, como na história narrada por Ana:

Ele conta a historinha de quando ele chegou ao Rio de Janeiro que a maior vontade [dele] era ir a um ensaio de [escola de] samba [...]. Aí ele diz que chegou lá viu todo mundo comendo, bebendo, namorando, brincando, conversando e dançando, mas que não viu acontecer o ensaio. Aí ele disse, “pô, que azar eu vim num dia que não teve ensaio, mas eu vou voltar”. Semanas depois ele voltou para ver o ensaio chegou lá a mesma coisa, todo mundo bebendo, cantando, namorando, conversando e não tinha ensaio, aí ele saiu de lá embatucado com aquilo, até que ele comprehendeu que aquilo era o ensaio, né? E que eles estavam ali trabalhando o corpo deles, as relações coletivas, cantando para trabalhar a voz, dançando durante horas para atravessar a avenida. Que eles não precisavam se organizar em ala, não precisavam fazer o desfile, porque o desfile só acontecia na hora, porque ali era tudo o que era necessário para acontecer o desfile na hora. Está todo mundo unido, forte, sabendo a letra do samba. Você tem que entender o que está acontecendo ali [...]. Por isso que as oficinas do Tá Na Rua, e o modo do Amir trabalhar o ator vêm daí, ele bota a gente pra cantar pra dançar pra brincar com os personagens todos que surjam ali na hora, e você vai treinando seu corpo e a sua voz para quando chegar à hora de fazer uma cena você está corporalmente, vocalmente, preparado para fazer (CARNEIRO, 2013)

Ana Carneiro, ao fazer uso da *informalidade*, propõe novas maneiras de conduzir suas aulas e vai apresentando o seu *método*¹⁸ de trabalho, levando em consideração a intuição, pois incorpora ideias que surgem de “um pulo que racionalmente não se sabe como se deu” (ZAMBONI, 2006, p. 31). Como nos dizeres de Carl Jung:

Sempre que se tiver de lidar com condições para as quais não haverá valores preestabelecidos ou conceitos já firmados esta função – a intuição – será o único guia (JUNG apud ZAMBINI, 2006, p. 31-32).

¹⁸ Pelo entendimento de *método* apresentado por Julio Plaza.

Em seu trabalho de doutorado *A pedra lançada no pântano: a contribuição de imagens na produção de conhecimentos sobre corpo/espaço no ensino de Teatro*, Ana Carneiro dedica-se a pensar o potencial mobilizador e provocador do imaginário como recurso metodológico dentro do curso de teatro da Universidade Federal de Uberlândia. Nesse sentido, a escolha metodológica da artista/docente por elementos provocadores através do imaginário e do uso da informalidade, constituem-se para mim como bases do trabalho desenvolvido por Ana Carneiro em sala de aula, o que me leva a considerá-los como as *estratégias* apresentadas por Michel de Certau. A *estratégia* “postula um lugar capaz de ser circunscrito como um próprio e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta” (CERTAU, 1994 [1980], p. 46). Em uma palavra, caracterizo como aspecto *tático*, em seu trabalho, o uso da *intuição*, a maneira como direciona cotidianamente suas práticas, levando em consideração as interferências que surgem no exato momento em que ela se coloca em relação aos alunos, o espaço e o seu próprio fazer. As táticas são, portanto

procedimentos que valem pela persistência que dão ao tempo – às circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável, à rapidez de movimentos que mudam a organização do espaço, às relações entre os momentos sucessivos de um “golpe” aos cruzamentos possíveis de durações e ritmos heterogêneos, etc. (CERTAU, 1994 [1980] p.102).

A trajetória artística de Ana Carneiro, construída por caminhos não convencionais dedicados à busca pelo conhecimento sensível, pode ser compreendida como importante elemento na construção de sua poética pedagógica pois, tal como apresenta a autora Vasconcelos, o ensino da arte “não se resume à expressão nem ao domínio de procedimentos” (VASCONCELOS, 2008, p. 101). Percebe-se, então, que uma poética docente envolve “conhecimento sensível, mediado por códigos, materialidade e idealidade (ideia e pensamento), aguçador da nossa percepção da realidade” (2008, p. 101). A prática pedagógica, portanto, se constitui também por aspectos sensíveis, como revela a pesquisadora Sandra Favero em um artigo em que discorre sobre as relações do artista com a sala de aula. Para a autora, o *artista-professor* encontra respostas para o desconhecido na “consonância do coração com o intelecto. Um corpo criador/um corpo professor, no mesmo corpo” (FAVERO, 2007, p. 2).

Além dos recursos metodológicos de cunho *estratégico*, mencionados anteriormente, identifico também outro aspecto estratégico implícito na atuação docente de Ana Carneiro: a necessidade de estar constantemente observando e experimentando espaços. Ela propõe aos alunos experimentos que visam conhecer possíveis áreas de trabalho e criação que não a sala de aula; andar em contato com diversos tipos de pisos, proporcionando aos alunos experimentos capazes de ampliar suas percepções sensoriais. Como recursos acessados muitas vezes de forma inesperada, assim como o uso da *intuição*, identifico outros dois exemplos que considero *táticos*, em sua prática. O primeiro deles é a capacidade de *invenção* diante dos recursos disponíveis para realização de suas aulas e/ou oficinas, algo não só mencionado por ela ao longo da entrevista, mas também fruto de minha observação na Oficina de Musculação Afetiva. Nesta pude verificar a facilidade com que Ana Carneiro e Amir Haddad lidam, por exemplo, com a ausência de participantes, a falta de objetos cênicos presentes no dia anterior, a capacidade de incorporar com tranquilidade participantes que chegaram na segunda parte do encontro, enfim: a capacidade de *inventar* diante dos desafios encontrados. Ana Carneiro fala a respeito disso:

E isso eu tenho certeza que é da minha prática com o Tá Na Rua. Eu não vou dizer que não tenha nenhum professor que não faça isso, claro que tem, todo professor faz isso. De uma forma ou de outra, todos nós inventamos, sabe? Como diz o Santana, o Arão no livro dele “o professor de arte é aquele que não tem nunca a orientação de como ele vai dar a aula dele principalmente [o professor] de teatro”, não tem material didático e tem que se inventar a cada dia e a gente se inventa. Então eu sei que todos fazem. Agora, o meu [material] eu sei que vem [surge] desta origem, talvez se eu tivesse só as aulas, o pouco que eu fiz na escola, talvez eu não tivesse tanta capacidade criativa de criar tanta coisa do nada como eu faço (CARNEIRO, 2013)

O segundo elemento *tático* identificado por mim, que também se caracteriza como herança do trabalho com Amir e, principalmente, das assistências de direção que Ana Carneiro realizou ao seu lado (dentro e fora do Tá Na Rua), é o modo como a artista-professora se coloca frente a uma nova empreitada teatral (a uma nova direção teatral, por exemplo). Ana diz: “eu não sei o que quero em relação a este espetáculo”, “sei apenas o que não quero!”. Ana Carneiro, como encenadora, espera que seus atores criem para que ela possa selecionar o que lhe interessa. Ela mesma se explica:

Então na medida em que o ator vai criando, que eu vou mantendo algumas coisas ou às vezes a partir do que ele sugeriu eu aprofundo o que ele sugeriu ou transformo para criar outra coisa em cima, e isso é muito a forma do Amir trabalhar. O Amir não é um diretor que diga para um ator, “você vai sair dali e vem até aqui. Você vai falar

“isso aqui e vai sentar” ele não faz isso, se o ator estiver dependendo do Amir para dar dica a ele, ele [o ator] está ferrado! Não vai sair nada. “Enquanto você não me der eu não tenho nada para te dar”. E eu aprendi muito isso (CARNEIRO, 2013)

A perspectiva de criação que se desenvolve no contato direto com as proposições dos outros não apenas revela uma disposição ao trabalho coletivizado mas, por essa mesma coletivização do trabalho, promove a circulação das proposições criativas, que não se identificam com um processo de centralização criativa. Assim, o trabalho – e o processo de descoberta – abre-se para além da capacidade inventiva de uma única pessoa, lidando com uma autoria compartilhada. À professora/diretora cabe um trabalho de seleção – orientado por critérios sutis, subjetivos – e um levantamento de possibilidades cênicas improvável se proposto por apenas uma pessoa. “Saber apenas o que não quero” desdobra-se, assim, em duas posturas táticas fundamentais, a saber: a disposição à criação em diálogo e a aplicação de critérios seletivos balizados por percepções estéticas sutis, que sejam: intuição, gosto, compreensão de aspectos momentâneos e particulares do que se propõe e a escolha, às vezes pouco consciente, de uma entre algumas possibilidades apresentadas.

O modo como Ana Carneiro converte sua experiência artística em uma poética docente a partir desses recursos metodológicos, que identifico como sendo *estratégicos* e *táticos*, revela-nos a importante influência da experiência artística na atuação docente. Ensinar arte implica necessariamente ter a experiência na arte, o que difere de ter a experiência de lecionar arte, pois sabemos que esta se constrói em grande parte no ato de ensinar.

2.5. Oficina de Musculação Afetiva: uma mirada etnográfica



IMAGEM 4: Local: Sala de Encenação/Bloco 3M. Uberlândia – Minas Gerais. Acervo Cotea UFU.

Uma das propostas que nortearam a minha pesquisa era a de justamente me colocar aberta a experimentar, provar, realizar algum tipo de travessia rumo a algum entendimento da experiência dos artistas/docentes com os quais estive em contato ao longo desta escrita. Seja entrevistando, apreciando suas criações, assistindo-os em cena ou em aula, conversando informalmente, ou simplesmente permitindo-me ser atravessada por experiências que não são minhas, mas que de algum modo tornaram-se minhas também.

Amparo-me no que apresenta o pesquisador Narciso Telles (2008, p. 19) quando este fala sobre a experiência como atitude metodológica, com base no que Jorge Larrosa define como *experiência*, que confere ao pesquisador a capacidade de posicionar-se como um sujeito da experiência, aquele capaz de entregar-se passivamente. Uma passividade que se define pela capacidade de estar aberto a receber, a recepcionar, como quem padece apaixonadamente, que se deixa permear pelo outro, que se permite pertencer ao universo do outro.

Tive a oportunidade de experimentar um período (curto, porém intenso) ao lado de Amir Haddad e Ana Carneiro na Oficina de Musculação Afetiva¹⁹. Para minha alegria (como pesquisadora e admiradora), estavam ali presentes o mestre e a discípula, o ator/diretor e a atriz/professora, os fundadores do Grupo Tá Na Rua.



IMAGEM 5: Local: Sala de Encenação/Bloco 3M. Uberlândia – Minas Gerais. Acervo Cotea UFU

A oficina de teatro, segundo Telles (2006) é um recurso metodológico, muito utilizado pelos grupos teatrais, que fazem uso desta prática pedagógica com o intuito de aplicar os conhecimentos adquiridos no interior do grupo, ao mesmo tempo em que estão a propor um entrelaçamento com os conhecimentos trazidos pelos participantes. Dessa forma, oportunizam momentos de trocas: os participantes têm a oportunidade de serem instrumentalizados com conhecimento teatral básico e o grupo se beneficia com a possibilidade de renovação dos conhecimentos teatrais.

Como participante, percebo que a possibilidade de participar de oficinas é quase sempre um momento em que eu experimento “falar a língua” do outro, sobretudo em oficinas de grupos com trajetórias importantes como a do Grupo Tá Na Rua, o que torna a experiência de quem participa da oficina um mergulho na experiência do outro, não só na experiência do grupo ou integrante que ministra a oficina, mas também na troca entre

¹⁹ Oficina ministrada em setembro de 2012, na Universidade Federal de Uberlândia.

os participantes, que em geral são pessoas com as quais estamos nos relacionando pela primeira vez.

Participar de oficinas pode ser um momento de “oxigenação” dos conhecimentos teatrais, onde renovo meus conhecimentos, articulo novos pensamentos e, principalmente, entro em contato com a minha *potência*, termo utilizado pela educadora e bailarina Ana Thomaz.

A pedagogia teatral do Tá Na Rua parece estar em confluência com aspectos apresentados por Ana Thomaz em seu vídeo *O que aprendi com a desescolarização?*²⁰. Thomaz (2013), ao discutir a questão da desescolarização, diz que vivemos tempos de *distração*. Tudo é *distração*: escola, leis, entretenimento, consumo e etc. Afirma ainda que, graças a tantas distrações nos desviamos do que deveria ser nossa meta central, ou seja, *potencializar a nossa potência*. Mas o que seria essa potência? Essa potência seria a própria vida e a capacidade de nos mantermos presentes a cada momento, onde a meta é viver de modo pleno. Não basta buscarmos com afinco dominar uma determinada técnica, mas sim nos permitir entrar em contato atento com ela (a técnica) para, assim, sermos capazes de perceber o que aflora estando em relação, experimentando, permitindo-nos contaminar com aquele encontro, com aquela técnica. Ana Thomaz fala do processo de desenvolvimento de si como algo que se dá no encontro com o outro, pois é na relação com o outro que percebemos a nossa *potência*. Relaciono esses dizeres com a pedagogia desenvolvida pelo Grupo Tá Na Rua em suas oficinas, que possibilitam aos participantes realizarem a *musculação do músculo do afeto*, através da relação com o outro e consigo mesmo. O objetivo central das oficinas não se resume à instrumentalização dos participantes em uma técnica teatral específica, mas sim no exercício das relações, do jogo e num grande exercício de presença. E, assim como nas palavras de Thomaz, a partir do encontro podemos entrar em contato com o que sentimos e não com a atitude que deveríamos tomar naquele instante. As resoluções de uma cena num coletivo, por exemplo, surgem espontaneamente se os participantes estiverem conectados com o que ocorre no presente, no aqui e agora.

Ana Thomaz, ao discorrer sobre a busca pela *potencialização da potência*, parece estar em busca de algo muito próximo do que Amir Haddad vem buscando ao longo de todos esses anos em seu grupo.

²⁰ Acessado em junho de 2013: <http://www.youtube.com/watch?v=QveTf5DekIo>

Ao compreenderem a dimensão de sua própria *linguagem atorial* (TELLES, 2006, p. 67), o Tá Na Rua inicia seu trabalho com oficinas teatrais para a comunidade, intituladas de oficinas de *despressurização teatral*, que marcam o momento em que o grupo começa a aplicar seus conhecimentos em prol de uma prática pedagógica, oportunizando aos atores a possibilidade de experienciarem uma atuação como artistas/docentes, onde cada integrante poderia se especializar “em um determinado instrumental técnico” e assim direcionar a oficina conforme o seu interesse. A organização dessas atividades artístico-pedagógicas ficava a cargo de um ou mais integrantes.



IMAGEM 6: Local: Sala de Encenação/Bloco 3M. Uberlândia – Minas Gerais. Acervo Cotea UFU.

Para a compreensão do que se pretende alcançar nas diversas oficinas ministradas pelo grupo, assim como a *oficina de Musculação Afetiva* da qual participei, faz-se necessário conhecer os objetivos das *Oficinas de Despressurização*:

A oficina teatral do Grupo Tá na Rua é um espaço específico para treinamento e desenvolvimento de atores e não atores, visando ao afloramento da expressão lúdica no jogo teatral. Através de oficinas práticas em que são usados diversos elementos teatrais, como roupas, perucas, máscaras e outros materiais cênicos, e estímulo musical permanente, os participantes vão encontrando, livremente, o seu próprio caminho de descobertas do uso do espaço, da relação com o outro, da expressão teatral. Exercícios livres, imagens, cores e movimentos possibilitam a vivência dos personagens contidos no

imaginário de cada um e da sociedade; a alternância dos papéis, uma experiência de liberdade. Soltando os canais da expressão através da quebra dos nossos códigos cotidianos de comportamento, preparamos um ator capaz de ir ao encontro de sua expressão mais ampla, integrado e participante de sua realidade e com possibilidades de trocar a camisa de força da ideologia pelos trapos coloridos (TELLES, 2006, p. 70)²¹.

A oficina da qual participei levava o nome de *Oficina de Musculação Afetiva*. Em outras palavras, a oficina propunha aos participantes o treinamento e o desenvolvimento dos *músculos* responsáveis pelos afetos, a fim de permitir que os canais do sensível, do imaginário, da criatividade e do corpo estivessem abertos e em pleno funcionamento.

O foco do trabalho estava a todo tempo na percepção do espaço, não somente nos sentidos físico e funcional, mas também como lugar de criação imaginária, extracotidiana e simbólica. Além da relação com o espaço, a oficina se dedicava a um processo contínuo de improvisação e de jogo, no qual o trabalho era essencialmente coletivo e tinha como estímulo principal a utilização de músicas que eram sobrepostas umas às outras para que não houvesse pausas. Engana-se quem pensa que a música na oficina funcionava apenas como mero estímulo sonoro. Na verdade, funcionava como importante integrante do jogo. Amir Haddad, na companhia de um DJ e em momentos específicos, elegia estrategicamente qual seria a próxima música da sequência, ou que músicas deveriam se repetir, para que determinada “cena” pudesse ser ainda mais explorada.

Tive a oportunidade de *beber na fonte* um pouco da pedagogia do Tá na Rua, de experimentar aquele ambiente acolhedor e convidativo a criar e, porque não dizer, brincar. Assim como na descrição de Ana Carneiro acerca de outra oficina conduzida pelo grupo,

as pessoas chegam, e o material já está na sala, disposto de modo a ser visto e encontrado com facilidade: máscaras, panos, roupas, perucas e outros objetos que favorecem a transformação, material já usado, doado ao grupo e que constitui seu patrimônio. São cores, brilhos, texturas que modificam os corpos, contribuem para a liberação dos sentimentos e estabelecem um estado de teatro, de representação, em relação a tudo que ali acontece, transformando em teatralidade/teatro os amores, as paixões, os ódios, os medos, a violência e tudo mais que aflora (CARNEIRO apud TELLES, 2009, p. 236).

²¹ Trecho retirado do site do grupo Tá Na Rua.

Era evidente para mim que a nossa tarefa (dos atores) tratava-se de evitar qualquer tipo de racionalização e sensações que pudessem interromper o fluxo de criação, para que o trabalho nos convidasse a acessar outros canais de entendimento em que pudéssemos acessar através do corpo, dos sentidos e das subjetividades uma compreensão intuitiva, permitindo que o ambiente, os acessórios, as companhias e a música nos atravessassem como estímulos potentes e constantes. Tudo era objeto de relação e criação. Era necessário um despojamento de ideias prontas, preconceitos, timidez e qualquer coisa que pudesse interromper o fluxo da brincadeira/criação. Nesse sentido, a fala de Jerzy Grotowski parece complementar meu entendimento acerca da experiência na Oficina de Musculação Afetiva:

Quando encontramos a coragem de fazer coisas impossíveis, fazemos a descoberta de que o nosso corpo não nos bloqueia. Fazemos o impossível e a divisão, dentro de nós, entre conceito e aptidão do corpo, desaparece. Esta atitude, esta determinação, é um treinamento de como ir além de nossos limites. Não se trata de limites da nossa natureza, mas do nosso desconforto. São os limites que nos impomos que bloqueiam o processo criativo, porque a criatividade nunca é confortável (GROTOWSKI, 1992, p. 204).

O trabalho conduzido por Amir e Ana Carneiro faz-me lembrar do texto *A Educação (do) Sensível (saborear)*, que se dedica a refletir sobre uma educação que privilegie também os domínios do sensível, uma aproximação dos saberes ordinários e cotidianos e um interesse pelo desenvolvimento do saber corporal. Nesse sentido, parece-me importante observar a maneira como a pedagogia do Tá Na Rua assemelha-se a essa educação voltada ao sensível:

Uma educação que reconheça o fundamento sensível de nossa existência e a ele dedique a devida atenção, propiciando o seu desenvolvimento, estará, por certo, tornando mais abrangente e útil a atuação dos mecanismos lógicos e racionais de operação humana (DUARTE, 2006, p. 171).

Por este viés do sensível, comprehendo a formação dos atores do Tá na Rua como uma formação fincada em um saber holístico²² e, porque não dizer, em uma saber carnavalesco num sentido rabelaisiano. Pois aqui não há separação entre corpo e mente, diversão e criação, entre diretor e atores, entre representação e vivência. O tempo da criação é o tempo da vida, dinâmico e contínuo. Onde as dicotomias estão presentes,

²² Um saber que associa à aprendizagem de um ofício a experiência de vida. A aquisição de um conhecimento sensível e um entendimento de mundo pela valorização do conhecimento ordinário, do senso comum, do cotidiano, do outro e de si mesmo (DUARTE, 2006).

entretanto dissolvidas pelo movimento. Tal qual o carnaval de Rabelais, o Tá na Rua nos revela um universo complexo e rico em simbologias.

A observação do percurso de Ana Carneiro, no Grupo Tá Na Rua e também de seu percurso na Universidade Federal de Uberlândia, aponta para as questões relativas a atividades verificadas em práticas de artistas no ensino formal. Deixa revelar os sentidos *estratégicos* e *táticos* dessa construção e aponta para a convivência saudável destas duas perspectivas. Daqui pra frente vamos observar algumas questões relativas ao convívio do *estratégico* e do *tático* no ensino universitário de artes, no sistema brasileiro de ensino contemporâneo. Usarei como apoio as práticas de Ana Carneiro, mas me permitirei corroborar e aprofundar algumas discussões apoiada nas práticas e questionamentos de outros artistas/docentes.

3. Ações táticas do artista/docente no contexto institucional

Primeiramente, a pesquisa foi dedicada ao entendimento de posturas e funções, relacionadas ao entendimento de noções tais como artista/docente, artista-professor e professor-artista, que discutem as possibilidades de interpenetração entre práticas e poéticas da arte e do ensino. Essas noções foram entendidas como ferramentas operacionais para a condução deste estudo, que se alteram de acordo com o contexto. As noções, na verdade, são sempre provisórias e necessitam ser re-atualizadas. O jogo de palavras que se instaura na dinâmica de compreensão do artista que leciona surge da observação do contexto no qual este se insere, pois se deve levar em conta o entrelaçamento e a contaminação entre pessoas, ambientes e o próprio fazer. Assim se explicam os múltiplos entendimentos, por exemplo, da expressão artista/docente. Apesar de inúmeras interseções entre os que atuam no ensino escolarizado e a universidade, a noção se apresenta adaptada conforme o contexto.

Num segundo momento, a pesquisa foi dedicada ao estudo de uma prática da docência artística, elegendo como recorte específico a trajetória artística de Ana Carneiro, no Grupo Tá Na Rua e desdobrando-se até sua atuação docente na Universidade Federal de Uberlândia. Buscou-se observar o modo como Ana Carneiro realiza a transposição de seus conhecimentos artísticos em prol de uma poética docente, a partir do entendimento de que seriam suas *estratégias e táticas* em sala de aula.

Apoiando-me em parte no que apresenta Ricardo Bausbaum sobre o *artista-etc*, pretendo ampliar a análise a outras experiências e trajetórias, compreendendo que esses artistas/docentes dos quais me proponho a falar a partir deste ponto são, antes de mais nada, *artistas*, que no contexto do ensino universitário desempenham a docência como exercício de suas vocações e formações – institucionais ou não – artísticas. *Atuam*, portanto, como artistas/docentes. Isso não exclui, claro está, a possibilidade de se transitar por outras atribuições (dentro e fora) da universidade como, por exemplo, a possibilidade de ser *artista-artista*, *artista-pesquisador*, e assim por diante. A proposição de Bausbaum, com seu *artista-etc*, é a de atualizar as relações entre arte e vida, e ampliar as possibilidades de atuação dos artistas no campo ampliado da cultura.

Pensando também na necessidade da presença dos artistas/docentes nesse campo ampliado da cultura, recordo-me dos dizeres de José Carlos Libâneo (2001), quando este aborda a necessidade de compreendermos a pedagogia como prática cultural “que

envolve uma prática intencional de produção e intencionalização de significados” (2001, p. 8). Em seu texto *Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas*, o autor fala sobre a ampliação do conceito de educação como um importante fenômeno da atualidade. Ele revela duas características fundamentais do ato educativo: a primeira diz respeito ao ensino como atividade humana intencional, pois “há sempre uma intencionalidade educativa, implicando escolhas, valores, compromissos éticos” (2001, p. 9). E a segunda, o ato educativo como prática social onde “as práticas educativas não se dão de forma isolada das relações sociais que caracterizam a estrutura econômica e política de uma sociedade” (LIBÂNEO, 2001, p.9)

Nesse sentido, pode ser possível entender a ação do artista que também é educador como uma produção que volta seu olhar e sua capacidade de criação a uma prática interventiva e construtora de realidade. Uma poética docente que integra saberes e capacidades e promove o contato do indivíduo com o presente, em tudo o que este apresenta de impositivo, imutável, mas também revelando as maleabilidades das relações entre o indivíduo e o mundo.

É possível notar um número considerável de artistas integrados ao ambiente acadêmico, seja como alternativa de carreira profissional, mas também na forma de contribuições eventuais. Apesar do inicial aspecto controverso, no qual imaginam que um artista, por sua suposta vocação transgressora, não seria capaz de atuar em uma instituição fortemente normatizada, ser muitas vezes um pensamento que não condiz com a realidade. Muitos artistas encontram na universidade um espaço propício ao trabalho, pela estabilidade financeira que esta oferece²³ e, também, pela liberdade de criação e desenvolvimento de pesquisa. Assim enxergam esse espaço como um importante lugar para o desenvolvimento da prática artística. O ônus dessa escolha, revelado pelos inúmeros afazeres burocráticos que estes artistas/docentes desempenham no cotidiano da instituição, são encarados com relativa tranquilidade.

Antes de nos dedicarmos à investigação das práticas desses artistas/docentes dentro desse grande sistema, necessitamos compreender o caráter controlador que se faz presente na construção social e histórica das instituições universitárias. Inicio a discussão mencionando fala selecionada por Célia Almeida:

As instituições, também, pelo simples fato de existirem, controlam a conduta humana estabelecendo padrões precisamente definidos de conduta, que a canalizam em uma direção por oposição às muitas

²³ Refiro-me aqui, preferencialmente, à instituições de ensino público, embora se verifique a ocorrência de cursos e espaços para desenvolvimento de atividades artísticas em instituições particulares.

outras direções que seriam teoricamente possíveis. É importante acentuar que este caráter controlador é inerente à institucionalização enquanto tal, anterior a quaisquer mecanismos de sanções especificamente estabelecidos para apoiar uma instituição ou independentes desses mecanismos (BERGER; LUCKMANN apud ALMEIDA, p. 39).

Em outras palavras, esse caráter controlador das instituições pode ser compreendido também por meio do que a apresenta Michel Foucault sobre o seu conceito de *dispositivo*:

Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, lei, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre esses elementos (FOCAULT, 1979, p. 244).

Segundo o conceito apresentado por Foucault (1979), o *dispositivo* se inscreve sempre em uma relação de poder e possui uma função estratégica. Danielle de Moraes (2011) em uma análise da presença do teatro na escola, discute características de estruturas institucionais inspirada em concepções trabalhadas não apenas por Foucault, mas também por Michel de Certeau: “as instituições são estratégias de dominação, no entanto, não acontecem a partir de uma prática passiva e dominante, ocorrida por um conformismo dócil às imposições do mercado e dos poderes sociais” (CERTAU apud MORAES, 2011, p. 49). Moraes faz uso oportuno das noções de *tática* e *estratégia* de Certau, que comprehende que em espaços tais como as instituições de ensino é possível verificar outras formas de proceder que escapam às normas do lugar por meio de atuações hábeis e inventivas de resistência.

A universidade então pode ser entendida como um espaço *estratégico*, “um lugar praticado”, como apresenta Moraes (2011): “uma configuração e posição; ao mesmo tempo, esse lugar, espaço ocupado, carrega consigo as relações entre os indivíduos que ali convivem, fazendo dele um lugar praticado” (idem, p. 50).

As atuações realizadas por esses artistas/docentes em seus trabalhos nas universidades podem ser compreendidas, portanto, como *táticas*, ou como atitudes de resistência. A profusão e a potência dessas atuações podem ser medidas pela formulação de Foucault: “para resistir, é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele” (1979, p. 241).

Assim, passo a empreender uma análise em recorte acerca das experiências *táticas* de três artistas/docentes entrevistados por mim: Ana Maria Carneiro Pacheco, Tácito Freire Borralho e Adriana Schneider Alcure. De modo a deixar mais clara a

leitura, fazem-se necessárias algumas considerações: Ana Carneiro²⁴ se dedicou à formação de licenciados e bacharéis no curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia/UFU; Tácito Borralho está inserido no corpo docente da Universidade Federal do Maranhão/UFMA, lecionando no curso de licenciatura em teatro; Adriana Schneider Alcure, por sua vez, dedica-se a formação de bacharéis em direção teatral na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Falar sobre o percurso destes artistas/docentes nas universidades é de algum modo a proposição de um exercício de imaginação ao leitor. Convido-os a olharem pela fechadura fragmentos e recortes dessas experiências diferentes entre si, heterogêneas e plurais. A seleção é feita a partir daquilo que me mobiliza, do que hoje considero importante abordar, num exercício de transcrição, onde recrio a partir do que percebo e do que desejo revelar. Proponho assim que o leitor também possa ser um transcriador, recriando aquilo que se lhe apresenta como lacuna, ou o que se possa recriar a partir da apreciação das entrevistas, transcritas na íntegra no anexo deste trabalho.

²⁴ Após dedicar-se 10 anos de atividades no curso de Teatro , ao final de 2011 Ana Carneiro aposenta-se e atualmente dedica-se a atividades na pós graduação em artes –PPGARTES/UFU.

3.1 A atividade docente e a perspectiva experimental do ensino, implicações éticas/políticas;

Falar sobre perspectivas experimentais de ensino desses artistas/docentes é tentar revelar minimamente os caminhos que estes percorrem na re(invenção) de suas poéticas docentes. Como buscam, na relação com o presente (entre o que ocorre em sala de aula e o que ocorre no mundo), modos de reformular a própria prática, que se assemelham ao que Certau chama de “maneiras de fazer”:

Procedimentos populares (também ‘minusculos’ e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que ‘maneiras de fazer’ formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou ‘dominados’?), dos processos mudos que organizam a ordenação sociopolítica (MORAES apud CERTAU, 1990, p. 141).

Uma questão que está implícita como elemento central das experimentações de Tácito Borralho, por exemplo, é o resgate da cultura local de São Luiz do Maranhão e das tradições nordestinas. Ao ministrar a disciplina Teatro Infanto-Juvenil, por exemplo, Tácito costuma finalizar com a realização de um trabalho prático dos alunos, onde o propósito gira em torno da recuperação e releitura de brincadeiras de tradição oral e festejos como o carnaval. Tácito se explica:

O teatro infantojuvenil termina no carnaval e a gente vai num grande baile de mascaras e tudo. [A disciplina] sempre termina com uma coisa prática que faça a coroação da nossa experiência. Porque, como trabalhariam isso com as crianças? E eles adoram... Tem aniversário de boneca, tem casamento de boneca. Eles fazem a festa que eles quiserem, eu “dô” opção ou nascimento de boneca, ou é casamento de boneca ou é batizado de boneca. “Pergunta pra tua vó e tua mãe como é que era”. Aí eles trazem esse entendimento buscando esse entendimento na própria família (BORRALHO, 2012-13).

As investigações propostas por Tácito dentro de suas disciplinas – não apenas a mencionada – exigem que os alunos se dediquem a experimentos com características etnográficas, tanto na investigação da cultura do povo da cidade quanto na cultura da própria família, uma espécie de resgate ancestral.

Então tem uma questão do imaginário muito forte, e que vem da cultura popular e de entender que ela é que gera toda uma cultura erudita, porque é impossível trabalhar a identidade cultural de uma nação, de uma pessoa e tal se você não tiver consciência desse trânsito corpo/mente vai exigir e como isso é arrotado, vomitado. Tem que perceber, tem que olhar tem que sentir saber como reagir, como você reelabora isso, que é isso que eu quero que eles aprendam sempre (BORRALHO, 2012-13).

O caráter experimental no trabalho de Tácito em sala de aula é assegurado pela aproximação com o seu processo de autoconstrução profissional e seu conhecimento teatral empírico, pois todas as disciplinas ministradas por ele possuem conexão com suas experiências anteriores à universidade. Apesar de não se fixar num método específico de dar aula, ele demonstra preocupações quanto ao direcionamento das atividades para que estas sirvam de modo a instrumentalizar seus alunos, que estão se formando pela UFMA como licenciados e que atuarão diretamente em todas as etapas do ensino escolar.

Mas como a minha disciplina é uma disciplina que reflete a minha prática, todas as que eu trabalho. Eu trabalho com infanto-juvenil, é... teatro de animação, cenografia. Às vezes eu trabalho com história do teatro e mais técnica vocal, então elas são, realmente disciplinas que eu considero instrumentais. Então eu não vou muito em como dar aula. Só que como o meu trabalho é muito voltado para a escola, assim, você vai trabalhar com o menino pobre sei lá, do subúrbio, da zona rural de tudo, então você tem que trabalhar com esse tipo de elemento, e a gente parte de uma pesquisa do que o povo nos dá de substrato de entendimento, e como que este garoto, dentro do universo dele, ele pode reelaborar tudo isso (BORRALHO, 2012-13).



IMAGEM 7: Tácito Borralho. Local: sala Casimiro Côco/ Universidade Federal do Maranhão – UFMA. São Luiz do Maranhão – MA. Junho de 2013. Foto: Valéria Ganechini

Já Ana Carneiro reconhece, nos experimentos realizados por ela dentro da sala de aula, a forte influência do tipo de teatro que vivenciou no Grupo Tá Na Rua. Chega mesmo a denominar, ao longo da entrevista concedida para este trabalho, como um teatro construído na informalidade:

Não sei se esse teatro de rua, mas essa informalidade, de trabalhar dentro desse espaço que é tão teórico muitas vezes, trazer uma coisa mais informal, um conhecimento mais informal. Para dentro deste espaço [a universidade] (CARNEIRO, 2013)

Fica claro, tanto na observação do trabalho de Ana Carneiro quanto na observação do trabalho desenvolvido pelo Tá Na Rua, que esse saber teatral, considerado por eles como um saber informal, talvez não esteja assim tão longe de um saber formal. Ou pelo menos um saber que é sim, formalizado. Um saber informal que se consolidou ao longo de anos na descoberta de um fazer teatral próprio. Mesmo não sendo um saber diretamente relacionado ao sistema cartesiano de decodificação e transmissão, possui uma forma e um modo, com bases e metodologias de trabalho muito claras. O aspecto experimental da prática docente de Ana Carneiro se garante, portanto, por meio desse saber *informal*, pois o método de ensino aprendido no Tá Na Rua lida com noções e princípios muito similares às práticas de encenadores contemporâneos como Peter Brook e Ariane Mnouchkine. Assim como estes encenadores, Ana Carneiro se dedica a uma metodologia de ensino que também parte “da ação, da situação, do jogo, valorizando a construção de imagens” (MENDONÇA, 2013, p. 125) ou, como na frase-síntese de Amir Haddad, um “teatro sem arquitetura, dramaturgia sem literatura, ator sem papel” (TURLE, 2008, p. 11), um fazer teatral aberto por natureza a experimentações, e que influencia diretamente a prática pedagógica de Ana Carneiro.

O docente que se propõe articular seus conhecimentos artísticos com as suas práticas pedagógicas acaba por realizar inúmeras descobertas neste entrelaçamento consciente, da maneira como aponta a pesquisadora em educação Denise Wendt sobre a própria prática (2002):

Os mecanismos para a orientação de práticas e conteúdos abordados na sala são ‘em parte’ gerados pelo questionamento sobre como articulo o conhecimento, à medida que descubro, acrescento e modifico ideias e procedimentos. [...] minhas experiências artísticas auxiliam na constituição da prática docente. [...] contribui para o desenvolvimento das ações pedagógicas em sala de aula (GONÇALVES apud WENDT, 2010, p. 18).

Parto, assim, de um entendimento que leva em consideração a possibilidade de se olhar para a disciplina como sendo um espaço para a experimentação. Nesse sentido,

destaco como exemplo o trabalho desenvolvido por Adriana Schneider em uma das disciplinas por elas ministradas, observada no trabalho de campo. O experimento na disciplina consistia em buscar conexões práticas e possibilidades de usos possíveis de serem aplicados em futuras encenações de seus alunos/diretores com base nas teorias e história de Vsevolod Meyerhold e em alguns conhecimentos práticos com os quais Adriana teve contato. O desafio, segundo Adriana, era justamente o de experimentar o teatro de Meyerhold partindo da teoria como principal ponto de apoio, pois considera que seus conhecimentos práticos em oficinas e/ou cursos serviram mais como um entendimento acerca das noções Meyerholdianas do que propriamente uma instrumentalização oficial da técnica de Meyerhold. Mas, graças a estas noções vivenciadas, Adriana pôde aplicar alguns dos exercícios do método de Meyerhold:

Eu preciso dar conta de uma tradição. Muitas vezes eu trago autores e questões, que nem são do meu campo de gosto pessoal, que estão distante da minha produção contemporânea, mas que são fundamentais para formação daquele aluno. Aquele aluno tem que entender o pensamento do Stanislavski, pra ele poder entender como que de repente aquela ferramenta pode ser útil se aquele aluno decidir montar um texto x [...] Então assim, eu não posso oferecer uma formação ao aluno em mim mesma, ou na minha pesquisa pessoal, o projeto pedagógico é um projeto que tem uma ementa, então tem um lugar assim. Então é muito diferente também, o projeto pedagógico de constituição de um programa, você viu em sala de aula eu tava trabalhando o Meyerhold ali. É uma ilusão trabalhar com Meyerhold. Ninguém trabalha Meyerhold. Não trabalho Meyerhold no meu teatro, mas aquelas questões que o Meyerhold traz e que por um acaso eu conheço por isso eu posso lecionar porque eu fiz uma oficina com uma mulher que estudou lá na escola. E eu conheço algumas das técnicas e estudei o cara, eu posso trazer aquela sequência de biomecânica na prática. Pro cara perceber alguns princípios que são fundamentais pra ele entender um certo pensamento de teatro e como aquilo pode ser útil no trabalho dele. Entende? Então eu não “tô” falando com o cara naquela linguagem, até porque isso não existe (SCHNEIDER, 2013).

Schneider defende a importância do curso de direção dedicar-se também a disciplinas que contemplem o estudo de concepções e linguagens consagradas do teatro ocidental, de modo a garantir que os alunos sejam capazes de incorporar essas referências em suas práticas, ainda que para reinventá-las.



IMAGEM 8: Adriana Schneider. Local: Sala Vianinha/ Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Rio de Janeiro – RJ. Março de 2013. Acervo: Valéria Ganechini.

Além dos experimentos realizados em sala de aula, Adriana Schneider reflete sobre o impacto de sua atuação no movimento Reage, Artista! e suas implicações éticas e políticas. Essas implicações refletem não só em sua prática docente, mas também como importante detonador de discussões dentro do próprio ambiente acadêmico, como forma de pensar e atuar no sentido do aprimoramento do curso de direção da UFRJ e seus desdobramentos éticos como, por exemplo, a inserção dos alunos no mercado de trabalho.

E por exemplo agora esse lugar agora na atuação lá no [movimento] Reage Artista (...) o que significa isso? Como é isso a nível estadual, o que significa a nossa profissão. É a outra ponta do cara que se forma, nós formamos os meninos ali como diretores e eles entram, eles vão entrar onde? Estão lançando os caras para as feras? Como é esse pensamento sobre política do fazer? Ele também não tem que se interpenetrar dentro das faculdades de artes? (SCHNEIDER, 2013)

Segundo Schneider, esse seria um momento importante para a discussão acerca do tipo de ensino de teatro a ser oferecido nas universidades, sobretudo no tocante às relações entre as perspectivas poéticas e políticas do fazer teatral. No entanto, ela considera abismal a diferença entre o que se ensina/faz em sala de aula e o que se projeta como sendo a relação a ser estabelecida entre a prática artística universitária e o diálogo que esta deveria propor ao panorama artístico e social circundante:

Tem que haver um pensamento urgente sobre produção, gestão e política cultural dentro da Universidade. Acabou a brincadeira cara!

Acabou a brincadeira, porque a gente fica ali, a gente oferece uma formação de ponta para os nossos alunos tanto a UFRJ, a UNIRIO quanto a UFU, todo mundo né? No sentido das poéticas, da estética, no da política da cena, o cara tá ali, e porra e aí? E aí? Tu vive como? Que mercados são esses? Que formas de produções são essas? Que relação que a gente tem com o poder público? Que papel tem a universidade nesses diálogos com a produção cultural? (SCHNEIDER, 2013).

Adriana propõe um ensino de arte universitário que não feche os olhos para as tensões conceituais, estéticas e produtivas existentes nas relações entre arte e sociedade do momento contemporâneo. Uma academia em diálogo e atenta ao ambiente político-artístico que a cerca.

A fala de Adriana nos remete às palavras de Libâneo (2001), quando este menciona as duas características fundamentais do ato educativo: a intencionalidade, que implica em escolhas, valores, compromissos éticos, e o ato educativo como prática social,

que só pode ser compreendida no quadro do funcionamento geral da sociedade da qual faz parte. Isso quer dizer que as práticas educativas não se dão de forma isolada das relações sociais que caracterizam a estrutura econômica e política de uma sociedade, estando subordinadas a interesses sociais, econômicos, políticos e ideológicos de grupos e classes sociais. Sendo assim, ao investigar questões atinentes à formação humana e práticas educativas correspondentes, a Pedagogia começa perguntando que interesses estão por detrás das propostas educacionais. Precisamente por isso, a ação pedagógica dá uma direção, um rumo, às práticas educativas conforme esses interesses. O processo educativo se viabiliza, portanto, como prática social precisamente por ser dirigido pedagogicamente (LIBÂNEO, 2001, p. 9).

Quando Adriana Schneider questiona o papel da universidade e sugere que esta deve estabelecer diálogos com a sociedade, está nos falando também a respeito da responsabilidade docente em conduzir processos educativos que se viabilizem como práticas sociais. Mesmo com as dificuldades encontradas na aproximação entre universidade e sociedade, Schneider revela um importante experimento realizado dentro do curso de direção da UFRJ, que tem conseguido aproximar a produção dos alunos à comunidade:

O abismo existe, mas pelo fato da gente ter uma produção muito grande de peças dos alunos, os meninos eles tem uma inserção no mercado muito interessante né? E essas coisas estão mudando, porque a gente tem agora, agora mesmo a Questão de Crítica²⁵ abriu o prêmio do Ian Michalsky pra produção universitária muito por conta dessa

produção universitária carioca que ta entrando, invadindo a cena de uma forma muito interessante, instigante do ponto de vista de pesquisa de teatro contemporâneo, mais muito precária ainda nos mecanismos de produção, e aí esse prêmio vem num momento para fortalecer uma parada muito importante que é reconhecer valor dessa produção. E isso é um puta estreitamento entre a universidade e o fazer artístico, que na minha cabeça. Então assim o meu trabalho ali no Reage Artista, que eu to chamando já de trabalho porque essa parada tá ocupando um tempo absurdo nesses últimos dois meses, eu nunca aprendi tanto de política cultural na minha vida nesses últimos dois meses e isso é muito necessário (SCHNEIDER, p. 27).

Scnheider propõe um ambiente de ensino ampliado que, ao alcançar os grupos de fora da universidade que atendem aos espetáculos apresentados pelos alunos, redimensiona a própria ação de ensino: artistas aspirantes ampliam suas competências ao mostrarem suas produções; espectadores são beneficiados e abrem possibilidades para trocas multilaterais.

Outra perspectiva levantada pela declaração de Schneider reconhece a universidade como espaço de oportunização de acesso a conhecimentos e competências não escolarizados. A professora que propõe experiências acerca de política cultural, por meio de discussões em movimentos de artistas, realiza um rompimento da fronteira – ou uma integração – entre o saber institucionalizado e o saber vivencial. Molda assim o curso universitário como se fosse uma plataforma – ou abre nele uma janela – na qual se experimenta o tipo de conhecimento reconhecido como aquele que só se aprende fora da escola.

3.2 A relação entre os saberes da prática, da artesania e da tradição popular no ambiente acadêmico

Adriana Schneider revela interesse por questões relativas à cultura popular desde o tempo em que cursava jornalismo na PUC. Esse interesse a levou a participar de grupos de estudos, bem como empreender incursões pelo interior do Brasil e da América do Sul investigando a cultura indígena. A expressão mais evidente desse interesse talvez seja o fato de que tanto sua dissertação de mestrado, “Mamulengos dos mestres Zé Lopes e Zé de Vina: etnografia e estudo de personagens”, e sua tese de doutorado, “A Zona da Mata é rica de cana e brincadeira: uma etnografia do mamulengo”, tenham como objeto central o Mamulengo da Zona da Mata de Pernambuco.

Para Tácito Borralho, a relação com a cultura popular ganha importância na temporada em que esteve em Recife, dedicando-se ao curso de teologia e paralelamente ao teatro. Ao retornar a São Luiz, Tácito abandona a ideia de se tornar padre e resolve dedicar-se, então, exclusivamente ao fazer artístico. Nessa mesma época, seus amigos também regressavam de temporadas em capitais como Rio de Janeiro e São Paulo. Pessoas com interesses artísticos comuns tais como músicos, fotógrafos, etc. A fim de provocar um movimento de arte integrada, Tácito Borralho, juntamente com essa turma de amigos, cria o Laborarte, um importante laboratório de expressões artísticas fundado em 1972. Interessava-lhes criar um movimento artístico que tivesse como principal objetivo fundamentar-se na cultura popular, tal como ele havia observado em Pernambuco nos movimentos artísticos encabeçados por Hermilo Borba Filho e Ariano Suassuna. Criaram então um movimento artístico que, segundo as palavras de Borralho, “incomodou muito a ilha” (2012-13), pois buscava fazer algo que “fosse esteticamente revolucionário” (idem). As criações do Laborarte partiram da investigação das diversas expressões de arte que existiam ali: o circo mambembe, o Casimiro Côco, o boneco e as lendas.

O teatro popular de Ana Carneiro e do Tá Na Rua alinha-se de modo menos objetivo com as questões relativas aos movimentos de matriz étnica e tradicional, e se reconhece mais em questões presentes no circo teatro, mas também nas concepções de teatro popular forjadas, em parte, pelos movimentos estudantis de esquerda da década de 1960. Nasceu, assim, de um desejo de conscientizar o povo de sua realidade política, social e cultural. Um teatro popular que propõe a relação com seu público no interior do

“próprio desenvolvimento da ação/reflexão”. Segundo o próprio grupo, essa dinâmica de construção do espetáculo no ato do encontro com a plateia funciona como uma “ferramenta eficaz, que proporciona aos setores populares a capacidade de apropriar-se de sua auto-expressão, em busca de sua própria identidade, desvinculados da cultura dominante”²⁶.

Adriana Schneider reconhece a reverberação desses saberes adquiridos em campo e no contato com as tradições com mais clareza em seu corpo e em seu trabalho de atriz:

Cara, eu acho que essa experiência com as brincadeiras populares, do entendimento da noção de brincadeira isso afetou meu corpo cara! Aí falando de um ponto vista estético, não é? Porque na antropologia eu fiquei estudando só do ponto de vista ético e me afastei muito da estética. Eu sinto total no meu corpo essa parada, de atriz assim, como esses cruzamentos se dão na forma como eu concilio esse aprendizado do brinquedo popular com o aprendizado do teatro mais ocidental, vamos dizer assim: como conciliar no nosso corpo o que é mesmo de mediadores, nós que somos da classe média e intelectualizada, como mediar essas coisas. Como juntar, o Zé de Vina e John Cage no mesmo lugar, né? (SCHNEIDER, 2013)

Adriana Schneider encontra dificuldades em traduzir formalmente sua experiência com a cultura popular. Para ela as expressões populares como objeto de estudo etnográfico estabeleceram uma diferenciação entre apropriação e experimentação. Schneider se sentia autorizada apenas a experimentar, como quem comprehende a brincadeira do Mamulengo, a princípio, como sendo algo inatingível, não pela dificuldade de apreensão da manifestação, mas por carregar um sentido, um discurso sensível, que ganha significação na medida em que vinculamos a experiência e a vida das pessoas que se dedicam a este saber/fazer a esta tradição, no contexto em que eles se encontram:

É muito legal, é muito interessante, eu sinto, eu tenho mais dificuldade de refletir formalmente sobre isso do que experimentar isso. Experimentar para mim é mais fácil que formalizar isso, porque eu tive muito pudor na experiência com as expressões populares com os mestres e essas paradas todas. Eu tive muito pudor com esse lugar da apropriação, ético, assim. Então eu acho que eu me mantive durante muito tempo numa relação de muito respeito. Eu nunca pretendi fazer Mamulengo, por exemplo. Para mim isso não tem o menor sentido, mas eu sei o quanto aquilo afeta minha prática, entendeu? Por uma outra via. Que não é a via da mimeses. A via da vivência, como você vivencia, você mesmo, ali, as tuas experiências, acho que ali é o campo da experiência. E aí o campo da experiência é muito importante para o que você está pensando, né? Experiência e pobreza

²⁶ <http://www.tanarua.art.br/2011/proposta/>

ali do Benjamim que tudo a ver com esse assunto entende? Que é: a sua experiência ela está em sala de aula, de quem você é. Por isso que pra contar a minha trajetória de formação eu tenho que contar a história da minha vida. (SCHNEIDER, 2013)

Schneider, quando fala sobre o seu pudor em relação a sua aproximação do Mamulengo, refere-se também às diferenças existentes entre os modos de transmissão de conhecimentos e experiências presentes em processos racionais e institucionalizados de aprendizagem, nos quais o pesquisador identifica o seu objeto de estudo a partir de uma vontade de investigação de algo exterior à sua vivência pessoal e os modos de apreensão de costumes e referências presentes em processos de constituição identitária e cultural. Ainda assim, é curioso notar o quanto a pesquisadora se reconhece afetada, mesmo em nível físico, pelas experiências mencionadas.

Já o artista/docente Tácito Borralho fala de sua experiência com a cultura popular do lugar daquele que domina o seu saber/fazer (a artesania). Esta seria “a técnica resultante das exigências dos materiais e instrumentos, que deriva não do homem, mas do objeto” (ALMEIDA, 2009, p. 117), e que se reflete em Borralho como um alegado empoderamento do conhecimento considerado sensível, que reflete diretamente em sua prática como artista e professor:

É que na verdade, é observar como se transmitem esses saberes, e eu uso isso normalmente e naturalmente. Porque é o seguinte: eu não gosto que alguém imite um gesto – da Catirina, por exemplo – de maneira falsa. É melhor que as pessoas percebam a utilização do pé inteiro e de como os cotovelos e os ombros manejam, porque daí [se movimenta] o pescoço, entende? É o pícaro do mastro e a cabeça vira um mastaréu. Então, essa relação da cultura popular, mas não só dela, os elementos que formam toda a situação emblemática ou não, mas que são elementos de reflexão muito próprias, porque eles são elementos do significado semiológico, entende? Dos signos também, que eles possam precisar, essa coisa é visível. Ela só tem que ser percebida, ela só tem quer ser entendida. O olhar da gente é que vai dirigir isso. Então, o meu trabalho é mais em cima disso. Não adianta você querer dançar o tambor de criola se você não tem uma relação do seu corpo com o chão. Se você não tem uma proximidade com o seu cóccis, com a própria tábua do piso. Tem pessoas que são incapazes de se acocorar, como um índio se acocora, como um negro se acocora. Porque o branco não se abaixava, ele dobrava o joelho (sem vergonha!), mas os outros, os índios, os negros se agacham se acocoram, e daí para partir para uma dança é maravilho porque você só vai trabalhar corretamente a liberdade dos pés, das plantas dos pés principalmente e dessa área de cóccis e a relação coxo-femural e [dos] joelhos quando você tem noção (BORRALHO, 2012-13).

Ana Carneiro, por sua vez, ao refletir sobre o que ela leva do popular e do teatro de rua para a sala de aula, identifica o componente político e trabalhos realizados coletivamente como sendo os principais aspectos trazidos das experiências vivenciadas com os setores populares no espaço da rua.

Eu acho que [há influências do teatro popular em minha prática pedagógica] sim, muito fortemente, e fazê-los [os alunos] experimentarem coisas, que eu vejo que não tem aqui no curso. Há dois anos, eu trabalhei com uma turma de interpretação III, que a temática era Brecht, [...] e eu disse [...] “Eu quero trabalhar em cima do livro do João Ubaldo *Viva o Povo Brasileiro*”. Levei a proposta para turma eles aceitaram, e a gente começou a trabalhar, [...]. Era uma narrativa, não se constituíam personagens, eram sempre alguns atores entrando para o meio do espaço para apresentar a ação que acontecia com algum personagem, mas não tinha criação de personagem, era sempre [alguém] ocupando aquele espaço. [...], nós ocupávamos todos os espaços da sala de Encenação (inclusive aquela prateleira que tem lá em cima). E consegui botar um texto que tinha uma discussão política qualquer. Por o mínimo que eles tenham aprendido daquilo tudo, o pouco que eu consegui aprofundar da discussão que o texto propunha, eu consegui fazê-los ter uma discussão política também. Que é uma coisa que eu vejo pouco acontecer dentro do curso, qualquer trabalho que tenha um pensamento de querer discutir politicamente alguma coisa, e em segundo conseguir fazer um trabalho que era coletivo, que é uma coisa que eu não vejo dentro do curso (cada vez menos). (CARNEIRO, 2013)

Penso que a contribuição desses artistas/docentes em seus entendimentos acerca de suas experiências com a cultura popular relaciona-se com o que apresenta João Francisco Duarte Jr. (2006) sobre não privilegiarmos a lógica da modernidade como sendo a única forma de contato com a realidade. E revela que tal consideração serve para repensarmos a tendência do “ensino da arte” que vem sendo difundida entre nós,

a qual tem se prendido muito mais ao discurso teórico e interpretativo do fenômeno estético do que valorizado a capacidade sensível dos educandos, capacidade que nunca poderá se reduzir a um encadeamento de conceitos e de reflexões teóricas. É preciso despertar e treinar a sensibilidade, a atuação dos sentidos, na vida que se vive. [...] E tais experiências precisam ser estimuladas e desenvolvidas, num modo sobretudo sensível, antes de intelectual (2006, p. 186).

A possibilidade de proporcionar a seus alunos um aprendizado atento à incorporação do sensível, pode ser entendida como uma prática inventiva ou “maneiras de fazer”, tal como apresentado por Certau. Pois, ao considerar outras maneiras possíveis, “lógicas e estéticas, intelectuais e estésicas, científicas e artísticas” (DUARTE, 2006, p. 186), o artista/docente tem condições de resistir/transgredir ao que está posto e institucionalizado.

3.3. O fazer artístico e a pesquisa, a criação e a produção de conhecimento

Em seu artigo intitulado *Pesquisa como construção do teatro*, o pesquisador André Carreira (2010) discute a tensão existente entre o fazer e o pesquisar presentes no campo científico da pesquisa em artes, mais especificamente nas pesquisas desenvolvidas no campo teatral. Carreira relata a ampliação dos objetos de pesquisa teatral, que inicialmente eram, em sua maioria, trabalhos científicos dedicados à releitura de textos dramáticos. Hoje, a pesquisa em artes cênicas ultrapassa de modo radical a fronteira da literatura para discutir também “o campo da cena como prática”, o fenômeno da cena propriamente dito. Segundo Carreira (2012), a aproximação entre “os que ensinam nas universidades e os que fazem teatro nos palcos e nas ruas” (p.22) é cada vez maior. O autor identifica esse intercâmbio de experiências como relevante, dado a expansão dos “territórios do saber artístico” (CARREIRA, 2012, p. 22). Para Carreira,

a aproximação do teatro à universidade trouxe para o primeiro a possibilidade de aprofundar o registro de experiências de criação, e assim poder ampliar as reflexões técnicas. A prática da sistematização representa para os criadores um instrumento que permite revistar experiências próprias e alheias (CARREIRA, 2012, p. 23).

A partir do que apresenta Carreira (2012), é possível refletirmos também sobre a importância das pesquisas dedicadas ao ensino do teatro como instrumento de construção do saber pedagógico teatral. A multiplicidade de experiências, tanto em espaços de ensino formais quanto não formais, promove reflexões que ampliam nossas alternativas de atuação e entendimento acerca de nosso próprio ofício.

Sobre a importância do docente em teatro dedicar-se à pesquisa, Adriana Schneider diz:

Não existe possibilidade de não pesquisar. Não existe possibilidade de fazer teatro sem pesquisa. Não existe isso pra mim. Acho que pra todo mundo na verdade. Com mais ou menos consciência disso, mas total, eu acho que esse é o campo. [...] Estamos na universidade, nosso trabalho não é só na sala de aula, somos pesquisadores, temos que fazer pesquisa, temos lá nossa iniciação científica, você não tem como crescer se você não atua na pós, em vários níveis, desde o seu financiamento de pesquisa até o desenvolvimento do que você faz enfim, processo de formação (SCHNEIDER, 2013).

Fica claro na fala de Schneider que a pesquisa oferece aos docentes a possibilidade de se desenvolverem em vários níveis. Dedicar-se a pesquisas promove

um crescimento qualitativo a nível institucional, mas também é uma oportunidade que os artistas/docentes encontram para evoluírem frente às suas vontades de pesquisa como artistas. Dessa forma, o lugar da pesquisa torna-se um importante espaço de criação e experimentação, onde os artistas/docentes amparados pela instituição *estratégica* fazem uso de suas *táticas* inventivas e de resistência. Ainda, a declaração de Adriana de que “não existe possibilidade de não pesquisar” (2013) relaciona-se duplamente com a necessidade da pesquisa: não apenas como campo de ocupação política e pessoal do profissional frente à instituição, mas sobretudo com o caráter inerentemente experimental do processo de criação artística, que faz de todo artista criador um pesquisador dos seus processos e produções. Esse método de constante redescoberta do próprio processo, pouco afeito à mera reprodução de uma prática, tão caro ao trabalho artístico, é inevitavelmente assimilado pelos modos de transmissão e formação em artes, mesmo em experiências verificadas em estruturas institucionalizadas. A arte é, de modo inefável, o método e o conteúdo:

O exercício docente não se encontra descolado de sua prática artística. O material a ser transposto para a sala de aula se organiza paralelamente à dinâmica dos processos de criação com os quais esse artista-docente está envolvido, ou seja na reelaboração dessas vivências em novos arranjos, destinados à transmissão de conhecimentos e práticas de trabalho (TELLES, 2013, p. 15).

Se ensinar arte é fazer arte, o desenvolvimento das pesquisas universitárias em artes é, pois, um espaço que reúne o científico e o artístico, e põe em discussão uma questão e uma urgência apresentadas ao ensino universitário de artes: a da formação de professores-pesquisadores de teatro.

Fica claro nas palavras de Tácito Borralho que os compromissos institucionais não lhe chamam a atenção. Sua predileção recai sobre a atuação docente e seus trabalhos como artista. Como ele mesmo afirma, não há como estar na universidade sem cumprir as demandas que são impostas pela instituição, tais como diários, planos de aula, registros, etc. Para Tácito, a tentativa de criar um grupo de pesquisa na universidade afigurou-se mais como a imposição de um problema do que uma proposta a ser acolhida. No momento em que decidiu criar um grupo de pesquisa com seus alunos da UFMA (interessados em pesquisar teatro de animação), ele se deparou com restrições impostas pela universidade e descobriu a impossibilidade de fazer prosperar um projeto de extensão com bolsistas, por possuir apenas o título de mestre.

O que aconteceu na universidade é que logo de saída, na primeira vez que eu dei esta disciplina [de teatro de animação], tinha um pessoal [alunos] muito interessado, ninguém tinha visto teatro de boneco do jeito que eu estava fazendo, aí eu falei: “negada, vamos criar um projeto de extensão aqui, e vocês vão ter uma bolsa e a gente cria um núcleo”. Aí um deles mais gaiatos disse: “não, a gente cria um grupo, e a gente tem um grupo nosso, e oferece à universidade um projeto, mas tem que ser contigo”. Na verdade queríamos criar um grupo que fosse de pesquisa, de fato, mas legalmente tinha que ser um doutor e eu era apenas mestre até então. Ficou um grupo bastante respeitável. Começamos a produzir estudos voltados para a cultura popular, a produção de bonecos da cultura popular. Além disso, promovíamos oficinas, fazíamos projetos em comunidades, e nós fizemos já dois encontros nacionais, sobre bumba meu boi (BORRALHO, 2012-13).

Felizmente, o grupo criado por Tácito tornou-se uma importante referência na cena teatral de São Luiz do Maranhão. Por iniciativa da COTEATRO – Companhia Oficina de Teatro – surge então o Centro de Artes Cênicas do Maranhão, que oferece ainda hoje cursos livres para profissionalizar atores e formar plateias²⁷. A trajetória de Tácito Borralho na universidade parece se configurar desta forma: sua presença no ambiente institucional só existe porque ele consegue se adequar minimamente às atividades burocráticas impostas e pode se dedicar ao seu fazer em sala de aula e a suas direções artísticas fora do âmbito acadêmico.

Amir Haddad, ao refletir sobre a presença de Ana Carneiro na universidade, o faz demonstrando um entendimento que em muito se alinha e contribui com o que é proposto por esta pesquisa. Amir reflete sobre a universidade caracterizando-a como um espaço *estratégico* e de poder. Interessante é notar que ele faz uso da palavra “infiltrada” para descrever a presença de Ana Carneiro na universidade, o que nos leva a considerar o significado etimológico da palavra, “ação ou efeito de infiltrar(-se)”²⁸:

O fato de ela estar *infiltrada*, isso eu acho uma coisa essencial, né? Eu acho que as coisas vão se modificando assim. Não há substituição de poder, é muito complicado pensar em substituição do poder, onde tem uma brecha você tem que manter uma cunha pra manter aquele espaço aberto, entende? Então tem uma brecha tem uma cunha pra não fechar aquilo outra vez e vai avançando. Avançar dentro da academia é uma coisa muito importante. É onde a rigidez é maior, onde a porosidade é menor nas áreas acadêmicas que tende a consolidar as coisas, a imobilizar o pensamento e estabelecer forma né? Por mais que tentam ser abertos, estabelecer formas. Então ali dentro é um lugar muito importante (HADDAD, 2012)

²⁷ Acesso em janeiro de 2014 <<http://www.cultura.ma.gov.br/portal/cacem/index.php?page=historico>>

²⁸ Acesso em janeiro de 2014 <<http://www.dicio.com.br/infiltracao/>>

Sobre o impacto na formação e no pensamento teatral dentro da universidade, bem como sobre as discussões que esse tipo de trabalho desenvolvido pela Ana (fruto de sua experiência com o Tá Na Rua) traz para o ambiente formal, Amir complementa:

Então eu acho que ela, entrando no meio acadêmico, leva para academia uma discussão que o Tá Na Rua fez o tempo todo, a respeito do ator, função do ator, do teatro da formação do ator, de que maneira você forma ator, qual é papel que o ator representa na sociedade, papéis que ele representa. Tudo isso... levar isso para academia, é uma coisa muito legal. E legal também a alternativa do espaço, levar pra fora dos espaços, levar pra fora o teatro, dos espaços convencionais. Então levantar essa discussão também é boa. [...] Então essa discussão ela é relevante o tempo todo. Há uma questão histórica e ideológica muito grande em manter o teatro confinado, ou transformar ele numa arte quanto mais pública melhor. Uma delas é estar privatizado sob controle e outra assessorado pela arte pública que é a sua origem. Então essa coisa é importante então esse pensamento entrar dentro da academia eu acho muito bom, é difícil, não são todos as academias que tem teatro de rua, uma disciplina que dessa maneira que coloca o teatro. Então ela infiltrada, é tudo de bom é o que precisa, é assim que o queijo melhora. (HADDAD, 2012)

Quando Amir Haddad refere-se a presença de Ana Carneiro no ambiente da universidade como sendo uma “infiltrada” está, ao mesmo tempo em que trata da questão do teatro de rua em relação ao praticado em espaços fechados, a tratar da questão mesma da presença do artista e de como esta é potencialmente subversiva. O artista na universidade, disposto e capaz de atuar de forma tática (ágil e flexível), *anarquia* para preservar, trabalha para que a universidade também seja o seu lugar e que este se torne um lugar “habitável”. Ou seja: um espaço de estratégias (lugar de poder) para existir necessita de modos de ação que o subverta, justamente para que este possa manter-se atingindo seus objetivos (diretos e indiretos). O artista possui a potência dessa ação de infiltração, capaz de produzir questionamentos através de ações táticas por meio de improvisação e flexibilidade, com o propósito de ocupar as lacunas daquilo que lhes faltam dentro da instituição, dessa forma subverter é inventar, criar para habitar. O objetivo da tática é trabalhar, criar, inventar sobre as coisas. Burlar sem derrubar as estruturas de poder. Pois esta (a tática), para existir, necessita também do estratégico.

Conclusão

A motivação inicial da pesquisa era a de me colocar aberta a aprender com a experiência do outro, melhor dizendo, com a experiência de três artistas/docentes: Ana Carneiro Tácito Borralho e Adriana Schneider. Além do encontro com eles, procurei manter-me atenta também aos encontros com outros artistas/docentes proporcionados ao longo do caminho. E, mesmo de modo indireto, procurei incorporar essas experiências em meu trabalho, seja na elaboração de uma reflexão ou simplesmente motivo de inspiração. A proposta da pesquisa de campo era a de passar o maior tempo possível ao lado de cada artista/docente para que eu pudesse observar de perto as suas práticas pedagógicas. A ideia consistia em acompanhar o cotidiano em sala de aula, como principal objetivo. Constatou, neste momento, a impossibilidade de acompanhá-los em um período longo, pois dois deles se encontravam em outros estados.

Aos poucos fui percebendo que o que me chamava atenção de fato não estava unicamente na observação das aulas (ou pelo menos receava não captar desta forma) e nem com a minha tentativa inicial de os enquadrar como estudos de caso. Tinha a ver com as experiências artísticas, as experiências de vida e como estas foram incorporadas na descoberta de um fazer docente, de uma poética docente.

Opto por passar períodos pontuais com os artistas/docentes de outros estados, coletando entrevistas e apreciando suas aulas, e decido que Ana Carneiro entraria, portanto como caso central de minha pesquisa. Não só pela possibilidade da presença constante e familiaridade com o seu percurso, mas principalmente por ter tido a oportunidade de acompanhar a oficina que ministrou ao lado de Amir Haddad. Permanecia inquieta, pois não tinha nesse momento a intenção de dedicar todo o trabalho a um único estudo de caso, mas sim desenvolver uma escrita que contemplasse a multiplicidade de discussões e presenças, uma espécie de mosaico sobre como são e se constituem os professores de teatro hoje, como pensam o ensino do teatro no contexto universitário. Nesse sentido, a entrevista valeu-me como importante ferramenta e rica experiência enquanto possibilidade de assistir cada artista/docente construindo em tempo real, na efemeridade do encontro, o pensamento sobre si mesmo e seu próprio trajeto *lembrando-se e criando-se como mestre*, transcrevendo acerca de si mesmos, pois o que disseram já se constitui como uma autoreinvenção.

Esforcei-me, nas pesquisas de campo, para capturar aquilo que meus entrevistados não me disseram, ou pelo menos não disseram em palavras. Considero de

inestimável valor, do encontro com cada um deles, não somente o que se caracteriza supostamente como sendo atividades “oficiais” da pesquisa de campo, tais como a entrevista e a observação das aulas. Mas também o “papo” com Ana Carneiro nos intervalos da entrevista, com direito a chá e um belo quintal. Na possibilidade de ciceronear Amir Haddad e levá-lo para comer queijo meia cura. Acompanhar Adriana Schneider em uma reunião do *Reage, artista!* e conhecer sua casa em um charmoso bairro do Rio de Janeiro. E por fim, ter tido a oportunidade de conhecer São Luiz do Maranhão e desta vez ser ciceroneada por Tácito Borralho, que gentilmente apresentou-me a festa do Bumba meu boi (com direito a inúmeras explicações), a casa do Laborarte, a Coteatro e a melhor cozinheira de São Luiz, Deusinha! Não há nestas palavras nenhum tipo de idealismo, apenas a consideração de que não há como conceber encontros sem que os afetos me atravessem, pois como mencionei anteriormente, não há como investigar o percurso de alguém sem levar em conta o cruzamento entre vida e arte.

Compartilho com certa angústia a necessidade de ter aberto mão de excelentes passagens de cada entrevistado. Mesmo compreendendo racionalmente que cada um apresenta um universo infinito de possibilidades e temas a serem explorados, conduzi a meu modo as discussões no que considerei pertinente, transcrevi suas falas para construir o meu próprio discurso.

Este trabalho não fala especificamente sobre esses artistas/docentes. Fala sobre o desejo de antever, encontrar pistas sobre o conjunto de práticas que se reinventam e provocam novos significados no modo de se pensar a formação no campo pedagógico. Apresento a seguir algumas formulações (pistas) a este respeito:

- Que o desenvolvimento de uma metodologia de trabalho envolve, em grande parte, aspectos intuitivos e sensíveis e não somente a expressão e domínio de procedimentos;
- A atividade docente consiste em grande parte no reconhecimento /crescimento frente aos antagonismos postos;
- A inventividade surge quase sempre no contato com as restrições (temporais, espaciais, institucionais);
- O ensino da arte deve comprometer-se essencialmente com as possibilidades de trocas e com-(partilhamentos): o aluno ensina enquanto aprende e o professor aprende enquanto ensina.

- O entendimento de que a prática docente pode constituir-se sob os mesmos princípios da criação artística;
- A lembrança sob forma de discurso pode ser considerada de ordem semelhante à transposição dos entendimentos práticos na constituição de um entendimento pedagógico;
- A noção de artista/docente nos chama atenção para algo que está na gênese do fazer teatral e da prática docente: a efemeridade. Os entendimentos acerca desse campo de conhecimento são movediços, e se caracterizam por sua continua renovação;
- O ensino de arte, por ser naturalmente um espaço aberto a experimentos, pode e deve servir como aporte para pensarmos o ensino em geral.

Faço uso do entendimento de *estratégias* e *táticas*, apresentadas por Michel de Certau, para construir a análise sobre a prática pedagógica de Ana Carneiro e o desenvolvimento de sua poética docente. Identifico como principais elementos (entendidos por mim como sendo) *estratégicos* aqueles que funcionam como base de seu trabalho em sala de aula: o trabalho com elementos provocadores através do imaginário, o uso da informalidade e as contínuas experimentações com espaços.

Como elementos *táticos*, defino as seguintes ações: o uso da intuição como importante recurso, a capacidade de invenção e o “eu não sei o que quero em relação a este espetáculo”, “sei apenas o que não quero!”. Ao tentar compreender as estratégias e táticas dessa artista/docente, consequentemente entro em contato com aquilo que buscava: entender, por meio da pesquisa, de que maneira Ana Carneiro transpõe sua experiência artística em prol de uma construção pedagógica. Ao identificar essas estratégias e táticas, sou naturalmente conduzida a uma conclusão: sua atuação docente é completamente influenciada por sua experiência no grupo Tá Na Rua e a convivência com Amir Haddad. Ana Carneiro, no desenvolvimento de sua poética docente, orquestra os conhecimentos/lições que foram introjetadas com propriedade.

Compreender o trabalho do outro por meio dessas *estratégias* e *táticas* tornou-se para mim o próprio exercício de estratégico e tático.

No terceiro capítulo, defino como elemento *estratégico* da discussão o espaço da universidade, o lugar de poder com condutas e normas pré-estabelecidas, espaço onde, por meio da resistência e invenção, surgem as táticas dos três artistas/docentes

entrevistados, que defino como sendo: as perspectivas experimentais de ensino; a relação entre os saberes da prática, da artesania e da tradição popular no ambiente acadêmico; e o fazer artístico e a pesquisa como produção de conhecimento.

Compreendo que esta pesquisa oferece como contribuição a possibilidade de levarmos em consideração as estratégias e táticas como importantes ferramentas. Não somente para mapear e compreender a atividade de artistas/docentes situados em diferentes contextos e ações, mas principalmente como importante auxílio para aqueles que desejam reiventar suas práticas no desenvolvimento de suas próprias poéticas docentes.

Referências Bibliográficas

ALEIXO, F. M. **Parecer do exame de qualificação de mestrado na banca de Valéria Gianechini de Araújo.** 20 de junho de 2013. Não publicado. p. 1-4.

ALMEIDA, C. M. C. **Ser Artista, ser professor:** razões e paixões do ofício. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

ANDRÉ, C. M. Espaço inventado: o teatro pós-dramático na escola. **Educação em Revista**, Marília, v. 01, n. 48, p. 125-141, dez. 2008.

ARRUDA, C. L. As artes no ensino superior: entre a razão e a paixão. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 1 (67), p. 209-213, 2012.

BAKHTIN, M. **A cultura popular na idade média e no renascimento:** o contexto de Françoise Rabelais. Tradução Yara Frateschi Viera. São Paulo, Brasília: Editora Huctiec, 2008.

BARBA, E. **A arte secreta do ator:** dicionário de antropologia teatral. Campinas: Editoras Hucitec e Unicamp, 1995.

BONDÍA, J. L. *Ensaios eróticos – Experiência e paixão*. In: **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 151-165.

_____. **Pedagogia Profana:** Danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BORN, P. T.; LOPONTE, L.G. Professoras artistas: reflexões sobre o fazer e a prática docente. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012, Caxias do Sul. **IX Anped**, 2012. p. 1-16.

BORRALHO, T. F. **O Teatro do Boi do Maranhão:** brincadeira, ritual, enredos, gestos e movimentos. 2012. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Escola de Artes Cênicas (CAC), Escola de comunicação e Artes (ECA), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2012.

BURNIER, L. O. **A arte do ator:** da técnica à representação. 2 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

- CAMPOS, H. de. **Metalinguagem e outras metas**. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- CARNEIRO, A. M. P. **Espaço cênico e comicidade**: a busca de uma definição para a linguagem do ator (Grupo Tá Na Rua – 1981). 1998. Dissertação (Mestrado em Teatro) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.
- CARNEIRO, A. M. P. **A pedra lançada no pântano**: a contribuição de imagens na produção de conhecimento sobre corpo/espaço no ensino de teatro. 2010. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Bahia, 2010.
- CARREIRA, A. Pesquisa como construção do teatro. In: TELLES, N. (org). **Pesquisa em artes cênicas**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012. 138f.
- _____. Fazer Teatro é pensar o teatro. **Conceição/Conception**, Campinas, v. 1, n. 1. p. 2-13, 2012.
- CELSO, F. Arte contemporânea e educação. **Revista Iberoamericana de educación**, Espanha, n. 53, p. 225-235, 2010.
- CERTEAU, M de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CORAZZA, S. M. Na diversidade cultural, uma ‘docência artística’. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano V, n. 17, 2001.
- COSTA, R. P. D. **Experiências de formação do professor artista**: cenários de apaixonamento entre teatro e educação no curso de Graduação em Teatro: Licenciatura da FUNDARTE/UERGS. 2009. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2009.
- DEBORTOLI, K. R. Professor e artista ou professor-artista? **Revista do Centro de Artes da Udesc**, Florianópolis, v. 8, n. 8, ago. 2010 a jul. 2011. Disponível em: <http://www.ceart.udesc.br/dapesquisa/files/01CENICAS_Kamila_Rodrigues_Debortoli.pdf>. Acesso em 05 de julho de 2012.
- DELEUZE, G. **Empirismo e subjetividade**: ensaio sobre a natureza humana segundo Hume. São Paulo: Editora 34, 2001. (TRANS).

DELGADO, L. A. N. História oral e narrativas tempo, memória e identidades. **História Oral, Associação Brasileira de História Oral**, São Paulo, n. 6, p. 9-25, jun. 2003.

_____. **História oral**: memória, tempo, identidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DESGRANGES, F. **A pedagogia do teatro**: provação e dialogismo. São Paulo: Editora Hucitec; Edições Mandacaru, 2006.

DIÉGUEZ CABALLERO, I. **Cenários Liminares**: teatralidades, performances e política. Uberlândia: Edufu, 2011.

DUARTE, J. J. F. **Por que arte-educação?** 22 ed. Campinas: SP: Papirus, 2011.

_____. **O sentido dos sentidos**: A educação (do) sensível. Curitiba: Criar, 2006.

EISNER, E. E. O que a educação pode aprender das artes. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p.5-17, 2008.

FAVERO, Sandra Maria C. As inquietações do artista-professor. **Revista Da Pesquisa: Centro de Artes da UDESC**, Florianópolis, v. 02, n. 02, ago.2006/jul.2007. Disponível em: http://www.ceart.udesc.br/revista_dapesquisa/volume2/numero2/plasticas/sandra_favero.pdf. Acesso em 03 dez. 2011. Acesso em abril de 2013.

FEITOSA, R.A; LEITE, R. C. M. Professores artistas-reflexivos: o trabalho docente baseado numa associação de companheiros de ofício. In: **Encontro Nacional de Pesquisa em Educação**, 2009, Florianópolis. Disponível em: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viienpec/pdfs/626.pdf>>. Acessado em outubro de 2012.

FERAL, J. Teatro Performativo e pedagogia (Entrevista). **Sala Preta**, São Paulo, v. 1, n. 09, p. 255-268, dez. 2009. Disponível em: <<http://revistasalapreta.com.br/index.php/salapreta/article/view/300/299>>. Acesso em 10 de março de 2012.

_____. A escola: um obstáculo necessário. Tradução Irley Machado. **Revista Ouvirouver**, Uberlândia, v. 6, n. 1 p. 168-179, 2010. Tradução de: L'école du jeu: Former ou transmettre... les chemins de l'enseignement théâtral.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 5. Ed. Curitiba: Positivo, 2010. 2272 p.

FERREIRA, Marieta M.; AMADO, Janaina (Org.). Apresentação. In: **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

FOCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **A microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GROTOWISK, J. **Em busca de um teatro pobre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

GUÉNOUN, D. **A exibição das palavras: uma idéia (política) do teatro**. Tradução Fátima Saadi. Teatro do Pequeno Gesto, Rio de Janeiro, 2003.

HADERPCHPEK, R. C. **A poética da direção teatral**: O diretor pedagogo e a arte de conduzir processos. 2009. Tese (Doutorado em Artes/Teatro) – Instituto de Artes (UNICAMP), Campinas, 2009.

_____. O diretor pedagogo. **Revista científica FAP**, Curitiba, v. 5, p. 277-94, 2010.

ICLE, G. Problemas teatrais na educação escolarizada: existem conteúdos em teatro? **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênica UDESC/CEART**, Florianópolis, n. 17, p.71-77, 2011.

_____. **Pedagogia teatral como cuidado de si**. São Paulo: Aderaldo e Rothschild, 2010.

KEISERMAN, N. O artista-docente: considerações esparsas. In: MERÍSIO, Paulo; CAMPOS, Vilma (Org.). **Teatro, ensino e prática – EDUFU**, Uberlândia, v. 2, p. 105-12, 2011.

KOSOVISKI, R. **Parecer do exame de qualificação de mestrado na banca de Valéria Gianechini de Araújo**. 20 de junho de 2013. Não publicado. p. 1-14.

LASSALLE, J. **Conversas sobre a formação do ator**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2004.

LAUNAY, I. O dom do gesto. In: GREINER, Christine; AMORIM, Claudia (Org.). **Leituras do corpo.** 2 ed. São Paulo: Editora Anna Blume, 2010. p. 80-103.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Revista Educar: Editora da UFPR**, Paraná, n. 17, p. 153-176, 2001.

LOPONTE, L. G. Luciana Grupelli. **Docência artista:** arte, estética de si e subjetividades femininas. Porto Alegre: UFRGS, 2005. 207p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

_____. Nos rastros da imaginação: docência em arte, docência artista. In: I SEMINÁRIO EDUCAÇÃO, IMAGINAÇÃO E AS LINGUAGENS ARTÍSTICO-CULTURAIS, Unesc – Santa Catarina, 2005. Disponível em: <http://www.gedest.unesc.net/seilacs/imaginacao_lucianagruppelli.pdf>. Acesso em jun/2012.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível.** Tradução Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

MARQUES, I. A. **Ensino de dança hoje:** textos e contextos. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 134p.

_____. **Ensino de dança hoje:** textos e contextos. São Paulo: Cortez, 2001.

MENDONÇA, M. B. Formar e Formar-se em teatro. In: TELLES, Narciso; FLORENTINO, Adilson (Org.). **Cartografias do Ensino do Teatro.** Uberlândia: EDUFU, 2009. p. 185-191.

MORAES, D. R de. Teatro na escola: A reivenção do espaço vigiado. **Urdimento: Revista em estudos em artes cênicas. CEART/UDSC.** n. 17, p. 47-53. Setembro de 2011.

PACHECO, J. **Pequeno dicionário das utopias da educação.** Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009. 152p.

PEROBELLI, M. H. Desafios na formação do artista-docente contemporâneo. In: VI REUNIÃO CIENTÍFICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 2011, Porto Alegre. **Anais da ABRACE.** 2011, p. 1-6. Disponível em:

<http://www.portalABRACE.org/vireuniao/pedagogia/58.%20Mariene_Perobelli.pdf>
Acesso em 10 maio de 2012.

PICON-VALLIN, B. Teatro híbrido, estilhaçado e múltiplo: um enfoque pedagógico. **Sala Preta** online, v. 11, 2011. Disponível em: <<http://www.revistasalapreta.com.br/index.php/salapreta/article/view/356/376>>. Acesso em 15 de maio de 2012.

PIRAGIBE. M. Esino de Teatro: Construções sobre o que não se repere. In: TELLES, N. (Org.). **Pedagogia do Teatro: Práticas contemporâneas na sala de aula**. Campinas, SP: Papirus, 2013. 287f.

PLAZA, J. **Métodos de Criação** – texto da disciplina Processo Criativo e Metodologia. Dissertação (Mestrado em Artes, 1999). Campinas: IA/UNICAMP, s/ data. Mimeo.

RANCIÈRE, J. O espectador emancipado. Tradução Daniele Ávila. **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis: UDESC/CEART, vol. 1, n. 15, p. 107-122, out. 2010.

PUPO, M. L. de S. B. Além das dicotomias. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ARTE E EDUCAÇÃO. EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA E PROCESSOS DE INCLUSÃO SÓCIO-CULTURAL, 2001, Montenegro, RS. **Anais do Seminário Nacional de Arte e Educação de Inclusão Sócio-Cultural**, 2001, Montenegro, RS: Fundação Municipal de Artes de Montenegro, 2001. p.31-34.

ROSA, M. C. da. **A formação de professores de arte: diversidade e complexidade pedagógica**. Florianópolis: Insular, 2005.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

TELLES, N. **Pedagogia do Teatro e o Teatro de Rua**. Porto Alegre: Mediação, 2008.
_____. As oficinas de teatro e a prática do artista-docente. In: TELLES, N; _____; FLORENTINO, A. (Orgs.). **Cartografias do Ensino do Teatro**. Uberlândia: EDUFU, 2009. p. 223-237.

_____ ; FLORENTINO, A. A estética teatral pós-dramática e a pedagogia do teatro. In: MERÍSIO, Paulo; CAMPOS, Vilma (Org.). **Teatro, ensino e prática**. Uberlândia: EDUFU, 2011. v. 2. p. 105-12.

_____. Teatralidade e a pedagogia do ator horizontal. In: TAVARES, R. (Org.). **Entre coxias e recreios: recortes da produção carioca sobre o ensino de teatro**. São Caetano do Sul: Yendis Editora, 2006. p. 55-75.

_____. Apresentação. In: TELLES, N. (Org.). **Pedagogia do Teatro: Práticas contemporâneas na sala de aula**. Campinas, SP: Papirus, 2013. 287f.

TORRENS, V (Edic). **Pedagogia de la performance**: Programas de cursos y tallers. Huesca: Diputación Provincial de Huesca, 2007.

TRINDADE, Jussara. **A pedagogia teatral do grupo Tá Na Rua**. Rio de Janeiro, 2007. Dissertação (Mestrado em Teatro) - UNIRIO. Centro de Letras e Artes, Programa de Pós- Graduação, 2007.

_____. Tá Na Rua: Memórias de um percurso. In: TURLE, L; TRINDADE, J. (Org.). **Tá Na Rua: Teatro sem arquitetura, dramaturgia sem literatura e ator sem papel**. Rio de Janeiro: Instituto Tá Na Rua para as Artes, Educação e Cidadania, 2008. 256f.

VASCONCELOS, S. T. Estágio Formação e docência em arte: as marcas presentes de um grupo de alunas. **Revista Científica/ FAP**, Curitiba, v. 3, p. 99-110, 2008.

VASCONCELOS, E. V. de. As poéticas pedagógicas do artista-professor. In: **16º ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES DE ARTES PLÁSTICAS DINÂMICAS EPISTEMOLÓGICAS EM ARTES VISUAIS**. 2007, Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/anais/2007/2007/artigos/080.pdf>> Acesso em 20 jun. 2013.

WENDT, D. Professor e artista uma reflexão sobre a prática docente a partir da experiência artística. **E-letras: Revista eletrônica do curso de letras**, Paraná, v. 20, p. 17-24, 2010. Disponível em: <<http://www.utp.br/eletras/ea/eletras20/default.asp>> Acesso em 20 de abril de 2012.

ZAMBONI, S. **A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

ANEXO A

Entrevista com Tácito Borralho realizada em Outubro de 2012 e Junho de 2013 em São Luís do Maranhão.

Val - Como você alimenta sua prática pedagógica com suas criações artísticas, e o contrário também, é mais ou menos o que nós vamos conversar. E eu queria que, inicialmente, você contasse um pouco da sua formação, da sua trajetória teatral. Porque aquele papo que nós tivemos aquele dia vindo para cá, você praticamente me deu o depoimento. E aí as perguntas viam. Então a primeira coisa é isso, saber um pouco da sua trajetória antes da universidade.

Tácito B: – Eu nasci em 1948, em uma cidade no interior do Maranhão, no litoral, chamada Primeira Cruz, mas isso não vem ao caso. O mais importante é que eu comecei a fazer teatro no que vocês chamam de mestre, pra gente era simplesmente diretor de teatro. Que a gente chamava de teatro de canto de rua. Eu invoquei com esta história, eu fui crescendo e queria saber o que era esse tal de teatro de canto de rua. As pessoas que faziam presépio, como é que fala lá?! Pastor, pastoral (vocês não tem a menor ideia do que seja isso, né?); por exemplo, a celebração do Natal, tem aquela peça que até é de origem portuguesa, que são as cantadas com elementos de cordões, cigana, pastor, pastor guia. É um espetáculo musical muito forte chamado *pastor do maranhão* que tem o nome de pastoral também e lá em recife pastoril, mas já muda, é outro tipo de encenação. A tradição era fazer isso no natal e na semana santa. Se criava os espetáculos de paixão de Cristo. Eu era garoto muito, muito feio e muito quieto. Então todo mundo dizia “Ah...” (nessa época eu era bem gordinho) “... olha o sapinho não sei o quê”. E eu era louco por circo, então onde tinha espetáculo, eu não sei por que, eu fui convivendo com isso. Eu gritava “Palhaço!” pegava uma fitinha ou um sujo que eles passavam lá de breu e entrava no circo de noite. E no circo sempre tinha espetáculo na segunda parte, que era o teatro, né? Alguns eram teatros de bonecos e alguns eram teatro mesmo, tipo dramas *não me batas meu filho, coração materno*, então eu tava convivendo com isso. E quando a gente saía do circo no quintal de casa todo mundo era artista. Tinha trapezista, tinha tudo. A gente sempre fazia o circo com a vizinhança e por conta disso. Sabendo que o vizinho lá da rua do fundo tinha, era diretor de um espetáculo. Eu, com 13 anos, procurei esse cara e disse “Eu quero fazer parte do seu elenco”. Meu Deus, eu era um desastre! Eu era mais fortezinho e as roupas que eles davam eram não sei quantos metrozinhos de seda. E seda naquela época você emendava de um lado e do outro e fazia a túnica do apóstolo e a minha tinha que cortar um pouco embaixo porque eu só juntava. Eu tenho as pernas um pouco abertas e os joelhos juntos e a coisa sempre rasgava e eu tinha que cortar embaixo. Isso é uma despesa inútil, ah meu Deus!, e eu não era tão alto também, mas tinha uma voz legal, uma voz de adulto, e pronto, me ajudava isso. Bom, Seu Cecílio foi o grande mestre da minha adolescência. Ele foi um cara “Vou fazer a paixão de Cristo a cada ano” e me deixava entrar no elenco e a gente vai crescendo, o que eles chamam de postos, né? Você faz um papel este ano, outro ano outro papel e quem sabe. Cheguei até a ficar na cruz de bom ladrão. O que acontece, naquela coisa o aprendizado mais rico, era que primeiro não tinha texto pra

você decorar, então o cara tinha por escrito o texto. Era manuscrito o texto. Lia nos ensaios e você aprendia a sua fala. Eu não sei como a gente aprendia as deixas, mas então eram mais ou menos dois meses de ensaio e o cara dizia assim “Vai, vai, vai...” e você repetia, decorava. Eu era muito burro, então eu anotava (ou muito esperto) e era o único cara que anotava, os outros já estavam ali há algum tempo decorando tudo aquilo. Bom, havia um elemento também muito interessante que era o ponto. E todo mundo que fazia a peça ligados no ponto [sussurrando algo como se imitasse o ponto], e você repetia. E uma coisa que foi assim o meu aprendizado, a cenografia. E eu sou louco por cenário e naquela época a gente ia ajudar o pintor a pintar as rotundas e os bastidores, e também as mecânicas de ressurreição, como é que sobe o Cristo, como é que faz a cruz? A ressurreição do Lázaro que era uma caixa com um... é uma tactana super simples, mas com um efeito fantástico. Mas o mais importante deles que me serviu pra sempre foi como criar a explosão com fio elétrico, com a pólvora e o Bombril, a lã de aço, fantástico. E também fazer os efeitos de raio de trovão, tira o crayon do lápis, né? Põe duas partes elétricas, toca e então faz um efeito fantástico. Aprendi muita coisa mesmo, fazer também os acessórios e adereços. Mas eu tinha 13 anos e começava. Bom, quando eu tava no ginásio, naquela época era ginásio, quando eu tava na quarta série escrevi um texto e entrei para o grêmio. Eu era diretor de teatro do grêmio estudantil. E eu fiz uma peça fantástica, que todos os atores, os diretores, esse meu diretor mais velho, mais o colega dele que eram donos das grandes companhias do maranhão, assistiram e acharam maravilhosa.

Valéria – Como encenador?

Tácito B.: – Como encenador. Eu escrevia. Fui dramaturgo e encenador e ator também, não deixava de mão, era uma desgraça de texto de merda, era uma coisa muito louca, era surrealista. Era assim, o juiz final o nome da coisa. Tinha um puta julgamento no final daquilo, mas era baseado em quê eu não sei. Tinha uma coisa de um espírita que falava de como seria o final da vida de cada um e tal, era muito fraco, era uma coisa louca. Mas foi um espetáculo retumbante, os caras gostaram, aplaudiram, então da escola ninguém tinha feito teatro escolar, só as professoras, os alunos jamais. E era um elenco bom de meninos e meninas, todo mundo levando a sério com roupa, cenário. Bom, isso foi legal, mas aí um colega meu mais novo inclusive, muito crítico, ele era aluno dos maristas que era uma escola mais avançada. Ele disse “É bom tu rasgar essa merda” [risos] e eu disse “Por quê?” “Porque isso é muito ruim você vai se arrepender disso, você tem muito talento e tal”, e ele ficou na minha cabeça buzinando. Quando nós éramos da São Católica, movimento da juventude estudantil da católica, nós tínhamos muito tempo assim, semana de estudo de ficar junto, conversando e tal ele falou “Olha, isso é um depoimento errado e tal, isso não é nem cristão nem nada, isso é uma merda” [risos], rasguei e não me arrependi. Mas eu fiquei conhecido e respeitado pelos mais velhos, aí fui ficando metido e criando grupos e tudo. E como nós tínhamos um trabalho social muito grande, partindo dos movimentos da igreja, que era o prédio, a instituição e tudo, e a gente era sem vergonha, fazia o trabalho mesmo por canalhice ou por um trabalho mais político mesmo na época. E nós fomos crescendo nisso. Havia um

incêndio criminoso, por exemplo, que o governo podia ter patrocinado. A gente corria atrás e ajudava fisicamente, coletava coisas, mas ia trabalhando a cabeça do pessoal. Com alfabetização de adultos, método do Paulo Freire, essa coisa toda, a gente foi incrementando e criamos um grande movimento que se chamava CJCSP, clube de jovens católicos. Tinha um padre holandês muito legal que pensava em uma linha mais libertadora e nos apoiava e nos ajudava, tinha a Alcione Nazaré, cantora, a irmã dela, o pai dela um grande maestro todos de bons talentos, ali na minha aera, em São Luiz. E nós fizemos este movimento, trabalhávamos com o social, com esportivo e com o artístico. E lá no Sul [aqui no Sul, alias] explodia aquele festival, o espetáculo o show Opinião, o Carcará, e por conta do Carcará a gente ficou sabendo, alguém trouxe o disco e nós criamos um igual, *O canto nasce do chão*, este era o nome do espetáculo e era um grande show, com Alcione e a Ivone cantando, foi muito legal, e a gente era metido a comunista cristão, porque não íamos muita na lei. Daí fui estudar seminário em Recife, continuei a fazer teatro. Porque a ideia de ir para o seminário era apenas a de sair de casa, de São Luiz, e pegar uma cidade maior. Eu tinha passado, eu frequentava bem a igreja. Eu tive sorte, era do Helder Câmara, Marco Escobar, ficamos amigos demais. Então cursei muita coisa em Recife e acabei no teatro profissional dando aula não de teatro, mas de educação moral e cívica, pra ganhar dinheiro, e trabalhando em teatro profissional mesmo na Companhia Alves Prado. Então a gente com esta historia eu tinha o teatro de férias no Maranhão. Eu vinha pra São Luís e durante as férias a gente montava uns espetáculos bons, sérios, era só gente adulta eu era um dos mais jovens. Fizemos muita coisa boa como Morte e Vida Severina antes do espetáculo ter chegado no Maranhão, nós já tínhamos montado uma versão bem mais atual e tal e eu fazia a Companhia Orto Prado, e também tinha um grupo de alunos que nós começamos a trabalhar com uma proposta de gente mais jovem, alunos que eram muito talentosos inclusive, tanto texto como música, como dança. Nós criamos um espetáculo chamado Armação, armação monta armação, eram dois espetáculos, primeira parte e segunda parte, a segunda chamava Espectro Fúria, que era uma ópera bufa, numa folha uma página e meia que era um poema em prosa que cantava toda a decadência da burguesia, mas uma coisa muito louca, e a gente fez. A Joana Lopes estava neste festival em Caruaru, primeiro festival Nacional de Caruaru e nos fomos premiados em algumas porque era muito maluco e a Joana ficou muito amiga, e interessada, e me ajudou a repensar uma série de coisas porque ela tinha o teatro laboratório, e por ai a gente começou a conversar muito e na volta de Caruaru nós ficamos mais próximos e eu tava falando da ideia de que já que eu estava voltando para o Maranhão, acabei a teologia, e não queria ser padre coisa nenhuma, já tinha feito o que eu queria. Eu tinha uma serie de colegas que voltavam também do Rio, de São Paulo, gente que era músico, que era fotógrafo e tal. E eu falava “Tô afim de provocar um movimento de arte integrada” e ela “Legal, faz um laboratório mesmo” e eu disse “Mas eu quero me aprofundar na cultura popular, porque é muito forte e como Pernambuco fez isso com Ermílio [Borba Filho], que tinha sido meu professor, e Ariano [Suassuna] e tudo, já que no Maranhão ninguém tá fazendo isso, achava que meu grande aprendizado aqui em Pernambuco foi esse de valorizar o que se tem da cultura popular. Ela disse assim “Não sei que nome se dá a isso” aí eu falei “Um laboratório de Arte”, daí chegando em São Luiz nos reunimos,

alguns que já estavam lá, outros voltando, tinha inclusive acabado o teatro de férias e a maioria deles acabou criando um laboratório de expressões artísticas, o Laborarte. Porque tinha assim “Tu tá afim de fazer fotografia? Como é que tu faz?” “Eu faço com um guarda-roupa velho que tem lá em casa, faço o meu laboratoriozinho de revelação” aí o cara “Não, mas tô fazendo parte dos festivais de música”. E tinha um grupo também de poetas chamado Antroponautica que era do liceu maranhense. E tava todo mundo saindo. Não tinha saído da Universidade, mas tava saindo do curso médio. E alguns já tinham sido profissionais em dança. Eu sei que nós criamos uma patota e criamos um movimento muito sério que incomodou muito a ilha. São Luís é uma ilha capital que na época era muito quieta e a ditadura perturbando. Então qual foi a nossa saída? Fazer uma coisa que praticamente fosse, esteticamente, revolucionária e tudo mas sem jogar pedra no governo, assim diretamente. Bom, em algumas reuniões o que a gente achou interessante é que ideologicamente quando o povo se assume e conhece o que é dele toma conta disso como algo dele, de repente vai provocar uma mudança porque vai incomodar uma série de coisas. Achávamos que havia assim uma dormência. O povo tava estagnado, estacionado “Ah, se o governo não der não se faz” E nós começamos um trabalho de investigação mais profundo do que se produzia. Aí tentamos elaborar um cronograma de trabalho e pesquisa também que implicasse assim: vamos estudar cada linguagem, ou cada expressão de arte popular de uma vez, e daí vamos laboratorizar e ver no que vai resultar. Cara, a primeira coisa foi no divino espírito santo. Olha, dança fotografias, a ousadia, não tinha prosta no Maranhão, ninguém sabia o que era prostagem. Nós fizemos um, eu acho que tinha mais de dois metros e meio, uma foto em um papel fotográfico que era muito grande, só colava assim o pedaço. Era um mastro, sabe o que é mastro de santo? Aquele mastro que tem em todo Brasil. Um mastro divino de Alcântara, pessoal. Eu não fui para Alcântara desta vez, fiquei coordenando as coisas em São Luiz e a maioria foi para a Alcântara. Então tinha as exposições de lanterna, as exposição fotográficas disso, deixou São Luís assim... Ninguém tinha feito (daquele jeito, né?) em preto e branco, mas feito em um laboratório que a gente inventou. Porque nós alugamos uma casa, que é um prédio grande, depois compramos esta mesma casa com a ajuda de freiras católicas americanas e a embaixada do Canadá que deu um dinheiro legal. Bom, então tínhamos kombi, tínhamos tudo. E estas freiras, por exemplo, elas fizeram, quando viram isso... quando as pessoas da cidade chegaram a ver esse tipo de coisa “Não, eles são sérios, eles não estão brincando de fazer uma ilha dentro de uma ilha”. Então não rolava droga, pelo menos lá dentro. A gente bebia muito, mas nos bares, lá dentro também a gente não bebia, porque a gente era sempre visitado por pessoas. Adultos, pais, gente séria, doutores, não sei o quê... então a gente morava ali e procurava fazer um ninhozinho de serviço, quer dizer, tinha a noite inteira pra conversa, se tomava o quê? Licor. Mas não se fazia bebedeira. Eu me lembro que tinha muito chá, muito café e se conversava, discutia, o cara lá do som saia do departamento dele e dizia “Olha, acabei de descobrir isso aqui”. Era um laboratório, sabe? Uma coisa muito viva, a gente conversava... os laboratórios eram quartos, existia um quarto fisicamente e era equipado (da maneira mais simples, mas era equipado) e podia ficar um mês trabalhando trancando em sua área. Então, fotografia e cinema deslanchou. Literatura e imprensa, com um pequeno jornal e um programa de rádio a

gente fez, e música, né? Todos os espetáculos eles tentavam assim, congregar todas as expressões de Arte que ali existiam. E isso era importante e começou a criar um ciúme. O teatro tá, o teatro era o coordenador da casa, né? E o coordenador do departamento de artes cênicas. Mas o teatro e a dança estavam chamando, ninguém se dava conta de que essa era uma manifestação que podia colocar como vitrine toda a produção. Mas não, faziam questão, a galeria funcionava e tinha uma produção de artes plásticas muito forte também. Tudo, aí se fazia um espetáculo, entrava toda raça, cenário, tudo era conhecido pela gente. Então fomos solicitados por estas irmãs pra fazer um trabalho pra conscientizar o povo do que a Alcoa Alumar iria fazer de desastroso, tirar as terras deles e tal pra implantar a usina hidrelétrica, e beneficiamento de alumina. Acho que é alumina mesmo porque... as placas ... Então que acontece? Nós tivemos que fazer uma pesquisa com elas, nesses centros rurais da ilha e fomos em cada comunidade dessas, tinham líderes que sentavam e conversavam tudo, então fizemos acho que uns três a quatro meses de reuniões dessas e fomos descobrindo o que era de espetáculo, como é que nós podíamos fazer um espetáculo que falasse com eles, dialogasse com eles? E nós descobrimos que tínhamos duas coisas importantes: o circo mambembe (o cirquinho) e o Casimiro Côco, o boneco e as lendas. Lenda, lenda, lenda, lenda... e aí “Quer saber? Vamos fazer um espetáculo que seja isso, um cara que é produtor rural que é... sei lá, que trabalha na roça e que realmente vai sendo, vai acordando para o fenômeno que tá acontecendo”. Cara, um espetáculo lindíssimo, chama-se *João Paneiro*, um cara que faz cofo de palha, aí entrou papagaio, aí todas as coisas que eles falaram pra nós juntamos, e deu assim, que o grande problema de São Luiz é que tem uma ilha e uma grande serpente que a circunda, e no dia que essa serpente, que o rabo dela encostar na boca, a ilha vai a fundo. Porque eu nunca vi um povo pra querer botar a ilha pro fundo como o Maranhense. Então a serpente desperta e tal, é isso, e o que é o Sebastianismo também, faz parte deste mito, então o que ocorre? A serpente é uma coisa em todas as populações universais e culturas, um elemento muito forte. Então a gente achou que a serpente era uma coisa legal, então vamos fazer esse mito da serpente ressurgir com força política. Vamos! Aí nós fizemos o espetáculo na aparição desse cara em sonho com três serpentes, uma que era linda, dorminhoca, gostosa, toda lagartona, enfeitada, outra que era o satanás em pessoa, aquele dragão daquela imagem que tava ali e a ultima era uma serpente toda feita em metal, uma serpente toda metálica. Bom, e como é que a gente vai fazer isso? Um ator e o resto todo é boneco. O papagaio é boneco e tal e nós íamos investigando o fazer deles. Só que os Casimiros são muito de madeira e uma técnica muito especial. Eu tinha vindo de Recife, tinha trabalhado com Escobar, tinha trabalhado com máscara, boneco e uma série de técnicas e vamos lá! Aí fomos trabalhando com cabaça, com jornal, até isopor mesmo, fazíamos alguns bonecos. E nós criamos um espetáculo assim, fantástico. Mas como levar isso para o povo “Aí vai ser chato, eles não vão entender”, daí alguém teve a bendita ideia de “Vamos fazer um circo!”. Todo mundo era acrobata, bailarinas, tinha umas meninas lindas e gostosas que rebolavam que o circo mambembe vocês conhecem... tem todos os números que terminavam... Então nós fizemos palhaço, eu fiquei assim famoso de palhaço, de gritar na rua porque ninguém queria gritar. Então palhaços, muitas esquetes de circo mambembe, cara, um sucesso! Acabava a primeira parte e entrava o espetáculo de

drama que era o teatro de bonecos, a história de João Paneiro; o que é curioso é que pra fazer isso e andar nas comunidades que não tinham luz elétrica, a gente tinha que inventar uma traquitana diferente. Então nós fizemos, com bastidores que se montavam lá. Fazíamos uma arena de circo, mas assim... com prismas pretos. O pessoal do departamento de fotografia e cinema estudou uma maneira de fazer: projetores circenses, com discos que rodam em varias cores. Mas em cima de quê? De um botijão de gás! Nós tínhamos dois botijões de gás, uma aste com aquela lamparina de gás. Botávamos uma aste, uma vara e ia rodando, e as cores iam aparecendo. Então tinha uma estrutura de lata que focava, eram dois refletores, não era uma estrutura aberta. Pô, foi assim, maravilhoso. Então criamos o cirquinho com a tenda de bonecos e com a iluminação própria de gás, luz a gás. Tínhamos ganhado uma Kombi e às vezes fazíamos duas viagens. Porque do centro de São Luiz até os povoados demorava às vezes uma hora, uma hora e vinte, quarenta minutos, depende da distância. E um terreno complicado, não tinha estradas boas. Mas a kombizinha deu conta. Daí a gente fez não sei quantas comunidades, no meu livro conta quantas comunidades. Mas o que era legal desse negócio era assim: entre gritar o palhaço, montar toda a estrutura e povo vir tinha um intervalo em que a gente fazia um lanche que a comunidade dava. Quando a comunidade era na beira do mar, na circunferência da ilha, tinha um igarapé que pescavam e tudo, e a gente comia camarão, fresquinho assim, com arroz que eles faziam na hora, era uma comida maravilhosa, a gente ia muito pelo lanche. Quando era bem no interiorzão da ilha, era galinhada da terra com arroz, quer dizer a gente sempre se dava bem como o lanche [risos]. Agora, feito o espetáculo, deixava a mensagem com eles e ia embora. Então três ou mais dos coordenadores de ação daquele núcleo popular de discussão faziam, a partir do espetáculo, trabalhavam a comunidade inteira. Você viu? Fazíamos uma ilustração do que seria o problema e eles, com o espetáculo, nos incentivaram a pesquisar uma linguagem que a gente não tinha, só conhecia, achávamos lindo, mas não tinha ali aprofundamento. Bom, isso foi assim, a base do nosso trabalho no Laborarte, que continuou um pouco hoje, mas mudou muito, têm quarenta anos eles já mudaram muita coisa.

Valéria: – Foi nessa época que você convidado pra criar uma relação com a universidade?

Tácito B.: – Foi, nessa época sim, é depois de uns 6 ou 7 anos que a gente tava trabalhando.

Valéria: – Graças ao Laborarte?

Tácito B.: – Sim, Laborarte, mas eu já era presidente da confederação nacional de teatro, já tinha entrado para AABTB como presidente também, Associação Brasileira de Teatro de Bonecos. Ai a universidade aproveitou “Bom, esse cara deve ser bom...”

Valéria: – Então aproveitando isso, eu queria saber, como é que você entende esse período que você foi convidado? Como que foi esse convite? E como que você entende esse período em que você se relacionou com a universidade de maneira informal? Você ficou lá uns trinta anos não foi isso...?

Tácito B.: – Informalmente, porque eu não era do quadro.

Valéria: – E como é que surge essa necessidade ou vontade e de fazer o mestrado o doutorado, o porquê disso..?.

Tácito B.: – Olha, na universidade foi o seguinte: os elementos que compunham o Laborarte eles tinham uma maturidade artística e tinham respeito na comunidade. Quando se pensou em criar o curso de educação artística, já existia, tinham criado... Mas só que trabalhavam com desenho e artes plásticas. Quando começou com o curso de teatro eles não tinham formação da prática de arte. E como nós tínhamos estudado fora, eles pensavam que nós tínhamos estudado pedagogia realmente, de teatro, e não era nada disso, mas nos tínhamos uma ideia assim, porque a gente lia muito e lá no Laborarte, por exemplo, a biblioteca tinha mil e 101 volumes, que eram só meus. Que eu peguei das universidades que eu tinha passado e levei. Então o que quê acontece? A Regina tinha estudado dança no Rio e a Julia também. Então essas pessoas que faziam a parte de cênica, e que tinham um envolvimento com o conhecimento, vamos dizer assim, acadêmico, eles aproveitaram, eles pediram... e eu também dava muito treinamento pra TVE e até mesmo pra professores. Porque eu tinha uma especialidadezinha em técnica vocal que não existia em São Luiz, nenhum curso ainda de fonoaudiologia e a solução era pegar por mim. Eu tinha curado umas pessoas, que não sabiam respirar e nem falar, só isso, não tinham doença não. Daí bom, essa espécie de mito que criaram em torno dessa fantasia não erótica, uma fantasia muito crua, concreta, deixaram criar um curso até bem aberto com umas disciplinas que ninguém nem pensava, tipo uma oficina de Arte integrada. Ninguém terminava o curso sem fazer uma oficina de Arte integrada que trabalhava pelo menos com três linguagens, de forma integrada. E isso foi realmente um trabalho nosso. Ai, que mais... por que eu fiquei ali três anos? Eu fui chamado pelo governo do estado pra coordenar um projeto de Arte e educação que era... [estando no Laborarte, lógico!] que era chamado PRODIARTE. O PRODIARTE era um projeto nacional. Você não conhece porque é muito garota. O PRODIARTE era um projeto nacional que tinha uma coisa que casava com a minha cabeça que era: como não tinha profissional de educação artística e o pessoal queria colocar, tirar o ranço da ditadura da escola. Então eles pegavam os artesãos os artistas levavam pra escola e faziam com que eles apresentassem, trabalhassem e com que os alunos discutessem aquilo, vissem e repetissem o professor, aproveitassem o conhecimento e o fazer artístico dessas pessoas da comunidade. Ora... isso foi sopa no mel, era o que a gente fazia, então a Lucia Valentim soube da gente lá em Brasília através de uma das freiras americanas, e soube da embaixada do Canadá que tinha isso. Não sei como a mulher soube, aí tava circulando no Brasil e aí me agarraram no Rio uma vez e falaram “Olha, tem esse projeto, vamos a Brasília”, me deram uma passagem, eu fui lá e discutimos, e “Você pode implantar no Maranhão?” A secretaria da educação me chamou, eu não sabia pra que era e fizemos. E fomos o terceiro do Brasil, foi um dos maiores sucessos desse projeto que a gente chegou a fazer todos os municípios do Maranhão. Onde tinha escola do governo a gente fazia, e assim ó, louça, as manifestações artísticas populares, as manifestações artesanais, os fazeres mais

complicados, o resgate de memória, a peça antiga. Foi um negócio fantástico, fizemos umas feiras, anualmente fazíamos umas feiras em que todos os municípios participavam e São Luiz ficava com muita coisa de Arte de estudante, muito rico isso, até hoje. Ainda tem muita gente que... Bom, então, esse projeto PRODIARTE 3 que era o nosso começou a criar umas expansões dentro do estado, tipo assim, para o segundo grau que não existia naquela época e para os cursos de noturnos. Foi outro achado, assim, a metodologia que a gente criava, eu pensava assim: se a gente tem uma coisa que Brasília já nos dava como projeto que funcione, vamos experimentar pra mais, à noite o aluno do noturno fazia o CESU, que era o supletivo, esse aluno não tem o tempo que os outros alunos têm pra fazer as oficinas, o que eles faziam? A gente levava um espetáculo de qualquer coisa, até exposição. A professora ia com o nosso monitor, assistia com os alunos e depois ele ia e fazia um trabalho a respeito. Ele nunca deixava de ver cinema porque ele não via, de teatro, de ver dança e tal, o maior sucesso eram as meninas de malha, eles adoravam [risos] era uma coisa terrível. E as professoras, pra começar esse projeto nós chamamos, todas as professoras que trabalhavam com Arte educação, entre aspas, porque elas não eram professoras de Arte educação coisa nenhuma, e levamos pro teatro Artur Azevedo. Aí os da manhã funcionavam, viam pela manhã e os da tarde pela tarde. Então enchíamos os ônibus de professor da ilha toda pra ir pra lá. Rapaz, no cinema só irmão louco. E já tinha Francisco tirando a roupa, eu digo “Foi um horror”. De repente quando foi o espetáculo de dança, cara, eu não entendi, os caras estavam super bem vestidos, as meninas também. Só que tavam de malha, as mulheres urravam, eu digo “Olha essas taradas!” a minha irmã dizia “Eu não te falei que essa bocada nunca tinha visto nada e ensinavam Arte na escola”. Então foi muito interessante. Isso era pela secretaria de educação do estado que me chamou pra coordenar esse projeto, foi quando eu consegui emprego no estado, eu não tinha emprego. Me empregaram, me nomearam e eu fiquei lá coordenando isso, e fiquei como funcionário público. Ai o pessoal do Laborarte ajudava.

Valéria: – É que existe um processo que é longo e que vai se solidificando a cada momento, e o que é bacana de entender é isso, como o Laborarte, como proposta de criação artística e não apenas como criação artística, dentro desse trabalho de conscientização, né?, de como o próprio trabalho do Laborarte vai se impondo como proposta pedagógica...

Tácito B.: – Foi. Sabe qual é melhor resposta disto? Não é uma mulher do Pará. E as pessoas iam falando, nós não tínhamos blog ou qualquer outra coisa [risos], e as notícias iam se espalhando, muitas coisas se espalhavam. Então veio uma mulher do Pará, parecia muito simples, lá de Belém e se instalou lá com a gente “Olha gente, eu gostei tanto de vocês, podia ficar aqui uns dias”, ela ficou cinco dias hospedada com a gente naquele pulgueiro, porque era assim, tinham dois quartos onde ficavam a maioria homens, não tinha mulher que morava com a gente, só namorava e saia. E tinha umas camas de beliche que nós mandamos construir, umas camas imensas, bem confortáveis. Tudo a gente que fazia, era legal. Então ela ficou numa caminha e eu digo “Não é legal, mas a gente bota uma cortina para ti”, e eu pensando que ela era uma pessoa comum e

ela ficou lá cinco dias. Olha, eu tenho das escolas montessorinas do Brasil, que eu não aguento mais usar o método Montessori como tal. O método do trabalho de vocês é muito mais dinâmico, muito mais moderno, e eu fui ficando assim “Eu sou pedagoga, ou sou esposa do procurador da república, um desses caras do direito... mas eu gosto de andar pelada pela casa com os meus filhos e marido, também moro numa chácara (aquilo não era uma casa, era uma mansão dentro da floresta em Belém) e tenho uma escolhinha e eu quero contratar vocês por uma semana, pra vocês serem nossos professores durante uma semana”, então foi a primeira investida pedagógica que nos fizemos. “E eu não quero que vocês não façam nada diferente do que vocês fazem aqui” e eu disse “Jesus cristo！”, aí fomos, um grupo, e não levamos espetáculo, só trabalhamos com o que estávamos acostumados a fazer que era realmente investigar a terra, a tinta extraída da planta. Olha, ela ficou tão feliz; aí nos começamos a ficar metidos, todo mundo chamava. Aí o Illo [Krugli] passou por lá e viu e criou o Vento Forte, e aí criou a casa, e tem outras coisas assim interessantes. A gente criou uma ilha de um processo que era uma casa, uma referência, o mais importante disso que eu não falei que eu acho que é importante falar. Porque não só os aspectos pedagógicos nos interessavam, como divulgação e como bandeira, pelo contrário, era pedagogia realmente Paulo Freire, era um dos nossos grandes incentivadores sem saber. É, eu estudei em Recife e quase fui preso porque tinha um método e naquela época da revolução me seguraram uma noite lá, foi terrível E ainda mataram o padre que eu ia substituir numa escola. Assinaram o Padre Henrique, então foi negócio violento. Mas na verdade isso fazia a gente criar um circuito de aprendizado que você nem tinha tempo de elaborar, de deglutir legal, você ia mesmo, ia junto. Quando nos pensamos assim, esse laboratório de expressão artística, a gente achou que o mais importante era trabalhar num aspecto construtivista de fato, sem estar referenciando a nenhum teórico, mas nós mesmos vamos fazer onde a gente vai habitar, então derrubamos o forro velho, pintamos a casa, uma coisa de louco. Tínhamos gente da maior pobreza e da maior burguesia de São Luiz no grupo e foi maravilhoso porque todo mundo foi se integrando, participando e tudo. Agora como a gente vai manter isso? Éramos lisos, jovens e desempregados. Eu digo “Tenho uma ideia, vamos criar, como a gente é amigo de todo mundo dessa porra dessa ilha, vamos criar um núcleo de sócios especiais, então eles dão um contribuição mensal” e “O quê que a gente vai dar de volta?” e “Nós não vamos fazer um espetáculo para toda semana mostrar um espetáculo novo pra eles, mas todo processo, a gente vai abrindo cada final de mês num saraúzão e mostrando o que tá sendo pesquisado”. Cara, como isso deu certo, vivemos cinco anos com esse povo ajudando. Aí o pessoal da universidade, os que eram da São Católica que foram para universidade, já eram professores e tudo e todo mundo do staff do governo que tinha uma cabeça mais legal começava a financiar... então não faltava, as irmãs do seminário bem defronte, quando tinha uma grande festa, o que sobrava ia pra lá. Uma farra de comida boa pra porra! Eu tinha sido seminarista lá. O rapaz, quer dizer, a gente, teve esse processo de nuclear, mas também de expandir dentro de uma bolinha de neve de sequência de coisas que chegou ao PRODIARTE, que era levar pra todas as crianças e pra todas as escolas um conteúdo de Arte que era uma arte popular já reelaborada. Porque a gente, em alguns momentos, a gente fazia eles entenderem, já apresentávamos

uma coisa já... As criações musicais do Maranhão mudaram a partir daí, sim. Teatro também. Aldo Leite fez *Tempo de espera*, ele não sabia mas já estava chupando a ideia que a gente fazia. E ai a gente foi crescendo, crescendo e inflando. Bom, chegou um tempo em que eu precisei realmente assumir a universidade, como professor, e concluí o curso de filosofia que eu não tinha concluído, larguei e fui fazer teologia, chegou lá tinham três disciplinas que eu não concordava: mariologia, cristologia e trindade. Eu achei elas muito caretas porque eu não acreditava. Mandei dois padres tomar e fui embora, larguei. E fui embora pra São Luiz, eu queria ser artista, eu não queria mesmo ser padre. Então o que acontece, trouxe um alunos malucos meio hippies e tal e que não eram tão maconheiros na época... eles eram mais sensatos até, mas muito doidos com artesanato e tal e etc e bons atores. E vim. Quando cheguei no Maranhão, o meu antigo grupo, assim, tinha sobrado um irmãozão que era o vizinho da rua onde eu morava, Alemão, aí “Borá fazer um grupo, Alex”” aí o bispo disse assim “Bom, eu queria até ser pai fundador” eu digo “Nós não vamos fazer núcleo religioso não, mas pode ser”, aí o bispo me contou, fomos lá pra uma comunidade que tava recém estreada, casa de taipa, de barro, coberta de palha, nós não tínhamos dinheiro pra comprar moveis, a gente cortou no mato, vareta, fizemos camas, compramos colchão de palha (ai que coisa linda!), bem franciscano. E lamparinas com querosene, água era do poço. Uma semana a gente aguentou. noite... lendo com aquela luz, e aquela fumaça espalhava e então todo mundo ficou com alergia. Quer saber? Vamos voltar pro centro, a gente aluga uma casa lá. E foi aí que nasceu a casa do Laborarte, e eu aluguei a casa com um amigo do meu pai e pronto. Como eu cheguei na universidade, minha filha? Foi o seguinte. Eles estavam precisando de um curso de arte, de um professor de técnica vocal e ao mesmo tempo precisavam para um curso de radialismo. Ai eles tinham que apelar pra mim, então chegavam em casa “A gente te paga e tal” “Mas eu não quero, já estou no estado, já estou bem, já sou quase secretario de cultura”, depois sai da educação mas fiquei trabalhando como professor várias vezes depois, chamava pró-labore primeiro e depois substituto. Aí, o último que eu fui foi substituto. Daí como era teatro de bonecos. Aí Ana Maria disse “Todo mundo já fez mestrado e doutorado e tu tá ficando velho e não fizeste”. E tava fazendo doutorado já, “Ele é mais novo que você e tá fazendo” “Pô, Ana Maria, não tenho tempo” Aí pintava umas coisas assim, França, Espanha, não sei mais o quê, eu ia, aí o que acontece, em uma dessas voltas ela disse “Ó”, ela fez uma carta daquelas loucas dizendo “ Tá aberto e tá fechando”, e eu não entendi nada “Tá aberta as inscrições e vai encerrar seu tempo e tá aqui o programa não sei o quê, é a sua chance, vai que eu morra não sei o que...” (essas coisas da Ana Maria Amaral) eu falei “Ta bom” aí eu fui lá na universidade fazer a prova de proficiência em espanhol, passei, tirei 9, não sei quanto. Eu tinha voltado da Espanha e tinha que saber pelo menos ler aquela desgraça. Daí passei, foi só uma tradução, digo, vou a São Paulo. Inscrevi-me, fiz a prova, passei e fiz o mestrado, aí quando eu voltei eu não tava na universidade quando fiz mestrado, foi porque a Ana tava perturbando, esses bonequeiros burros não pode acontecer mais, vocês tem que estudar, eu digo “Tá bom, Ana”, aí eu fiz, quando voltei, é... tinha uns ex-alunos de Prodiarte também que estavam com uma faculdade nova, particular, e eu fui muito tempo do curso de turismo do SENAC. E também tinha dado umas disciplinas para a universidade, é... como prolabore. História da Arte ou

patrimônio cultural, patrimônio artístico cultural, aquelas coisas. Ai o cara foi até na minha vizinha fazer não sei o quê e me viu "Cara, tô precisando de um professor, do que tu sabes e tal do curso de turismo da...." eu digo "É, paga bem lá?" e "Paga bem pra caramba" e eu digo "Eu tô liso, vamos lá", aí cheguei e lá tinha que fazer uma seleção e eu digo "Tudo bem", o que eles estavam precisando lá era de um mestre, na verdade. Aí quando eu cheguei tinha uma negra alta cubana e ela disse "Bom, me gusta mucho, lhe ver com muitos livros, porque também sou assim", e chovia, e chovia, a cântaros (no Maranhão chove muito), aí ela falou assim "A banca não veio" e eu disse "Eu não tenho outro tempo, só tenho agora e vou ter que me virar" e ela falou "Não, você está contratado" aí eu digo "Você não vai me examinar" e "Com esses livros todos aí? Eu vou ter coragem? " Eu levei todos os livros pra mostrar como se poderia encontrar umas coisas que estavam dispersas no processo de estudos do patrimônio artístico cultural, porque não tinha ainda livros, agora tem até livros específicos, como disciplinas. E ela ficou impressionada, e eu fiquei lá e gostei, gosto de ensinar, gostei da brincadeira. Abre o concurso na UFMA e o Arão ficou me enchendo o saco "Faz, faz, faz", ele estava sendo professor ali e prolabore na UFMA. Ai quando pintou o concurso na UFMA eu fiz e tirei segundo lugar. O concurso abriu e eu tinha que fazer 20 dias em Fortaleza a última disciplina do curso de diretores de teatro, do colégio de direção teatral do Ceará. E então eles me chamaram pra fazer a história do teatro nordestino, mas uma forma mais dinâmica como eu gosto de fazer e tal. E eu topei e o concurso era no final, quando eu voltasse eu tinha que prestar o concurso. Aí eu levei material pra estudar mas muita pedagogia sacal, eu gosto da dinâmica pedagógica, a reflexão dos tratados pedagógicos são um pouco pé no saco pra nossa área, aí... Eu acho assim, que dá pra você sobreviver, mas complica às vezes porque dá... Eu fiz a porcaria lá. Mas a minha ex-aluna estava trabalhando como pedagoga na secretaria de educação, estava por dentro de todas as coisas, então ela tirou dois pontos a mais que eu. E eu não reanimei meu currículo, quer dizer, eu dei o que tava lá, se eu tivesse colocado o resto ela tinha dançado. Mas eu disse "Mas pra ser professor de estágio eu não quero" Ainda bem que eu fiquei só em segundo. Aprovaram três, eu estava em segundo, aí quando houve uma vaga estavam louco para me meter ali... Aí me jogaram lá dentro, me contrataram e tal, eu tive que largar a universidade particular que pagava bem pra caralho. E foi uma queda de 8 mil pra 3. Daí o que acontece, tive que ficar na universidade. Foi bom, eu gosto de lá, só que aí eu fui obrigado a ser chefe de departamento em um período, coordenador de curso. Eu digo "Eu não quero mais", eu já fui tudo que é cargo eletivo que me interessou mesmo assim eu nem fui porque eu quis ser presidente da co... foi porque me empurraram. A AABTB²⁹ também me agarraram e me jogaram. Fizeram aquelas campanhas por fora que você nem tá sabendo e de repente "Ê, isso tá me chamando a coisa porque ninguém tá querendo", e não era não, era porque eu tinha trabalho legal na CONFENATA³⁰. De organizar o Brasil, não digo da burocracia, mas da estrutura, da confederação. E a AABTB tava um pouquinho derrubada nesse período, então me chamaram. Mas foi bom.

²⁹ Associação Brasileira de Teatro de Bonecos

³⁰ Confederação Nacional de Teatro

Valéria: – Tácito, e seu trabalho na universidade como criador, ele se alterou, pra pior, pra melhor?

Tácito B: – Olha, eu sou meio sem vergonha. No meu caso a universidade, a universidade não foi nada de estranho pra mim porque eu já convivia ali. Mas no caso, em termos de Arte, de criação artística, ela contribuiu um pouquinho, porque quando eu saí do Laborarte criei a Companhia Oficina de Teatro com as pessoas que eram egressas de lá, e a gente tem um sistema de produção contínuo, constante e tal. E na universidade eu só tinha que atropelar o meu processo de fora. Porque eu sou meio complicador das coisas, os alunos que são da universidade querem ser atores associados da Companhia fazem testes, e eles podem ser. O que aconteceu na universidade é que logo de saída, na primeira vez que eu dei esta disciplina, tinha um pessoal muito interessado, ninguém tinha visto teatro de boneco do jeito que eu tava fazendo, aí eu falei “Negada, vamos criar um projeto de extensão aqui, e vocês vão ter uma bolsa e a gente cria um núcleo”, aí um deles mais gaiatos disse “Não, a gente cria um grupo, e a gente tem um grupo nosso, e oferece a universidade um projeto, mas tem que ser contigo”, na verdade queríamos criar um grupo que fosse de pesquisa, de fato, mas legalmente tinha que ser um doutor e eu era apenas mestre até então. Ficou um grupo bastante respeitável. Começamos a produzir estudos voltados para a cultura popular, a produção de bonecos da cultura popular. Além disso, promovíamos oficinas, fazíamos projetos em comunidades, e nós fizemos já dois encontros nacionais, sobre bumba meu boi, só você que não foi, não sei por quê? Porque todo mundo foi. O Nini [Beltrame] foi, todo mundo foi, não me deram o seu nome, mas também foi em 2006, então acho que foi isso, eles tinham preconceito (risos). Não, porque Magda Modesto não era doutora, é maravilhosa, o pessoal todo do Maranhão é louco por ela, o pessoal que faz boneco. O que acontece é... nós criamos este núcleo de estudo, projeto de extensão e de produção também, a gente faz espetáculos. Só que temos menos tempo pra fazer espetáculos, tem que estudar, escrever e tudo. Daí a gente fez um espetáculo agora, criamos uns exercícios, umas máscaras, demoramos bem uns dois anos pra criar essas máscaras e arranjamos recurso pra financiar, porque a universidade nunca tem. E a gente faz assim, um aluno vai ao estado e propõe o projeto. Fizemos um processo das formigas, que é uma coisa que aconteceu em 1712, em São Luiz, em que os frades processaram as saúvas porque elas estavam comendo a farinha deles. Eu posso mandar pra vocês “O Brasil acaba com as saúvas ou as saúvas acabam com o Brasil”, mas isso eram os padres franciscanos, eles fizeram um tribunal, um julgamento e tudo e eu, porra, “Vamos fazer isso!”, mas eu vou te contar, quem descobriu isso antes de mim, essa coisa importante, foi César Vieira do [Teatro Popular] União Olho Vivo, foi pra lá com mulher e o filho, éramos amigos dele. “Borralho, vou fazer, isso aqui, me ajuda a achar quem tem esse material?!”, aí fomos. Como ele é muito politiquista, direto, a coisa não deu, ele tava pensando numa coisa, não deu, e eu falei “Eu vou deixar a política e vamos queimar a igreja mesmo, vamos trabalhar com isso mesmo.”, aí eu fiz um figurino louco que era uma malha preta collant inteiro e umas pelerines gigantescas como capa. Na frente é preta e dentro é marrom ou cinzenta. Então quem é da igreja tem o marrom franciscano, quem é da população leiga é cinza, ai eu digo “É com isso que a gente vai se virar”, e as

máscaras ficaram belíssimas e então quando eles eram formigas lá dentro trabalhavam com a máscara neutra e umas bolas assim, de isopor com jornal, para a luz negra, apareciam as bolinhas de formiga, e o povo adorava este momento porque aparecia um saco gigantesco, e neguinho ia tirando as bolinhas e você só via as bolinhas andando e não via o pé. Aí de repente eles tinham um momento de transformação de formiga pra gente e não sei o quê. Aí eles vão usando umas máscaras muito loucas que são meio grotescas e com uma dança muito maluca, com aquela capa toda preta vão virando frades ou pessoas e muito bonitas, expressivas, mas já com a boca toda aberta pra poder falar. E vai mudando a roupa e em vez de tirar eles só fazem assim e dão uma escultura pra roupa que é legal. Então se a gente for ver em termos de expressividade, ou em termos de uma certa teoria do movimento do pano, a gente vai ter muita escultura legal daquele pano, mas o povo não deu tempo, a gente tinha que estrear mesmo. Então fizemos e foi legal. E paramos lá, fizemos o quê? Uma temporada de seis dias e agora pra cumprir o projeto tá lá no estaleiro, mas um ator fantástico... os miseráveis da universidade se formam e tem que trabalhar pra comer... o melhor ator que eu achei foi pra Caxias lá pro sul do Maranhão, pra... fez concurso no município, passou e imediatamente, no meio do espetáculo, já tinha passado e parou [com o espetáculo].

Valéria: - E deu tchau?

Tácito B.: - Não ele só deu tchau depois da temporada, mas foi um inferno porque eu tive que pagar as passagens e pagar a gasolina pra ele pegar carro, mas foi bom, Eu gosto disso, a Universidade não atrapalha. Se quiser atrapalhar se ferra. Eu tenho 64 anos, eu não tenho mais tempo de ficar brincando de reunião de condomínio, é um saco, é tanta reunião... “Negada, assina aí, vai, deixa eu trabalhar” mas eu gosto dos meus colegas, e eles gostam muito de mim (eu acho), se eles não gostassem eu tava muito mais ferrado.

Valéria: – E, Tácito, como é que a sua prática artística influencia na sua prática pedagógica na universidade, e o contrario também, se tem essa relação?

Tácito B.: – Eu acho que a universidade não... a minha prática artística influencia totalmente assim. Apesar da gente seguir normas e muitos preceitos pedagógicos e tudo, isso funciona. Mas como a minha disciplina é uma disciplina que reflete a minha prática, todas que eu trabalho. Eu trabalho com infanto juvenil, é... teatro de animação, cenografia, as vezes eu trabalho com história do teatro e mais técnica vocal, então elas são realmente disciplinas que eu considero instrumentais, então eu não vou muito em como dar aula. Só que como o meu trabalho é muito voltado pra a escola, assim você vai trabalhar com o menino pobre sei lá, do subúrbio, da zona rural de tudo, então você tem que trabalhar com esse tipo de elemento e a gente parte de uma pesquisa do que o povo nos dá de substrato de entendimento, e como que este garoto, dentro do universo dele, pode reelaborar tudo isso; por exemplo, é muito nojento a escola não se aperceber de que o garoto lá da [bairro] não tem onde brincar, ele é pobre, ele é simples, mas ele não tem quintal, não tem árvore, ele tá na lama, na palafita e tudo, como é que ele vai melhorar isso dentro da escola? Então você pode levar esse garoto pra outra área e fazer

com que ele, através de alguns jogos, descubra alguma coisa. Então todo trabalho que inicio eu tô sempre pensando em ver como a escola dilate o universo onírico da criança pra que ela chegue a um cognitivo mais dentro da realidade dela sem ser agressivo. Porque esse negócio de que Arte vai restabelecer a autoestima. A autoestima é uma coisa, a estética é. A pessoa que tem acesso a isso vai ter autoestima. Não é botar biro biro na cabeça e dizer que negro é lindo e que dar um banho de tonel pra criança bater “Eu tô fazendo Arte”, isso é coisa nenhuma, mentira! Você faz Arte, você trabalha o movimento psicomotor tocando lata, mas pra fazer Arte mesmo você tem que ter instrumento. Este instrumento pode ser criado pela criança? Até pode, mas que ele tenha pelo menos a informação do que é um violão, por exemplo, flauta. É muito fácil. Você faz flauta doce de bamboo é muito fácil lá no Maranhão, tem muita boca, ou então de cano de plástico, que seja. Ficar só querendo exibir não é. Não tem que resgatar a autoestima, a autoestima tá ali, ela tem que ser valorizada de fato, fazer nascer, resgate do que é pobre, a Arte não é por ai, sabe? É Arte, meu deus! E sabe o que é isso, meu Deus? É uma informação distorcida do Brasil, porque o que nós fazíamos, por exemplo, com Laborarte, íamos lá no interiorzão, pai d'égua, e descobrimos sabe o quê? Um lutier, um cara que fazia um violino e tudo... então trazíamos esse cara “Vão borá ensinar as pessoas a trabalhar com isso!”. Os tambores que os meninos do departamento de som construíram tinham as cabaças grandes ou potes e tal, tinham isso, de referência. “Vamos embora fazer um som a partir daquela referência”, ou seja, você reelabora, você recria e apresenta um elemento e um dado novo. É um instrumento que se faz, tipo de voz, tipo de dança, como se apoia o pé. Tudo isso a gente fez no Laborarte e eu continuo fazendo hoje. Não que eu seja revoltado ou não ache legal. Por exemplo, o rapaz fez aquele espetáculo, uma fala, né? O... espanhol, uma fala maravilhosa, eu viajei. Aí fui ao espetáculo, a Ana Maria estava com sono, tinha que tomar remédio nove e meia e aí eu fui embora com ela, o espetáculo começou a cansar e ela começou a dormir e eu digo “Olha, é complicado, você não pode julgar as pessoas por um trabalho, você viu outros antes” “Mas esse aqui pra mim já bastou, eu não tenho mais que ver ele pegar e jogar a raposinha” “Você viu?” “E no final mudou alguma coisa?” “A técnica é essa, ele é melhor de voz do que ali, pô, a gente é muito exigente, Ana Maria” “Não, porque eu tô morrendo de sono”, e foi dar dez horas já estava na cama. Não tinha dado nove, meu remédio era só nove e meia da noite. Eu que não ia deixar ela vir sozinha. Bom, mas no caso o que influencia a gente, a universidade, por exemplo, não me influencia na minha produção fora de lá não. Ela me dá, sei lá, algumas informações além, me força a ler mais coisas, talvez mais o que eu estudo fora.

Valéria: - Mas em termos de espaços?

Tácito B: - Ah, não, a gente tem uma sala mais ou menos deste tamanho, que é um laboratório. Não, deste tamanho no máximo, um pouco menor talvez. É isso, é desse tamanho, um pouco mais larga. Então ali é a sala de aula, oficina, o que a gente trabalha lá. Todo mundo tem um gabinete. O meu gabinete é a minha sala. Eu sou meio chato, eu disse “Não, eu quero a minha sala”, o meu computador tá lá e a gente trabalha com alguns os monitores que funcionam. Agora, tem um espaço de pesquisa de instrumento

e de material que é aquela sala. Pra ensaiar nós temos um laboratorizinho, um teatrozinho pequeno que é de bolso, e quando a gente quer ensaiar e fazer um trabalho mais de corpo, a gente vai pra lá e faz. E temos uma tenda gigantesca que não sei por que eu mesmo fiz de cano de plástico, que monta e desmonta e que toma a metade da sala. Acho que é porque tinha uma turma que tinha 50 alunos, precisava, não tinha tempo de você trabalhar, tinha que ter um espaço maior. Não, eles é que compraram os canos e eu só fui fazendo com eles. Mas é legal, alguma coisa mais? Pode perguntar tudo...

Valéria: – Teve aquele momento, vindo pra cá, não quero saber de ficar procurando no livro não, vamos fazer, primeiro, na prática e depois vocês buscam lá...

Tacito B.: – Não é bem assim, porque é o seguinte: A gente dá uma relação bibliográfica de referência, porque eles têm preguiça de ler. Então a motivação é você fazer na prática, experimentar e referenciando.

Valéria: – Eles querem tudo pronto?

Tácito B.: – Tudo. E eu tenho uma coisa, seminários comigo são muito chatos, eu não dou capítulo, dou o livro inteiro. Aí vamos sortear o que o grupo vai falar, e ai todo mundo tem que estudar, eles me odeiam nessa hora. Por exemplo, cinco pessoas cada grupo, cada grupo lia um livro. Na verdade todo mundo tem que ler do começo da disciplina até ao final do seminário, eles teriam que ler todos os livros. É uma coisa muito ruim também quando você não conhece uma Arte e uma prática qualquer você ler e ter referência do prático, e então eles vão lendo e tal, traduzindo alguma coisa do espanhol, do Francês, muito pouco. E de repente quando chega ao final todo mundo já deveria ter lido o livro. E a minha prova final é realmente o seminário, o contrário de todo mundo. Aí vamos sortear o grupo que ficou com o livro tal. Aí sorteia alguém pra falar. A minha parte é essa ou aquela, não, é um que fala de tudo, e os outros tem que perguntar, porque eles também já leram se não leram fingem. Mas funciona assim e é complicado porque eles não gostam. Em geral o professor dá um capítulo pra cada grupo porque é mais rápido. Olha, o cara de Artes plásticas, o meu colega, que parece muito mais doido do que eu, maluco de pedra, esses caras não sabem escrever, então primeiro trabalham na monografia. A descrição que o outro fez já fundamentada. Então tá aqui a referência, ele trabalha com cerâmica e azulejaria. O que é bom da universidade é que eles, mesmo tendo preconceito, acabam tendo que engolir a gente, porque a gente tem um trabalho fora que é referência na cidade e no estado, tipo esse meu amigo. Mas quanto os caboclos, que não são maranhenses, perturbavam esse rapaz. São Luiz é a cidade dos azulejos. Então por conta desse menino, um projeto aqui e um acolá, foi a Europa, foi à Espanha, foi a Portugal, estudou azulejaria... Eu incentivei muito com o Prodiarte e no começo todo mundo rechaçava o cara na própria universidade. Eu dizia “Porra esse povo não apoia”, e a oficina de cerâmica dele é maravilhosa. E o que ele tá fazendo? Na nossa, no nosso centro são três ou quatro andares, não lembro, com alguns cursos e tem nos jardins tem umas mesas de cimentos

com aqueles blocos de banco e no meio dessa mesa, dessa grande mesa redonda, tem um canteiro pra plantar flores e tal, sabe o que ele fez? Já há três anos ele veio na disciplina dele com uma técnica de recorte, de quebrar o azulejo em composição, ele vem fazendo painéis praquelas mesas. De repente você chega lá e vem um lado da universidade lindo, as mesas estão lindas e tal. “Paulinho, não estão te ajudando?” “E eu preciso de ajuda?” O aluno vem, ele tá aprendendo, tem que comprar argamassa e eu ajudo e ele acaba entrando em uma disciplina, sem dinheiro mesmo. Mas o grande lance é que a gente faz com o teatro, conseguimos recursos com a universidade. Então como eu sou o diretor artístico da coteatro e tenho uns alunos do inicio que hoje são membros do Casimiro Côco e são membros da coteatro, também é muito fácil. A gente consegue recursos, vai a coteatro prestar conta e executa lá no Casimiro Côco. Mas o grande problema da metodologia de trabalho da gente é não deixar que o intelectualismo, a discussão efervescente, atrapalhe em 60 horas um processo de criação e um processo de descoberta, é muito pouco tempo, aí vão ter duas disciplinas e tal. É legal essa parte da reflexão e tal, eu gosto muito dela, mas eu tô preocupado com que a gente faça essa reflexão a partir daquilo que estamos captando, do que o povo produz, sabe? E sabe o que acontece também? Graças a Deus algumas pessoas já estão despertando pro seguinte: existe uma qualidade de reflexão de produção de conhecimento que não se dá por meio da percepção do material escrito.

Valéria: - A prática não há demérito nenhum, né? A prática é pesquisa, é claro que é estudo. A gente já sabe disso há muito tempo, a gente precisa é sei lá... fazer com que isso tudo... algumas pessoas entendam isso.

Tácito B.: – Sabe de uma coisa, uns caras que hoje, que são intelectuais famosos, conheceram nossa trajetória. Vocês fizeram aqui no Norte o que o pessoal do Sul fez ao mesmo tempo, ou um pouco depois, sem saber, tipo: espetáculo de Arte integrando três dos nossos espetáculos iniciais, são coisas, estão registrados como deviam porque são coisas que não é demérito nenhum pra quem veio da gente, que veio da Europa e tal. Uma energia que vai te dando informação mesmo sem os canais competentes, não sei como a gente ouve falar. A gente fez este trabalho que se chama Espectro ou Fúria que foi um sucesso. O garoto que escreveu isso, tinha dezesseis anos, cara! E ele começa assim “Os morcegos voavam e tal, era um castelo medieval, que é meio grotesco meio, canibalístico”. E nós tínhamos uma mesa nesse espetáculo que vinha uns caras tudo de trapo, tudo de lixo, mas lixo assim, é... ossada de boi, não sei de quê, peneiras velhas, tudo o que a gente conseguia de material regional e as roupas também, de lençóis podres e velhos e tal, era nojento [risos], mas assim, não tinha nada assim de malha bonitinha, é setenta e dois isso aí e nós... de repente os caras estendem uma toalha que é... fica todo mundo de boi com a cabeça assim na fila, estende uma toalha com buracos todo melado de sangue e um glutão vai comendo as cabeças. Então os resultados cênicos e plásticos, desse espetáculo, deixou o povo louco em Niterói, sabe quem não dormiu nesse espetáculo? Pascoal Carlos Magno³¹. “Olha, (todo mundo correu), ele não dormiu” [risos]. Aí eu não tinha entendido, eu não sabia nem que Pascoal dormia naquela época,

³¹ Ator, poeta, teatrólogo e diplomata brasileiro.

dormia nos espetáculos. Foi em Niterói, eles criaram um prêmio que não existia para nos dar porque foi uma porrada. E foi este espetáculo chamado Maria Memória, porque a gente monta um espetáculo, monta um cenário no palco, monta uma palafita, tá só assim, você só uma camada, uma esteira de madeira com um pau a pique e tal e de repente os caras vão entrando, era como se eles invadindo aquela lama e o terreno, como faz em São Luiz, e montando a casa. Era construído até estalando a palha colocando em cima e tal. Esse espetáculo era muito doido, porque assim, a roupa era ao mesmo tempo elemento de cena e figurino. E se transformava até em tela de cinema, nós tínhamos cinema, teatro, dança, música, religiosidade, tudo que você quisesse acontecia em cena. Eram todos os processos, até de uma procissão de São Benedito, as pessoas desciam com imagem e sombrinha pra pedir esmola pra plateia. Eu digo, era muito doido aquilo, a gente precisava ter filmado aquela coisa pra dizer pra Zé Celso que nós fizemos algumas coisas legais. E porque que a gente tava fazendo? Aquilo ali tava acontecendo no Brasil. Acho que era essa grande explosão de energia que mesmo não entrando em contato a gente tava sentindo, era muito interessante. Mas agora precisava que alguém sentasse e fizesse alguma reflexão mais teórica sobre isso e eu não tenho saco. Mas o João "Vamos fazer um livro e chamar todo mundo e ver depoimentos, pelo menos pra registrar uma coisa que não tá registrada", porque a Ana Maria me fez tirar, na minha dissertação de mestrado, ela tinha um histórico muito grande, eu não sei se eu guardei, mas ela mandou eu tirar metade e enxugar porque eu tinha que analisar era o espetáculo mesmo.

Valéria: - O que tem de matéria prima aí de estudo de criação, estudo de integração entre atividade de criação e pedagogia em diversos campos, quer dizer como a atividade artística, como a ação artística, ela tem potência pedagógica, é... e como a sua trajetória como artista, ao entrar na dentro desse ambiente, dentro desta instituição cheia de amarras e correntes, que é a universidade, enfim, não porque ela é imperfeita, mas porque ela tem as características dela, mas, agora, como a sua trajetória ela também trás as estratégias de burla, de desvio, de transformação ali?

Tácito B.: – Sabe aquele lance do tempo da ditadura que você... fazia assim antes deles proibirem no ensaio geral (tinham um cara da censura que ia lá) então você trocava a palavra, você colocava a mão na boca, você não dizia, você fala a palavra numa inflexão sorridente e burlava de todo jeito. E nos conseguimos fazer muita coisa desse jeito. Em *Morte e Vida Severina*, outro espetáculo, *Espectro Fúria*, eles não entenderam nem os nus que apareciam, e também a gente usava o que é interessante nesse espetáculo. No Laborarte o que a gente fazia era estudo, trabalhar com voz e som em *Espectro e Fúria*. Voz, corpo e som, corporeidade em primeiro lugar, então era um espetáculo montado, em que a gente assistiu tambor de choro da casa das minas. A sonoridade daquilo é muito louco. As mulheres tocando aquilo, um pote com metade de água e umas varetas, até quebrando o pote, eles colocando uma moeda e um tambor por trás; então nós usamos um maracá de boi gigante, a gente mandou fazer, e umas lamparinas, a luz era umas lamparinas a xote, assim grandes, eram três em cada coisa que as meninas

entravam e começava por aí, aquelas doidices, cachorros, como se fossem cães, as pessoas estavam meio rasgadas, não tínhamos dinheiro pra comprar pano, era tudo pano velho rasgado, mal vestido, peito saia, não saia, piroca saia, às vezes não saia, então ninguém tava com essa intenção, a intenção era mostrar os cachorros mesmo, era uma briga de cachorros maravilhosa! Aí naquela época você fazia laboratórios mais profundos, daí em *Espectro Fúria* foi isso. E de repente o tambor de choro em *Espectro Fúria*. Depois a gente fez o carnaval e o São João, em festas de santos, *Maria Memória*. E fizemos uma maravilhosa, que era o estudo de como aplicar a maquiagem, na cor e no traje do folguedo popular, nós fizemos o Bomio no Céu, Catulo [da Paixão] Cearense. Pesquisamos Catulo e fizemos tanto aqui na terra e depois quando ele chegou ao céu. Uma maravilha de cenário, tipo uma retabulazinha, mas era o que a gente tinha, era pano de estopa, pintamos só uma coisa meio redonda no meio do palco. Uma corda de bandeiras no meio do palco, bandeirinha de São João. Aí o pau cantava, as roupas eram feitas todas de material bem pobre, bem simples e os tipos eram assim, os tipos juninos, as anjas eram como se fossem as burrinhas de São João, bundas assim largas, grandes e a maquiagem... a gente tava estudando o processo de fazer maquiagem em casa, tipo a rio neva, aquela que se faz com alfaiate, não? Vocês não sabem fazer maquiagem. Você pega vaselina líquida. Como não tinha vaselina líquida na época, nos estávamos trabalhando com vaselina em pasta e a gente cozinhava vaselina e coava num pano bem fininho e colocava lá o alvaiade e o corante. O corante, meu Deus!, qual o que a gente tava usando, pode ser...

Valéria: - Anilina?

Tácito B.: - É, mas uma anilina que era de bolo, que não grude a coisa, tem um deles que gruda e a gente começou, como a gente não tinha nada disso e só tínhamos alvaiade e anilina, sabe aquela tinta que é, aquarela, aquarela não, guaxe? Na época não existia guaxe que não dava alergia, era guaxe pura mesmo, então ficava uma coisa grossa na cara, mas era lindo. E tem fotos maravilhosas, só que as fotos são em preto e branco. Os santos da época, de plástico, fizemos aí o Maranhão só com aquilo. O cenário era nada, um banquinho que o cara subia, um violão pra tocar, eu fazia o boêmio, uma flor de plástico e coisas assim, roupas assim super pobres. O São João tinha um carneirinho que era de palha com a cabeça com corda enrolada. Mas o mais engraçado era o santo que dava o dinheiro, que tinha o cabelo grande, que era uma corda inteira desfiada, toda tinturada,

Valéria: - Isso tá fotografado?

Tácito B.: - Sim, o Laborarte agora faz 40 anos e eles tão fazendo, se você quiser ir lá...

Valéria: - Quero! Você falou que em maio tem o boi [Bumba meu boi], né?

Tácito B.: - O boi começa a ensaiar no primeiro domingo, no domingo de aleluia começa o ensaio, aí em maio essa coisa vai crescendo, quando chega em junho o ultimo ensaio é dia de São João, de Santo Antônio. Porém, como a coisa comercializou, os que não fazem normalmente fazem qualquer hora. Mas ninguém começa a ensaiar antes.

Segunda parte da entrevista com Tácito Borralho realizada em junho de 2013.**Valéria: - Como você prepara e dá suas aulas?**

Tácito B.: - Eu faço um plano de curso e tenho um plano de aula que... eu tenho plano geral de disciplina que eu posso usar a vida inteira. Deixa eu te explicar e você vai anotar o que você achar necessário. O lance é o seguinte, quando a gente prepara uma disciplina, aceita uma disciplina e tal, pegamos um inventário, criamos um plano geral e etc. Mas assim, a cada ano, a cada vez que eu vou trabalhar com essa disciplina, eu refaço o plano de curso e refaço o plano de aula. Para ministrá-la eu mantendo o plano original, mas o plano de curso eu refaço acrescentando alguma coisa, retirando alguma coisa extra. E os planos de aula eu faço praticamente um esquema do semestre. E a cada dia anterior, ou semana anterior, de acordo com o rendimento do aluno ou dá turma toda, eu vou acrescentando ou tirando alguma coisa, reelaborando etc. Em qualquer disciplina. Eu faço isso em geral. Em técnica vocal, você sabe, eu trabalho com as disciplinas de expressão vocal, teatro infantojuvenil, cenografia e teatro de animação. As únicas disciplinas que eu posso dispensar necessariamente a questão do aluno que progrediu ou não, são cenografia e só essa, eu acho. Porque tem toda uma prática de teoria, mas mesmo ela, quando a gente parte pro trabalho de campo e cenografia que fazer um levantamento dos espaços cenográficos da cidade, e medida, do escaneamento de cada sala de aula, das possíveis escolas que a gente pode trabalhar no futuro. Quando você vai trabalhar com isso, você pode seguir um roteiro parecido, sei lá, inaugurou um novo espaço, como este espaço está funcionando? Você pode mandar todos os alunos ou dividir a turma pra vários espaços e depois eles vão trazer fotos e imagens e um relatório do que eles viram, isso já é uma mobilização de alunos de acordo com a necessidade do período. Agora o que pode mudar é apresentação final do trabalho, porque eu preciso sempre que os alunos façam um dossiê do aprendizado deles é... registrado num trabalho final, que seria, que é uma decupagem, uma discussão de um texto dramático qualquer que eles escolheram e a partir daí isso pode ser individualmente ou em grupo, depende do tamanho da turma, de quantos alunos eu tenho e que têm que fazer essa decupagem, o desenho dos espaços cenográficos que eles pretendem trabalhar e a partir daí eles vão desenhar uma cenografia completa, o figurino, tá? Por quê? Não da pra gente é... fazer cenários reais, a gente tem que fazer maquete. Seja um aluno ou grupo de dez tem sempre que elaborar uma maquete. Essa maquete é fotografada e dentro daquele dossiê que eles vão me apresentar vem as fotos da construção do espetáculo. Então aí a avaliação é mínima. E eu posso acrescentar ou tirar coisas. Nas outras disciplinas eu sempre vou ter que perceber, por exemplo, na infantojuvenil, nós não vamos só trabalhar com a história do teatro infantojuvenil ou textos infantojuvenis, mas a gente vai trabalhar também com a elaboração de textos, por quê? Porque a nossa visão, o nosso olhar, é sempre pra a escola. Como eles estão fazendo licenciatura, então, por exemplo, em cenografia eles têm que medir as salas e

descobrir quais são os modelos disponíveis nas escolas tanto particulares quanto as do estado e como ali pode ser transformado num espaço. Aqui na UFMA os estágios são desde o primeiro período, são quatro anos de estágio. Então o que acontece? Na minha disciplina (que é dada um pouco antes) o aluno já teve que ir a escola, bem antes do estágio, e isso enriquece muito, porque tem uma noção do que é pé direito e não vai voar. Ele vai aprender como lidar com a cenografia na sala de aula, ou no pátio da escola, ou na zona aberta da escola, ou então no pátio coberto, então de qualquer maneira essa relação do espaço cenográfico com o espaço cênico fica bem resolvido. E ai eles criam coisas maravilhosas pra cenário, pra espaço de rua, de cenografia de teatro italiano, arena, qualquer tipo de espaço. Quando eu falo que eu preparamos a aula de acordo com isso é que, nesses engates aí, em qualquer uma dessas disciplinas, pintam... naquele caso da menina, coisas que são inusitadas, que você não pode imaginar. Então eu trabalho com um planejamento não fictício. Um planejamento real, aquele que será aplicado, mas sempre com brechas de possibilidades de inverter trocar, etc. Agora mesmo nesse caso seu eu vou ter que dar uma aula que eu não planejei, que é repetir a mesma aula. Então se eu já tivesse colocado isso no Ceai eu tava ferrado, como é que eu ia arrumar isso de tira do computador? Então agora vai funcionar sempre com esse espaço de uma reelaboração.

Valéria: - Qual é a maior diferença nas aulas na universidade e o ensino dos novos integrantes no processo de criação e apresentação?

Tácito B: - Em espetáculo como um grupo?

Valéria: - É, porque você acaba sendo um diretor/pedagogo, então qual é a diferença?

Tácito B.: - Você tá falando assim um grupo de montagem de espetáculo? Ah... é bem diferente, mas eu uso o que eu uso com eles na universidade. Porque eu sou um cara que veio da prática no grupo. E a maior briga entre, se bem que no nosso curso é bem tranquilo... porque a maioria de quem está ali, 90% ou 100%, tem essa prática de vir de fora ou tem essa experiência, a grande diferença é que lá a gente não vai perder muito tempo em muitos livros e bibliografias e tal. Se lê o suficiente, no grupo realmente a gente lê. Vai montar Shakespeare, tem que passar, tem que passar uns três meses lendo como na academia, eu sou assim. Leitura de mesa, leitura de cama na casa deles, e leitura de sofá na casa deles também. Tem que ler e a gente vai discutir alguns pontos do dramaturgo, da dramaturgia que está exposta ali e das intenções daquele texto até a gente propor uma decupagem de fato, desconstruir direitinho, faz uma análise e daí que a gente vai começar uma leitura de mesa em função da montagem. Eu tenho muito essa linha. Então é bem diferente, porque na universidade a gente faz todo esse trabalho e aí continua nesse trabalho, quando vai montar alguma coisa, e aí como exercício final de disciplina. Se bem que na nossa você pode ter um TCC sendo uma apresentação de espetáculo, aí é um pouco diferente porque aí o orientador é um codiretor do aluno que tá dirigindo. Mas o mais legal, da gente que trabalha fora e tem uma visão de educador, ou de Arte educador, sem ter sido essa visão construída na academia, a gente sabe que o

nosso compromisso com a escola é muito mais sério do que a pedagogia (não que ela não seja séria, talvez ela impõe ou ela propõe). Porque a gente aprende a prática e depois tenta fazer uma cobertura teórica e examinar se as técnicas estão corretas. Porque eu, por exemplo, sempre trabalhei com escolas, mas não tinha uma visão pedagógica. Entende? Nem com a estrutura de formação de pedagogo. E sempre trabalhei assim, então os grupos que eu criei tinham uma função de aprendizado também de teoria, mas principalmente da língua local, da história do país, da geografia local, porque a gente pra trabalhar com arte popular tem que ter noção do território onde está se pisando, principalmente no território geográfico, né? Porque ele é um território cultural de qualquer maneira. Há uma diferença sim, porque a prática que a gente tem no grupo, em função de uma montagem, ela pode ser mais rápida ou mais lenta. Eu já fiz espetáculo que se trabalhou três anos até chegar ao último ano, seis meses de ensaio, a preparação foi muito maior, porque nem todo mundo conhecia tragédia. Então a gente fez um estudo que preparou todo mundo pra vida toda. Como que se trabalha isso numa disciplina de graduação? Em três, quatro meses? Mas mesmo assim na disciplina de teatro infantojuvenil nós temos práticas de aula que são realizadas num campo real no mato mesmo, vamos brincar do jogo do dia do índio, então os alunos brincam de índio vão lá pra área da universidade que tem mato e eles brincam e rolam e depois tomam banho, não sei como. Mas tira a roupinha chique e ficam de bermuda ou calção e se melam e vão brincar, tem guerra de índio e tudo. Eu acho que é muito o aluno agora, nosso, como professor, experimentar essa coisa fisiológica do jogo também, mas dentro de um espaço metafórico, mais amplo... Sabe, na verdade eu não sei se você brincou disso... porque muita gente não teve o momento de brincar no mato, subir na árvore. E os nossos alunos vivem a experiência. Porque o pessoal de hoje, de 19, que mora num subúrbio como esse aqui já não tem mais esse espaço. A criança da palafita brinca na lama e professor tem esse nojo. Vejo na Raposa, por exemplo, aquelas casas todas lá dentro do mangue (vocês não viram a metade), lá longe, aí a maré chega quando eu vejo um monte de guri brincando de barquinho, então é o tipo de referência de espaço metafórico deles. Eles fazem grandes pescarias. Então o professor tem que compreender isso, ainda mais quem vai trabalhar com teatro, vai trabalhar falando da história da Arte? E o Barroco, como é que é isso? E, sabe, eles nunca brincaram de um boi de côfo. Como é que vai ser? O aluno também nunca mais brincou dessas coisas. Então ele não vai ter referências muito sérias de um componente cultural e artístico, principalmente estético, da cultura popular e da arte que circula em torno dele.

Valéria:- Percebo que em suas disciplinas todas apresentam a relação entre teoria e prática.

Tácito B.: O povo acha que eu sou o prático, e se ferram, porque eu sei mais teoria que eles (as vezes). O teatro infantojuvenil se termina no carnaval a gente vai num grande baile de máscaras e tudo, sempre termina com uma coisa prática, que faça a coroação da nossa experiência. Porque como trabalhariam isso com as crianças e eles adoram. Tem aniversário de boneca, tem casamento de boneca. Eles fazem a festa que eles quiserem, eu dou opção, ou nascimento de boneca, ou é casamento de boneca, ou é batizado de

boneca. Pergunta pra sua vó e sua mãe como é que era? Aí eles trazem esse entendimento, buscando esse entendimento na própria família. E sabe como é expressão vocal, a primeira avaliação deles? A gente faz uma tabela da idade 0 até 110 e vão colocar o nome da figura, o sexo da figura, onde eles encontraram ela (no bairro tal) como ela respira, como ela fala, e qual é o tipo de labiação que ela tem e tal. Então eles fazem essa tabela todinha, eu dou uma nota que é uma maravilha, porque é muito fácil de dar dez porque eles encontram quase todo mundo.

Valéria: - Eles fazem com várias pessoas? Ou cada um escolhe uma?

Tácito B.: - Não! Cada pessoa... é um trabalho onde ele pode fazer em qualquer região. Na parada do ônibus, é maravilhoso o retorno disso, eles vão num bairro, num subúrbio, só não vale na família, onde eles quiserem. Então observar como uma criança respira, alguns deles têm até filhos em casa e não reparar que a respiração da criança é a que eu quero, a diafragmática. Então no caso eles crescem logo, eles abrem prum universo “Ah é...”. Então quando chegam na escola primária eles vão trabalhar com crianças que tem alergia, sinusite, renite, língua presa, não sei o quê. Então eles vão observar na sala de aula deles quais são os problemas possíveis, se precisa levar essa criança prum fonoaudiólogo ou um otorrino, se basta trabalhar com a respiração dele pra fazer teatro bem feito. Então é essa função, tudo tem uma prática. Isso que você viu, o jogo que eles vão usar pra caramba. Então tem uma questão do imaginário muito forte e que vem da cultura popular e de entender que ela é que gera toda uma cultura erudita, porque é impossível trabalhar a identidade cultural de uma nação, de uma pessoa e tal, se você não tiver consciência desse trânsito corpo-mente que vai exigir e como isso é arrotado, vomitado. Tem que perceber, tem que olhar, tem que sentir, saber como reagir, como você reelabora isso, que é isso que eu quero que eles aprendam sempre.

Valéria: - E o pedagógico na cultura popular, no boi, no Casimiro Côco? Como você leva isso para suas aulas?

Tácito B.: - É que na verdade é observar como se transmitem esses saberes, eu uso isso normalmente e naturalmente. Porque é o seguinte, eu não gosto que alguém imite um gesto, da Catirina, por exemplo, de maneira falsa. É melhor que as pessoas percebam a utilização do pé inteiro e de como os cotovelos e os ombros manejam, porque daí o pescoço, entende? É o pícaro do mastro e a cabeça vira um mastaréu. Então essa relação, da cultura popular, mas não só dela, os elementos que formam toda a situação emblemática ou não, mas que são elementos de reflexão muito próprios, porque eles são elementos do... significado, semiológico, entende? Dos signos também que eles possam precisar, essa coisa é visível, ela só tem que ser percebida, ela só tem quer ser entendida, o olhar da gente é que vai dirigir isso. Então o meu trabalho é mais em cima disso. Não adianta você querer dançar o tambor de crioula se você não tem uma relação do seu corpo com o chão. Se você não tem uma proximidade com o seu cóxis, com a própria tábua do piso. Tem pessoas que são incapazes de se acocorar, como um índio se acocora, como um negro se acocora. Porque o branco não se abaixava, ele dobrava o joelho (sem vergonha), mas os outros, os índios, os negros se agacham se acocoram, e

daí pra partir pra uma dança e é maravilho porque você só vai trabalhar corretamente a liberdade dos pés, das plantas dos pés principalmente, e dessa área de cóxis, e a relação coxa femural e joelhos, quando você tem noção do seu cóxis e do seu plexo, essa coisa que pode esticar.

Valéria: - Então, você acha que a maneira como está na universidade está mais para o mestre ou para o professor?

Tácito B.: - Você tá dizendo mestre no sentido... (é porque eu não sou mais mestre, agora eu sou dotô [risos].

Valéria: - Eu sei [risos], então, é melhor ser doutor ou ser professor? Porque todo mundo te chama de professor.

Tácito B.: - Eu não sou doutor, eu estou doutor. Todo mundo me chama de professor há muito tempo porque eles pensam que eu sou técnico de futebol [risos]. Se até técnico de futebol é professor... Eu não quero. Todo mundo me chama de "Meu mestre", mas é sem vergonha das maluquerinhas daqui e tal. Mas esses títulos eu nunca me toquei e tal, me relacionei. Eu sou mais amigo da rapaziada e quero ser um deles, então eu não me esforço pra ser gaiato, pra estar presente, não há de verdade a distância entre um aluno de doze anos e um de cento e vinte. Eu trago tudo com a mesma irreverência, pior, eu desrespeito igual a todo mundo [risos]. Nós temos um aluno que eu chamo ele de preto, ele se chama de preto, e não há nenhuma violência. Outro dia disse na sala "Eu sou marrom", todo mundo disse "Chama a polícia, ele está com autopreconceito, e esse é o pior preconceito que tem", aí quiseram brincar com ele. Eu não perco o respeito com isso, entende? Porque a minha noção de respeito é de que a essência de uma ideia, não que ela seja assim "O que ele disse é a verdade", pelo contrário, é não ficar batendo boca de discussão, eu me calo quando alguém diz "Não, mas é isso mesmo", eu digo "Tudo bem", mas depois "Mas não era", aprendi com os meus filhos de criação essa história "Vocês, adultos, já sabem tudo, tudo tá certo. Eu não quero fazer desse jeito", eu só estou dizendo porque eu experimentei. Daqui menos de um ano vinha "Ah... sabe que você tinha razão". Então eu digo, "Quem é o professor aqui? Sou eu, então vão a merda, façam do jeito que quiserem, mas depois de fazer como eu mandei". Depois do trabalho feito você compara, eles adoram, é por isso que não há atrito. "Ah, então você não sabe avaliar... Aliás como você avalia?". Eu digo que o que mostra que um aluno cresceu, que ele progrediu, que ele pode passar de ano, é o que ele demonstra em atitudes, gestos, palavras e fé. O que ele aprendeu está nele. Não é assim... o cara as vezes não sabe nem escrever, nem redigir, mas você começa a conversar com ele e pede pra ele fazer um bonequinho... Hoje eu ri pra porra, uns caras do primeiro período precisavam fazer de um adereço pra uma prova que era um seminário lá "A gente precisa de um cocar pra índio, uma saia, o senhor tem umas penas ai?", eu digo "Não, mas eu tenho jornal", eles me olharam "Jornal?", eu "Dobre ali, tira, vamos embora", aí eu amassei o jornal, fiz a saia igual das índias de boi, e fiz o cocar pra eles "Professor, só isso?", eu digo "É mágico, cara, tu enfia o dedo e faz isso...". Aí você vai ver não são caras da mesma idade, e ali tem menino de 20, de 18 e de 16 anos. Tem um que tem 16

anos, um gordo, uma graça, e que tem uma voz ótima. E tenho aluno de 40, de 60, incrível, então você tem que transitar nesse universo aí, isso eu digo: desconstruindo certas regras se você ficar sisudo você não vai atingir. Então eu acho que o que eu aprendo, ou o que eu aprendi, e continuo aprendendo no terreiro, nos ambientes mais puros do povão lá, é... a minha linha pedagógica, tipo Paulo Freire, não aprendeu em casa? Não aprendeu com o filho a ler Coca-Cola. Assim, em Pernambuco, se faz as coisas, mas assim é que é. A gente aprende observando, experimentando, levando uma porrada. E tem que fazer com que o aluno faça... com que ele observe e experimente isso mais rápido que a gente experimentou. Porque na academia a gente tem um prazo, você vai avaliar por aquele prazo. Avaliar quer dizer... não só medir, muito menos medir, mas é entender o processo de evolução de conhecimento de cada pessoa. Individual mesmo.

Valéria:- A última pergunta. Como é que você faz essa pagassem entre o que é corriqueiro (aquilo que você convive sempre e tem intimidade) e o que é conhecimento para outras pessoas na universidade? De que maneira você se deu conta disso?

Tácito B.: - É, eu não sei como, mas foi praticamente assim é... eu era cobrado a ter um registro teórico não confuso, e que tivesse uma abrangência mais universal e isso eles achavam que a linguagem popular não dava. Então quando eu procurei a universidade, não foi pra me convencer de que sabia de que eu era bom, mas como instrumentalizar este conhecimento e talvez passar as pessoas. Sem hipocrisia, não dava muita trela para esse negócio não. Mas sempre a universidade tava precisando de meu trabalho, e esse trabalho pr'eu chegar até lá e fazer o que eles necessitavam eu precisava tá buscando outras fontes de informação, livros e etc. Porque só a prática não era competente pra resolver. Então para chegar na universidade e passar o que eu sei, eu apenas reorganizei os conteúdos mentais, não estou chamando nem de teóricos, porque realmente esses conteúdos é que precisam ter agora uma métrica, uma linha que pudesse ser transmitida as pessoas dentro de uma linguagem capaz delas entenderem e trocarem comigo.

Valéria: - É curioso, porque você fala que está na universidade também para ganhar dinheiro, né? Mas a universidade é que precisava muito mais de você. Ela foi te chamando sempre e aí a Ana Maria sugeriu o mestrado o doutorado... a vida acadêmica foi sempre te chamando...?

Tácito B.: - É verdade. O apelo de dentro pra fora foi muito grande. Assim, as pessoas, não a instituição. Por quê? As pessoas sabiam o que elas aprendiam comigo fora e algumas dessas pessoas, que não são a maioria, tinham muito medo. E ontem a gente viu aquele rapaz da música... Esse cara fez tudo pra boicotar a minha entrada porque como ele queria um tipo de liderança, porque ele pensava que eu tinha uma maior do que a dele, porque liderança eu nunca tive nem nunca gostei, entende? Não sei mesmo a lidar com essa história de joguinhos pra ganhar espaço. E ele tinha isso, então esse cara, enquanto teve oportunidade, enquanto ele teve lá, me boicotou. E eu cansei e disse “Olha, eu não preciso mais dessa porcaria, eles que precisam de mim.” Por que ele

boicotava? Porque as pessoas pediam, me chamavam, e não porque eu era o melhor... Porque a experiência que a gente tinha feito com o Laboarte e com outras coisas que a gente tinha feito, Prodiarte e etc, era realmente referências para o país. Então os relatórios que vinham de MEC... tudo os deixava assombrados, principalmente do curso de Arte. E na verdade o curso de Arte precisava de mim, como o jornalismo. O jornalismo me usou mais, depois que a Arte foi me usando. E eu dizia "Não, eu não quero, eu quero ser artista, eu quero viver da minha Arte", quando vi que a coisa era o contrário, eu digo "Não, a gente pode ser artista e ser professor mesmo", que saco! Porque corrigir prova é um saco, planejar toda hora é um saco, e tudo é... o que eu não gosto da área da profissão da gente é não ter liberdade de ser Anarquista [risos], mas eu também não consigo ser Anarquista. Eu me programo sempre, eu sempre me planejei, eu sempre fui assim, não precisou que a Academia me dissesse que era assim. Eu não gosto. Cansa e dá trabalho. Por exemplo, eu preciso emagrecer 28 quilos no mínimo pra começar (sem brincadeira) uma oficina. Porque não adianta eu... eu não aguento só dizer "Faz assim", eu faço as vezes. Então isso fica feio. O corpo não ajuda. É medonho. Eles ainda querem pegar os meus papéis de espetáculo. Mas eu acho que ainda tenho muita coisa pra fazer...

Valéria: - Você atua?

Tácito B.: - Eu sou ator, minha colega. Eu sou um ator bom pra caramba (dizem os bestas!).

Valéria: - Mas você atua em seus espetáculos [que dirige]?

Tácito B.: - Se deixar chance, eu atuo; sempre quando um palhaçozinho diz que teve uma diarreia e que não pode fazer o espetáculo que está em cartaz e ele não vem, eu faço. Se não tiver ninguém eu faço. Porque eu tenho uma facilidade de improvisar muito grande, graças a Deus! Mas eu sou muito feio em cena, quando eu não tô dentro do... Mas era um velho que tinha um manto assim, quando eu vi a foto "Como é que o público aguentou aquilo?", eu tinha mais nariz, era horrível aquela coisa! Eu gosto de me ver assim... por trás do espelho, por trás da câmera. Eu gosto mais de me ouvir do que me ver.

ANEXO B

Entrevista com Ana Maria Pacheco Carneiro realizada em março 2013 em Uberlândia – Minas Gerais.

Valéria: - Sei que grande parte de sua trajetória artística foi construída no interior do grupo Tá Na Rua. Mas gostaria que você me contasse um pouco sobre o seu percurso anterior à entrada no grupo.

Ana C.: - Olha, Val, antes do grupo eu, na realidade, tinha feito pouca coisa em teatro. Para te dizer a verdade, eu sempre acho que tive vontade de fazer alguma coisa, mas me sentia sem condição [sem jeito pra coisa], sem nada para fazer. E também não tinha clareza de que era teatro que eu queria fazer. Na realidade, desde pequena eu tinha muita vontade de cantar. E se não tivesse sido, acho, uma cortada da minha mãe quando eu era adolescente, teria sido cantora; porque isso adorava e adoro até hoje. Depois, já com 15, 18 anos, que eu comecei a ir naquelas festas e via as Crooners que cantavam e quando via morria de inveja. Quando fiz quinze anos um amigo da [nossa] família, na realidade ele era tio do rapaz com quem minha prima havia [se] casado, Alberto Ribeiro, ele era compositor, um compositor até famoso, fazia músicas junto com o Braguinha, essa música de Copacabana [Ana começa a cantar] “Existem praias tão lindas tão cheias de luz...”, é dele a música. E aí meus pais pediram a ele para escrever uma valsa pr’eu cantar nos meus quinze anos. Olha só! Mas ele já escreveu isso [a valsa], porque um dia estava lá em casa e começou a tocar piano (eu aprendi piano quando era pequena), nós tínhamos um piano em casa (maravilhoso por sinal o som dele). E doutor Alberto [Ribeiro] começou a tocar e aí eu comecei a cantar umas músicas com ele. E ele disse: “Nossa, menina, você tem uma voz linda. Você não tem vontade de cantar?” E eu disse: “Eu tenho”. Aí ele: “Ah, vou combinar com os seus pais e eu vou levá-la, conheço gente da rádio nacional e vou lhe colocar neste mundo se seus pais deixarem”. Minha mãe não permitiu de jeito nenhum. E eu falava: “Vamos lá na casa do Dr. Alberto”, a mãe respondia: “Não, fazer o que lá? Não tem nada para fazer lá na casa do Dr. Alberto”. Então ela me deu uma cortada geral. Teatro, eu não pensava que eu fosse dar [levar jeito] para fazer de jeito nenhum. Quando eu era bem menina, no curso primário ainda, chamaram varias crianças para fazer a festinha do final do ano e eu fui chamada, mas eu era tão sem graça para fazer as coisas que acabei saindo fora. E sempre fiquei com aquilo: sou sem graça, não tenho jeito para dançar, para fazer nada. Quando estava com vinte e poucos anos comecei a fazer artesanato. Não fazia teatro ainda, dava aulas de história, porque tinha me formado e comecei a fazer artesanato com uma amiga minha, a Vera. E a feira hippie lá em Ipanema tinha começado. E nós começamos a vender coisas lá na feira hippie e conheci uma senhora, Nilcéia, que era professora de ballet e também dava aula de teatro. E aí Nilcéia quem me falou: “Você com as pernas que tem era pra ter sido bailarina, já que tem que achar alguma coisa pro seu corpo se expressar. Você vai ter que fazer teatro”. Aí eu disse: “Ah, Nilcéia, que fazer teatro que nada”, e ela: “Tô dando um curso pros pais dos meus alunos, lá na Escola Hebraica, vá lá um dia desses”. Aí ela me levou lá pra ver o trabalho que fazia com os pais dos alunos. E aí foi e ficou no meu pé, naquele dia mesmo me botou pra fazer uma cena e aí começou: “Vai para escola de teatro, vou trabalhar uma cena com você, pra você fazer a prova”, e ficou e ficou e começou a trabalhar a cena, um monólogo da Branca Dias³², uma... Aí meu deus, eu me esqueço o nome da peça.

³² Personagem da peça Santo Inquérito do Dias Gomes.

Valéria: – A escola de teatro do ensino superior?

Ana C.: – Ela ainda não era escola de ensino superior, era técnico. Era a escola da FEFIERJ³³, federação das escolas integradas do Rio de Janeiro, era a FEFIERJ. Era a escola de teatro e a escola de música, que ficava na praia do Flamengo. Eu sei que aí trabalhei este monólogo, (oh meu Deus, como é o nome da bendita peça?). Aí fui, preparei o monólogo. Outro amigo meu, o Cacá, que era da feira hippie também, me agarrou um dia pela mão dizendo “É o último dia de inscrição [para a escola de teatro] você tem que ir lá para se inscrever”. Me jogou dentro de um táxi, já era oito e meia da noite, a inscrição terminava às nove horas da noite, ele me carregou pra lá, eu me inscrevi. E passei para escola de teatro. E aí comecei a fazer, comecei a curtir muito. Só que assim... Fiz o primeiro semestre, só que no segundo semestre fui chamada para fazer uma peça infantil, aí comecei a ir aos ensaios da peça infantil, e não ia às aulas e repeti o ano. Minha turma toda foi para o segundo ano e eu fiquei no primeiro. Aí esse primeiro ano eu fiz todo, passei e fui para o segundo. Quando estava no segundo ano aconteceu a mesma coisa, no segundo semestre do segundo ano [risos] fui chamada para fazer outra peça, aí fui fazer e também não ia para as aulas. Fiquei em segunda época em uma das disciplinas. Só que nesta segunda época tinha acontecido o seguinte: minha turma já tinha ido pro terceiro ano. E todo mundo naquela época, num modo geral, entrava para escola na realidade porque queria ter aula com o Amir, que era professor no terceiro ano. Ele dava aula para a turma que tava se formando. Nesse ano, a escola já estava querendo mandar o Amir embora, eles não colocaram o Amir para dar aula pro terceiro ano. Colocaram outro professor que também era diretor, mas daqueles... Bem diretor de teatro comercial, que não tinha nada a ver com o pensamento que o Amir tinha. Conclusão, minha turma, com exceção de três alunos, toda ela se negou a fazer aula com esse diretor, o João Bethencourt³⁴, todo mundo se negou a fazer aula com ele. Todo mundo ficava na porta fazendo política, gritando que não ia entrar em sala de aula, até que a direção da escola resolveu o seguinte: “Tudo bem, vocês não querem ter aula com o João Bethencourt. Então nós vamos dar um intensivo com o Amir de dois meses e no final desses dois meses vocês estão formados e vocês sumam da escola”. Aí o pessoal foi até mim e começou a falar: “Aninha, você tem que ir pra lá fazer aula com a gente se não você não vai ter aula com o Amir”. Eu dizia: “Gente, mas eu não posso, eu tenho outra aula”. Eles: “É aula do Cleto, vai embora. Deixa a aula do Cleto pra lá. E vai fazer a aula do Amir”. Fui fazer os encontros com o Amir. O Cleto³⁵ não me via na aula, mas não sabia por quê. Eu fazia então aula com o pessoal do terceiro ano, e não frequentava a aula do segundo ano. Porque quando entrei para a escola de teatro nem sabia direito quem era o Amir Haddad. Eu já tinha lido algumas coisas é... por exemplo, eu me lembro de ter lido na ocasião em que entrei para escola de teatro. Eu entrei pra lá em [19]72, de [19]68 a [19]69, [19]71 o Amir tinha outro grupo, o Grupo Comunidade, trabalhavam no MAM no *Museu de Arte Moderna*, lá no aterro do Rio de Janeiro, em uma espécie de contrapartida que o MAM estava cedendo, eu acho que foi por isso, eu sei que o Amir junto com o grupo começou a oferecer aos domingos, lá no espaço do MAM, um trabalho corporal. Eles faziam vários trabalhos, na época se fazia muito estes trabalhos, exercícios de confiança. Tipo esse assim, que você está num espaço [e] está todo mundo de braços esticados e você se joga. Aquele [exercício teatral] que você fica

³³ Federação das Escolas Federais Isoladas do Rio de Janeiro – FEFIERJ

³⁴ Autor e diretor João Estevão Weiner Bethencourt (Hungria 1924 - Rio de Janeiro 2006)

³⁵ Professor Roberto de Cleto.

no meio de João Bobo. Naquela época eles já faziam muito isso, e não sei de onde eles tinham tirado também, mas já se fazia muito esse tipo de exercício. E o Amir exacerbado [ousado] do jeito que ele é, um desses exercícios de confiança as pessoas subiam no telhado do MAM e se jogavam lá de cima. E isso [este evento] saiu em jornal, começou a sair divulgação. E eu pensei: “Ah, que legal, queria ver esse negócio”, mas nunca fui. E não me lembro de ter prestado muita atenção no nome dele na reportagem. Eu me lembro do fato em si. Mas não me lembro que tivesse o nome dele [Amir] ligado a isso, só mais tarde que fui saber que era ele que fazia isso. Bom, aí quando eu entro para escola de teatro, estou voltando no tempo um pouco, na época em que começaram as aulas o Amir estava viajando, então eu não soube logo quem era ele. Eu só ouvia todo mundo falar, porque o Amir, porque o Amir... e eu dizia assim: “Mas quem é esse Amir?” Aí eu perguntava: “Quem é Amir?”, aí alguém dizia: “Ele está viajando. Ainda não está aí”. Um dia eu tinha uma aula e cheguei mais cedo, peguei o texto que tinha que ler para uma aula e fiquei lendo ali no espaço do saguão da escola. Era um espaço enorme, era talvez do tamanho deste quintal [aponta para o quintal de sua casa] aqui todo e tinha umas cadeiras em volta da borda. Aí de repente alguém sobe a escada e chega lá no alto, uma figura que eu nunca tinha visto, com uma pastinha na mão. Olhou assim em volta e se sentou ao meu lado. Aí eu pensei: “Mas que saco! Porque esse homem veio sentar aqui do meu lado?”. Aí ele olha: “Ah, tá estudando?” Eu disse: “É”, aí depois ele fez outra pergunta. Aí eu respondi e continuei lá. Nisso, entra outro rapaz que era aluno da escola, chega sobe a escada, e quando chega lá na ponta: “Amir, você de volta!”, aí eu pensei: “Ah, é esse o Amir Haddad!”. Foi meu conhecimento dele. Aí tudo bem, eu não tinha aula com ele. Ele só dava aula para o terceiro ano, nessa época que eu tava no segundo ano, é 1974. A minha aula de voz com a Glorinha que foi assim, uma das professoras mais fantásticas que eu tive dentro da escola foi esta professora de voz. Nós tínhamos aula onde era o chamado *palcão*, que era o espaço onde eram feitas as apresentações, e isso e aquilo, e era realmente um espaço feito [como] um auditório enorme, tinha sido construído aquele palco em madeira e era um espaço muito bonito porque a parede dele era toda chamuscada, porque eles deixaram como tinha ficado depois do incêndio. O prédio onde era a escola era o antigo prédio da UNE, tinha sido incendiado no início da revolução. Então eles deixaram as paredes como tinha deixado no incêndio. Então aquele lugar tinha uma força... Aquele espaço era muito legal. E lá no *palcão*, quando a nossa aula era num determinado dia, eu ouvia as músicas sendo tocadas na aula do Amir, numa salinha embaixo do *palcão*, que era a salinha que tinham dado para ele naquela época. E aí eu achava muito legal, aquela aula com aquele monte de música. Mas também não sabia como era aula dele, não sabia nada. E aí, quando eu chego nesse segundo ano [letivo] e o pessoal diz que eu tenho que fazer aula com ele. Então eu disse: “Então se tem que fazer aula com ele então eu vou”. Aí fui fazer aula com ele, durante dois meses fiquei faltando à aula do meu professor. Só que um dia, eu tava saindo da sala onde o Amir dava aula e o meu professor passou e me viu saindo de lá. Aí ele me olhou e disse assim: “Oi, aninha”, eu disse: “Oi, Cleto” e não falei nada (risos), aí fiquei pra segunda época na disciplina dele. Quando foi na final ele me reprovou. Como já tinha tido uma coisa por falta, eu não podia ter mais nada. Aí com aquela reprovação fui jubilada da escola de teatro.

Valéria: - Então você não tem o diploma?

Ana C.: - Eu não tenho o diploma, eu não concluí a escola de teatro, o que de certa forma também me incentivou pra querer fazer mais alguma coisa depois de estudar

teatro. Porque dois anos depois, ou três, por aí, eu sei que minha turma já tinha se formado, eles formaram acho que em [19]74, né?! Em [19]77 ou [19]78, por aí.

Valéria: - Acho que isso tem a ver com algo que eu quero te perguntar. Segundo a Jussara Trindade você entra pro Tá Na Rua em 1976, fazendo parte do Grupo de Niterói, aí eu queria saber quais foram suas motivações para entrar neste grupo e trabalhar com o Amir, o que você estava buscando...?

Ana C.: - Mas a história que eu estava falando era assim, minha turma terminou em [19]74 ou [19]75, por aí. E em [19]77 ou [19]78 a escola de teatro, que era da FEFIERJ, se transformou no que hoje é a UNIRIO, foi federalizada, entendeu? Aí todo mundo que tinha se formado pela escola de teatro podia se inscrever na UNIRIO e fazer mais um ano de didática, e saía com o diploma universitário. E eu queria ter podido voltar, mas não podia porque tinha sido jubilada, pr'eu poder fazer escola de teatro tinha que recomeçar o curso todo. Tinha que fazer outro vestibular, isso e aquilo. Aí como eu tava no Tá Na Rua, no Tá Na Rua não, na época era o trabalho [no Grupo Niterói] com o Amir, aí eu não voltei para fazer de novo a escola de teatro porque a necessidade que eu tinha, naquele momento, o trabalho do Amir estava suprindo. Aí ele foi embora, viajou, eu fiz o outro trabalho que foi o que me fez jubilar novamente, o outro trabalho que eu fiz, é... o segundo trabalho que eu fui fazer fora. Aí o Amir voltou.

Valéria: - Aí teve o episódio com o Teatro Mágico, né?

Ana C.: É... com o [espetáculo] *Somma ou Os melhores anos de nossas vidas*. Aí quando terminou o *Somma* o pessoal continuou trabalhando com ele. E uns amigos meus estavam nesse grupo. Então durante um ano, um ano e meio, por aí, tinha uns amigos meus que diziam: “Eu estou trabalhando com o Amir” e eu: “O que vocês estão fazendo?” “Ah, estamos ensaiando uma peça. Mas não é bem ensaiando. A gente está fazendo uma pesquisa”, e eu digo: “Mas como é que é isso?” “Ah, não sei, só você indo lá pra ver”, aí ficou aquela história, mas eu nunca fui lá. Aí em [19]76, inicio de [19]76 mais exatamente em maio de [19]76, um dos rapazes que tinha sido da minha turma da escola de teatro o Artur, ele não tinha terminado a escola de teatro também porque quando nós passamos para o segundo ano, ele junto com mais três alunos da escola, resolveram viajar, foram para Inglaterra, foram viajar. E o Artur acabou ficando três anos viajando, ele voltou exatamente em março abril de [19]76 e em maio ele foi lá na feira hippie, porque ele sabia que eu estava lá e aí me disse “Aninha, eu estou indo amanhã (a feira era no domingo), eu estou indo amanhã a Niterói, no espaço onde o Amir está trabalhando, eu quero ir lá ver o trabalho dele, porque eu acho que é a única coisa que me interessa de teatro que esteja acontecendo aqui no Brasil, é trabalhar com o Amir”. Ele [Artur] já tinha trabalhado com o Amir na escola de teatro antes dele ser aluno. Ele tinha trabalho, foi fazer um cursinho lá, eu não sei como é que foi, eu sei que ele tinha trabalhado com o Amir já. Aí ele disse: “Eu voltei pro Brasil para trabalhar com o Amir, e então eu estou indo lá amanhã, você não fica a fim de ir não?” “Tá, então vamos”, aí eu fui e fiquei.

Valéria: - E qual foi a sua motivação? O convite do amigo? Ou você estava buscando algo?

Ana C.: - Não, eu estava querendo fazer, continuar a fazer teatro. Nesse meio tempo que eu saí da escola de teatro nós tínhamos começado a juntar algumas pessoas que estavam interessadas. Conseguimos um espaço numa escola lá. Mas sabe aquela coisa, cada um chegava... Cada dia um trazia um exercício para fazer, depois a gente lia uma

peça, mas “Isso eu não quero montar”, “Aquilo eu não quero montar”, enfim, nós ficamos uns seis ou sete meses, sei lá, tentando aquilo e não tava chegando à coisa alguma. E quando o Artur chegou com esta proposta eu disse: “Bom, eu vou lá para ver o quê que é, se me interessar eu fico né?!” Aí nós fomos naquele dia, engracado que até hoje eu lembro a roupa que eu estava. Eu fui lá com uma túnica, ela era roxa com uns bordados lilás, só que era comprida, né? Na época as roupas hippies que a gente usava, as túnica as coisas... Aí pegamos (eu e Artur), pegamos a barca e fomos lá. A gente pegava a barca todo dia para ir e voltar. Aí chegando lá conversamos com o pessoal, mas nada de conversar assim “Viemos aqui para ver [com o propósito de]...”, não, “Viemos aqui pra ver [apenas].” Conversamos mil coisas, num dado momento o Amir: “E aí pessoal, vamos ler alguma coisa da peça?”, aí daqui a pouco pegaram a peça, uma coisa bem informal, bem gostosa, sabe? Um trabalho assim... Ficamos lá aquele dia até o final do ensaio. Ninguém falou “Vocês ficam, vocês vão” “Se vocês quiserem voltem amanhã”, aí eu e Artur voltamos no dia seguinte e no outro dia e no outro... um dia a gente já começava a ler texto, até que uma semana depois alguém vira e diz: “A gente queria saber qual é a de vocês? Vocês estão a fim de ficar no trabalho? Ou qual que é? Porque vocês estão vindo todo dia”, aí nós dissemos: “Se tem condição a gente fica” “Condição tem, depende de vocês quererem”, aí a gente ficou, então foi assim. Aí entrei para o grupo. E foi uma época que, por exemplo, o Zeca Ligiéro era do grupo e ficou ainda nessa época, exatamente neste dia em que fomos assumidos pelo grupo, o Zeca Ligiéro comunicou que estava saindo do grupo. Aí ficou ainda aquele grupo um tempinho, depois o Duca que também era do grupo saiu. Depois saíram duas moças que também eram do grupo, a Jana e a Ângela Rabelo. E aí ficou aquele núcleo, nesse meio tempo entrou a Betina, e então nesse entre e saiu, acabou que em 1976 tinha o Amir, o Ailton, o Toninho, o Artur, eu e Betina. Aí entrou mais a Valéria, uma amiga nossa e um menino, que eu não me lembro o nome dele, que ficou um tempo e depois saiu. Ficamos oito pessoas. Esse número foi sempre mais ou menos o número de atores que o grupo teve, nós sempre estávamos entre oito e doze pessoas. De [19]76 a [19]80 a gente se chamava Grupo de Niterói e trabalhávamos em cima do [texto] *Morrer pela pátria*.

Valéria: - Foram dez anos de trabalho com este texto?

Ana C.: – Não chegou há dez anos, foi de [19]75 a [19]80. Porque eles encontraram a peça, inclusive quem encontrou a peça foi o Zeca Ligiéro e aí eles começam a trabalhar em cima deste texto em [19]75. E em 19[80] a gente começou a descobrir como ia ser a produção do espetáculo, porque a peça em si, já estava toda levantada. E aí foi nesse momento em janeiro de [19]80, teve mais uma briga dentro do grupo, e aí três pessoas saíram e a gente já não tinha mais condição de continuar com a peça, e aí quando esse pessoal saiu em janeiro de [19]80 fiquei eu, Betina, Arthur e Amir, ficamos nós quatro. E aí começamos a ler um monte de peças para ver o que a gente ia montar, porque chegamos à conclusão de que nós não tínhamos mais a condição de montar o *Morrer pela pátria*, mas que em compensação nós tínhamos conquistado uma linguagem, e que com esta linguagem nós poderíamos fazer outra peça. E a gente começou a ler peças pra ver o que a gente podia fazer, só que aí, também nesse período, o Amir foi fazer um curso no teatro da Gávea. O Sergio Britto³⁶ tinha assumido a direção do teatro da Gávea, um teatro novo que tinha ali no Rio, e resolveu criar no espaço do teatro um curso que ia ser ministrado por oito diretores. Ia ser o próprio Sérgio [Britto], e chamou o Amir, o Aderbal [Freire Filho] e o [Augusto] Boal, que tinha voltado da Europa. E mais dois diretores que eu me lembro das figuras, mas não me lembro dos nomes agora.

³⁶ Ator, diretor, roteirista Sérgio Pedro Corrêa de Britto (Rio de Janeiro 1923-2011)

Então, os alunos se inscreviam e de dois em dois meses mudava de professor, de modo que todos eles passavam pelos oito diretores. E quando o Amir foi fazer este trabalho lá, ele já foi querendo trabalhar com uns cordéis e umas músicas que nós brincávamos com este material durante os ensaios de *Morrer pela pátria*. Porque o *Morrer pela pátria* era um material assim que... nossa! Tinha dias que era muito difícil de trabalhar. Não era um material generoso. Você tinha que tirar leite de pedra para fazer aquilo ali. Aí de vez em quando, caia outro texto na nossa mão, e a gente ia fazer outro texto. Um dia um amigo do Amir, que estava indo para Cuba, ia dirigir a escola de cinema de Cuba (ele era da Bahia). Quando ele voltou de Cuba ele foi dirigir um polo de cinema que foi feito lá em Natal também, eu me esqueço do nome dele. Orlando Sena, ele tinha sido de um grupo de teatro lá na Bahia, foi um dos primeiros grupos que fizeram teatro de rua aqui no Brasil, ainda na década de 70, em Salvador. Era o Teatro Livre da Bahia, eles pegaram uns cordéis e teatralizavam na rua, aí o Orlando mandou oito destes cordéis pro Amir “Olha esse material, eu sei que você está procurando uma linguagem ativa e isso e aquilo. Esses cordéis acho que vão ajudar você”. Aí mandou, e nos líamos aqueles cordéis, ou então, líamos um texto de outro espetáculo que o Amir ia montar uma vez que acabou não sendo feito. E tinha outros textos do Luis Carlos Goés, que também adorávamos ler... Um deles eu montei uma vez aqui, a *Marilda Oprimilda*, e tinha outro também, o *Desfile da Boutique Bodega*, e esse quem fazia a menina que falava era a Lilian, quando eu montei aqui [em Uberlândia] foi engraçado também, enfim eram uns besteiros, umas coisas assim e umas músicas também com narração. Porque nós estávamos tentando chegar numa linguagem narrativa. E mesmo fazendo um texto não narrativo não conseguíamos atuar como atores narrativos, dando distanciamento. Por isso que a linguagem era bem ligada às questões que o Brecht coloca. Porque tinha essa questão, de não estar envolvido com o personagem, de ter distanciamento. Aí ele levou os cordéis para lá, e pegou um destes cordéis e usou no encerramento da oficina, que era *A revolta de São Jorge contra os invasores da lua*. E fizeram isso nos corredores do shopping da Gávea, não usaram o espaço do teatro, usaram o espaço externo, usaram escadas rolantes para fazer cena, se deslocava para lá e para cá e tal e coisa. E quando terminou o grupo quis continuar a trabalhar com o Amir, e eles criaram um projeto e começaram a ir para a rua. A primeira vez que eles foram para a rua inclusive o Amir estava em Nova York participando de um congresso. E aí eles foram para rua lá na Praça Quinze. Sem o Amir, apresentando esse [espetáculo] *São Jorge*, aí eles foram experimentar fazer na praça e quando o Amir voltou, eles criaram um projeto que eles iam fazer oficinas e se apresentar nas favelas do Rio de Janeiro para poder ganhar dinheiro e poder pagar o Amir. E então eles começaram a fazer isso. E o Amir começou a supervisionar o trabalho deles. E esse foi o início do Tá Na Rua, porque eles que foram para a rua, nós permanecíamos como Grupo de Niterói. Então, nesta época, ele trabalhava com este grupo [Têve Na Rua] e o Grupo de Niterói eram os dois grupos que ele tinha na época.

Valéria: - E depois vocês se incorporaram ao grupo [Têve Na Rua]?

Ana C.: – Aí foi uma coisa e outra. O Amir foi chamado para participar de um Encontro de Teatro Alternativo, que ia acontecer lá no Rio de Janeiro, mas chamaram porque sabiam que ele estava fazendo uma pesquisa de teatro e que não tinha peça nenhuma para mostrar. “Se eu for, vou levar vocês do Grupo de Niterói, mas para fazer o quê?” [fala de Amir]. Aí nós começamos a pensar o quê!? E aí resolvemos que íamos chamar o outro grupo [Têve Na Rua]. Porque na realidade o trabalho dele [Amir] naquele momento não era mais só com a gente. Era conosco [Grupo de Niterói] e com o outro grupo [Têve Na Rua], e trabalhamos um cordel que foi a *Iraílde - A moça que*

beijou um jumento pensando que era Roberto Carlos (risos). Trabalhamos a *Iraílde* para mostrar lá [No encontro de Teatro Alternativo], e aí depois que teve esse evento continuamos a trabalhar nós e eles, e aí teve outro evento, e para ir para esse outro evento... Esse outro evento ia ser em uma Praça em Santa Tereza [bairro do Rio de Janeiro] e aí começamos a ensaiar e... Chegamos à conclusão que a melhor coisa que a gente tinha nesse momento era juntar os dois grupos. E aí que a gente juntou os dois grupos, por causa deste trabalho. Nisso a gente já estava em maio ou junho e o Amir tinha recebido uma oferta de um rapaz aqui de Brasília que estava dirigindo o Teatro Garagem, perguntou se o Amir queria ir para lá para dar uma oficina de uma semana e fazer uma palestra, aí o Amir disse: "Eu vou, mas só se for com o meu grupo junto", então a gente se juntou mais ou menos em abril, maio, assim... Em julho a gente já foi viajar para Brasília como um grupo todo. Porque a gente fazia a oficina de noite e durante o resto do dia a gente trabalhava.

Valéria: - Mas naturalmente também existia uma afinidade, né?

Ana C.: - Sim, a gente começou a achar as afinidades, o quê que juntava do que o Amir tinha trabalhado aqui [no Têve Na Rua], o que juntava com o que gente tinha trabalhado aqui [no Grupo de Niterói], mas ao mesmo tempo era uma espécie assim... De tentar cobrir as defasagens de um grupo e de outro. Porque, esse grupo aqui era mais corporal, tinha um trabalho mais corporal, cantava muito...

Valéria: - O seu?

Ana C.: - Não, o deles, o Têve Na Rua, por causa do tipo do trabalho que o Amir tinha desenvolvido com eles. E o nosso era mais intelectual, era mais de discutir a questão da linguagem, então eles faziam tudo na intuição e a gente tinha o domínio do por que fazer tudo aquilo. E essa defasagem nunca foi suprida, as pessoas deste grupo aqui [Têve Na Rua] que se juntaram a nós, na realidade a questão de amadurecimento da proposta sempre foi defasada em relação a nós, não sei te explicar, sempre teve uma diferença, na hora de fazer a reflexão sempre tinha uma diferença. Foi muito interessante isso. Mas conseguimos conviver durante um bom tempo. Até que as pessoas foram saindo. Desse grupo aqui [Niterói] tinha eu, Betina, Artur e Amir, os quatro ficaram, e desse grupo aqui [Têve Na Rua] eram treze pessoas e aí, na realidade, só veio Marilena, Lucí e Rosa. Das treze pessoas, depois de certo tempo, ainda ficamos mais ou menos um mês, um mês todo mundo junto, até que... O pessoal foi saindo, outros já desde o início disseram que não estavam interessados, que só tinham ficado para fazer mais uma vez a peça. Mas acho que umas sete pessoas talvez tenham tentado ainda juntar, mas depois desistiram e acabaram ficando só Lucí, Marilena e Rosa. Aí depois desse grupo grande juntamos aí nós quatro aqui, ficamos sete, aí entrou o Ricardo Pavão, entrou o Sergio Luz e depois entrou mais o Godin nesse período. Quando nós fomos para Brasília, em julho, já era o grupo oficial [Tá Na Rua] que era Amir, Artur, Ricardo e Sérgio e Godin, de homem; eu, Marilena, Lucí e Rosa de mulher, eram nove pessoas. Aí na volta de Brasília o Godin já não voltou porque ele foi para Belém visitar a família e nunca mais voltou, aí ficamos os oito durante um bom tempo, éramos nos oito de [19]80 até [19]83, ficamos nós.

Valéria: - E aí que começaram a entrar novas pessoas...

Ana C.: - Não. Aí que começaram a sair pessoas. Em [19]83 saiu Rosa e saiu Sérgio Luz. Depois em [19]84 saiu Marilena e saiu Betina.

Valéria: - E Ana, como era fazer teatro, ser atriz em tempos de ditadura, num Rio de Janeiro que vocês tinham que atravessar de barca para chegar aos locais, que não tinha aqueles túneis todos, que a classe teatral era mais restrita, que vocês todos se conheciam, que o Amir conta....?

Ana C.: - É... Pelo menos a gente se identificava, às vezes tinha gente que você nunca tinha falado, mas você olhava e dizia: "Ele é fulano", você sabia quem era quem.

Valéria: - Mas você sentiu a ditadura artisticamente falando assim...? Você teve momentos...

Ana C.: - Não. Para não dizer que não tive, eu tive assim, mas foram episódios. Porque nós ensaiávamos em Niterói no período de [19]76 até... Bom, eles já trabalhavam lá desde [19]75. Bom, de [19]75 a [19]80, final de [19]80, não, nós ficamos em Niterói até [19]79, em [19]80 nós conseguimos um espaço na casa do estudante universitário lá na praia de Botafogo. Um espaço muito gostoso que os estudantes nos cederam ali, nós ficamos uns bons anos ali, de [19]79 acho que até [19]85, [19]86, nos ficamos por ali. E no período que nos estávamos em Niterói também era um espaço que tinha sido cedido pelos estudantes para o Amir, era uma sala no DCE da UFF, quando a ditadura fechou todos os DCEs este espaço foi fechado também, só que a gente entrava lá para ensaiar, nós entravamos e era assim... aquele edifício deserto. A gente por várias vezes entrava e era fotografado subindo aquela rampa porque sempre tinha gente da polícia por ali, é... os estudantes raramente iam lá. Mas mesmo assim, eles continuavam a vigiar o prédio e nós tínhamos a chave, por isso a gente conseguia entrar, porque a chave já tinha sido adquirida antes, né? Só que eles não sabiam, o pessoal da polícia, não sabiam o que a gente fazia lá. Não sei se era do conhecimento deles o que a gente fazia lá. Então de vez em quando nos fotografavam, mas nunca fizeram nada com a gente. Até que um dia duas coisas aconteceram, uma vez puseram fogo na sala ao lado da nossa, que era uma sala que tinha ainda coisas dos estudantes. Colocaram fogo lá e aí os bombeiros foram apagar e aí invadiram a nossa sala, jogaram água em tudo porque tinha que fazer o rescaldo. E perdemos muito material, foi uma coisa meio assustadora. Depois do incêndio, primeiro que quando soubemos do incêndio não sabíamos se tinha atingido a nossa sala ou não, e segundo que quando conseguimos entrar no prédio, o prédio estava em piores condições ainda. Já era feio porque era um prédio inacabado. Era tudo cimento armado sabe? As paredes não eram pintadas, era uma coisa meio esqueleto de edifício ainda. E aí depois do incêndio aquilo ficou pior ainda. Aquele resto de incêndio lá, sujeira, aquela coisa. Então quando entramos na nossa sala, resgatamos o que podíamos, lavamos, cuidamos do que podia lá do nosso cantinho e voltamos a trabalhar lá. Quando foi um dia, nós ensaiávamos lá à noite e aos sábados à tarde. E todo dia pegávamos a barca, às de seis horas da tarde, trabalhávamos lá até dez para meia noite, porque a meia noite tinha barca para voltar, se perdíamos a barca da meia noite só pegava a da uma da manhã. Então dez para a meia noite a gente saia de lá voado para pegar a barca de meia noite. Aí um dia entramos, o Amir tava viajando, e nós estávamos lá sozinhos ensaiando. Nesta época fazia parte do grupo o Henrique, que é uma pessoa muito engraçada, muito alegre, ele não gosta das coisas muito sérias, tanto que ele não conseguiu ficar [no grupo] porque dizia que o trabalho era sério demais para ele e acabou saindo. E nesse dia o Henrique disse assim: "Ah, vamos brincar com este texto hoje, Amir não está aí mesmo, vamos brincar com este texto", aí ele começou a brincar com o texto e começou a falar em francês e aí todos nos começamos a falar em francês (o texto), quando a gente não sabia a palavra em francês falávamos a palavra em português com uma acentuação em francês como se fosse uma palavra francesa. Eu sei

que nisso a gente fez o texto inteirinho em francês e a gente ria muito. Foi ótimo, foi um dos melhores ensaios que a gente fez. E a gente cantava hino e aí cantamos o hino do soldado, o hino nacional. Enfim foi aquele ensaio que foi uma delícia. Uma ou duas vezes a gente parou e disse assim: “Nossa, ouvi algum barulho”, a gente parava, silencio, e a gente continuava a nossa farra lá. Aí quando acabou sentamos em volta da nossa mesa, estamos lá conversando sobre o trabalho, já mais calmos, de repente deram um pontapé na porta e aí o cara já com a metralhadora apontando assim pra gente e outro atrás dele. Ele deu um pontapé e gritou: “Ninguém mexe!”, nós ficamos quietos, graças a Deus, ninguém mexeu um dedo. Porque se nós tivéssemos mexido um dedo, nós teríamos sido metralhados ali. Aí ficamos parados, os dois entraram, ficaram assim apontando a arma, foram perguntando o que nós estávamos fazendo ali. Ai nós dissemos: “A gente é um grupo de teatro, estamos ensaiando aqui” “Mas que historia é essa? O DCE está interditado, como é que vocês estão...” “Ué moço, a gente não é nem estudante, os estudantes cederam esta sala pra gente”, eu sei que eles foram perguntando, olhando a sala toda. A gente morrendo de medo porque nós tínhamos na sala um livro do Marx (risos), a gente morrendo de medo que eles achassem aquele bendito livro, graças a Deus não acharam. Se não seríamos enquadrados ou alguma coisa, né?! Dois segundos antes de eles entrarem, o Ailton tava fumando um baseado que em um determinado momento em que os carinhos estavam distraídos, ele conseguiu jogar pela janela. Enfim, demos a maior sorte do mundo, mas não conseguimos mais voltar para lá, evidentemente. Só voltamos para lá para pegar nossas coisas, e aí foi à época que a gente foi para a sala dos estudantes em botafogo. Falamos que estávamos precisando de um espaço e isso e aquilo, o rapaz que era presidente do diretório dos estudantes foi nos oferecer o espaço da sala lá de botafogo, aí fomos para lá. Esse foi o episódio mais assim [assustador] que a gente teve, depois outro episódio também, quando fomos pedir a liberação do *Morrer pela pátria* que nos pretendíamos e fizemos ensaios abertos, né? E aí foi lá a censura e nós fizemos a peça toda para ela ver e ela dizia assim no final: “Eu não entendo, porque vocês estão querendo montar esta peça?”, aí nós dissemos “Ué, porque a gente acha que a peça é interessante. É sobre a história do Brasil”, nós muito anjinhos, e ela: “Mas numa época em que toda classe teatral é contra o regime e vocês fazendo uma peça dessas que defende essas ideias, e eu ainda vim para cá para ver como vocês faziam, porque eu achava que vocês faziam isso tudo aqui debochando, mas não, vocês fazem isso aqui sério” “Mas é sério que a gente faz”, mas justamente por fazer tão seriamente que ficava muito engraçado, porque a peça é cheia de absurdos, então o próprio absurdo da situação fica engraçado, entendeu? Então liberou a peça sem nenhum corte e nos fizemos nossos ensaios abertos, fizemos cinco ensaios abertos, isso já era [19]78. Em [19]78 nós fizemos esses ensaios é... Mais uma vez o Amir foi chamado pra participar do Festival de Inverno que acontecia aqui em Minas, em Ouro Preto, Belo Horizonte. Nesta época já não estava só em Ouro Preto e mais um, não me lembro onde. Eu sei que fizemos três ensaios abertos aqui. E depois fizemos mais uns três ou quatro, pelo menos uns cinco nós fizemos mais lá no Rio [de Janeiro]. Aí esses ensaios eram muito legais porque a gente fazia o ensaio mesmo, parando, entendeu? Eu me lembro quando nós fomos para fazer o ensaio em Contagem, é... Qual foi o outro? Eu não me lembro porque foram dois. O de Ouro Preto nós fizemos naquele teatrinho de Ouro Preto, que tinha que ser. Mas quando chegou no de Contagem, foi muito engraçado, muito interessante porque tinha na plateia um senhor que era de circo. E ele falou que tinha ido lá para ver porque no circo ele costumava ver as peças de circo-teatro. Então que ele tinha ido lá para ver. Só que ele disse assim: “Mas eu vou contar uma coisa, vocês se não mudarem o jeito de vocês fazerem, vocês não vão ganhar dinheiro com isso não”, porque a gente falava ainda muito baixo e nos

movimentávamos pouco ainda em cena. Ainda era uma coisa que ainda estava meio assim... É uma coisa que eu depois descobri, quando fui fazer a minha dissertação, né? Foi uma coisa que eu coloquei que naquela época nós já tínhamos descoberto, a linguagem no termo das falas das intenções, mas que não tínhamos ainda a linguagem corporal pro trabalho. Esta linguagem corporal é que foi adquirida com a junção do pessoal que era da rua [Têve na rua].

Valéria: - O Amir contou que você teve um papel importante na fundamentação teórica do grupo, num momento que o grupo buscava referências para o que ele chama de autonomia teórica. Eu gostaria que você contasse um pouco mais sobre isso, desta função e das outras funções que você desempenhava no grupo.

Ana C.: - É, aí era... Não só eu, como o Artur, a Betina e Ailton. Porque era assim, eu era formada em história, a Betina estava fazendo o curso de sociologia e o Artur fez quase toda a faculdade de engenharia, tinha largado para ir fazer aquela viagem que ele fez de três anos. Quando voltou não quis mais terminar engenharia, parou e foi fazer também sociologia. E o Ailton fazia psicanálise.

Valéria: - Ah... por isso que depois vocês estudam Reich...?

Ana C.: - Então Ailton tinha trazido Reich, e Betina traz muitos teóricos também, não saberia te dizer agora... Betina também trouxe muito o Reich, Ailton trouxe mais Lacan, a Betina é que trouxe mais Reich, ela que tinha um lado mais corporal (e ela hoje trabalha com o corpo). Então ela trouxe o Reich, e trazia muita coisa da sociologia, ela e o Artur traziam muita coisa da sociologia. E eu trazia muita coisa de informação desse lado da história do Brasil, dados que às vezes surgiam a partir do texto, né? Da história que era passada ali que a gente trazia, então exatamente isso que eu te disse há pouco. Que nunca conseguiu suprir esta defasagem de um grupo pro outro. Entendeu? Porque realmente o aporte teórico que foi trazido por nós quatro era uma coisa que não tinha como a gente passar aquilo pros outros, entendeu? A gente não fazia mais aquelas discussões. Porque também não era discussão de falar assim: “Ah, vamos todos ler Lacan para a gente discutir aqui”, não! O que o Ailton tinha lido sobre Lacan, de repente, em algum momento, o que tava ocorrendo ali cabia ele trazer aquela informação e ele trazia. Se alguém queria ler Lacan para entender melhor na fonte o que o Ailton tinha trazido, ia e lia. Mas a gente nunca fazia isso “Vamos todos ler este texto para falar no próximo encontro”.

Valéria: - Era uma fundamentação teórica mais informal...

Ana C.: - Mais informal, bem informal, mas muito constante. E além dessa fundamentação, dessas teorias todas, era a fundamentação política do que estava acontecendo naquela época. Não tinha um “a” que acontecesse, de prender não sei quem, general não sei quem que mandou fazer alguma coisa, que isso não fosse discutido lá dentro [do grupo]. Então a discussão política do momento em que a gente vivia, nós tínhamos o livro do Mao Tsé-Tung lá com o pensamento daqueles preceitos do quê que deveria ser feito. Se surgia na discussão a gente ia, pegava o livro dele e lia alguma coisa. O livro do Marx a gente chegou a ler alguma coisa também. De toda forma era muito isso os nossos ensaios, eram muito às vezes a gente ia para lá e não lia uma linha do texto [da peça]. Mas no dia seguinte quando a gente ia pegar o texto ele já vinha diferente por causa daquela discussão que tinha acontecido na véspera.

Valéria: - O que eu ia te perguntar tem um pouco a ver com essa questão que eu coloquei também, porque você estava falando que o grupo de lá [Têve NaRua] não teve tanta apropriação desta parte intelectual, mas o grupo de cá [Niterói] teve a apropriação dos saberes deles? Porque uma vez você comentou, na aula Teatro, cultura e sociedade, que esta experiência foi muito importante para você num sentido de destravar-se de livrar-se de amarras. Você poderia falar um pouco sobre isso? Porque eu acho que tem a ver com esta questão da prática...

Ana C.: - Tem, tem a ver. E foi assim... No período do grupo de Niterói, ainda foi mais essa coisa, mais de trabalhar o meu lado de atriz exatamente assim, intelectual de aprender a ler um texto a aprofundar um personagem porque nós trabalhávamos muito. Nós não íamos por nada dessa coisa assim, do que está na peça. As respostas que a gente tem que ter da história e do personagem está no texto. Como dizer aquele texto, como ler aquele texto, e como dizer. E enquanto a gente não tivesse dizendo com clareza, não saímos daquela frase durante horas.

Valéria: – O famoso trabalho de mesa, não é?

Ana C.: – É, exatamente, no entendimento e naquilo. Em toda turma que eu vou trabalhar texto em algum momento eu falo que isso é um poema do Brecht que ele faz para Helena, que ele fala que ela vai lavar as palavras com ácido para saber o que tem debaixo delas. E era exatamente isso, cada palavra que de repente você... Eu vejo isso hoje em dia trabalhando com os atores aqui [em Uberlândia], que tem horas que você fala, e você só falou a palavra. Ela está vazia de significado. E enquanto a gente [Grupo de Niterói] não conseguia dizer todas aquelas palavras com significado pleno, Amir não deixava a gente sair dali. E isso que eu adquiri na parte do Niterói. Quando a gente começou a ir para a rua e a gente cantava, cantava muito nos ensaios, mas era num determinado grau, quando começamos a ir para a rua. Porque quando nós fomos para a rua eu me lembro que... Da primeira vez que nós decidimos ir, como grupo, assumir que éramos um grupo (os dois grupos juntos era um grupo) e que íamos para a rua experimentar fazer alguma coisa. O Amir disse assim: “Tudo bem, nós vamos, mas vamos para a rua pra fazer o quê?” E aí eu me lembro que nós fomos falando as coisas e que eu falei: “Ué, a gente tem que ir com esse material que a gente tem, tem as músicas que o pessoal canta, tem os cordéis, que eles já trabalharam e que nós também conhecemos e que a gente só tem que trabalhar junto. E daí para frente a gente vê o que a gente quer fazer mais”. Resolvemos ir com este material e para trabalhar com este material a gente ia precisar de um corpo que se movesse mais, né? Precisava cantar mais, e aí foi nesse movimento, desse segundo tempo deste trabalho de ir para a rua, é que eu fui destravando corporalmente, né? Aí eu fui adquirindo mais movimento e expressividade de corpo. Fui... E aí foi juntando tudo. Levou um tempo. Eu me lembro que nos primeiros tempos de ir para a rua eu tinha muita dificuldade porque minha expressividade de corpo até hoje é bem mais contida de que muita gente, e naquela época então era muito mais. Mas a gente fazia um trabalho inicial na rua que também era muito legal porque quando começamos a ir, nesta época, a Betina ganhou do pai dela um livro chamado *O teatro através do tempo*, do Cesar Molinari, e era um livrão, destes livros grandões cheias de figuras lindas, e tinha inclusive uns desenhos dos atores da *Commedia Dell'arte*, eu me lembro que quando nós chegamos com aquilo, me lembro da gente dizer: “Olha a gente aqui!”, “Olha aquilo que a gente faz na rua!”, “O jeito que a gente trabalha na rua”, e a gente começou a trabalhar para acentuar isso [o visual, o gestual]. Também a mesma coisa que eu te falei, aos teóricos a gente nunca foi chamar alguém para fazer oficina de *Commedia Dell'arte* aqui com a gente, mas nós

víamos aquelas imagens e se o nosso corpo já fazia aquilo, a gente começou a ampliar ainda mais, entendeu? Aquelas imagens começaram a nos sugerir de alargar mais ainda a movimentação nossa em cena na rua. A imagem que nos trazia. Nós já trabalhávamos muito com máscaras e nós começamos a trabalhar mais ainda com máscara, mas também nunca fomos fazer as máscaras de *Commedia Dell'arte*. Eram as máscaras de carnaval. Não tínhamos a pretensão de fazer *Commedia Dell'arte*, nem tínhamos a pretensão de fazer carnaval, nos tínhamos a pretensão de fazer teatro com as máscaras de carnaval.

Valéria: – Uma espécie de teatro carnavalizado?

Ana C.: – Acabava sendo um teatro carnavalizado, mas nos não tínhamos esta intenção.

Valéria: – Depois que eu fiz aquela oficina [Musculação Afetiva, ministrada por Amir e Ana] é que eu entendi tudo.

Ana C.: – Então era assim, nós nunca dizíamos “Ah, vamos fazer um teatro carnavalizado”, não, isso nunca passou pela nossa cabeça. Um dia chegou um amigo nosso lá e disse assim: “Gente, eu li um texto que tem tudo a ver com o trabalho de vocês” e era o texto do Bakhtin, nenhum de nós tinha lido o texto de Bakhtin³⁷, entendeu? Só que não fomos nem nós que achamos este texto. Aí quando ele entregou o texto e um leu, o outro leu, aí: “Gente, olha ali, exato tudo que a gente faz” Então sempre foi assim, e por isso que a gente fala e tem gente que não consegue entender muito isso, porque para nós nunca teve uma teoria para embasar. Mas no fundo tinha porque esses conhecimentos iam chegando. Só que a gente nunca foi buscar esta teoria para trazer pra dentro do trabalho, era sempre assim no acaso, entendeu? Mesmo, por exemplo, as coisas que... é... Eu quando fui fazer o mestrado aí é que eu fui ler Stanislavisk³⁸ para a prova de mestrado, e depois ao longo do curso de mestrado porque eu precisava para discorrer e refletir sobre algumas coisas na minha dissertação. E aí, eu via coisas lá que eu dizia assim: “Isso aqui é aquilo que Amir fazia com a gente”. Não era intuitivamente porque o Amir já tinha lido Stanislavisk, Ru não tinha conhecimento, não sei se Artur tinha, provavelmente tinha porque Artur leu coisas que eu nunca li, Betina leu coisas que eu nunca li, cada um de nós tinha o conhecimento que tinha adquirido em algum momento na vida, mas não ali no grupo, nunca ninguém tinha dito: “Vamos ler Stanislavisk!”. Então, quando eu comecei a ler em [19]96 fazendo a minha dissertação, meu mestrado, foi que me deparava com coisa lá “Gente, aquilo que o Amir falava com a gente”. Eu me lembro dentre essas coisas, que teve um dia em que a gente tava ensaiando e a gente tinha muito essa coisa, a Marilena começou a escrever um caderninho que se chamava *As máximas do Tá Na Rua* e (que eu espero que ainda exista) e aí tinha coisas... Sempre que alguém sintetizava algum pensamento importante do trabalho, ela ia lá e anotava aquela frasezinha, e uma coisa muito assim... De achar a palavra que definia o que estávamos fazendo naquele momento, qual era o momento que definia? A palavra que definia o momento que o grupo estava passando de aprofundamento em alguma coisa? E, eu me lembro, que um dia alguém disse assim, na realidade nós estamos numa fase de fazer tal coisa, eu não me lembro mais, uma coisa, mas vamos inventar a palavra *carnavalizar* como exemplo. “Nós estamos agora num momento de *carnavalizar*” e aí alguém virou e disse: “Ah, legal, nós podíamos pegar essa palavra e colar aqui na nossa frente agora, pra todo mundo chegar aqui todos os dias e se deparar com isso aqui”. E o Amir disse: “Isso, vamos botar a palavra lá!”, e a

³⁷ Mikhail Bakhtin

³⁸ Constantin Stanislavisk

gente passou a ter esse habito, de colocar uma frase, ou uma palavra que sintetizasse o momento. A gente escrevia aquela palavra e botava naquela parede. E quando eu fui ler Stanislavisk vi que ele fazia isso com os atores dele. E o Amir, quando ele falou isso: “Vamos fazer isso”, certamente lembrou, mas ele não falou para a gente: “Vamos fazer isso porque o Stanislavisk fazia isso!”, mas porque era legal [fazer]. Não fazia parte da metodologia dele, mas na hora em que pintou a possibilidade ele usou aquela metodologia que provavelmente Stanislavisk viu alguém fazer. Nada de novo. Então o trabalho com o Amir sempre foi muito assim, e de todos nós, e cada vez que um chegava “Gente, ontem eu li um texto de Stanislavisk...” Amir fechava a cara, na mesma hora, porque ele fica louco, ele dizia e tinha toda a razão “Você não pode pegar o que o outro fez e colocar no seu trabalho, se o seu trabalho te sugerir aquilo, tudo bem, agora você não pode pegar no outro. Agora eu vou fazer uma montagem seguindo os passos que Stanislavisk deu?!” O que ele sempre coloca é que você tem que entender qual é o percurso que o outro faz para chegar naquilo. A coisa da escola de samba, que permeia muito o trabalho do Tá Na Rua (e que permeia as oficinas), e ele conta a historinha de quando ele chegou ao Rio de Janeiro, que a maior vontade [dele] era ir a um ensaio de [escola de] samba. Que ele tinha vontade de ir para ver o que era o ensaio de samba, e aí ele diz que chegou lá e viu todo mundo comendo, bebendo, namorando, brincando, conversando e dançando, mas que não viu acontecer o ensaio. Aí ele disse: “Pô, que azar, eu vim num dia que não teve ensaio, mas eu vou voltar”. Semanas depois ele voltou para ver o ensaio chegou lá a mesma coisa, todo mundo bebendo, cantando, namorando, conversando e não tinha ensaio, aí ele saiu de lá embatucado com aquilo, até que compreendeu que aquilo era o ensaio, né? E que eles estavam ali trabalhando o corpo deles, as relações coletivas, cantando para trabalhar a voz, dançando durante horas para atravessar a avenida. Que eles não precisavam se organizar em ala, não precisavam fazer o desfile, porque o desfile só acontecia na hora, porque ali era tudo que era necessário para acontecer o desfile na hora. Está todo mundo unido, forte, sabendo a letra do samba. Você tem que entender o que e esta acontecendo ali. Se você quer fazer um trabalho que trabalhe aqui, você tem que fazer por onde, o mesmo tipo de pensamento norteando o seu trabalho, por isso que as oficinas do Tá Na Rua, e o modo do Amir trabalhar o ator, vêm daí, ele bota a gente para cantar, para dançar, para brincar com os personagens todos que surjam ali na hora e você vai treinando seu corpo e a sua voz para quando chegar à hora de fazer uma cena você está corporalmente, vocalmente, preparado para fazer. Começa a se relacionar com as pessoas, fortalece seu jogo com o outro. Você sabe como o outro joga, se você ousar [ir] mais além, se ele te acompanha ou se ele vai te deixar na mão, você sabe que o outro está chegando agora “Eu não posso exigir dele isso, o que eu posso exigir dele é fazer outra coisa menor”. Você tem noção de tudo, para quando chegar na hora do jogo você poder ir jogar. Então a forma dele trabalhar vai por aí.

Valéria: – **O que levou a Ana Carneiro para a sala de aula? Quais foram os choques? E que adaptações, que percepções e expectativas você leva deste encontro?**

Ana C.: - Bom, o que me trouxe à sala de aula, outra história, longa... Meu retorno às salas de aula tem duas coisas, uma a vontade real de continuar a trabalhar com teatro tal e coisa, e eu já estava começando a ficar com uma dificuldade, fisicamente, de me mexer, e os problemas que me levaram a ter estas dificuldades já eram antigos, mas não eram tão fortes, não me impediam de fazer teatro. É, mais depois dos dois anos na frente do computador escrevendo minha dissertação de mestrado de [19]96 a [19]98, quando eu returnei ao trabalho prático do Tá Na Rua. Em [19]98 eu defendi minha dissertação,

em julho, eu não tinha mais condição de fazer oficina, eu não tinha mais confiança de ir para o salão e começar a dançar porque qualquer esbarrãozinho me derrubava, e na oficina todo mundo está em movimento. E depois de uns dois tombos que eu levei no meio do salão, me recuei e fiquei só na orientação das oficinas, comecei a participar menos dos trabalhos do Tá Na Rua. Das peças, ainda trabalhei durante... até 2000 eu trabalhei nas montagens. Em [19]99 eu comecei a não querer mais participar das montagens do grupo, porque não estavam mais me satisfazendo, as maneiras com que as coisas estavam acontecendo, eu comecei a me afastar, e foi exatamente neste período que aconteceu o seguinte, nós tínhamos recebido a casa da Lapa [Bairro do Rio de Janeiro] para dirigir aquele espaço junto com as outras casas que foram doadas para um grupo, ali do lado inclusive tinha uma casa do pessoal do [Augusto] Boal, e aí nos ficamos com aquela casa na mão, “O quê que faz com ela?”, e começamos a fazer umas apresentações e aconteceu um Encontro de Teatro de Rua na cidade que teve uma vertente oficial, e outra extraoficial, e esta extraoficial aconteceu na casa do Tá Na Rua, e começaram a acontecer algumas coisas lá. E eu tinha uma oficina do Tá Na Rua no Gláucia Rocha desde [19]92, comecei a dar aula no Tá Na Rua e comecei a gostar demais de dar aulas, foi um reencontro meu com esta questão de dar aula. Eu já havia tentado quando fazia universidade lá em 1960, eu comecei a trabalhar numa escola primária lá na Escola Nacional de Fábrica de motores, no interior do estado do Rio [de Janeiro], dei aula lá durante oito anos e adorava o contato com as crianças, adorava alguns dias que eu dava aula e detestava outros, tinha muitas dificuldades de lidar com as crianças e ao mesmo tempo fazia umas coisas que eu percebia que eram muito interessantes. Aí eu comecei depois de um tempo a achar que não gostava porque era para crianças do primário. E como eu tinha terminado a faculdade, achava que tinha que dar aula para o ginásio e segundo grau. Aí consegui uma escola para dar aula no segundo grau e foi o mesmo tormento, tinha dias que eu adorava e tinha dias que eu detestava. Dias que eu tinha a maior facilidade em dar aulas e daí a pouco eu ficava “Meu deus, o que eu estou fazendo dentro desta sala, com essas crianças?”. Encurtando a história, eu parei de dar aula, deixei de ser professora e jurei que nunca mais voltava para a sala de aula. Aí em [19]92 eu trabalhei na *Animação cultural do município*. Eu trabalhava, não estava ligada a nenhuma escola, eu estava no grupo [Tá Na Rua] e na coordenação dos trabalhos dos *Animadores culturais* dentro da Secretaria de Cultura, aquela coisa fechada, enfim, chegou um momento que eu não queria mais ficar lá e aí eu resolvi que ia fazer a oficina no Tá Na Rua e parar de trabalhar na Secretaria de Cultura, e fiz essa aventura. Larguei um emprego que eu tinha um salário que não era nenhuma maravilha, mas era um salário que me ajudava a viver e a criar meu filho, e fiquei trabalhando só no Tá Na Rua, fazendo esta oficina, achando que eu ia ganhar algum dinheiro com isso, e no fim não ganhava dinheiro nenhum, só um dinheirinho que entrava pro Tá Na Rua anualmente ao longo do ano. Mas nessa coisa de começar a fazer as oficinas eu falo isso em algum momento de minha tese. Eu me descobri educadora realmente, não professora, mas educadora. E aí foi uma coisa muito fantástica. Eu comecei a descobrir o que queria, porque tinha dias que eu curtia tanto as minhas aulas e tinha dias que eu não curtia nada. Quando estes aspectos de educadora tinham tido condições de vir à tona naqueles períodos e tinham sido muito bons para mim. E como tinha dias em que aquilo não conseguia fazer acontecer e eu detestava o que eu estava fazendo. E então esse bichinho do ensinar, do educar, do ajudar as pessoas a se transformarem, me mordeu e eu queria continuar esse barato também, e depois que eu terminei fiz durante um tempo esta oficina, durante três anos de [19]92 a [19]94, [19]95 por aí, eu fiz esta oficina no Tá Na Rua, aí fui fazer o mestrado em [19]94 e parei com

esta oficina e durante os dois últimos [do mestrado] anos [19]98 e [19]99, nem dos trabalhos do Tá Na Rua eu participei. Totalmente fora.

Valéria: – Mas o mestrado tem alguma motivação em relação a essa coisa de dar aula?

Ana C.: – Não. O mestrado eu fui fazer porque tinha a necessidade de entender tudo o que eu tinha maturado naqueles quinze anos. Porque eu já tinha quinze anos de trabalho com o Amir, e eu queria entender o quê que era aquilo, o que eu tinha aprendido, o que eu tinha aprendido naqueles anos. E eu tinha a necessidade de aí sim, ler Stanislavisk, de ler Artaud³⁹, ler os teóricos do teatro, para entender o que eu não tinha entendido aquele tempo todo. Eu entendia, mas não tinha base para entender aquilo tudo. Eu precisava por ordem na minha cabeça, fundamentar determinadas questões. Aí fui fazer o mestrado por causa disso, tanto que, no meu mestrado, eu cheguei lá e dizia que queria fazer um trabalho sobre o Tá Na Rua, sobre a questão do ator e o espaço de rua e comicidade, mas todo mundo dizia: “Mas o que você quer fazer com isso?” “Não sei o que eu quero, o que eu sei é que eu quero falar disso!”. E encontrei um Zé Dias na frente, na banca, que me defendeu e disse: “Claro que a menina vai ficar!”, porque não queriam me aceitar, porque eu não tinha um foco ainda claro, e ele disse: “É claro que a gente vai aceitar, imagina, uma pessoa quer fazer um trabalho sobre teatro de rua, sobre Amir Haddad, a gente não vai colocar essa pessoa para fora”, e eu devo isso ao Zé Dias, de ter conseguido entrar. Na minha frente, ele lá, brigando com as pessoas. Eu me lembro que a Maria Helena disse: “Zé, que isso, a candidata tá aqui”, ela ainda fez assim [faz um gesto com a mão], mas ele bancou na hora e eu fiz. Eu queria estudar aqui, mas não sabia o quê. Mas foi a maturação daquilo durante os quatro anos é que entendi o que eu queria ter feito, que fui descobrir o que eu queria fazer.

Valéria: - Eram quatro anos de mestrado?

Ana C.: – Sim, eram quatro anos de mestrado, eu fiz parte da última turma de quatro anos de mestrado. No ano seguinte já eram dois anos e meio. Eram quatro anos, muito bom! E aí eu parei de fazer esta oficina, o pessoal foi para outro caminho, quando eu voltei do mestrado em [19]98 o Tá Na Rua estava fazendo parte de um projeto chamado cena aberta. Um projeto em que grupos do país inteiro participavam e no encerramento desse projeto cada grupo em seu estado criava uma oficina com os conhecimentos e preparava um trabalho para apresentar no encerramento. E esse encerramento foi lá no Rio de Janeiro, os grupos foram ao Rio mostrar o trabalho. Eu estava voltando para o Tá Na Rua na época em que esse trabalho estava começando. Eram quatro meses de oficina. Aí o Amir me chamou e disse: “Você está voltando pro grupo, o que você quer fazer?”, e eu disse: “Ó, eu sei que vocês estão nesse projeto, se você acha que tudo bem eu cuidar das oficinas”, e ele me deu a coordenação das oficinas. E aí eu fiquei quatro meses trabalhando essas oficinas e quando encerrou, para variar, “A gente não quer terminar, queremos continuar”. Tentamos continuar mais um tempo. O Amir foi convidado para dirigir o teatro Carlos Gomes, lá no centro da cidade, e a gente descobriu que fazia parte das tarefas que o teatro deveria cumprir, partir da sua administração o fortalecimento de conhecimentos sobre o teatro para a comunidade. Aí nos pegamos isso e criamos um projeto para o Carlos Gomes, para bancar uma oficina de teatro na casa do Tá Na Rua. E foi nesse momento que o Lico me ajudou muito. O Lico tinha recém entrado pro grupo, descobrindo os espaços dele dentro do grupo, além de administrador se ofereceu para fazer toda a parte administrativa da oficina do projeto

³⁹ Dramaturgo e diretor de teatro Antonin Artaud (Marselha 1896 – 1948)

junto comigo, aí ficamos eu e Lico durante três anos trabalhando nesse projeto com as oficinas na casa do tá na rua. Três anos, era sempre uma oficina que durava tanto tempo que aí se abriam outras. E começou a ser um negócio muito interessante que a primeira, já não era uma oficina, só eu que dava. E nesse tempo Lico já estava namorando a Jussara [Trindade] que é professora de voz, e então a Jussara dava aula de voz, eu dava aula da linguagem do Tá NaRua, e fazia a oficina do Tá NaRua; a Jussara fazia uma oficina de voz. A Rosa, que era do Tá NaRua, a chamei para dar aula de corpo e chamamos um rapaz de Santa Tereza que fazia máscaras, Marcilio, vinha fazer máscaras com a gente. Aí as pessoas que estavam interessadas se inscreviam na oficina do Tá NaRua, que eu dava, e podiam escolher mais uma ou duas oficinas, dependendo do tempo que elas tinham, ou do interesse, tinha gente que acabava fazendo todas, mas tinha gente que acabava fazendo uma. Mas pelo menos a do Tá NaRua, e mais uma, a pessoa tinha que fazer. Quando foi no outro ano a gente já foi além, ao invés de chamar só pessoas do Tá NaRua, chamamos para oficina de voz a Jussara, corpo com a Rosa, teve o Lico e o Breque com instrumentos, e chamamos os grupos de teatro que tinham espaços no centro do Rio de Janeiro. Nós chamamos outros quatro grupos que tinham sede ali no centro do Rio de Janeiro para participar daquele projeto. Era fantástico o projeto, eu adorava bolar este projeto com o Lico e ele me ajudava a ir adiante. E contatávamos as meninas do Boi Tatá, o pessoal da casa de teatro, o grupo do Anônimo e mais uns sete grupos que tinha espaço, e a companhia da Lígia que tem trabalho de perna de pau também. As pessoas que se inscreviam tinham que fazer a oficina base do Tá NaRua e tinham que escolher uma ou duas das oficinas destas. Muito legal! Aí no outro ano nos íamos repetir isso, mas o governo fechou a verba dos teatros todos, e a verba que ia sair em janeiro saiu lá pra junho, julho. Aí foi a época em que eu vim para cá. Foi 2002.

Valéria: – E como você veio parar aqui?

Ana C.: – Eu vim parar aqui pelo Narciso [Telles], né? Narciso eu conhecia a longo tempo, ou melhor, durante um tempo ele me conhecia mais e eu o conhecia muito pouco. Ele tinha doze anos quando o Tá NaRua, na época em que nos começamos em [19]80, [19]81, nós fomos participar de um Festival de Teatro em Angra [dos Reis], e aí conta o Narciso que ele estava na casa da avó dele e nosso grupo foi se apresentar em frente à casa dela e que a avó chamou “Narciso, vem aqui... tem um teatro aqui”, ele foi ver o Tá NaRua pela primeira vez e disse: “Eu quero fazer isso na vida”. Aí em Angra tinha um rapaz que era professor em uma escola lá e tinha um grupo de teatro com o qual o Narciso depois começou a trabalhar, o Zequinha, e aí eu me lembro de uma vez ter ido a um festival em Angra e ter visto uns adolescentes lá trabalhando, e eu tenho quase certeza de que um destes adolescentes que eu falei pro Zequinha: “Aquele menino ali é fantástico, quem que é ele?”, “Aquele é fulano”, eu não tenho certeza, mas pela fisionomia e por ser um cara comprido eu acho que era o Narciso, e me lembro que o Zequinha disse: “Esse vai fazer teatro, Ana”. Bom, o Narciso foi para um lado e eu continuei no Tá NaRua. Em uma belo dia Narciso entra lá no escritório do Tá NaRua, lá na Rio Branco, me procurando, ele já estava na faculdade fazendo curso de historia, ou terminando o curso de historia, soube que eu estava fazendo mestrado na UNIRIO e queria fazer o mestrado também e foi lá me procurar para saber se eu tinha alguma indicação para dar para ele lá dentro, de quem ele procurava para contatar e apresentar o projeto dele e tal e coisa. Aí que eu retomei o contato com o Narciso e a partir disso a gente foi de vez em quando se encontrando, às vezes esbarrávamos na UNIRIO, mais ou menos sempre em contato. E aí nessa época ele veio para cá [Uberlândia], ou logo em seguida ele veio para cá [UFU] para dar aula, e aí teve a ABRACE em 2001, lá no Rio

[de Janeiro], ele foi com a Renata Meira. E aí eu conheci a Renata e falei que estava procurando, só a espera de abrir concurso porque eu queria dar aula na universidade. Aí ele [Narciso] disse: “Ana vai abrir concurso lá em Uberlândia, e a gente está querendo fazer um curso assim, a Renata está junto comigo nesta batalha, o Paulo [Merísio] também está conosco naquela batalha, você tem que ir pra lá”, aí eu disse: “Ué, eu vou, na época que tiver [concurso], se eu não tiver ido para outro lugar, porque se aparecer outro lugar eu vou, porque eu tenho que dar aula”, e aí realmente apareceu, abriu primeiro um concurso em Londrina e eu me inscrevi. Em fevereiro de 2002, abriu o concurso para Londrina aí fiquei esperando sair a data do concurso da prova e nada de sair. Aí abriu concurso pra cá [Uberlândia] e já com data. Daí saiu a data para Londrina, marcaram as provas para o mesmo dia. E eu pensei “Não acredito, o quê que eu vou fazer?”. Aí eu disse: “Eu vou fazer [concurso] para Uberlândia”, e eu vi as distâncias do Rio para Uberlândia e de Londrina para o Rio, quatorze horas de ônibus. As duas [cidades] eram a mesma distância [do Rio]. Eu fui pesando os prós e os contras. Londrina, (já tinha estado lá num festival) e sabia que a universidade lá ia mais para esse lado de teatro moderno e [Rudolf] Laban e não sei quem, enfim, não era uma coisa que me atraísse muito. O Narciso tinha me dito no Rio que ele estava com a Renata, que aqui eles estavam pretendendo ir mais para um caminho para o teatro popular, e aí vim para cá fazer a prova. E aí vim para cá em julho de 2002.

Valéria: - Como você comprehende esta interpenetração do trabalho como artista e do trabalho de educadora?

Ana C.: – Eu não sei bem, como é que isso Val, porque tem horas assim, que eu acho que não tem nada a ver uma coisa com a outra, e ao mesmo tempo tem horas que eu digo assim: “Eu só posso estar dando essa orientação para aquele aluno fazer determinada coisa, porque eu já vivenciei isso, eu já experimentei isso” então eu entendo o processo dele a partir da experiência que eu também tive em cena. Esse é um aspecto que eu sinto que dá muita influência, ter vivencia daquilo. Há outra coisa, e aí já vai mais pro lado, digamos assim, da minha formação dentro do Tá Na Rua, é o lado muito informal que eu tenho de dar aula. Eu não sei, eu não consigo ter formalidade de estruturar um plano de aula. De seguir aquele plano de aula. Pensar que eu vou fazer um exercício naquela aula. E fazer aquele exercício naquela aula. As coisas para mim vão muito, digamos, a cada dia eu posso ter preparado alguma coisa, ao chegar em sala o modo como esta a turma ou algo que me veio pelo caminho, eu digo: “É isso que eu vou trabalhar hoje”, entendeu? É tudo dentro da informalidade.

Valéria: – Da intuição?

Ana C.: – Da intuição, que são coisas que eu tenho certeza que eu adquiri com o Tá Na Rua. Outra coisa que eu adquiri com o Tá Na Rua, e outra coisa que eu coloco na minha tese, é a necessidade de trabalhar com elementos provocadores em sala de aula. A coisa que mais me afligiu foi sair daquela sala borbulhante do Tá Na Rua e cheia de material cênico em volta de mim, e aqui [na UFU] entrar numa sala enorme marrom e sem nada lá dentro, sem um coloridinho. Aquilo foi assim terrível, tanto que eu mandei fazer um armário para mim, esse armário existia até bem pouco tempo, eu acabei usando ele pouquíssimo porque o cara o fez de uma madeira pesada, botou umas rodinhas mínimas para sustentar o armário. Por fim eu não tinha muitas condições de usá-lo como eu queria. Mas era um armário com rodinha, então eu guardava ali no camarim 19 ou 20. Dava aula na sala de interpretação ou de encenação e carregava ele para lá. As portas dele se abriam, e tinha um monte de roupa pendurada, nas portas tinham um monte de

ganchinhos para pendurar, um monte de máscaras, perucas nas prateleiras e tinha mais outras máscaras e véus, enfim era o meu armário com as minhas bugigangas para dar aula. Mandei fazer uns cubos de madeira, que eu arrastava aqueles cubos para os alunos terem mais de um plano para trabalhar, subir em um e outro, entrar em um e outro. Então as minhas aulas acabavam sendo muito trabalhosas. Eu adorava fazer e os alunos adoravam. Só que aí começou a ter problemas assim, que eram os mesmos problemas que a gente tinha no Tá Na Rua, lá no Rio de Janeiro. Que aquelas roupas são usadas, ficam suadas, são pisadas são arrastadas pelo chão, você tinha que estar lavando constantemente. No Tá Na Rua, você tinha uma pessoa que pegava as roupas semanalmente e lavava. Aqui eu não tinha quem fizesse isso. E durante duas vezes eu meti no carro com alguém e levei para lavanderia uma vez. A primeira vez que eu fiz isso, deu 100 reais. Acabei resumindo esse material a tecidos, trabalhar só com tecidos, por isso que alguns alunos (eu fiquei sabendo depois), que um aluno foi trabalhar comigo ele disse assim: "Fulana veio perguntar se eu já fiz aula de pano da Ana" (risos). Eu fiquei sabendo que os alunos falavam que era aula de pano da Ana. Que eu adoro trabalhar com aqueles tecidos, realmente é muito bom, a cor, a textura, o tamanho. O que ele sugere de jogo e de brincadeira. E o tecido era mais fácil para eu mesma lavar. Metia dentro da bolsa, a bolsa era grande, trazia para casa jogava na máquina lavava, aí fiquei com os tecidos; de vez em quando, agora que a gente tem muito material lá [na UFU] também, pego bolas, pego qualquer coisa que eu encontro pela frente. Teve uma das aulas mais fantásticas que eu dei, há pouco tempo, antes de me aposentar, foi com a turma que agora está no terceiro semestre, já no final do semestre nós já tínhamos trabalhado várias coisas, tecidos isso e aquilo. E aí chegou um dia, eu entrei na sala de encenação e fiquei muito danada da vida porque alguém [outro professor] tinha trabalhado lá antes [de mim] e tinha largado um monte de cadeiras, de mesas quebradas e um monte de troço. Aí eu fiquei indignada com aquilo "Puta merda", só falando palavrão "E deixa uma sala desse jeito para trabalharmos...?!" Aí eles começaram a tirar tudo e eu disse: "Volta tudo" (risos), aí eles não entenderam nada e perguntando "Onde?" e eu disse: "Bota tudo aí. Onde quiser". "Vou botar as músicas aqui", me estalou na hora que aquilo era um material fantástico para trabalhar. Aí botei as músicas de primeiro para eles descobrirem o espaço que eles tinham para trabalhar entre aquelas peças, aí daqui a pouco "Agora vocês vão começar a trabalhar com as peças que estão aí", e cada hora eu dava mais uma sugestão para eles. Você não sabe que aula maravilhosa foi aquela, o que aqueles alunos descobriram, saíram da sala que o resto do semestre todo eles não paravam de falar daquela aula. Foi uma coisa linda assim, sabe... e é isso o que eu digo, eu entrei ali naquele dia tendo certeza de que não ia fazer nada daquilo, tanto que eu mandei tirar tudo.

Valéria: – E tem um pouco a ver com a filosofia do Tá Na Rua, essa coisa de trabalhar com o material que está disponível hoje (agora) seja a quantidade de pessoas, este espaço, estas cadeiras aqui.

Ana C: – Exatamente, essas condições. E isso eu tenho certeza que é da minha prática com o Tá Na Rua. Eu não vou dizer que não tenha nenhum professor que não faça isso, claro que tem, todo professor faz isso. De uma forma ou de outra, todos nós inventamos, sabe? Como diz o Santana, o Arão no livro dele "O professor de arte é aquele que não tem nunca a orientação de como ele vai dar a aula dele, principalmente [o professor] de teatro", não tem material didático e tem que se inventar a cada dia e a gente se inventa. Então eu sei que todos fazem. Agora, o meu [material] eu sei que vem [surge] desta origem, talvez se eu tivesse só as aulas, o pouco que eu fiz na escola, talvez eu não tivesse tanta capacidade criativa de criar tanta coisa do nada como eu faço. Teve outro

trabalho que fiz durante a minha pesquisa de mestrado que também foi maravilhoso de fazer, os alunos trabalharem com questões de espaço, eu gosto muito dessa coisa, trago para trabalhar do lado de fora [da sala], trago para observar o espaço fora [do bloco], vários tipos de espaço, depois boto para observar espaços lá dentro. Para andar em diferentes tipos de chão. Eu gosto de explorar essa coisa de fazer o aluno achar caminhos, para ele acessar a sensibilidade dele, abrir a percepção para outros aspectos. Entendeu?

Valéria: – Seria um jeito de trazer esse teatro de rua para dentro da academia de alguma maneira?

Ana C.: – Não sei se esse teatro de rua, mas essa informalidade, de trabalhar dentro desse espaço que é tão teórico muitas vezes, trazer uma coisa mais informal, um conhecimento mais informal. Para dentro deste espaço.

Valéria: – E o pedagógico na manifestação popular? Você consegue levar para o ambiente da academia? Um teatro de grupo feito pra rua...

Ana C.: – Eu acho que sim, muito fortemente, e fazê-los experimentar coisas que eu vejo que não tem aqui no curso. Há dois anos eu trabalhei com uma turma de interpretação III, que a temática era Brecht, e aí (foi o ano que o Luis Leite entrou como técnico de dramaturgia) e eu disse: “Luis, topa fazer um trabalho comigo semestre que vem” e ele disse “Topo”. “Eu quero trabalhar em cima do livro do João Ubaldo *Viva o Povo Brasileiro*”. Levei a proposta para a turma e eles aceitaram, e a gente começou a trabalhar, foi muito difícil por dez mil questões, mas foi muito interessante também. Até porque era um trabalho que como... Era uma narrativa, não se constituíam personagens, eram sempre alguns atores entrando para o meio do espaço para apresentar a ação que acontecia com algum personagem, mas não tinha criação de personagem, era sempre [alguém] ocupando aquele espaço. Uma coisa bem legal porque cada uma daquelas cenas todas (e aí foram só oito cenas que a gente preparou), nós ocupávamos todos os espaços da sala de Encenação (inclusive aquela prateleira que tem lá em cima). E consegui botar um texto que tinha uma discussão política qualquer, por mínimo que eles tenham aprendido daquilo tudo, o pouco que eu consegui aprofundar da discussão que o texto propunha, eu consegui fazê-los ter uma discussão política também. Que é uma coisa que eu vejo pouco acontecer dentro do curso, qualquer trabalho que tenha um pensamento de querer discutir politicamente alguma coisa, e em segundo conseguir fazer um trabalho que era coletivo, que é uma coisa que eu não vejo dentro do curso (cada vez menos). E eu me lembro, que no final da apresentação Narciso inclusive falou: “Olha, para mim tocou muito, porque é primeira vez depois de muito tempo que eu vejo um trabalho coletivo dentro do curso”. E eu gosto muito desta coisa, o coletivo é que está fazendo, é aquele grupo. Então quando eu fui para a rua fazer a [A] *Megera* [Domada] também, peguei a turma da *Megera* para ir pra rua fazer [teatro] foi muito gostoso por causa dessa cosia do coletivo e aí também chamei a Maria de Maria para trabalhar comigo nesta montagem na parte de corpo, ela trabalhou acrobacia. E a gente conseguiu num determinado momento que eles conseguissem trabalhar com as acrobacias (já estavam dominando alguns exercícios), aí eu conversei com Maria e começamos a trazer as cenas e propor que eles criassem a partir de movimentações ações para aquelas cenas que incluíssem acrobacias na cena e não ficou sendo só um trabalho corporal para melhorar o corpo dos atores, o tônus, foi um trabalho que foi se integrando a linguagem do espetáculo que fizeram na rua. E o trabalho também era essa informalidade e isso eu não sei... E isso foi uma coisa que eu trabalhei com o Amir,

você não me peça para pegar uma cena de uma peça para dirigir como foi essa que eu peguei agora o *Burundanga* e me dizer: “O que você está pensando em fazer na peça?” eu sei o que eu não quero [fazer], que eu não quero ir por ali, mas eu não sei ainda o quê que eu quero [fazer], eu sei o que eu não quero. Então na medida em que o ator vai criando, que eu vou mantendo algumas coisas ou, às vezes, a partir do que ele sugeriu, eu aprofundo o que ele sugeriu ou transformo para criar outra coisa em cima, e isso é muito a forma do Amir trabalhar. O Amir não é um diretor que diga para um ator “Você vai sair dali e vem até aqui. Você vai falar isso aqui e vai sentar!”, ele não faz isso, se o ator estiver dependendo do Amir para dar dica a ele, ele [o ator] está ferrado! Não vai sair nada. “Enquanto você não me der eu não tenho nada para te dar”. E eu aprendi muito isso, principalmente sendo assistente de direção do Amir, tanto dentro do Tá Na Rua como fora, e eu me lembro, principalmente quando o Amir montou com os alunos da CAL⁴⁰ *Se correr o bicho pega e se ficar o bicho come*, ao final a gente já estava apresentando, alguém me perguntou “Me conta como foi a direção do Amir? O que você viu?” E eu disse assim “Do Amir? Ele não fez nada” aí ele “Como não fez nada?” e eu disse “Não fez nada”, ele botava os atores para criarem as cenas e a partir das cenas que os atores criavam ele aproveitava o que achava que era bom, e jogava fora o que não prestava e criava em cima. E aí é isso, e é o jeito que eu sei trabalhar também.

Valéria: – E é uma criação junto, né? Coletiva...

Ana C.: – Junto. E se não vem do ator, porque o ator não está conseguindo entender o que ele tem que entender, que a fala do personagem está falando [sugerindo], que ele tem que se movimentar para falar essa fala, se o ator não entender que ele não pode falar essa fase grudado nesse personagem, que ele tem que estar mais distante, não adianta o diretor falar, enquanto isso não vier na compreensão corporal dele ele não vai fazer bem, então eu parto muito das sugestões que o ator vai trazendo e vou me aliando a tudo e vou montando. E aí o que ele fez hoje aqui, me sugere algo que eu vou querer mais adiante e aí eu vou batalhando caminho para ir fazer aquilo.

Valéria: - O que não exclui uma provocação...

Ana C.: - Exatamente de provocar, de dizer: “Não, eu quero que seja neste espaço”. Por exemplo, no *Burundanga* eu não queria mais fazer rua, queria peça PEÇA[feita no palco italiano], os atores também, porque eles tinham padecido com uma montagem em que eles tinham que criar um texto no Estágio I. Aí eles disseram: “Tudo menos criação de texto” e se possível, se for para rir. Aí eu disse: “Então deixa comigo”. Aí levei quatro textos e a gente acabou escolhendo esse. E tinha a [professora] Dirce [Helena] e [a professora] Renata [Meira] trabalhando comigo e mais a Nina [coreógrafa]. Duas que trabalhavam corpo [Renata e Nina] e mais a Dirce que trabalhava voz. Formou-se um quarteto, que era poderoso, em cima da garotada provocando coisas.

Valéria: – E tem muito de Tá Na Rua nele [no espetáculo *Burundanga*] né?

Ana C.: - Tem tudo de Tá Na Rua. E no final do que ia acontecendo eu é que ia dirigindo isso, fica, aquilo, sai, muitas coisas a Dirce dizia: “Eu acho...” e eu dizia: “Não, o que vai ficar é isso”, então, por exemplo, a coisa do espaço, de fazer na [sala] Camargo Guarnieri⁴¹, fui eu que decidi, porque é um palco baixinho que sugere o contato do ator com o público, pelo menos não ia perder esse contato, e tem a

⁴⁰ Casa das Artes de Laranjeiras – Rio de Janeiro.

⁴¹ Sala Camargo Guarnieri localizada no bloco 3M da Universidade Federal de Uberlândia.

possibilidade de você usar mais de um espaço ali dentro, então eu botei cena acontecendo lá fora, cena acontecendo lá em cima, cena acontecendo naquela muretinha lá atrás, e algumas... Essa de usar a muretinha foi o próprio Breno e a Letícia [alunos] que sugeriram “Ótimo, está dentro do que eu quero”. O que vai cabendo dentro vai ficando...

Valéria: – E pra fechar, o que o tempo, a aquisição de experiência trouxe para você em seu trabalho como docente?

Ana C.: – Eu acho que o tempo me trouxe é... me trouxe não só pro trabalho docente, me trouxe para a vida, que é uma questão muito assim de aprender, que não há necessidade de fazer drama de nada, com a vida, com as coisas, de me desesperar, e também tem uma coisa assim, até os trinta e poucos anos eu sempre era a caçula em todos os lugares em que eu estava, aliás, até os 29 anos, eu era sempre a caçula, em todas as minhas turmas de colégio, de tudo, então eu sempre era aquela que “Ah, não vamos conversar isso na frente da Aninha que ela é mais nova”, era sempre aquela que era resguardada de tudo, era paparicada, era isso era aquilo, porque eu era mais nova. Com 29, quando fui fazer a escola de teatro, eu já tinha 29 anos quando entrei para FEFIERJ, aí era quase que a mais velha da turma, não era a mais velha porque tinham outros mais velhos que eu, mas das mulheres principalmente eu acho que eu era a mais velha naquela época. E no Tá Na Rua, eu sempre fui a mais velha de tudo, então de repente eu passei de mais nova a mais velha, a mãe, a matriarca. Na escola de teatro eu já era chamada para fazer tudo que era personagem mãe, eu falava: “Vou sair desta escola diplomada em mãe”. Não deu outra, fui pro Tá Na Rua... Estava te contando que abril maio de [19]80 a gente juntou os dois grupos e quando nós fomos em julho para Brasília eu fui fazer o teste de gravidez e descobri que estava grávida do meu filho. Eu nunca tinha engravidado e engravidei nesta época. Eu engravidei com 37 [anos] e quando o Tiago nasceu eu tinha feito 38 anos em dezembro e ele nasceu em fevereiro, daí quando voltei da gravidez pro Tá Na Rua, março e abril, eu fiquei em casa, aí veio um recado “Você ainda é do grupo ou vai ser mãe?”, aí eu disse: “Ainda sou do grupo”, e passei a ir diariamente com o meu filho para o ensaio do Tá Na Rua.

Valéria: - E tem a história de que o Amir queria que o grupo adotasse seu filho...

Ana C.: - Mas esse filho da puta nunca falou nada (risos), só depois que o Tiago já tinha falado ele [Amir Haddad] um dia falou “Eu queria ter ido ao parto do Tiago e você não me chamou” e eu digo: “Como eu ia adivinhar que você queria ser o pai, entre aspas, e ajudar no grupo e na vida a criar o Tiago”. Mas aí nós tínhamos... Eu voltei em abril e em maio nos tínhamos uma rua para fazer, então o Amir trouxe a história, de que a tínhamos virado uma família e que a gente tinha que trabalhar esta história da família para, pelo menos, ter clareza. E aí criamos [a família] e eu virei a Mãe, o Amir era o Pai, e o restante todos eram nossos filhos, *A Família Tá Na Rua*, uma família louca que era dona de um circo que nunca conseguia realizar as apresentações do grupo, porque todo mundo brigava no meio do circo. Então (nisso eu fiquei sendo a mais velha) no inicio me incomodava muito, porque com isso em vários momentos eu me sentia muito posta de lado, sabe assim... “Não, não vamos chamar Ana para ir nesta festa, porque esta festa é pra gente e não para ela”, umas coisas assim que às vezes eram muito chatas, mas ao mesmo tempo eu comecei a ver outro lado que me dava muita tranquilidade, que era ver como eu já conseguia lidar com determinadas situações com muito mais calma, entendeu? E aí aquelas situações não ficavam tão angustiantes para mim, e tal e coisa, e aí eu acho que é isso, quando eu vim para a UFU, foi um período muito complicado

também porque eu fui descobrir que dar aula na universidade era muito diferente de dar aula na sala do Tá Na Rua. Que lá todo mundo tinha ido para procurar aquela linguagem, aquele tipo de trabalho todo solto, que não tinha livro para ler, que era só dançar, cantar, brincar e jogar. E quando cheguei aqui dentro eu dava aula de improvisação, mas, de repente, eu tinha que também sugerir aos alunos para lerem o livro da Viola Spolin, porque fazia parte do currículo da disciplina ler também material teórico, e aí eu me embaralhava toda porque ou dava aula teórica ou dava aula prática, não conseguia fazer as duas coisas. Quando eu ia dar aula teórica eu tentava dar aula com os jogos da Viola Spolin, e tem jogo ali que eu nunca consegui fazer, me sinto uma imbecil, lendo às vezes as orientações daqueles livros, daqueles jogos da Viola Spolin, nunca consegui fazer alguns deles. Outros eu consigo, descubro o caminho deles e faço. Mas alguns eu nunca consegui “Gente como é que é isso? De dar essas disciplinas?”. E aí comecei a fazer umas coisas e de repente um dia o Narciso faz um comentário: “Esses alunos estão chegando no segundo semestre sem saber não sei o que lá” e eu pensava “Nossa, puta que pariu (eu falo muito palavrão nas entrelinhas), puta que pariu, isso é comigo? Eu não estou sabendo ensinar alguma coisa aí pros alunos, o quê que é?” Foram três anos muito sofridos, realmente, muito complicados.

Valéria: – É porque é maluco, isso, você não foi alfabetizada, nisso... Em método, pegar uma cartilha...

Ana C.: – Eu não sei direcionar o jogo. Exato. Maluco, entendeu? Eu me sentia muito burra para fazer determinadas coisas.

Valéria – E depois desse período você começa a descobrir seu jeito, a sua mão, de fazer as coisas?

Ana C.: – Exatamente, aí eu fui descobrindo o meu caminho e começando a ver que tem um caminho que esbarra na Viola de vez em quando, entendeu? Absorve a, b, c. Outra hora eu crio algo sem mais nem menos, a partir das minhas experiências. E comecei a ler, a ver que aquela agonia que eu tinha sentido não é só minha que a maioria dos professores, mesmo aqueles que foram formados em uma licenciatura em teatro, quando começam a enfrentar a sala de aula se vêm nas mesmas dificuldades que eu vivi. E comecei a descobrir que há livros e livros que falam sobre a péssima formação do professor universitário, que ninguém é preparado para dar aula numa universidade, porque você ao mesmo tempo em uma universidade está ensinando aquele aluno, já não pra passar conhecimentos a ele, se é um curso de bacharelado ou para ele ser ator, no caso do teatro ou se é um curso de licenciatura para ele ser um professor de teatro, é uma formação que vai gerar um profissional daquilo. E como você ensina alguém a ser profissional daquilo? Cinco anos não formam ninguém como seis, sete anos não formam um médico, entendeu? Realmente é depois na prática que você vai se formar realmente, ou ator, ou médico, ou dentista. Mas quando você entra na universidade para dar aula realmente acha que está se formado para dar aula ali e descobre que não está, é uma rasteira muito grande que você leva.

Valéria: – Em uma conversa com a artista/docente Vicky Cortes, bailarina e professora da Universidade da Costa Rica, ela menciona que uma das coisas inquietantes para ela em relação ao ensino é em como provocar seus alunos a saírem da acomodação, de irem em busca do conhecimento, de realizar suas próprias escolhas. Entendendo desta forma que o aluno tem também o compromisso e a responsabilidade de buscar instrumentalizar-se sem esperar que

o professor, suposto detentor do saber, seja o único responsável pela formação de alguém...

Ana C.: – Exato, é uma troca o tempo todo, aí eu acho quando você começa a entender isso, e quando você começa a entender que por mais que você faça dentro da sua aula, que na realidade aquilo que você tá fazendo é um pedacinho que o aluno está recebendo no curso e está nas mãos dele a forma como ele vai assimilar e juntar aquilo tudo, aí você vai entrando em outro compasso entende? Eu sinto que o que era muito angustiante para mim no inicio do curso a partir de um determinado momento deixou de ser, eu já não assumia mais uma disciplina com tanta ansiedade e me sentindo uma incapaz. Sempre percebendo as minhas limitações para dar aquela determinada disciplina, mas, ao longo do tempo, dentro dela, começando a descobrir os pontos positivos que tinha para trabalhar ali dentro, aí o que eu acho que o tempo me deu foi isso. O que eu reconheço e assimilo como fato real, foi isso. E eu acho que até isso é uma das coisas que me faz querer permanecer ainda, mesmo depois de aposentada. Porque meu percurso na UFU também foi, eu entrei em 2002 e em 2006 eu saí para fazer o doutorado, fiquei um ano e meio fora e aí volto em 2007 e fico ate em 2012, e é exatamente depois, nesse segundo período em que eu volto do meu doutorado, que eu sinto que foi um período que... eu sinto que tenho mais tranquilidade, mas para mim foi um período muito curto, entendeu? Pô, na hora que eu começo a gostar de sala de aula estão me botando para fora! Eu não quero, eu quero ficar mais um tempo, eu acho que isso tem a ver também, dois, três, quatro anos, sei lá, quanto eu vou ter de gás para ficar aí.

ANEXO C

Entrevista com Adriana Schneider realizada em março de 2013 no Rio de Janeiro – RJ.

Valéria: - Como que se dá o percurso da sua formação em teatro, como você se formou para o teatro?

Adriana S.: - Bom, eu comecei a fazer teatro com dez anos de idade e nunca mais parei. Foi bem importante pra mim ter começado a fazer teatro. Eu comecei com um cara num clube que a gente [família] era sócia, aqui na lagoa [de Freitas] ABB associação atlética do banco do Brasil, por um motivo simples, minha mãe não sabia o que fazer comigo, né? Já tinha me botado num terapeuta, já tinha me botado no exorcismo, no espiritismo... achava que eu tinha um obsessor [risos]. Mil coisas. Eu tinha um tipo de energia que ela não dava conta. E aí falaram pra ela “Porque você não coloca a Adriana no teatro? Acabou de abrir um curso de teatro aqui na ABB”. E eu comecei a fazer teatro e nunca mais parei. De fato o teatro salvou minha vida, em um sentido muito pessoal (isso aí eu acho que você nem vai aproveitar muito), mas foi muito importante pra mim. Eu nunca mais parei de fazer teatro e anos mais tarde (foi até curioso, coloquei isso no meu memorial de entrada na UFRJ falando disso) depois... anos mais tarde eu descobri que meu professor era transformista de boates em Copacabana [Risos].

Valéria: - Que maravilha!!!

Adriana S.: - E... era muito legal porque as aulas dele, ele fazia uns exercícios muito legais, era muito sensível, mas botava a gente pra fazer uns exercícios, coisas de boate tipo... a gente dublava igual àquelas coisas que a gente vê em show. Ficávamos dublando, então ele dizia que eu parecia a Barbara Streisand e aí eu dublava as coisas dela; dublava a Carmem Miranda, então tinha um lado muito legal, e a gente ficava fazendo coisa de cabaré, esses filmes que essa galera que trabalha em boate se amarra assim, esse público Drag [Queen]. E aí foi muito legal, eu comecei ali. Era um grupo de crianças, a gente fazia aula em uma biblioteca, eu acho isso muito curioso, dentro de um lugar lúdico. Todo sábado. E eu fiz isso durante anos, era na verdade um espaço que eu entendia de lazer, mas também já tinha uma relação muito grande com o teatro, né? Eu fiquei... me entendia como atriz e aquelas pessoas com quem eu estava fazendo teatro me entendiam, tinha um lugar onde a gente se acolheu, deu um sentido pra minha vida. E continuei fazendo esse trabalho com ele. Acho que dois ou três anos de aula com esse cara e a gente fez um espetáculo que entrou em cartaz profissionalmente no Rio que se chamava “Retalhos”, eu tinha dez anos, na verdade eu comecei a fazer teatro com ele aos nove, e com dez a gente estreou essa peça no teatro. Então de fato foi a minha primeira relação profissional. A gente estreou no Teatro Ademar Rocha que hoje virou o teatro Café pequeno ali no Leblon. E foi super forte essa história. E aí eu rapidamente entendi que era o que eu queria fazer. Quando tinha uns doze anos fui convidada pra participar de um programa infantil na Manchete chamado o *LupuLimpimClápláTopo*. Pois é, cara, e foi muito curioso essa coisa do *LupuLimpim*, porque é... ali eu trabalhei durante dois anos seguidos, gravava toda segunda. E era um programa muito curioso também porque ele era um programa pilotado pela Lucinha [Lins] e pelo [Cláudio]

Tovar, o diretor era o Alcino Diniz que era um cara que foi diretor de Chanchada e de teatro de revista. o programa se passava num sótão e eles contavam uma história que virava um teatro filmado, e nós, quatro crianças contratadas, éramos o elenco de apoio então, a gente fazia teatro filmado. Toda segunda a gente gravava isso. Então foi muito interessante porque foi ao longo de um ano, dois anos, dois anos e meio, ou um ano e meio, não lembro agora porque teve uma transição para o programa da Angélica. É, eu ia fazer teatro ganhando e nesta época ganhava uma grana, ganhava mais que a minha mãe que era professora do município. E minha mãe teve a sacanagem de guardar esse dinheiro numa poupança pra eu ir pra Disney (risos), acabou que não fui pra Disney, daqui a pouco eu te conto o que eu fiz com esse dinheiro que também é fundamental nesta história. Mas ali então eu tive um aprendizado muito forte com uma relação que eu tive com a televisão. O programa tinha uma coisa interessante, a gente trabalhava com o Tovar, pô, foi do Dzi Croquettes, a Lucinha era uma figura que transitava no universo da música, foi casada com o Ivan [Lins]. Então o programa tinha muito bom gosto assim. E acabou que eu contracenei com uma galera da comédia da pesada assim, Costinha, Zé Vasconcelos, porque volta e meia se chamava pessoas, atores da velha guarda pra fazer participação. Então foi uma puta de uma experiência, uma escola, eu era uma criança passando pra pré-adolescência e aí tivemos, esses quatro atores, uma relação muito maneira, e tinha um quadro que a gente fazia no programa que era um show de calouros, nós éramos os jurados. Aconteceu assim, a gente era chamado, chegávamos lá cedo, aí os caras abriam a porta dos figurinos da Manchete [tv] e falavam “Entrem aí e escolham três personagens”. Então a gente entrava naquele mundo e escolhíamos três personagens pra exercitar ali no show de caloroso. Cara, então foi muito legal. Nós tínhamos liberdade total pra criar ali, porque era um programa diário. A gente gravava na segunda feira todo um bloco dos sete programas. Cinco programas na semana (não me lembro se passava no fim de semana), então, cara, era uma experiência assim, eu saia da escola e ia direto pra lá, ficava até de madrugada gravando. Então isso foi uma super experiência. Nessa mesma época o Tovar me chamou pra substituir uma atriz numa peça que eles estavam fazendo do Nelson Rodrigues, e aí então posso dizer que eu... Essa primeira peça que eu tinha feito tinha uma coisa profissional, mas, enfim, era uma coisa de criança, o diretor era esse maluco e com ele a gente fez mais umas duas peças, uma chamada *Máquina versos alma*, era uma peça super política, e a outra peça era *Putz, a menina que buscava o sol*, da Maria Helena Cury, que eu fiz a Putz. Então eu já tinha essa experiência no teatro amador e daí o Tovar me chamou pra substituir a Tatiana Issa no *Simbá de Bagdá*. Tive que aprender o texto na manhã. E fu lá substituir e fazer Nelson Rodrigues e aí, pum, foi muito forte fazer Nelson, aí sim, em uma produção profissional, eu tinha doze anos nessa época. Entrei no trabalho de cabeça e é como eu tô te falando, me salvou a vida e rapidamente eu sabia que era isso que eu queria fazer. E assim foi. Aí eu fiquei nesse tempo... o programa acabou também de um forma muito interessante, que eu acho interessante contar, porque a gente ficou no ar durante dois anos e aí eles... o programa tava mudando, a Xuxa bombando e tal, e aí eles não queriam mais fazer aquilo e tal... e o programa foi se transformando em um programa de auditório pra criança, e aí eles quiseram sair. Nessa época eles chamaram a Angélica pra substituir os caras quando

tavam ali. Então a gente ficou na verdade, tipo um mês sem saber, eles não sabiam o que fazer com a gente. E a gente ficou ali no programa da Angélica. A Angélica liderando, muito diferente, ela tinha a nossa idade só que era uma mulher feita, só que da nossa idade. Com uma família esquisitíssima que já estava ali já com um projeto de carreira muito diferente do que a gente, do que nós quatro, a gente tinha ali como pensamento, né?! E me lembro muito bem disso porque eu fiquei de castigo. Eu tava em casa e a gente chegou a gravar umas coisas ali com a Angélica, estávamos super infelizes porque de fato o programa tava virando outra coisa e não ia ter esse lugar do ator. E ai eles me ligaram, a produtora do programa me ligou, perguntando se eu queria continuar contratada como Angeliquete e aí falei pra ela na maior, falei assim... (eu fiquei pensando, ainda bem que fui eu que tinha atendido esse telefone porque se tivesse sido minha mãe talvez o rumo tivesse sido outro). Aí eu peguei o telefone e falei assim pra ela “Olha, não, não quero não, porque eu sou atriz de teatro, não sou paquita” e recusei o lance. Muito forte cara, bem forte! E aí minha mãe quando soube ficou puta comigo, me colocou de castigo e falou que eu tava perdendo uma chance, aquelas coisas malucas de mãe. E assim foi, eu tentei fazer umas coisas, fiz um teste pra um programa na Globo, tô contando isso porque também faz parte do aprendizado. Aí eu já tava nesta transição de quatorze, quinze anos. Teve um programa, na verdade foi o precursor da Malhação, dirigido pelo Antônio Calmon, que era um programa de adolescente passado num shopping chamado shop shop, seria um programa piloto que se desse certo iria virar um Siticom como depois a Malhação virou, era bem parecido e aí fiz o teste e passei. Na verdade eles passaram assim, umas trinta pessoas, e essas trinta pessoas seguiram fazendo um curso com o Damião do Tablado, o Carlos Wilson, que foi um cara muito importante nessa cena de formação de adolescente nessa época. Eu não fazia tablado, fazia esse curso com este cara maluco, e nunca quis fazer tablado também, achava esquisito. Fiquei fazendo aula com o Damião e foi muito forte porque a gente ficou fazendo aula pro programa e era aula teste, né? E aí tava ali, pô, desde os filhos da maior galera, Preta Gil, tava nessa parada, a Carol... Carolina Jabor, a Carol Sá, o Rodrigo Penna, a Carol Machado, uma galera que acabou virando, naquela época, esse lugar do adolescente na televisão. A Preta tomou outro rumo, mas ela tava ali nesta época, todo mundo da mesma idade. E ali foi um pancadão que eu tomei porque entrei no mundo do teatro do Rio de Janeiro, da galera dos anos 80, daquele tipo de marginália ali, então, porra, a gente ia pra casa do Damião e era todo mundo bebendo e fumando e minha família hiper careta, hiper conservadora. E minha mãe com uma ideia do que era carreira, uma ideia completamente maluca, ou seja, eu tava perdida ali. Porque em casa eu não tinha suporte, a maioria daquela galera ali eram filhos de artistas ou pessoas que tinham alguma ligação com a contracultura, digamos assim. Agora, minha mãe não. Minha mãe e meu pai são casados até hoje. Minha mãe é do instituto de educação e tal, casou virgem, nunca fumou maconha, toma um copo de vinho e já fica alta. E de repente eu caí num mundo ali, sexo, drogas e rock and roll da pesada e eu não tinha nenhum suporte em casa. E isso foi muito forte porque ali eu tive... aprendi uma outra escola e foi um lugar de sacar as relações. Sofri pra caramba e fiquei ali me sentindo um peixe fora d'água porque, porra, eu vinha de um mundo de clube, de teatro em clube e cai num mundo que, pô, outro, né? E aí, eu peixe fora d'água, mas eu tava ali e fui indo

e fui passando. No final ficou um personagem que tinha lá, um personagem bem moleque, era a menina-moleque da parada. Tinha a menina-fofa-bailarina e eu tava nessa parada da menina moleque, tava eu e a Carol Machado. E a gente ficou ali até o final. Os caras não sabiam o que iam fazer com a gente e no final eles escolheram a Carol Machado, o argumento deles é que a outra menina tinha olho claro e iam ficar duas meninas de olho claro e me tiraram. Aquilo, pô! Me deu um nojo! E aí eu aprendi pra caramba naquele contexto, por vários motivos. Entendi que a televisão não tinha nada a ver comigo. Já estava com quinze anos, com dezenas... com quinze anos eu fiquei trabalhando... eu... desde essa coisa dos dez anos... eu tinha uma onda de dirigir, dirigia a molecada do clube, a gente já fazia um monte de coisa na biblioteca e aí a gente começou a fazer peças na escola e eu dirigindo essas peças, escrevia. A parada já estava toda ali. Então não é uma conversa do tipo... eu comecei a fazer, é real. Eu ganhava dinheiro com doze anos. Sacou? Isso faz parte da minha formação. E aí então com quinze pra dezenas anos, entrei na Laura Alvim, fui fazer teatro nos atores de Laura. E ali estava eu no Pedro segundo, essa coisa de teatro na escola que eu puxava, a gente chegou a fazer em escola pública, apresentava peça e tal. Fiz prova, vestibular e entrei. E na hora de fazer vestibular falei “Caraca, o que quê eu vou fazer?” E aí já vou emendar... porque agora eu começo o caminho paralelo...

Valéria: - Então eu vou juntar essa pergunta agora, tendo em vista que a sua formação acadêmica está no cruzamento de campos de conhecimento, me conte um pouco sobre essas escolhas, pois você já é de uma geração que se gradua em teatro, porque você opta por uma formação ampla, que entendimento você tinha a esse respeito e que entendimento você tem hoje dessas escolhas?

Adriana S.: - Perfeito! Bom, agora... é inevitável falar disso, entendeu? Porque as coisas realmente não estão separadas e tem tudo a ver com o que você está pesquisando mesmo. Bom, eu cheguei ali àquela altura do campeonato e pum “O que eu vou fazer, né, cara?”. Por algum motivo, por um algum motivo não, eu sei por que, eu não queria fazer teatro, porque já entendia que eu fazia teatro. Então eu falava “Pô, eu tenho que estudar outra coisa”. Agora não me lembro exatamente o porquê, mas eu tinha uma relação com a escrita. Na escola eu escrevia muito. E todo mundo dizia, tinha uma coisa na escola... as pessoas diziam que eu escrevia bem, que eu não deveria abandonar isso e aí naquelas discussões ali do terceiro ano... eu pensei “Vou fazer comunicação”, porque não é nada e pode ser tudo. Pior coisa que eu fiz, aquela merda (risos). Pode ser tudo e pode ser nada e aí eu resolvi fazer comunicação na UFRJ (fiz pra PUC e pra UFRJ só), e na UFRJ eu botei como segunda opção ciências sociais, até hoje eu não sei por que, não, sei sim, eu não tinha a menor ideia... nunca tinha passado pela minha cabeça fazer ciências sociais, mas eu gostava muito das matérias na escola, sociologia OSPB, tudo que discutia política, sociedade, história, me interessava muito. Então coloquei como segunda opção: ciências sociais. E eu tinha uma relação nesta época muito forte com o meu avô que foi do partido comunista. Então, é... então como era a eleição do Lula, a primeira eleição do Lula, que tinha o Roberto Freire, o meu avô me levava pra reuniões do PCB no Casa Grande. Então com quinze anos eu estava no terceiro ano decidindo o

que ia fazer, e tendo uma formação política por parte do meu avô que nunca tinha me contado quem ele tinha sido, né? Na época da ditadura. Eu estava recebendo muita informação e essa formação política me pegou de jeito. Eu coloquei ciências sociais, mas isso não estava na minha cabeça, estava porque eu tinha interesse e era a segunda opção, então não pensava em fazer isso, eu achava que ia passar. Aí passei pra PUC pra comunicação e passei pra ciências sociais na UFRJ, pra PUC eu passei para começar no segundo semestre, então comecei a fazer ciências sociais e ai com dezesseis anos eu comecei a fazer ciências sociais ali no IFCS, que foi uma grande revolução, estudar no centro da cidade com dezesseis anos, num prédio histórico. O IFCS tem um histórico de luta grande e, pum, caí ali. Estudava antropologia, ciência política. E no segundo semestre eu comecei a PUC, fiquei levando as duas faculdades ao mesmo tempo, fazia as duas. A PUC era à tarde e as ciências sociais de manhã. E aí a PUC no terceiro período descia (era um ano e meio o ciclo básico). Então eu fiquei um tempo fazendo as duas. E aí teve uma hora em que eu tive que escolher PUC ou ciências sociais. E nesta altura a gente já tá no ano de [19] 91 eu entrei em [19]90. Eu conheci pessoas na PUC que foi um encontro muito importante assim pra minha vida e pra minha formação também. A gente... eu encontrei o Ericsson Pires, amigo meu que faleceu ano passado, que foi um cara bem importante na cena, em várias cenas cariocas, todo mundo novinho, eu com dezessete ele com... eu entrei com dezesseis, a esta altura com dezessete e ele estava com dezoito... o irmão dele... E a gente... era época das privatizações, é... tava tendo um monte de passeata e eu me lembro da privatização da Usiminas, se não me engano. E a gente foi pro centro da cidade e aí, pô, tomei bomba de gás lacrimogêneo na cara. E foi a primeira vez que eu me defrontei com o lugar da polícia, e nós estávamos envolvidos nesta história. E ai como a gente saiu dessa parada muito tocado pensamos “E agora o que a gente vai fazer?”. A gente tem que fazer alguma coisa aqui na universidade. E “Vamos fazer”. O Ralf tinha uma formação anarquista, o Ericsson também, eu com essa formação comunista por parte do meu avô, meu avô faleceu em [19]90, então isso foi muito forte, isso pra mim, porque a gente estava muito próximo. E ele faleceu, e a morte dele me... parece que colocou dentro de mim alguma coisa “Cara, você tem que fazer alguma coisa”, me colocou num lugar muito louco, psiquicamente falando. E aí a gente se encontrou, nós três, e falamos “Cara, a gente tem que fazer alguma coisa”. O Ericsson fazia teatro e escrevia poesia, eu também fazia teatro e escrevia “Vamos fazer uma parada no Pelotis, *Ágora agora!*”, e começamos a fazer uma parada no Pelotis, toda quinta feira, a gente combinava uma hora antes e fazia um espetáculo improvisado, com várias cenas. E quem quisesse participar era só chegar antes e organizávamos e fazíamos, eram performances, essas coisas. E aquilo começou a movimentar de uma maneira que o *Ágora agora* virou um acontecimento estudantil na cidade. E aí pessoas como a galera do Cep 20000⁴², o Cep 20000 estava meio nascendo, o Chacal⁴³... essa galera, a gente começou a trocar com essa galera, eu era meio desconfiada, assim, mas o Ericsson se enveredou por ali e uma galera começou a chegar e a gente virou de fato um coletivo muito rico dentro da PUC,

⁴² Centro de Experimentação Poética.

⁴³ Poeta e músico Chacal (Ricardo de Carvalho).

que fazia política e arte de uma outra forma. A movimentação era tão potente que a gente acabou com centros acadêmicos, a parada toda, expulsamos todos os partidos da universidade, criamos uma gestão anarquista na PUC que fez história lá dentro. Começamos a ocupar as casinhas, os diretórios de uma forma muito outra, e o que marcava esse movimento era a militância através das artes, mas não de uma arte pedagógica, de uma arte de que... e aí, nesta época, a gente estava muito mais... o fora da sala de aula era muito mais interessante, pra mim, do que a sala de aula de comunicação da PUC, que era uma merda. Poucos professores ali foram importantes pra mim. E do lado de fora a gente tinha movimento de capoeira muito forte da galera do Gil Velho, tinha o Uriam, Agra de Souza, da área de comunicação visual, das artes, um artista maravilhoso de Belém que tem uma história longa com Pernambuco e que dava aula na PUC, e tinha uma relação muito forte com a cultura popular, naquela época a gente começou a discutir muito, o universo da cultura popular foi se chegando, alia naquela coisa, a gente estudava, ficávamos nas casinhas lendo textos, dos mais diversos, discutindo, discutindo e agindo. Mais tarde a gente teve uma relação com o Movimento Sem Terra que tava meio que nascendo. Convidamos o pessoal das ligas camponesas pra fazer debate, militamos a favor da legalização da maconha, das drogas, criamos uma discussão lá dentro sobre isso, atuamos no Movimento Sem Teto do Rio, tomamos um monte de porrada de polícia, invadimos prédio. Então era um movimento que tinha esse lado e que durou anos. Então naquele momento, como aquilo tava forte, eu escolhi a PUC, e tranquei ciências sociais. Então eu vou voltar um pouquinho no tempo. Aí então em [19]92 eu resolvi fazer vestibular (não sei por que, eu tinha umas maluquices assim). Fazia a Laura Alvim e depois vou entrar na história da Laura Alvim porque é tudo concomitante. É... aí eu resolvi fazer vestibular para a UNIRIO, fiz a prova. Me lembro que cheguei na prova com muito sono porque eu não tinha dormido, na véspera eu tinha ido a uma festinha, então cheguei no negócio e dei uma dormida no vestibular, acordei fiz a prova e passei em Artes Cênicas na UNIRIO, interpretação. Em [19]92 comecei a cursar UNIRIO, nessa cena louca, porque eu tava fazendo comunicação na PUC, a comunicação na PUC bombava, fazia Laura Alvim⁴⁴ e... depois eu vou te contar o episódio de Laura Alvim que acabou que a minha turma, foi tão interessante a nossa relação com o Daniel Hertz e a Susanna Kruger que a gente virou a companhia, eu tava ali, no nascimento da companhia, e a gente tava fazendo um espetáculo, mas depois eu vou falar desta outra escola. Ai lá, é... fiz a UNIRIO e aí o que acontecia com a UNIRIO é que, porra, o curso de interpretação da UNIRIO naquela época era muito fraco, pode ter sido arrogância minha, juvenil, com certeza deve ter sido um pouco, porque, porra, eu era realmente uma adolescente bem arrogante (risos), mas eu...achava muito estranho, achava meio picaretagem algumas aulas. Não era esse departamento que é hoje, eu tinha uma vivência, fazia outra faculdade, então eu comparava as coisas. Fiquei ali e a UNIRIO foi assolada por greves e eu envolvida com a Laura Alvim, eu não ia deixar a Laura Alvim, aí eu fiz algumas coisas, alguns períodos, três períodos, e tranquei, não deu certo. Algumas coisas foram importantes, mas não seguiram. É... a

⁴⁴ Casa de Cultura Laura Alvim.

PUC, estava neste movimento rolando, eu me formei na PUC em [19]94. É... agora como eu vou seguir a linha do tempo?

Bom, vou falar da Laura Alvim. E depois eu falo o que aconteceu depois em [19]94. Então a PUC foi essa ebulação louca de aprendizados incríveis, orgânicos, intelectuais mais orgânicos fora de aula, ao mesmo tempo com a militância política estudantil misturada com o fazer artístico de uma forma incrível, então eu tava vivendo isso intensamente lá. E ai teve essa história da UNIRIO que não deu certo e eu entrei pros atores de Laura. Os Atores de Laura em [19]90 junto com a minha entrada na PUC... o curso que eles davam juntos ali na Laura Alvim era um curso que acontecia duas vezes por semana, duas três horas de curso por aula, que acontecia no porão da Laura Alvim e era muito maneiro porque era um bando de adolescente de 16 a 20 anos, e a gente começou a fazer teatro a sério com eles, e eles propuseram que a gente vivesse uma companhia. A Companhia Atores de Laura. E aí a gente montou a primeira peça que foi a Entrevista, que era uma peça muito maneira. Ela foi escrita pelo Daniel Hertz e pelo Bruno Levinson, mas ela tinha uma pegada muito forte do que a gente experimentava ali. Era uma peça feita a partir de uma dramaturgia colaborativa, né? É... conosco e com os adolescentes. Então tinha uma questão com o primeiro emprego, sobre a burocracia, muito maneiro! E a gente fez este espetáculo no Laura Alvim, deu mega certo e virou um troço forte. Naquele momento em que teatro pra adolescente tava muito potente no Rio. Tinha um fenômeno, Confissões de Adolescente, acontecendo no paralelo e outros grupos mais, assim, dessa galera do tablado, o Damião... tinha uma galera adolescente fazendo teatro. Tinha a galera que depois criou o grupo do Michel Bercovitch, naquele clube que eles faziam, esqueci agora o nome do grupo; tinha o João Brandão, com uma outra galera adolescente. Tinha uma galera dirigida por uns caras de vinte e poucos, que [es]tavam fazendo teatro adolescente no Rio. Então era muito forte na cena. Tanto que o prêmio Coca-Cola, eles criaram um prêmio pro teatro adolescente, que de fato era uma cena forte. Então a gente tava fazendo isso lá. E fazendo uma temporada longuíssima no teatro Ipanema, acho que foram meses de temporada, acho que seis meses, coisa que não existe mais. E fizemos temporada em vários lugares, viajamos com essa peça pra vários lugares. Deu certo pra caralho e virou uma companhia. Aí a companhia passou a ter um tipo de atividade que tava vinculado àqueles dois dias de aula, mas que, pô, e fomos emendando uma peça na outra. A primeira que a gente fez antes de fazer essa foi *Sonho Shakespeareano de Uma Noite de Verão*, que era lá na casa da Laura Alvim inteira, que tava o Eduardo Wotzik, num momento em que a casa Laura Alvim tinha uma força de teatro muito grande. A gente fez este espetáculo itinerante e, aí fizemos *A entrevista*, duas temporadas em São Paulo, fizemos temporadas em Brasília, fizemos essa temporada na Laura Alvim, aí no ano seguinte fizemos *Cartão de Embarque*, que foi uma peça marcante, todo mundo teve que raspar a cabeça pra fazer a peça, aí, nisso, a gente já tá em [19]94, agora tenho que voltar. O esquema da Laura Alvim era mais ou menos uma peça por ano, a *Entrevista* foi em [19]92, *Cartão de Embarque* [19]93, e em [19]94 foi *Romeu e Isolda*, que eu não participei porque me formei em [19]94, aí pego aquela grana que eu tinha juntado do *LupuLimpimClápláTopo*, pergunto pra minha mãe “Cadê esta poupança?”, pego essa poupança que a minha mãe tinha dado uma

desfalcada, mas tinha um dinheirinho ali, aí tirei meu passaporte escondido, porque a minha família... eles eram impossíveis! E nessa altura eu já estava muito envolvida com as questões do popular por conta desse ambiente na PUC, a gente fazendo aquelas coisas juntos ali na PUC. Então mais ou menos, desde [19]92, eu começo a pesquisar as expressões populares brasileiras ali, bumba meu boi, essa coisa toda, assim... a gente começava ali de uma forma muito primitiva, romântica, muito intuitiva. Falava de cordel, a gente misturava as coisas, a gente recolhia repertório de canções infantis, tinha uma coisa forte de jogos. A gente já tinha a coisa ali. Tinha uma coisa de trabalhar com boneco ali dentro da PUC e a presença do Urian, que trazia uma coisa forte da cultura popular, a capoeira. Em [19]94 eu resolvo ir pra (tiro o passaporte escondido da minha mãe, como eu te falei) e, porra, decido, cara, fazer uma viagem pelos Andes sozinha... e a minha meta era chegar na Amazônia pra conhecer a realidade indígena. Esqueci de falar uma parada importante, eu me formo na PUC em [19]94, antes de me formar no começo de [19]94 como eu tava fazendo só a monografia, destranco a UFRJ e volto para as ciências sociais, onde eu consigo me inserir, e aí nas ciências sociais, porque tinha a ver com as coisas que eu tava envolvida na PUC, eu falei “Eu tenho que voltar pra essa faculdade”, então destranco e volto e rapidamente me insiro num grupo de pesquisa de etnologia indígena. E fico muito envolvida com as questões indígenas, que era com um professor, Marco Antônio Gonçalves, parceiraço queridaço. Entro ali, fico ali naquela coisa e aí, porra, por outros motivos que não cabem também aqui a agora, outras experiências que eu tive nessa época, resolvo ir pra Amazônia fazer esse caminho dos Andes, e vou; tirei o passaporte e falei pra minha mãe que ia pro Mato Grosso e que ia viajar um tempo, que ia encontrar uns amigos meus no Mato Grosso e que não sabia muito bem quando é que eu ia voltar e tal, aí meu pai me deixou na rodoviária, bom, e dai não fui pro Mato Grosso nada, fui para Bolívia, e fiz uma viagem muito importante pra mim, que foi essa viagem pelos Andes, fui sozinha, pegando carona com essa grana e tal, com a grana do *LupuLimpimClápláTopo*. E aí era como se eu tivesse mil e quinhentos dólares e fui. E sumi. Com uns quinze dias eu liguei pra minha mãe de La Paz. Ela “Onde é que você tá?” “Olha mãe, eu tô aqui na Bolívia, sozinha, e é isso aí” (risos). Ela ficou meio louca “Quando é que você vai voltar?” “Eu não sei”, e fui, e foi muito legal, eu precisava ver de perto as questões latino americanas, assim, a cultura latino americana, eu gastei 200 dólares neste mês viajando entre Bolívia e Peru, 250 dólares, fui ficando na casa das pessoas, pedindo pra ficar na casa das pessoas, eu tava pirada, assim, eu não tinha noção do perigo, né?! Tava a fim de me envolver mesmo, ficava na casa de pessoas, conhecendo pessoas e ia fazendo esse esquema. E aí fiz essa trajetória clássica, né? Subi os Andes de ônibus, fiz tudo por terra, os Andes de trem, de ônibus, aí fui pra Titicaca e tal, cheguei no Peru e fui lá pra Macho Picho. Fiz lá o caminho Inca, andando sozinha, conheci um monte de gente no caminho. Foi meio que uma viagem iniciática né? Por vários motivos. Pô, ver de perto essa coisa latina, isso foi muito fundamental. E aí de lá eu desci os Andes pela floresta, demorei pra fazer essa travessia, eu tive que pegar um avião pra sair de Cusco, ah, enfim... nessas viagens em Cusco fui de carona num lugar chamado Pau Cartano que ficava a sete horas no meio dos Andes, me larguei lá no meio do caminho, passei uma noite sozinha no alto de uma montanha vendo o nascer do sol às três da manha. Foi uma viagem... viajamos de

carona e passei alguns perigos, me envolvi em situações perigosas ali. Jamais deixaria minha filha fazer isso, Dai desci os Andes de ônibus, de ônibus não, de avião, senão ia demorar um século pra descer pela floresta, porque não tinha caminho, e lá eu demorei uma semana pra chegar à floresta do Acre, conhecendo vários povoados ali da fronteira, foi muito importante, depois assim, isso acabou virando parte de uma dramaturgia de um espetáculo que eu fiz com os Atores de Laura quando eu voltei. Ai eu cheguei ao Acre, e tinha o contato da casa de uma família lá, de umas pessoas dessa família que moravam no Rio[de Janeiro], antes de viajar fiz um espetáculo de rua com eles, que era um alto de bumba meu boi, e a gente fez em vários lugares da cidade, largo da carioca, central, foi um projeto muito lindo e foi uma experiência muito forte de rua, com o negócio do boi, eu já tinha ali, nessa época desse espetáculo de 19 pra 20 anos, e ai eu perguntei se podia ficar na família deles “Pô, claro”, então cheguei à fronteira do Acre em uma cidade que se chamava Inapari, do outro lado era Assis Brasil, Inapari era no Peru, mas você passava assim numa rua e virava Assis Brasil, ai entrei ali e liguei pro Edmundo, pai da Flora, que naquela época a gente tinha uma história e... ele tava na França pra fazer mestrado e eu “Porra, Edmundo, eu é tô aqui, tô na Amazônia, vamos nos encontrar” “Vou ficar dois anos sem te encontrar, vou fazer mestrado em Paris” “Tá maluco, cara, eu acabei de chegar na Amazônia!”, e comecei a descrever pra ele o que eu estava vendo e “Acho que eu vou ficar por aqui, acho que eu vou morar aqui”, e aí descrevi pra ele, cheguei em Rio Branco e dois dias depois ele chegou lá, largou o mestrado, não, não largou o mestrado, ele foi me visitar, e aí chegou lá e, pum, a gente fez uma dupla, chegou ali na Amazônia e aí a primeira coisa que a gente fez foi ir pra outra comunidade indígena num rio perto de uma cidadezinha chamada Feijó. Chegando lá nessa comunidade indígena aconteceram várias coisas que eu não vou entrar em detalhe, senão vou ficar horas contando essas histórias pra você. Mas foi um pancadão da realidade indígena, a gente experimentou uma coisa muito forte ali, numas paradas ritualísticas. Caraca!, a gente tem uma imagem idealizada, disso tudo. A gente vive numa bolha, que é o Rio de Janeiro, e não tem condição de sair daqui enquanto a gente não entender isso. Vamos ficar aqui. E ficamos morando, ele largou tudo. E a gente ficou morando em Rio Branco durante um ano e meio. Ele voltou antes. A gente ficou morando em uma biblioteca e conseguimos emprego de jornalista, até então meu emprego de jornalista não ia servir de nada, mas ali a única possibilidade de ficar ali era arrumando um emprego de jornalista da cidade, naquela época a gente era, sei lá... tinha cinco jornalistas formados no estado do Acre e nós éramos dois destes cinco. E aí a gente ficou trabalhando ali, ganhava uma merreca, mas dava pra viver, a gente cobria, eu me lembro que a gente comprou uma bicicleta, cobria as matérias de bicicleta em Rio Branco, pô eu tinha 20, 21 anos, e aí nessa historia e tal eu aprendi muito, muito sobre a realidade Amazônica. Por que eu fazia várias matérias sobre aquela realidade, desde a realidade urbana até questões da própria floresta, então conversava com muita gente. Em uma dessas entrevistas eu conheci um cara na UFAC, professor Reginaldo Castela, uma figura de economia, muito louco. O cara era uma figura que só andava de calça jeans e tinha tido paralisia numa perna, ele tinha tido paralisia infantil, fazia capoeira angola, jogava pra cassete. Barbudão, pá, e um monstro do pensamento político. Primeira matéria que eu fiz com ele, ele me encheu de livros, “E quer fazer esta

matéria?”, ele me deu o Chomsky “Se quer fazer esta matéria sobre isso? Lê isso aqui!” E aí o cara acabou virando nosso amigo, meu e do Edmundo, e nosso informante, nosso professor, um mestre. A gente fez um curso de política com o cara, acho que eu nunca li tanto na minha vida. Quanto na reta final ali, [19]92, 93, 94 eu li muito na minha vida dessa formação ampla. E ele era namorado de uma menina, a Carla Martins. A sala dele na UFAC era uma sala repleta de livros tipo... a casa dele era repleta de livros, aliás, a minha biblioteca é muito inspirada na do Reginaldo, a casa dele tinha um colchão e livro, a mesa era de livro, tipo... o cara era livro. E ele então, na verdade, era um intelectual perdido no meio da floresta. E em tempos em que não existia internet, então ele era a informação. E ele era namorado da Carla Martins, outra figura muito fundamental, a Carla tinha morado no Rio e trabalhou com o Ecoveva, uma figura que participou intensamente do terceiro teatro no Brasil, que Ecovevo tinha uma ligação muito forte com o Eugenio Barba, com Odin Teatret, e eles tinham feito festivais de terceiro teatro, importantes no Rio, a galera toda do terceiro teatro conhecem eles. Era dirigido pelo Flavio Caquitos e ela tipo a figura dali. Quando conheci a Carla ela me apresentou a um mundo que eu não conhecia. Eu nunca tinha ouvido falar em Eugenio Barba, nunca tinha ouvido falar no Grotowski ou Artaud, eu nunca tinha ouvido falar nesses caras e ela, pum, me formou. E ela tava lá também porque era namorada do cara, porque ela era Acreana, estudou no Rio e teve toda uma trajetória aqui, voltou pra lá e a gente se encontrou nesse contexto, e ai quando a gente se apresentou o Reginaldo e ela perguntaram “Mas quem é você?”, eu “Na verdade faço teatro”, e ela “Hum, eu também” “Jura?” “Vamos fazer algo junto pelo amor de Deus!”, e ai ela me apresentou esse mundo, eles foram pra Dinamarca, ela conhecia o treinamento dos caras e eu comecei a treinar, na fonte, a treinar na fonte com ela. Eles estavam fazendo um projeto na UFAC e eu e o Edmundo não conseguíamos trabalhar com índios, por mil motivos, são motivos ali, políticos do Acre, a gente sofreu muito. Eles tinham o maior preconceito com a gente. Porque éramos moleques, e de fora e malucos, nós tínhamos uma pensamento muito doido, político. Então ninguém deixava a gente trabalhar, ninguém nos queria nos projetos e a gente tentando ir pra uma área indígena, fazer trabalho, queríamos era trabalhar com índio e ficou naquela história, e ninguém queria que a gente trabalhasse com eles, não éramos da Animista. No Acre tem uma coisa que se você não é da Animista não entra na coisa, era tipo uma maçonaria. A gente até tomava ayahuasca e cipó e tal com a indiarada que a gente conheceu lá da cidade, mas não era da religião e aí as pessoas desconfiavam da gente. Então ninguém queria andar e ninguém queria deixar a gente trabalhar, e porque éramos jornalista, a gente escrevia coisas muito sérias. Então todo mundo ficava meio com medo “O que quê aqueles malucos vão escrever?”, então a gente não conseguia. Então a Carla, que trabalhava com o Reginaldo num projeto, com os seringueiros da reserva extrativista, ela prestava acessória pras escolas do seringal. E me convidou, convidou Edmundo pra gente fazer o registro fotográfico da historia toda e, aproveitando o ensejo, como ela dava aula de teatro, ela dava acessória na parte de teatro. A gente montou um espetáculo e ia apresentando dentro do seringal, que se se chamava ”A História de João Ninguém”. Era um espetáculo muito forte, porque era um espetáculo que a gente apresentava histórias do seringal, nós duas e o Edmundo tocando, Edmundo era músico, é músico. E a gente

ia viajando o seringal à pé, aquelas coisas do Acre, da Amazônia: anda três dias, chega numa colocação aí dorme ali, e viaja mais dois dias e volta de barco não sei o quê. E a gente começou a fazer teatro no seringal, e era uma parada fantástica, Valéria, porque a gente fazia teatro no meio da floresta! No campo de futebol! E com essa formação eu entendi uma coisa do teatro e comunidade que eu nunca tinha sacado. Como... ali o movimento extrativista Amazônico, resumidamente falando, muito ligado ao Chico Mendes, muito aparelhado pelo PT, forte como um movimento social no Brasil, era muito complexo, em relações políticas. Tinha luta seringueira e tinha a luta intra seringueira entre os grupos que queriam dominar aquela parada. Entre eles a galera da Marina Silva e outros tantos que hoje são os nossos deputados, todo mundo ligado ao PT ou ao PV, e aí caímos no meio dessa história. E a gente fazendo o espetáculo conseguiu uma coisa que os caras não conseguiam que era botar toda a comunidade pra conversar, então os homens adultos, a partir do que a gente fazia, discutiam as questões do seringal; as mulheres discutiam também as suas questões a partir do que a gente fazia; as pessoas mais velhas ficavam tocadas pelo lúdico do que a gente contava e começavam a contar historias à noite. Quando se fazia o espetáculo de noite, ficávamos tomando café com os caras lá, ficávamos ouvindo historias a partir do... e as crianças? Piravam! E aquilo me tocou profundamente e eu comecei a entender um sentido do teatro político e aquilo no tempo do fazer, da militância e do lugar da arte que foi uma escola fantástica. Claro que esse projeto não pode continuar, porque rolou uma ciúmeira danada dos movimentos sociais e a gente foi meio que impedido de continuar esta história, perdemos esta história. E aí teve uma hora que eu e o Edmundo olhamos esta historia “Cara, a gente já tá aqui há um ano, vai fazer um ano e meio”, já tinha completado um ano “E agora? A gente vai ficar morando aqui pra sempre? Pra gente conseguir trabalhar a gente vai precisar no mínimo de um mestrado pra ter autonomia de projeto, conseguir grana. Porque a gente não vai conseguir trabalhar no projeto de ninguém. Ninguém quer deixar a gente trabalhar, vamos voltar e fazer mestrado”. Eu ainda fiquei meio teimosa e falei “Não, volta você que eu vou ficar” Ai fiquei, ele voltou, na verdade eu fiquei mais dois meses e não aguentei lá sozinha e aí antes de voltar a Carla me levou prum festival de teatro de rua que ia ter em Cuba, fui pra este festival de teatro de Rua em outubro de [19]95. Antes de voltar pro Rio. Fiquei um mês em Cuba e foi muito maneiro, porque ali eu conheci essa rede de teatro latino americano muito potente que tem a ver até com as discussões do Fora do Eixo hoje, mas aí... conheci essa rede de teatro, o poder do teatro de rua. Tinha tudo, a ver com o que a gente fazia na PUC, né? Então as coisas meio que se misturam, aprendi a andar de perna de pau, conheci uma galera e conheci Cuba, que foi mais um lugar importante pra minha formação, desmistificar Cuba. Beleza, não vou entrar nesses detalhes, foi um lugar importante... voltei pro Rio, ia falar voltei pro Brasil. E aí totalmente fora de lugar, sem dinheiro nenhum, voltando pra casa dos meus pais, eu tava com 21 anos, não cabia nessa historia, 22, eu fiz em outubro, mas não cabia mais nessa historia... não cabia nessa cidade, foi bem terrível essa volta assim, porque eu não me encaixava em nada e minha historia com o Edmundo também estava meio assim, a gente também não estava mais junto, mas era amigo. Aí fiquei sem casa porque não cabia mais na casa dos meus pais, comecei a morar na casa de todo mundo, à deriva, tava realmente à deriva. E numa

dessas dormidas na casa do Edmundo fiquei grávida, fiquei grávida em dezembro. Cheguei em outubro e fiquei grávida em dezembro. Daí falei “Caraca, e agora?”. E aí destranquei minha matrícula no IFCS e voltei para o IFCS, eu tava a fim de estudar sério. Sempre estudei sério, mas desta vez eu voltei pra estudar muito sério e entrei, aí cara, eu lia tudo. Nessa época eu entendia muita coisa porque já vinha com essa experiência e cheguei à faculdade pra tocar o terror, nesse momento eu li todos os clássicos do pensamento brasileiro, estudei pra caramba, grávida, porque tinha uma urgência de estudar nesses nove meses, estudei antropologia pra caramba, estudei muito. E consegui uma bolsa de iniciação científica que dava pra pagar meu aluguel, eu dividia na verdade um quarto e sala com umas duas amigas, no apartamento de uma prima que deixava a gente morar e cobrava um aluguel barato pra época. E a gente dividia então essa kitnet, eu mais essas duas amigas e o Edmundo ficava meio ali, a gente ia ter um filho junto mas “O que quê a gente é?”. Beleza, e aí fiquei nessa história dessa bolsa de iniciação científica onde eu estudava sustentabilidade, os conceitos da sustentabilidade, foi muito maneiro. E aí, cara, comecei a ficar muito inquieta “O que quê eu vou fazer, cara? Eu vou ficar fazendo essa graduação em ciências sociais? Eu preciso fazer teatro. Sempre que me distanciava do teatro alguma coisa falava assim... e aí eu tava distante, cheguei ao Acre e “Caraca, não vou fazer teatro nunca mais”, e aí rolou, pô, nunca imaginei que eu fosse fazer teatro no Acre. Aí tava ali no Rio, totalmente imersa, fazendo ciências sociais, eu falei “Cara, eu preciso fazer teatro! Posso até fazer mestrado em antropologia, mas eu preciso fazer teatro!”. E aí depois de muito pensar eu falei “Porra, isso demoro né?!”. Porque a Flora nasceu e eu fiquei fazendo essa coisa da faculdade ali e tal, só em [19]98 eu decidi fazer o mestrado, a Flora nasceu em 96, eu voltei em outubro de [19]95, fiquei grávida em dezembro, fiz dois anos de FCS, de [19]96... Quando a Flora nasceu, em [19]96, o bicho pegou, porque eu ia pra faculdade dando de mama e me perguntando sobre o teatro. Queria voltar pro Acre mas aquilo não estava mais fazendo sentido pra mim também. Eu pensava também “Se for trabalhar, morar no Acre, porra, não tinha nada a ver aquilo mais”. Apesar de ter sido muito importante de alguma maneira, mas não era mais. E a gente, com essa galera, eu ia muito à PUC, tinha muitos amigos na PUC e fazíamos muita coisa lá, mesmo grávida, mesmo com a Flora. Aí em [19]96 caiu em minhas mãos o livro *Fisionomia e Espírito do Mamulengo*, do Hermilo [Borba Filho]. Eu grávida da Flora ainda. A Flora nasceu em setembro de [19]96, e aí em fevereiro de [19]97 eu falei “Cara, eu tenho que fazer alguma coisa porque o fato de eu ser mãe não pode me mobilizar”. Peguei a Flora e fui pra Pernambuco, em fevereiro de [19]97, ela tinha cinco meses, objetivo: tentar encontrar o mamulengo, ver se o mamulengo ainda existia. E então tinha uma retomada, das questões populares muito fortes por aqui. A galera que eu tava junto, esse ambiente que eu tava, morei junto com essa galera que fundou o boi tatá, então eu tava ali na formação do cordão, a gente criou um cordão no boi tatá que no começo era de teatro e de música, então a gente fazia boi e estudava tudo de cultura popular, eu ficava grávida em casa, era tipo um centro de estudos, ficava ouvindo todos os discos de Marcos Pereira, estudando cultura popular e eu tava no IFCS, né?! Então eu tava na potência desta história, né? E a gente estudando, estudando, e aí a gente, pô, saiu no carnaval, eu me lembro disso... Ah! A gente, foi num jongo da serrinha, a gente numa puta relação

com o Jongo da Serrinha, do [mestre] Darcy. E eu com a Flora bebê, foi bem essa transição, ela ia em tudo comigo. Tinha roda de samba no Rio [de Janeiro]. Em fevereiro de [19]97 o [Cordão do] Boitatá saiu pela primeira vez, no Rio, eram sete ou dez pessoas, tem varias fotos minhas com uma peruca azul assim e a Flora num carrinho alegórico, saímos pelas ruas desertas do Rio de Janeiro, porque não existia carnaval. Esse carnaval de rua de hoje não existia, era o Bola Preta, o Cacique de Ramos, o Bafo da Onça, essa galera. No subúrbio não existia carnaval e todo mundo saía do Rio, e aí a gente saiu nas ruas desertas do Rio, pô! No carnaval na quarta feira de cinzas eu fui pra Pernambuco, sozinha com a Flora, porque eu tenho família em Recife, eles me receberam super bem, e foi muito forte porque o Chico Science tinha morrido na véspera, num acidente de carro, indo pra Olinda, então eu cheguei Recife, nesse ambiente de comoção assim, da morte do Chico, Ariano [Suassuna] falando, e fiquei na casa dos meus tios, rapidamente eu falei que queria ir pro interior e eles não queriam deixar eu ir porque a Zona da Mata é uma região bem complexa e tal, apesar de ser muito próxima do Recife, é uma região muito violenta, o lugar da mulher ali. Mas eu fui com a Flora, caguei pra isso e comecei a história do mamulengo, eu viajando com a flora cinco meses pela zona da mata que foi quando eu conheci a galera, os mamulengueiros. Isso é uma história bem marcante da nossa relação porque até hoje eles se lembram de eu chegando com a Flora, então era a mochila com as coisas do bebê e as minhas coisas, um carrinho que ficava o mais compacto possível, uma câmera fotográfica, um gravado de fita cassete e um neném, e um caderno e aí era essa maluquice. Então eu ia ver um mamulengo que ia durar a noite, tinha que primeiramente produzir a Flora, então já fazia amizade ali com a senhorinha do lugar, pedia pra deixar a flora, fazia um mosqueteirinho de rede pra ela e aí a senhorinha me avisava quando ela acordava pr'eu dar de mamar. Então eu saía do brinquedo, dava de mamar e voltava pro brinquedo, e foi isso, quando fiquei um mês em Pernambuco fazendo esse trabalho de campo. E eu tava a fim de reconhecer, entender o nordeste, meu objetivo ali era entender o nordeste. Cheguei a Juazeiro do norte com a Flora. Nessa época eu conheci Caruaru, fomos pra feira de Caruaru, achava que tinha mamulengo lá, eu tava desconstruindo, né?! Vendo tudo de perto, com os livros do Mario de Andrade e do H. Hermilo na cabeça, tudo na cabeça, né? Chegando lá e tomado pancadão do popular, chegando lá e tomado na cabeça “Pô, que parada é essa?”. Entendendo, fui pra Caruaru, depois fui pra Juazeiro do norte pra ver Padre Cícero, queria entender... uma espécie de síntese. Pô, tem foto minha com a Flora bebê lá, andava com guarda-chuva com um sol da porra, bebê só de fralda. Me lembro quando a gente voltou pra Recife, minha família olhou assim pra Flora de fralda e de chapéu de palha e eu com um cabelo assim, cara, maluca, né? Rapidamente fui presenteada com um vestidinho, eles vestiram a flora, organizaram ela. Mas eu só poderia ter feito isso com cinco meses, né? Porque só mama, não come nada, então relação mais saudável impossível. Beleza, voltei pro Rio entendendo que eu tinha que trabalhar com mamulengo e fiquei pensando o que fazer, antropologia ou teatro? E fiquei nessa,... fui encarar. O Edmundo a essa altura já tinha entrado no Museu da Antropologia, tava fazendo mestrado e ainda tinha vontade de trabalhar no Acre, eu já tinha abdicado dessa ideia e falei ‘Não, eu não posso trair quem eu sou, se eu for trabalhar com índio vou virar outra pessoa e como é que eu vou’

trabalhar com teatro, eu tenho que trabalhar com alguma coisa que tem a ver com teatro, vou trabalhar com teatro, vou escrever sobre mamulengo ou sobre boi!" Ah, esqueci de te falar, nessa época em que a gente morou no Acre eu e o Edmundo fizemos uma viagem à SBPC, que foi um encontro muito importante que teve no maranhão, em junho de 95, onde vi a festa do boi, a gente participou da reunião da sociedade de pesquisa brasileira e foi um pancadão na nossa formação também, aquelas palestras daqueles cientistas e a gente conheceu o Maranhão, ficamos um mês no Maranhão, fizemos uma viagem muito louca nessa época, Rio Branco, São Luiz, cinco dias dentro do ônibus, fomos num ônibus da universidade de carona porque não tínhamos dinheiro. Ok. Isso fica... formação do boi em [19]95, no Maranhão, foi fundamental. E aí, beleza, voltei em [19]98 a UNIRIO, pedi a Beti RaBetti⁴⁵ pra assistir a uma aula dela como ouvinte, meu objetivo era que ela fosse minha orientadora, segundo as minhas pesquisas era a única pessoa que trabalhava com teatro e cultura popular ate então. E ela tinha uma pesquisa, era muito conhecida pela sua pesquisa em Commedia Dell' arte e achei que pudesse ser muito legal pro que eu tava fazendo, e aí fiquei seduzindo Beti, difícil de seduzir, ela é difícil! Mas assisti à aula dela, entendi, maneiro, pum. Fiz a prova pra UNIRIO e passei, fiz o mestrado em teatro sobre o mamulengo e, durante o mestrado, voltei a trabalhar com teatro, a Flora tava maiorzinha. Voltei a trabalhar na Companhia Atores de Laura, é... bom, tinham vários trabalhos de teatro acontecendo no paralelo, tinha o trabalho do cordão do boi tatá que a gente fazia desde [19]97, [19]98, tava no auge, fazíamos boi na rua toda semana, criamos um ciclo de festas, o ciclo de festas do boi cascudo, que dura até hoje, né? A gente batiza o boi no São João e aí ele brinca ate meados de outubro, novembro, e daí matamos o boi, a gente criou um auto...

E aí a gente ia toda semana pra rua fazer o boi, foi muito maneiro, ficamos fazendo isso de [19]97 a [19]98, [19]99, 2000 toda semana a gente fazia o ciclo, íamos toda quinta feira pra carioca ou pra um monte de lugar. Aí eu tava fazendo o mestrado, Atores de Laura, e tinha outro grupo que já vou falar, que é uma outra história, e ali no boi a gente ficava nessa coisa da rua passando o chapéu, e foi muito forte, esta história, essa experiência de ir pra rua no período de quatro semanas fazendo... íamos meio-dia fazer espetáculo, e aí fomos convidados pelo SESC pra fazer o palco giratório em 2000, e fizemos com o boi cascudo, Ceará e Pernambuco, fazendo intercâmbio com cavalo marinho e reisado, foi a primeira vez que o SESC promoveu esse tipo de onda e ficamos um mês viajando e a flora também, 2000, ela era pequeninha, e apresentávamos o nosso boi, o cavalo marinho, apresentava o reisado, foi uma troca absurda, num outro nível, tudo pago pelo SESC, e a gente viajando, mesmo o interiorzão, a gente entrou por Pernambuco, entrou por cima e desceu o Ceará, sensacional... ah, e também tem o carnaval que aí você já sabe toda a trajetória, daqueles dez malucos que viraram 100 malucos em [19]98, 200 malucos em 99, 1.000 malucos em 2000, e 20.000 malucos lá naquele palco, e virou uma outra coisa, nesse momento ali, em 2000, quando o cordão

⁴⁵ Maria de Lourdes Rabetti (Beti Rabetti) professora aposentada e colaboradora do PPGAC da UNIRIO.

começou a bombar, a gente se separou e virou o cordão do boi tatá com um grupo de músicos, caras que sabem tocar, e o boi cascudo que virou outra parada, esse brinquedo nosso que a gente toca até hoje, que é um brinquedo muito mutante, hoje é uma criançada que faz, maneirão! Vou te chamar pra ver quando for o batizado em Junho. Tali o bicho, depois eu te mostro. Beleza, ok, e tinha um outro grupo, que criamos em 99, que tinha como intenção a contação de histórias indígenas, e ai foi muito legal porque a gente era um grupo de estudos de história, que era com a Ruth Casoy, uma figura que foi filha de um antropólogo importante, aí assim, a gente se organizou pra contar as histórias indígenas e eu trouxe tudo o que eu tinha trazido do Acre de materiais, de relatos indígenas orais, histórias de cartilhas indígenas que a gente tentou trabalhar, material pra caralho, fazíamos um monte de coisa, chamado biombo de histórias, e a gente chegou a fazer um espetáculo muito legal que se chamava Antes, Histórias de Origem, no museu do índio, no museu da república. E era um espetáculo muito forte. A Ruth seguiu com esse trabalho, e até dois anos lançou um cdzinho com um repertório de histórias, até contei uma história no cd, foi uma experiência muito legal botar em cena algumas dessas histórias indígenas que eu tinha convivido ali no Acre e tal. E era um momento que a gente tava trabalhando com boneco, trabalhava com máscara nesse grupo, então era um lugar muito legal de pesquisas muito autorais, trabalhei nesse grupo com a Gabriela Gusmão e a Luciana Góes e uns músicos do Boi tatá, que faziam a música ao vivo, pô, foi o maior barato esse trabalho, a gente ficou em temporada, era um trabalho muito maneiro pra um espaço aberto a gente fazia nuns jardins, uma experiência incrível. Beleza, esse trabalho tava rolando ali, o biombo acho que durou de 99 a 2002 nessas coisas. E aí os atores de Laura tinham voltado a trabalhar no grupo, e aí eu substituí umas atrizes, perdi dois espetáculos que eles fizeram, *Romeu e Isolda e Decote*, e aí a gente montou no ano 2000 o *Auto da Índia*, ah... antes a gente montou uns infantis que eu participei em [19]99, *A Casa Bem Assombrada*, e acabei voltando a trabalhar como atriz nesse lugar mais profissional de teatro. Fiz *Casa Bem Assombrada*, fiz a *Flauta Mágica*, fiz o *Auto da Índia Arabutã*. O *Auto* foi um espetáculo por encomenda que a gente teve pelo SESC porque eles estavam homenageando 100 anos de Mario de Andrade, convidaram a gente então, pô, eu era a figura pra pensar essa parada e a gente se envolveu ali e eu trouxe todos esses materiais, foi maneiraço, dramaturgia colaborativa, coletivo, o espetáculo apresentamos por São Paulo, fez todo um... ficamos um mês viajando pelo interior de São Paulo, em 99, e apresentando em estação de trens abandonados que também foi concebido pra rua, eu trouxe varias dessas histórias, dessas figuras que eu encontrei nessas viagens dos Andes, a gente trouxe histórias de pessoas... um espetáculo muito maneiro. E ai, no ano 2000, os Atores de Laura foram convidados a assumir a gestão do Miguel Falabella, eu entrei na história dessa gestão, precisava ganhar dinheiro, tinha dinheiro nenhum. Nessa gestão do Miguel Falabella retrabalhamos o *Auto da Índia* de *Arabutã* e transformamos ele num espetáculo de palco, perdeu algumas coisas, um espetáculo muito difícil pra espaço da sala. E o mestrando rolando e Beti RaBeti louca comigo, ela queria exclusividade, consegui bolsa nos últimos meses do mestrado e só, e bancando viagem pra Pernambuco, tudo do meu bolso, é beleza, caralho... tá chato isso? É isso mesmo?

Valéria: - Não, não vejo como a gente não falar disso tudo, assim...

Adriana S.: - Porque eu acho que tem a ver com o pensamento porque as coisas estão todas juntas... Ai cara, é... beleza. Acabei o mestrado em 2001, defendi, veio o Zé Lopes, Zé De Vina então tem toda história com o Bitt [Mario Piragibe⁴⁶], onde eu conheci o Bitt e a Ananda [Machado], né? A Ananda teve uma participação muito importante nessa de trazer os mestres pra cá e o Bitt junto, vivemos muito intensamente essa parceria, a vinda deles pra cá. Porque pro mestrado eu fiz esse trabalho de campo com a Flora e para o trabalho de campo foi, na verdade, Zé De Vina e Zé Lopes trazidos pro Rio; eu, Ananda [Machado], o Bitt [Mario Piragibe], galera do Boitatá, mó galera, tudo bem que eu tava ali, mó presença, mas sem aquela galera ali não teria sido possível. E aí, pô, a gente ali junto e aí na defesa a gente se cotizou e os trouxemos de novo, arrumamos, então a gente trouxe eles na verdade duas vezes assim... o Zé Lopes veio duas vezes com uma exposição de folclore o Zé De Vina veio. Em [19]98 que ele ia parar de brincar e em 2001, foi sensacional. Acabei o mestrado e agora? O que fazer, né? Puta merda, tenho que dar um jeito e tal, fiquei ali sem trabalho naquela coisa, os Atores de Laura, trabalhava no Miguel Falabella, foi interessante também porque eu tava produzindo um teatro, eu vivi intensamente assim, na verdade eu fiquei pouco tempo no Miguel Falabella, 2000. Na verdade trabalhei no Miguel Falabella só um ano e meio porque esse foi um momento crucial, decisivo também e em 2000, no começo do 2001, não, em meados de 2000, já ali na gestão do Falabella, tínhamos umas pessoas dentro dos Atores de Laura, a gente se incomodava muito assim, com uma certa condução da Cia, que a gente na verdade tava junto desde [19]92, [19]91 e a Cia já tinha... já ia fazer dez anos. Tinha essa direção artística dos dois, mas a gente não tinha autonomia nenhuma pra decidir projeto pra... e nesse momento por conta da minha história com o Boitatá, a gente[es]tava muito ligado à galera do circo, do Teatro de Anônimo, que foi uma galera que eu conheci em [19]98, a gente se conheceu ali em 98, depois a galera entrou pro Boi Cascudo, o João, a gente se contaminou muito ali. E aí eu tava vivendo um outro ambiente artístico, de grupo, no Rio, que era muito forte e que era essa coisa do Anônimo, do circo, do teatro, e a gente fazendo muita oficina, eu e uma galera dos Atores de Laura, a gente fazia oficina de máscaras, eu tinha essa relação com boneco. Fazia oficina de palhaço de bufão e tudo o aquilo ali alimentando a gente e a gente querendo levar aquilo pros Atores de Laura e os caras brecando. E aí o casal de diretores começou a se separar, a companhia ficou num momento... e a gente teve uma reunião muito forte onde eu perguntei, eu falei... “Eu quero saber uma coisa só, essa companhia é de todo mundo? Ou ela é de vocês dois e nós estamos aqui com vocês?”, eles falaram “A Companhia é nossa!”, e eu “Então tô saindo, não quero. Não quero fazer projetos que não tenham sentido!”. Saí do Miguel Falabella que me dava dinheiro, saí da Companhia e fundamos o [grupo] Pedras. O Pedras foi formado por pessoas de dentro da Cia os Atores de Laura, esses atores que estavam inquietos com necessidades

⁴⁶ Professor do curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, pesquisador em Teatro de Animação.

de outros saberes que não tinham espaço ali. Algumas pessoas saíram da companhia e formaram o Pedras⁴⁷ e algumas pessoas ficaram na Cia e no Pedras. Outras pessoas chegaram juntas, a Marina e o Diogo a gente formou o Pedras que ainda tá em atividade e ali, em 2000, 2001, o Pedras tava se formando e fizemos um espetáculo pra você ver como as coisas são totalmente intrincadas. O nosso espetáculo de estreia foi a formatura da Helena, no curso de direção da UFRJ, então a gente fez o espetáculo lá dentro daquele curso que eu não conhecia e fiquei conhecendo pela Lele. 2001, pum, aí no Pedras começa uma outra viagem, né? O grupo tem um outro tipo de condução, a gente realmente... todos nós somos donos e fizemos quatro espetáculos até então, a gente é meio bissexto, não sei se você vai perguntar alguma coisa disso, de como é que era a gestão...? Então, mas enfim, teve o Pedras que era outra escola, uma escola de autonomia de produção, de como escrever projeto, como captar, como gerir o seu próprio negócio, como bancar que você é isso... uma escola de produção. Os Atores de Laura foi a grande escola, a escola do teatro, de aprender a montar uma caixa de teatro, de aprender a operar a montar uma luz, operar som, estar em temporada, viajar, fazer turnê, foi uma escola da Entrevista, o antes, o Biombo, foi um lugar de processamento, de tá atuando no teatro num outro experimento. O boi Cascudo é um lugar outro dessa experiência. Essas coisas ali, o Pedras. Em 2003 eu resolvo voltar pra academia, porque eu fiquei num vácuo depois do mestrado e resolvo voltar pra antropologia. Eu tinha resolvido meu problema com o teatro NA UNIRIO porque eu tinha trancado a faculdade e falei “Bom, agora tenho que voltar ao IFCS, no doutorado”. Porque a formação no mestrado, me deixou, isso é muito importante pra nossa conversa, a formação do mestrado me deixou muito decepcionada com a condução da coisa naquele momento, [19]99, 2001, é... a discussão de artista-pesquisador ali era nula naquele momento, né?... o entendimento do mamulengo como teatro foi uma resistência ali dentro, eu tive que passar boa parte do meu mestrado legitimando o meu objeto de estudo como podendo ser estudado ali. A UNIRIO tem uma mentalidade muito... mudou muito, bastante, mas tinha uma mentalidade muito é... tradicional, dura a respeito da pesquisa em teatro. Um foco muito forte na história, naquele momento com uma pegada filosófica, que hoje é mais uma marca da UNIRIO. E eu me senti muito castrada ali, eu me senti pouco, o que me salvou ali? Claro que a experiência com a Beti RaBeti foi muito interessante, o rigor da Beti como pesquisadora... foi muito legal esse lugar rigoroso. Mas por outro lado nós tínhamos embates muito fortes porque meu pé tava totalmente na antropologia e o dela na história, então a gente tinha questões ali que não se resolviam, eu tinha uma co-orientadora que foi muito importante, a Elisabeth Travassos, que é antropóloga, que tem um livro muito importante sobre Mario de Andrade, então ela foi muito importante pra me ajudar a pensar a pesquisa de campo, né? Porque a minha pesquisa fala sobre produção de fonte, a gente dois livros que falam sobre mamulengo, mas como é que é essa produção de fonte? Então a Beth (Travassos) me ajudou muito nessa constituição, é, a RaBeti também, mas me parece mais que por este rigor, do pesquisador, da excelência, a Beti tem isso, tocar em algumas coisas do teatro que são muito legais, que

⁴⁷ Grupo Pedras, criado em 2001, no Rio de Janeiro, formado pelos atores: Adriana Schneider, Ana Paula Secco, Diogo Magalhães, Georgiana Góes, Helena Stewart, Luiz André Alvim, Marina Bezze.

ela trouxe para dialogar com o trabalho, discussão sobre a técnica. Mas a UNIRIO eu achei fraco aquilo, e achei que no lugar do rigor científico, no lugar de um pensamento sobre a coisa, eu sentia que o meu curso de ciências sociais, precário, que eu fiz trancando e destrancando, o meu mergulho ali foi muito maior, então falei “Cara, eu tenho estudar ciências sociais”, e aí não quis ir pro Museu Nacional, porque eu queria voltar a minha casa que é o IFCS, queria reencontrar os meus professores, “Estou aqui, voltei, agora tô pronta pra gente brincar de verdade!”. E queria também, tinham pessoas ali que me interessavam, que trabalhavam com cultura popular há muito tempo, a Maria Laura Cavalcanti o José Reginaldo Gonçalves, figuras fundamentais nos cursos que fiz com eles. E, claro, Maria Laura, minha orientadora que estava já na minha banca de mestrado; ela, na banca de mestrado, já me mostrou as fragilidades de eu ter estudado no teatro (isso é uma discussão pra gente ter depois). As ferramentas do teatro, tem um lugar ali que é precário do ponto de vista da pesquisa, ou a gente sofre de complexo de inferioridade ou, às vezes, a gente se perde numa rejeição e dá lugar a ciência que parece um lugar problemático; essa figura do artista-pesquisador tem que ser muito melhor compreendida, né? Mas então, pô, a Maria Laura apontou coisas muito sérias do trabalho e aí eu resolvi, ela foi muito critica e muito severa, muito carinhosa, mas muito severa, o que me fez querer trabalhar com ela; e aí fui pro IFCS, passei lá pro doutorado em 2003.

Valéria: - O que levou você pra academia? Pra sala de aula? E que choques, que adaptações, que percepções e expectativas você leva deste encontro?

Adriana S.: Beleza! Entrei lá no IFCS, doutorado em antropologia, pá, outro universo, o IFCS hoje é conceito 7, quando eu entrei era conceito 6, é a segunda maior pontuação de curso de antropologia, puxado pra caramba, na pressão. Passei mal, passei ali no penúltimo lugar, pressão, né?! Mas foi sensacional, sensacional, porque ali eu paguei minha dívida com as ciências sociais, pá, e resolvi meu negócio lá atrás e me instrumentalizei mesmo pra fazer a leitura que eu queria fazer de mamulengo, e que eu queria ter feito no mestrado e era impossível. Então, pum. E aí tiveram... mentira, eu fiz um trabalho de campo com a Flora e fiz um trabalho de campo em [19]99, muito importante, fui de carro pra Pernambuco com dois amigos e foi quando a gente fez gravações muito importantes, aí sim, sem fita cassete, em dat, na zona da mata em [19]99, a gente fez gravações muito importantes de mamulengo. Foi muito fundamental aquilo para o trabalho de mestrado, esqueci disso. Porque aí no doutorado eu tinha muito material, agora eu não tô me lembrando onde está esse material. Muito, a gente ficou tipo um mês, vinte dias, mas foi assim concentrado, a gente chegou com o equipamento e tal, com esses dois amigos, Edmundo chegou lá depois também, era uma equipe de quatro, eu e mais três e a gente fez um trabalho impecável, sentar com o Zé de Vina, abrir a mala de bonecos e falar de cada boneco horas, mapeando tudo, mapeei tudo, então ali foi muito forte esse trabalho de [19]99 e, beleza, eu tinha muito material e não tinha dinheiro, não tinha bolsa, minha bolsa talvez viesse assim no segundo ano. E eu falei para a Maria Laura “Maria Laura, não dá, eu tenho que trabalhar eu vou trancar o doutorado” “Não, você não vai trancar, eu vou te dar minha caixa de bancada pra você

fazer a parada”, me deu uma grana dela, de pesquisadora pr’eu fazer, beleza eu continuei, ela investiu em mim pra caramba! E eu, desesperada, tive que arrumar um jeito, recebi na minha caixa de emails um programa sanduíche pra Alemanha, eu recebi aquilo e pensei “Caraca, será que isso tem sentido? Preciso arrumar uma bolsa”, a parte de bancada eram 500 pratas, que ela me dava, ninguém vive com 500 reais. Falei “‘Pô, Maria Laura, o que tu acha disso? Tem sentido?’” “Pô, não conheço ninguém lá, a gente do IFCS não tem nenhuma relação com Alemanha”, precisava arrumar um, alguém na Alemanha, né? E ai eu comecei, a gente tem que raciocinar aqui, que vínculo meu trabalho poderia ter com a Alemanha? Se isso teria sentido, e comecei a pegar o próprio lugar da cultura popular, o conceito, que nasce ali no romantismo alemão e toda uma relação com esse momento Romântico ali com a passagem do século 18 com século 19, na figura do Herder, do Goethe, dos irmãos Grimm e essa galera, de como interessante eu tinha visto esse lugar do romantismo, eu tinha estudado muito isso na época do mestrado, por conta do conceito de cultura popular num curso fantástico que eu fiz com a Fátima Saadi, que estudava esses caras todos, Fátima foi fundamental no mestrado, minha grande professora no mestrado, a gente trocou muito nesse lugar e aí eu falei “Posso entrar por aí”, de tentar constituir um braço da pesquisa que justifique minha ida pra Berlim e que eu possa aprofundar isso, viver com uma bolsa, ter uma experiência fora do Brasil. A bolsa era incrível, pagava um aprendizado de língua alemã, por fora assim, chegaria quatro meses antes só pra estudar alemão com tudo pago, com a bolsa eu poderia levar minha filha, tinha muitas coisas, e tinha um outro lugar que me interessava muito ali, que era o museu de etnologia de Berlim, que tinha, que tem, o maior acervo de música tradicional do mundo, o maior não, o mais antigo, porque o gravador do Thomas Edson chegou lá pra Berlim em 1896 e os caras começaram a registrar, a música étnica desde essa época, então eles tinham um repertório. E eu tava muito interessada nessa coisa de gravações. Porque eu tinha que trabalhar tecnicamente, então, na verdade eu poderia trabalhar dois braços em Berlim, esse lugar do conceito do romantismo, o lugar do popular e o lugar da técnica da pesquisa de campo com a possibilidade estagiar de lá. Fui movimentando e não sei o quê, mas eu vou ter que arrumar um orientador lá. Mandei e-mail pra todo mundo, perguntei pra todo mundo e ninguém sabia quem podia me orientar, daí resolvi mandar um email em português, cara, pros institutos Brasil da Alemanha, mandei. Um dia chegou na minha caixa, um cara, o decano do Instituto Latinoamericano da Universidade Livre de Berlim, o professor Ilo Dangolt, alemãozaço, mas que trabalhava há trinta anos nos Andes, com arte précolonial, caraca, que ligação louca! O cara aceitou, se interessou pela minha pesquisa. Topou, pá! Participei da seleção no DAD, pauleira a seleção no DAD, passei, ganhei a bolsa e fui. Nem acreditei, fui pra Berlim! E Berlim foi uma experiência muito incrível pra formação, mas foi um tempo que eu não vi teatro. Eu coloquei na minha cabeça que eu tava recebendo uma bolsa do governo brasileiro para estudar antropologia, então eu fiquei um ano trancada na biblioteca, trabalhando pesado, cabeça, trabalhando antropologia e nem ia ao teatro. Fiquei lá e tal, fiz um estágio muito importante no museu arte de musicologia, do museu de Berlim, foi muito legal,

participei de um projeto, traduzi um material de um viajante pra você ver como as coisas todas se justam, né? Um viajante chamado Koch-Grünberg⁴⁸ que teve no Brasil de 1905 a 1910 lá no monte Roraima, o monte Macunaíma, cujo diários e as anotações foram usados pelo Mario de Andrade pra escrever Macunaíma, o cara tinha as cartas do Mario de Andrade. Surreal, Valéria, tudo por acaso! Tudo por acaso! Caraca, que vida, trabalhei nesse projeto, estudei o cara e, pô, saí fora totalmente, fiz um desvio no instituto latinoamericano, conheci outra professora, Caroline Noir, que tava fazendo um trabalho muito interessante com o acervo do museu de arte pré-colonial, por conta da minha história acabei fazendo um curso com ela e participando da organização de uma exposição de um acervinho de arte colonial e pré-colonial da América andina e mexicana, fui convidada pra escrever um texto sobre e aí publiquei lá, com base na minha experiência de [19]95, depois te mostro esse catálogo. E tive contato também com esse lugar da arte pré-colombiana, isso fez também um sentido que, não diretamente, não tem nada a ver diretamente a minha tese, mas que foi fundamental pra minha discussão de arte e antropologia, teatro popular, foi uma experiência importante, fiz esta experiência em Berlim, por recomendação do orientador lá. Ele era um cara muito maluco, lembrava muito o Reginaldo, ele era um caos prum alemão. Ele falou assim pra mim “Pô, Adriana, porque você não, você taí estudando antropologia, mas você tinha que conhecer outras tradições populares de boneco, na Europa, no mundo, porque você não vai estudar isso, cara? Tem o Kaspar, na Alemanha, tem não sei o quê, você deveria estudar isso!” Ai, nessa historia eu me lembrei que a Ananda Machado tinha feito Charleville[-Mézières] e que eles tinham um instituto de Marionette lá. Entrei no site e vi que eles davam uma bolsa pra pesquisador pra ficar um mês nos arquivos. Mandei uma carta para eles, o edital tava aberto, falei, pô, tô aqui em Berlim, ganhei a bolsa, ganhei 800 euros, morando com tudo pago pra ficar trabalhando no, no... que foi aquele material que eu passei pro Bitt, fiquei um mês trabalhando em Charleville, recolhendo que nem uma psicopata material de tradições populares, de bonecos do mundo todo, que na verdade renderam o apêndice da minha tese porque Maria Laura proibiu, senão a tese ia ter dois... ela me proibiu “Isso não entra!”. Eu fiz um apêndice e eu não sei o que fazer com isso, que é um material que tem muita coisa para trabalhar, da pra fazer muita coisa e aí isso foi muito legal, foi uma imersão no boneco, que é uma parada que se agregou a minha formação também. Beleza, voltei pro Brasil, pam, terminei meu doutorado, Zé de Vina⁴⁹ veio de novo, Zé Lopes, formamos ali pâ, eles vieram de novo pra defesa. Fizemos de novo atividades aqui, todo mundo cansado já, 2007 todo mundo já velinho. Antes quando eu tava sem bolsa, antes de ganhar essa bolsa pra ir pra Berlim (eu entrei em 2003) cursei 2004, defendi meu exame de qualificação em 2004 eu fui pra Berlim, eu tava sem grana, sem bolsa, vivendo com 500 reais, caraca, não sei o quê?! Me mandam, pô, professor substituto no curso de direção teatral na UFRJ. Mandei currículo e fui fazer a prova e passei, virei substituta da direção teatral em 2004.

⁴⁸ Theodor Koch-Grünberg (Alemanha,1872-1924) etnologista e explorador alemão¹ que contribuiu relevantemente ao estudo dos povos indígenas da América do Sul.

⁴⁹ Zé de Vina, mestre mamulengueiro (Lagoa de Itaenga, Pernambuco)

Valéria: - Que você estava entre UNIRIO e UFRJ...

Adriana S.: - Não. Isso foi antes! Antes eu fui substituta em 2004, adorei dar aula lá e foi a primeira vez que eu dei aula na universidade. Primeira vez peguei essa banca...

Valéria: - Primeira vez que você dava aulas de teatro?

Adriana: - Não, aulas de teatro eu já tinha dado nesse esquema, em todo esse ganha pão. No dom Pedro II pra adolescente, durante anos, trabalhei numa creche como professora de música, trabalhei com documentário, ainda editei, trabalhei de fotógrafa, de produtora do teatro da UERJ⁵⁰, fui contratada pela UERJ, trabalhei um ano como produtora no teatro da UERJ, fiz um monte de bico aí, alguns em teatro outros não. Mas que todos estão ai, nesse processo maluco. Mas na universidade foi a primeira vez, pum. Trabalhei em 2004, quando eu voltei pro Brasil, consegui bolsa, no IFCS, concluí. Quando eu concluí eu falei “Caraca, eu tô frita, né?” Tive essa experiência dando aula na UFRJ e foi a primeira vez que eu me dei conta que poderia ser professora universitária. Isso nunca tinha passado pela minha cabeça, ser professora, nunca. O mestrado pra mim tava me aprimorando pra ser artista, e quando eu entrei eu pensei “Porra, eu posso fazer isso, cara! Eu gosto disso, tem um sentido isso pra mim”. Porque dar aula, isso em 2004, né? Dar aula não me distancia do meu fazer como artista e resolve um monte de coisas. Porque afinal de contas, porque eu tô fazendo esse doutorado em antropologia? O que eu quero com isso? Foi caindo a ficha de que eu poderia é... de que na universidade seria o lugar ideal pra eu estar. E então quando saiu essa vaga eu pensei “Beleza então, vou ser professora”, e quando fiz essa experiência lá que eu vi que eu era capaz, falei “Pô o projeto é esse então, eu termino o doutorado e vou fazer concurso para algum lugar”. Voltei e aí tinha um edital de substituta aberto, voltei pra lá porque eles adoraram meu trabalho, fiz a prova e passei, e aí, em 2007 e 2008, eu fui substituta e foi um outro momento de ser substituta lá, eles já me conheciam. Eu já atuei como coordenadora de mostra, trabalhei pra caramba. Tava ali num momento em que o Bitt foi professor substituto, o Vaccari, a Joana Lebreiro, a Marina Vianna, uma galera muito legal que foi substituto ali, quem coordenava era a Carmem. Uma gestão super coletiva e eu me senti muito dentro, me senti como professora mesmo. E aí, pô, eu quero passar pra cá, tenho que dar aula aqui, e começou uma batalha lá dentro pra se abrir, precisava de concurso nitidamente, ficou essa história de batalhar esse concurso e eu botando a maior pilha, porra, preciso fazer concurso pra cá, tem que abrir concurso, galera, vamos embora, pá, não sei o quê. E nesse tempo eu consegui uma bolsa de recém doutor, voltei a trabalhar com a Betti RaBeti, não podia fazer no IFCS as pessoas estavam ocupadas, ela me aceitou. Fui fazer o pós doc Junior com ela na UNIRIO. E aí voltei então pra UNIRIO, então tava na UNIRIO e na UFRJ e nesse momento tava muito dentro da vida acadêmica. Porque na UNIRIO a bolsa de pós doc eu tava fazendo uma pesquisa sobre história do século XIX, então foi também muito interesse porque foi quando eu estudei história, eu nunca tinha estudado história com tanta força que eu estudei no pós doc. Dei conta de umas coisas de história, estudei

⁵⁰ Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

o século XIX, trabalhei em acervo, em arquivo, nunca tinha trabalhado em arquivo histórico, foi uma experiência legal, escrevendo sobre o lundu nos teatros e a Beti foi fazer o pós doc fora, então fiquei sozinha aqui, cuidando dos bolsistas da iniciação científica dela, do laboratório, trabalhava na UNIRIO todo dia naquele ambiente dos professores e tal e trabalhava na UFRJ como substituta, a Beti ficou porque eu não podia acumular duas coisas, mas não tinha nada na bolsa que impedisse eu ser substituta, fiquei nos negócios trabalhando. E dei um curso na UNIRIO também, foi muito maneiro. Então eu tava dando aula pra cassete. Peguei um, antes de fazer essa bolsa pós doc, fui substituta na UERJ, dava aula no departamento de arte antropologia na UERJ, mas eles pagavam muito mal e não rendeu. Dei um curso na PUC também. Então foi um momento em que, num espaço de dois anos, eu trabalhei nas quatro universidades como substituta. Tipo seis meses na UERJ seis meses na PUC. Dois anos e foi muito maneiro, conheci uma galera de várias universidades e então pude ver que a UFRJ era o lugar que eu queria estar, fiz o concurso de formas animadas da UNIRIO.

Valéria: - O concurso que mudou a vida de todo mundo...

Adriana S.: Que mudou a vida de todo mundo! Que entrou o Velinho em primeiro, eu em segundo, o Paulo... Beleza, fiz lá o pós doc com a Beti um ano, 2009 abriu o concurso da UFRJ, eu fiz, acabou a bolsa abriu o concurso. Foi tudo assim... eu tinha três meses pra estudar. Eu estudei que nem uma maluca pra esse concurso, que nem uma doida. Eu queria mesmo, era a minha vaga, cara! Porque assim, não teve nenhum favorecimento, a parada foi foda, foi assim na integridade mesmo, todo mundo torcia, os alunos, os funcionários, foi constrangedor, foi muito legal, uma torcida. E eu estudei pra cassete. Beleza, passei! Quando eu passei... na semana eu passei na UNIRIO e UFRJ, e ai essa escolha tem muito a ver com a nossa conversa. Eu entendi que a UFRJ apesar de ser um curso menor, numa universidade maior, ele me permitiria, com todos os problemas que a gente tem lá, contribuir pra criação de um outro pensamento sobre ensino do teatro, a pesquisa em teatro, a UFRJ tem professores que são ligados à prática, tem o lugar do contemporâneo, tem um arejamento que muito me interessa, tem um lugar do fazer, as mostras de teatro, os alunos, aquilo tudo me interessa. É como se o lugar da prática fosse muito contundente, no fazer. E a UFRJ por ter esse perfil, me permite estar em sala de aula como artista e é como se o fato deu tá no curso de direção teatral, lecionando direção, me exigisse um vínculo com o meu fazer artístico de uma forma muito contundente.

Valéria: - Como você comprehende essa interpenetração do trabalho do artista e do trabalho como educadora? É isso.

Adriana S.: - Então a minha escolha pela UFRJ tem a ver com isso, com a possibilidade (mesmo lá não tendo pós) lá. Eu estaria quebrando muito mais pedras se eu estivesse na UNIRIO. Na UNIRIO a coisa está pronta. Mas ali na UNIRIO tem um lugar para ser quebrado e depois construído. Na UFRJ eu não preciso quebrar, só preciso construir, e como nós somos poucos tem uma possibilidade de você criar. Então pra mal eu já me arrependi umas cinco vezes, mas eu escolhi a UFRJ e tem toda essa

história dos acasos que você viu aí. Bom, como que eu entendo o meu trabalho na UFRJ? Então, a minha formação é isso que você viu. Então, ah... a gente não falou muito da atuação do Pedras, mas é legal que a gente fale agora. É... no Pedras eu... onde tá minha experiência de direção nessa história toda? Porque eu me entendo como atriz e fui me tornando diretora dando aula de teatro pra adolescente e tal. Eu dei aula três anos, fiz três montagens, você tem que dirigir espetáculo, né? Tem uma relação muito grande do trabalho do diretor e do trabalho do professor nas escolas. O professor de teatro acaba tendo que dirigir coisas. Então isso já é um lugar até pra você pensar. É uma coisa que a gente tá discutindo muito na UFRJ que é esse papel da licenciatura. Porque é quase como se fosse um curso natural. Aquele menino ali que tá se formando em direção, se ele não conseguiu ocupar o lugar no mercado, ele pode trabalhar em escola. O fato dele ter passado por uma formação em direção instrumentaliza muito pra um trabalho na escola. Então é muito legal assim. Então tem isso, eu já tinha experimentado essas direções ali. Experimentado direções coletivas no Biombo, tinha experimentado isso no Boitatá, tinha experimentado quando criança, mas não conta, e no Pedras eu pude experimentar um lugar profissional da direção. Então eu dirigi o meu primeiro espetáculo no Pedras que foi *O Muro*. Dirigi em 2003, 2004, antes deu ir pra Alemanha, foi uma direção, um processo muito interessante pro meu aprendizado como diretora e dramaturga ali, porque a gente fez um processo de criação colaborativa, então é... aliás eu entendi várias pedagogias do diretor, né? E depois, quando voltei, dirigi o *Reino do Mar Sem Fim*, que é um espetáculo muito curioso, de uma forma de teatro e dos materiais de pesquisa sobre o Mamulengo e o Cavalo Marinho, então ele dá conta dessas pesquisas que se iniciaram em [19]97 e que em 2010 vão desaguar no *Reino do Mar Sem Fim*, numa proposta de poética teatral pra quele material todo de campo ali. É... essas coisas estão muito ligadas, né? O que é do campo do teatro? O que é do campo da antropologia, e como esses campos podem se tocar? Pela própria vocação do teatro e tal... Então essas duas direções foram muito importantes ali pro meu trabalho de diretora. E é claro que depois eu dirigi outras coisas, dirigi o [Teatro de] Anônimo, num esquema muito legal, também na dramaturgia colaborativa, mas agora no universo do palhaço e da comicidade que é um dos meus campos de pesquisa. E dirigi outro espetáculo de poesia no passado, e dirigi uma outra coisa... Então assim, o campo da direção foi se estabelecendo junto com o meu trabalho de sala de aula. A minha reflexão em sala de aula e a necessidade de refletir prática fora dela foi criando um aprimoramento de ambas as partes, então eu sinto que o meu trabalho de sala de aula me ajuda a constituir minha formação como diretora, minhas inquietações, as coisas que eu quero investigar, num ambiente de troca desse lugar que é experimentado fora da sala aula, ali dentro da sala de aula e vice versa, a minha experiência de fora aula é que me legitima estar ali lecionando pra alunos que se tornarão diretores. Em vários níveis, né? Desde a questão da sobrevivência, desde a questão de você estar sintonizado com os mecanismos contemporâneos de criação até os mecanismos de produção, os mecanismos de política, que é esse momento que eu tô envolvida agora. Que é você também entender que o ofício do artista como sendo trabalho, em que se constituiu trabalho... me parece que não tem muito sentido.

Valéria: - Você vai além dos meus outros dois casos de pesquisa quando adiciona mais uma palavra para o binômio, sendo artista/docente/pesquisadora você faz parte de diversos grupos de pesquisa, participa de mesas como na ABRACE, discutindo as metodologias de pesquisa em Artes, como isso se manifesta em sua prática diária, artística pedagógica. Como a dimensão da pesquisa se manifesta em suas práticas?

Adriana S.: - Cara, total! Não existe possibilidade de não pesquisar, não existe possibilidade de fazer teatro sem pesquisa. Não existe isso pra mim, acho que pra todo mundo, na verdade. Com mais ou menos consciência disso, mas total, eu acho que esse é o campo, assim. O Pedras se constitui desta maneira, né? E aí tem uma coisa que eu acho muito banderoso na minha trajetória, que é ruim por um lado e boa por outro, que é o fato deu praticamente em todos os espetáculos que eu fiz na minha vida foram de dramaturgias inéditas e colaborativas. Praticamente tudo, isso é sem querer. Quando eu era criança no ambiente maluco, professor Drag Queen, a gente criou espetáculos que ele criava com as crianças malucas. *Retalhos e Máquinas, Versos Alma*, são dois espetáculos de criação coletiva maluca que ele costurava, coisas que a gente improvisava. Depois, nos Atores de Laura, todos os espetáculos que fiz foram com dramaturgias inéditas colaborativas, todos, e aí sei lá quantos espetáculos são, é na trajetória dos Atores de Laura. No Pedras os quatro espetáculos são inéditos, colaborativos. O espetáculo do Anônimo é inédito e colaborativo. O espetáculo que eu dirigi do Dado Amaral, é.

Valéria: - E também os espetáculos como atriz né?

Adriana S.: - Todos! Todos! Como atriz e como diretora, eu sempre operei nesse lugar, então me deixa com um lastro muito grande desse tipo de processos de criação contemporâneos, destas experiências, por outro lado eu tenho um calcanhar de Aquiles, uma fraqueza muito grande, que é uma falta de conhecimento mesmo da dramaturgia universal e eu não tenho nenhuma experiência como diretora de dirigir um texto. Isso é um problema, eu não posso nem contar isso para determinados professores da UFRJ senão eles vão... Então isso é muito interessante, isso fala de um fazer e, aí claro, que agora sou professora. Porque agora eu sou, eu entrei em 2009, agora sou professora universitária e ficarei lá durante vinte cinco anos. O quê que você faz com isso? Ai outro campo se abre. A antropologia se acomodou, ela faz parte da minha formação, mas não está presente nesse momento. É claro que o instrumental dela é um instrumental de onde eu opero. Mas como professora eu também me torno um agente político num universo de pesquisas e de pensamento em ensino e pesquisa em arte no Brasil, né? Então, a minha ida pra ABRACE, eu entendo isso como a de todo mundo, ela não é só uma ida de você pontuar seu currículo, você está comprometido com uma construção e eu escolhi estar num curso onde essa construção tem que ser feita, a gente não tem pós. Então eu entrei em 2009, com outras professoras que entraram, Gabriela e Miriam entram comigo, Lilian Flores entrou comigo. A gente tá com uma puta responsabilidade, por quê? Precisamos trabalhar na pós. Estamos na universidade, nosso trabalho não é só na sala de aula, somos pesquisadores, temos que fazer pesquisa, temos

nossa iniciação científica, você não tem como crescer se você não atua na pós, em vários níveis, desde o seu financiamento de pesquisa até o desenvolvimento do que você faz, enfim, processo de formação. Nossos alunos tão passando, desde que a gente entrou a gente instituiu a pesquisa de iniciação científica, eles saem dali e está todo mundo indo ou fazer mestrado fora, ou na UNIRIO que tá hiper saturada porque tem uma demanda muito mais de candidato do que de vaga, a gente não pode, não tem condição de entrar no programa de pós da comunicação, que é outra linha. E como as diretrizes da CAPES nos impede de pensar teatro ali dentro, porque você tem que centrar no específico da comunicação, produzir na área e na verticalidade, você nem consegue se credenciar, com essas discussões a gente tem que fazer uma pós que é o momento que a gente tá agora, né? A gente tá nesse momento inscrevendo o nosso projeto de pós no manual da PCN da CAPES que tá aberto, tramitamos desde o final do ano passado até agora dentro da UFRJ, aprovação unânime em todas as instâncias porque a UFRJ não possui um curso de Artes Cênicas, né? Possui dois tipos de curso de Artes Cênicas. Artes Cênicas e direção teatral; Artes Cênicas Cenografia e indumentária, esses são ligados a EBA e nós à comunicação, só tem um programa em pós graduação em Artes que é o da EBA, que tem uma linha em Artes Plásticas com um pequeno braço de teatro, quase invisível e a música acabou. Uma universidade deste tamanho que tem dois programas em Artes... então a gente tá entrando com o terceiro programa de Artes da faculdade, e a gente já abre aí com essa discussão que eu tô te falando, do artista/pesquisador, dessa relação da prática e teoria, do quê que é isso? Do que é a especificidade do ensino de Artes, que não é nem história, nem filosofia e é tudo isso mas que não é só isso. Tem o seu próprio fazer. Então a gente abre esse curso de pós com esse pensamento puxando a gente, então é curso de arte da cena, é focado no contemporâneo, pensando a cena, de modo ampliado, não é só a cena no teatro, apesar de que o teatro tem um papel central no curso, as cenas, o quadro de professores, tem um que tem um pé no cinema, na fotografia, nas artes plásticas, na performance, tem uma força muito grande na performance, na dança. Então, quer dizer, tem um lugar de colocar já esse curso de pós em outro lugar de trânsito de transversalidade no campo das artes. Por exemplo, não tem nenhum historiador no curso. É outro pensamento, e a gente já sai com essa discussão que vem sendo travada no nosso campo, faz um tempo que é. Que trabalho é esse? Que pesquisa é essa em Artes? Qual é a diferença entre uma pesquisa em Artes e uma pesquisa de Artes? Né? Quais são os instrumentais teóricos? Que objetos se constituem? Nesse campo, né? Como pensar a prática? Como pensar o fazer? Que formato são esses de resultados de pesquisa? Como é desenvolver laboratórios como é desenvolver pesquisas que possam ser de fato prático-teóricas? Então a gente já abre com duas linhas de pesquisa, uma mais voltada pra critica, pro pensamento crítico e uma mais voltada pro pensamento da prática, do fazer, então a gente já abre com essa questão e esse lugar do artista/pesquisador como uma categoria central, no que a gente quer fazer, do que a gente quer fazer, pelo perfil dos professores, pelo perfil do próprio curso e pelas próprias conquistas recentes na área de artes na CAPES. A gente tem hoje um Qualis artes que contempla exatamente a produção artística, é ainda muito falho, com algumas coisas a serem construídas. Uma batalha da área muito grande no campo do pensamento da ciência e pesquisa no Brasil e que aí já

são outras militâncias. Eu percebo que do campo da política que tudo é uma coisa só, é... o curso de graduação na UFRJ, o curso de graduação ali na cidade em relação a UNIRIO, ao tipo de formação, o que é o pensamento de arte dentro da UFRJ onde a gente ainda é a cereja do bolo, quando o é. A gente faz um dos projetos de extensão mais importantes da universidade, que geram divisas na universidade, que colocam três mil pessoas circulando para assistir espetáculo de graça ali, numa proporção absurda, né? Com materiais importantes de reflexão que são as mostras. É aí então tem um lugar político para se firmar, tipo “Ó, precisamos de estrutura, somos assim, já fazemos como é que é o pensamento de arte aqui dentro”, né? Tem lugar de legitimação muito forte ali dentro, uma universidade super tecnocrata, super complexa que é a UFRJ, bem diferente da UNIRIO nesse sentido, onde o curso de Artes Cênicas é gigante e ocupa um espaço na UNIRIO que, é evidente, a gente é um espaço micro. Tem é... o papel do pensamento do ensino da pesquisa em artes e aí numa discussão no Brasil que a gente vem tendo através dos fóruns da ABRACE, e na própria luta, da galera que coordena as áreas de Artes na CAPES. O quê que é isso, como pontua? Como se qualifica? Enfim, tem tudo isso. E a criação da pós graduação nos coloca dentro dessa cena política, de uma maneira muito forte (vamos ver que bicho vai dar!), num sentido de afirmar mesmo esse lugar do artista/pesquisador, de onde eu me entendo e não é um pensamento meu, é um pensamento dos colegas, todo mundo comunga isso. E, por exemplo, agora esse lugar, agora na atuação lá Reage Artista que também é outra discussão, que a produção de arte na cidade, nessa cidade olímpica, nessa conjuntura, nesse momento, o que significa isso? Como é isso a nível estadual, o que significa a nossa profissão? É a outra ponta do cara que se forma, nós formamos os meninos ali como diretores e eles entram, eles vão entrar onde? Estão lançando os caras pras feras? Como é que esse pensamento sobre política do fazer? Ele também não tem que se interpenetrar dentro das faculdades de artes? Tem que haver um pensamento urgente sobre produção, gestão e política cultural dentro da Universidade. Acabou a brincadeira cara! Acabou a brincadeira, porque a gente fica ali, a gente oferece uma formação de ponta pra nossos alunos tanto a UFRJ, a UNIRIO quanto a UFU, todo mundo, né? No sentido das poéticas, da estética, no da política da cena, o cara tá ali e, porra, e aí? E aí? Tu vive como? Que mercados são esses? Que formas de produções são essas? Que relação que a gente tem com o poder público? Que papel tem a universidade nesses diálogos com a produção cultural? Porque assim, eu acho que uma das questões da UNIRIO, que me impressionam muito, é esse abismo entre a UNIRIO e o fazer artístico no Rio de Janeiro, coisa que na UFRJ, isso é um pouquinho diferente. O abismo existe, mas pelo fato da gente ter uma produção muito grande de peças dos alunos, os meninos têm uma inserção no mercado muito interessante, né? E essas coisas estão mudando, porque a gente tem agora, agora mesmo o Questão de Crítica⁵¹ abriu o prêmio do Ian Michalsky pra produção universitária, muito por conta dessa produção universitária carioca que tá entrando, invadindo a cena de uma forma muito interessante, instigante do ponto de vista de pesquisa de teatro contemporâneo, mas muito precária ainda nos mecanismos de produção, e aí esse prêmio vem num momento pra fortalecer uma parada muito

⁵¹ Revista eletrônica de crítica e estudos teatrais. Link: <http://www.questaodecritica.com.br/>

importante que é reconhecer o valor dessa produção. E isso é um puta estreitamento entre a universidade e o fazer artístico, na minha cabeça. Então, assim, o meu trabalho ali no Reage Artista, que eu tô chamando já de trabalho porque essa parada tá ocupando um tempo absurdo nesses últimos dois meses, eu nunca aprendi tanto de política cultural na minha vida como nesses últimos dois meses e isso é muito necessário. Como ser uma professora sem ser uma figura que atua nesse campo político? É impossível! Acho que as coisas estão totalmente ligadas. Pra esse projeto de artista/pesquisador que a gente tá falando isso é fundamental. Então você viu ali um pouco, a negociação ali dos meninos, da gente, em que medida... (isso que esta acontecendo ali é fundamental) então, ali você vê a universidade está num hiato, ela não sabe o que tá acontecendo, ela tá fora disso, e ela não pode estar fora disso, porque se trata de uma produção da cidade, e aí o papel não é só do curso de arte. E aí como a produção intelectual, ela tá deslocada no Brasil, ela tem que colocar os seus faróis no contemporâneo, produzir diagnósticos e projetos.

Valéria: - Em quais das práticas docentes e das práticas artísticas suas, você percebe um entrelaçamento conscientes (você acabou de falar, né?) de ações de poéticas e políticas? (Acho que você acabou de responder né?!).

Adriana S.: - É isso... é.

Valéria: - Mamulengo, cavalo marinho, e o pedagógico nas manifestações populares? Você leva essa perspectiva pro seu trabalho?

Adriana S.: - Levo total, cara! Essa experiência do popular, né? Pô, total. Cara, eu acho que essa experiência com as brincadeiras populares, do entendimento da noção de brincadeira, isso afetou meu corpo cara! Aí falando de um ponto de vista estético, né? Porque na antropologia eu fiquei estudando só do ponto de vista ético e me afastei muito da estética. Eu sinto total no meu corpo essa parada, de atriz assim, como esses cruzamentos se dão na forma como eu concilio esse aprendizado do brinquedo popular com o aprendizado do teatro mais ocidental, vamos dizer assim, como conciliar no nosso corpo o que é mesmo de mediadores, nós que somos da classe média e intelectualizada, como mediar essas coisas. Como juntar, o Zé de Vina e John Cage, no mesmo lugar, né? É muito legal, muito interessante, eu sinto, eu tenho mais dificuldade de refletir formalmente sobre isso do que experimentar. Experimentar pra mim é mais fácil que formalizar isso, porque eu tive muito pudor na experiência com as expressões populares com os mestres e essas paradas todas. Eu tive muito pudor com esse lugar da apropriação, ético assim. Então eu acho que eu me mantive durante muito tempo numa relação de muito respeito. Eu nunca pretendi fazer mamulengo, por exemplo, pra mim isso não tem o menor sentido, mas eu sei o quanto aquilo afeta minha prática, entendeu? por uma outra via... que não é a via da mimeses, a via da vivência, como você vivencia, você mesmo ali, as suas experiências, acho que ali é o campo da experiência. E aí o campo da experiência é muito importante pro que você está pensando, né? Experiência e pobreza ali do Benjamim tem tudo a ver com esse assunto entende? Que é, porra, a sua

experiência, ela tá em sala de aula, de quem você é. Por isso que pra contar a minha trajetória de formação eu tenho que contar a história da minha vida.

Valéria: - Eu não falei essa palavra, mas ela está aqui...

Adriana S.: - As coisas estão presentes, muito... por isso que quando a gente escreve um memorial pra entrar na universidade você está cruzando as experiências de vida com o curso que eu fazia. E o lugar do professor é isso, né? Porque... claro a gente tá falando de um lugar ideal, quer que seja, porque se fosse assim a gente viveria uma revolução por minuto. Mas essa inteireza do lugar da troca e o que a gente falou, né? Em que medida estar ali com os alunos aquilo me alimenta e eu sou alimentada por aquilo, orientando os alunos, né? Essa prática do popular tá total. Ah !E aí, eu tô um pouco cansada dessa prática do popular, bastante, porque, pô, eu tô a muitos anos nisso e eu sinto que o Mar sem fim, no Mar sem fim eu resolvi meu negócio, entendeu? Um tipo de negócio ali, agora eu tô terminando o trabalho do inventário lá do IPHAN⁵² e, se Deus quiser, a gente vai terminar isso pra transformar as formas populares em patrimônio imaterial, eu coordeno a parte de audiovisual, sou consultora do projeto, mas ele tá se arrastando por falta de verba. O mês que vem, se Deus quiser, vou fechar essa história... vou pra Pernambuco fechar. Acho que até o final do ano a gente consegue o selo do IPHAN, acho que aí então tem uma puta conquista, assim, de devolver mesmo pra esse campo do mamulengo os benefícios que eu obtive por ter estudado, os benefícios que eu tive por ter acessado esses conhecimentos, né? Uma devolução política pra parada, espero que a gente consiga terminar e publicar a tese que é outra novela. Mas eu sinto que a minha trajetória ali, eu preciso pensar outra coisa agora, sabe? Estou muito interessada nesse lugar do artista/pesquisador, tô muito interessada nessa coisa de processos de criação da cena. Nesse lugar da política, sabe? Das políticas, do fazer, eu preciso ter um braço de pesquisa que formalize a minha prática e que possa pensar mesmo esse lugar de secularidade que você tá me colocando aqui. Então desde ano passado eu criei este outro braço, eu tenho um braço da comicidade e do popular que me permite um monte coisa, mas esse braço é uma herança desta experiência. Então eu criei ano passado esse outro braço de pesquisa pra que essa produção possa começar a ser pensada, pra que possa ter uma contribuição real de fato no campo. Então é uma experiência nova, eu tô tentando deixar de lado apesar de compreender que isso tá completamente no meu corpo. E dentro da faculdade eu leciono a disciplina de expressões populares brasileiras, que na verdade acaba sendo o lugar, talvez, se eu ficar lecionando essa disciplina pra sempre, vai ser sempre o lugar de retomar, né? Esse assunto e o papel político também de levar essas experiências pro ensino de teatro. E desse lugar que quebre o estereótipo ali do lugar do folclore, do lugar de ser outra ordem que tencione também o próprio pensamento de teatro e aí o papel excludente desses objetos subalternos, e o lugar da pesquisa disso tudo na academia. Então, sim, eu tenho esse lugar, essa cadeira, ela fica sendo o lugar onde esse

⁵² Instituto de patrimônio histórico e artístico nacional. Link: <http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaInicial.do;jsessionid=1E9C7107936783AA8C6EA1074844585C>

pensamento vai ser. Mas é... eu tô saindo, tô começando a estudar outras coisas, acho que eu tenho uma dúvida aí com a filosofia que agora vou ter que pagar de qualquer maneira.

Valéria: - Certa vez em uma conversa com o Mario (Piragibe) você mencionou um história sobre uma disciplina de direção na qual propuseram que você dirigisse enquanto os alunos assistiriam você dirigindo. E que você era absolutamente contraria a isso, porque afinal de contas a direção não tem uma forma e... ou seja, não dá pra “ensinar direção” o cara vai ter que experimentar, né? Não é assistindo a uma direção sua que ele vai entender, que ele vai dirigir... Então como se ensina a criar? Como se prepara um aluno pra criação?

Adriana S.: - É muito interessante a sua pergunta, porque ela trás um debate muito forte ali dentro da direção teatral que é você pode ensinar alguém a dirigir? Direção teatral se ensina? Como ferramenta? Essa discussão aí é forte. Porque o ator, ele tem um lastro de... pô, mas você não tem um manual do diretor, você tem alguns americanos. Essa tradição é meio complexa. Tem essa discussão lá dentro. Eu acho que tem dois lados. Como boa libriana, ocupo o caminho do meio nesse assunto. Eu acho que sim, eu acho que a gente pode ensinar algumas coisas da direção, mas eu acho que a gente tá formando artistas, eu acho que são coisas que correm no paralelo, mas que são diferentes. Eu tenho essa sensação. A formação do artista ela é um lugar individual, ela é um lugar seu, assim, o professor se torna um estimulador dessa formação através da discussão teórica, através dos experimentos práticos, como é que você ajuda o aluno a desenvolver a sua própria poética, o seu próprio trabalho? Isso é um caminho, né?! Por outro lado é... a gente tem um acúmulo de conhecimentos na tradição que permitem que a gente entenda que há técnicas no campo da direção e do teatro que podem ser ensinadas, né? Há questões ali. Então lá no curso de direção teatral é muito interessante porque a gente tem professores muito diferentes e eu sinto que os professores ou eles caminham mais para esse lugar ou mais para esse outro lugar. Ou eles transitam por essas duas coisas. Mas tem professores que acreditam muito nessa linhagem, que se ensina a dirigir, tem um jeito correto de marcar. A luz tem um modo correto de ser feito, tem um modo... existe uma ferramenta concreta pra se trabalhar o texto. E tem outra galera que acredita muito nessa formação do artista, nesse outro lugar, que tá muito nesse lugar. Então eu acredito muito (como eu sou professora de direção), eu sei que eu tô nesse... eu acredito nesses dois lugares, então eu tento construir minha pedagogia a partir dessas duas premissas, que há sim uma possibilidade de construção de ferramentas do campo do teatro, até porque eu vivenciei isso na minha prática, muito na escola Atores de Laura, ali com os técnicos e essa coisa toda. Esse lugar muito forte e a formação do artista que é a tua subjetividade. Então eu acho que é isso.

ANEXO C

Entrevista com Amir Haddad realizada em setembro de 2012 em Uberlândia – Minas Gerais.

Valéria: - Ao longo de todos estes anos o Tá na Rua vem desempenhando um papel importante na formação de atores. Como você comprehende o seu trabalho de diretor /criador como um exercício da docência do mestre do pedagogo responsável pela formação de atores?

Amir H.: – Eu não separo uma coisa da outra, nunca consegui separar. Eu não sei em que momento o diretor e o professor e o ator se transformaram em uma só pessoa. Não sei como isso se deu. Porque as pessoas pensam em fazer teatro. Ir num lugar representar, montar um espetáculo. Mas pensando nisso, vou botar meu talento a serviço de uma peça. Montando um espetáculo, representando um papel. É isso que o ator pensa. É isso que uma pessoa pensa quando escolheu uma carreira de teatro. Mas quando eu fui... eu já fui misturado. Talvez tenha sido o acaso. Eu trabalhava com o grupo Oficina. Fundei o grupo Oficina com o Zé Celso Correa. E trabalhamos juntos durante dois anos. Depois eu me afastei do Oficina por problemas internos nossos. O Zé continuou no Oficina e eu saí, fui dirigir alguns espetáculos profissionais avulsamente. Eu era muito jovem um diretor jovem e dirigi uma peça dirigi outra. Mas muito sem caminho. Eu sabia caminhar pelos caminhos com o grupo eu sabia. Como diretor isolado eu dirigia uma companhia, dirigia outra. Quando eu recebi o convite se eu não queria ir fazer um curso preparatório de teatro, curso de iniciação ao teatro em Belém do Pará patrocinado pela Universidade Federal do Belém do Pará. Belém do Pará tinha um certo nome com teatro amador. Tinha um teatro amador importante teatro escola. Fazia espetáculo, festivais de estudantes que o Páscoal Carlos Magno realizava pelo Brasil inteiro. E eles tinham uma presença neste cenário amador e estudantil. Do teatro fora dos padrões tradicionais. E estavam querendo criar um núcleo de teatro na universidade. Os dois diretores do teatro escola eram professores da universidade. Aí me convidaram se eu não queria ir para o Belém do Pará. Eu tinha 23 anos, estava começando, tinha dois anos de carreira de teatro, um pouco mais. E eu imediatamente aceitei. Porque eu não estava mais no grupo oficina, não estava satisfeito com os espetáculos que eu fazia avulso. Não sabia direito o que fazer. Se eu tivesse continuado ali na engrenagem da máquina paulistana, certamente eu teria sido esmagado. E não teria achado uma passagem para mim, a passagem que veio foi esse convite, como professor em Belém do Pará. Essa chamada para ser professor na escola de teatro em Belém do Pará, é uma coisa que mudou totalmente a minha mente e a minha vida. Porque eu saí do eixo da carreira solo do artista de teatro que é um lugar estreito, um lugar árido, difícil é espinhoso sem muita formação, sem muita reflexão. É só conseguir trabalho, trabalhar sair de um, sair de outro trabalho e fazer uma carreira. Tudo o que eu achava difícil de fazer. Grupo era o meu grupo, mas esse grupo era o Oficina e eu tinha me afastado. Então eu ia ficar muito sem alternativa na cidade de São Paulo. E eu então, eu aceitei. Porque antes de começar a fazer teatro com o teatro oficina em São Paulo eu tinha tentado fazer pelos caminhos da escola. Tinha uma única escola de teatro em São Paulo

que era a escola de Artes Dramáticas que era uma escola particular do Alfredo Mesquita. Então era o único curso de teatro. E no Brasil inteiro acho que tinha um na Bahia e outro em Porto Alegre. Mas não tinha curso de teatro, formação acadêmica para ator não existia. Para diretor, nem pensar. Para doutor em teatro então (risos) nem pensar. Pós graduação, essas coisas não tinha nada. Hoje tem, espalhado por todos os lados. Mas há pouquíssimo tempo atrás, isso foi quando? Foi na década de 60 final da década de 50 final da de 60. Isso do século passado. Isso não, não tinha escola. Só tinha essa. E eu achava que se eu queria fazer teatro o meu caminho era através da escola. E entrei na escola de teatro, fiz o exame, fui reprovado no vestibular. Ai não entrei. Bom, se não é através da escola vai ser através da livre iniciativa. E ai junto com Zé Celso e junto com outras pessoas fizemos o grupo oficina. Então eu fui recusado da escola. Depois de quatro ou cinco anos nesta vida de grupo oficina e de livre atirador fazendo peças eu já estava muito desgastado, o que eu sabia já tinha acabado. Quando veio esse convite para ser professor e eu aceitei imediatamente. Então há quatro cinco anos atrás eu tinha sido reprovado na escola de teatro quatro anos depois eu ia dar aula, olha que atrevido. E eu fui lá pra Universidade dar aula. Foi um desafio muito grande. Mas eu topei na hora. E foi a melhor coisa que eu fiz da minha vida porque mudou totalmente o enfoque do Brasil da minha atividade. Do ator, do diretor, do professor. De repente eu entrei no mundo da encenação do ensinamento do teatro. E foi uma coisa fantástica para a minha formação, para abrir minha cabeça. Pra me obrigar a estudar para me responsabilizar, exercer liderança. Uma porção de coisas que acabei podendo fazer sem nunca ter sido preparado para isso. Mas mudou definitivamente a minha vida. Ter passado três anos como professor da escola de teatro da universidade do Belém do Pará. No período da minha juventude dos 23 aos 26, 27 anos. Fiquei lá, trabalhei muito lá, formei a turma, atores e tudo. E era pra ficar um ano só, isso daí é que é interessante. Era pra fazer um ano só. Fizemos o primeiro ano, foi tão bem sucedido o primeiro ano que o reitor da universidade resolveu oficializar o curso em três anos. O curso de formação de ator. Então aqueles que fizeram o primeiro ano, iriam fazer mais dois anos. Eu ficaria lá mais dois anos. Em três anos nós teríamos a primeira turma de atores formados pela universidade do Pará. Enquanto isso no Brasil também as escolas iam começando a aparecer. E o ensino do teatro começou a tomar conta. Mas aí eu fiquei lá três anos e formei uma turma, no final do terceiro ano eu tinha implantado uma escola de teatro. O que era um curso extra curricular virou um curso regular. A escola de teatro da universidade do Pará hoje é uma escola grande. Ela ocupa um espaço grande, importante dentro da universidade federal do Pará. E eu é que comecei isso. Ajudei a criar uma escola de teatro na Amazônia. Eu tinha 23 anos. Isto é uma coisa muito legal. É legal saber que eu fiz isso na minha história. É legal saber que essa escola está lá. É legal saber que o teatro da Amazonia continua crescendo avançando. E que a escola de teatro produz pessoas interessantes, produz pensamento, produz inteligência teatral. E é muito legal pra mim que achei um canal que combinava muito com o meu temperamento que é o de ensinar, de ser didático, de ser tolerante. De ter paciência, de esperar de se perguntar as coisas, de correr atrás dos resultados. E me questionar a respeito das questões do teatro o que que é o ator o que que não é. Tomar conhecimentos de coisas, que quando eu fui dar aula eu era completamente ignorante.

Não sabia nada. E eu falava meu deus do céu eu era atrevido corajoso. E esse chamado do magistério sempre foi muito forte. Acabou sendo muito forte. Eu descobri dentro de mim uma vocação. E o hoje todo tempo eu poderia ter abandonado vamos dizer o magistério para continuar a carreira, mas, eu fiz uma bela carreira. Mas não posso nunca abandonar porque a hora que eu aprendo é a hora que eu to ensinando, entende? Quem não aprende não ensina! Então para ensinar eu estou constantemente me renovando. E os alunos trazem constantemente questões para mim que me fazem ir andando. E os meus ensaios também por eu ter desenvolvido um método de trabalho que não é nem um pouco parecido com os métodos comuns me obriga a ser didático para que os atores entendam o que eu estou falando e para que não vão atrás de uma coisa já pré fixada que eles conhecem, que é de uso de todo mundo. Então eu tenho que me aprimorar, tenho que me esmerar nessa condução desse meu pensamento. Para ajudar nessa condução do ator que eu acho a coisa mais importante, o ator bem formado pra fazer um tipo de teatro que eu acredito né? E não essa formação clássica do ator pro mercado. Então eu acabo desenvolvendo técnicas pedagógicas para ensinar o ator, maneiras, pedagogias. E eu acho, que trabalhando assim, o que acaba acontecendo. O meu teatro que tem uma preocupação com o mundo com a história com a realidade, com as questões sociais e tudo isso. Eu acho que o meu teatro é uma pedagogia também. Eu tenho muito cuidado na hora de falar isso porque quando se fala em didático muitas pessoas acham que didático está sempre associado a chatura. E é. Na maior parte das vezes qualquer dedo o nariz de ensinamento pro outro é muito desagradável. O teatro, não é isso, o teatro é uma pedagogia! O teatro é um caminho para a sabedoria, né? Então é obviamente uma pedagogia ela forma cidadão. Forma cabeça, forma mentalidade de quem faz e de quem vê. Então meu teatro sempre foi uma pedagogia. Talvez essa vontade de ensinar as coisas, de falar para as pessoas. De passar o que eu sei para o outro, de não conseguir esconder. O que eu sei eu divido com o outro. O Brecht fala no Galileu “como um bêbado, um traidor” como um bêbado um traidor, que mais ele fala? Como um bêbado um traidor...esqueci, são trÊs coisas que ele fala “o que eu sei eu não posso calar”. Como um bêbado, como um traidor... eu não consigo lembrar! Mas isso...se procura que você acha isso lá no livro. Como um bêbado um traidor, um maluco? Não...bom eu esqueci que coisa...eu não podia esquecer isso mas, esquece.

Mas então, é...eu obedece a esse chamado de fazer uma pedagogia. Então o meu teatro é uma pedagogia, é sempre um aprendizado uma forma de apreensão da vida, do conhecimento do mundo, um exercício pleno de liberdade de história. De ser humano da manifestação humana. Da ancestralidade dessa, dessas manifestações. Então isso acaba sendo uma pedagogia. Existe uma pedagogia. Meu teatro é uma pedagogia, é a pedagogia do ta na rua vamos dizer assim. A pedagogia nesse sentido de ser um caminho para a sabedoria. Não é didático strito senso. Mais amplo possível. É a idéia do teatro como pedagogia, como aprendizado e encaminhamento pro saber para esclarecimento, informação, liberdade, tudo isso. Então, sempre essas coisas estiveram ligadas dentro de mim. E é inevitável também que ao passar conhecimento eu fico exigindo que o ator também tenha conhecimento para me passar bembém, Entao eu sempre acho que é possibilidade sempre de todos os meus atores serem capazes de

passarem o que eles sabem pro outro pq é uma experiência individual vivida por cada um deles entende? Então...ter atores que ensinam sempre foi uma coisa próxima de mim sempre os atores do ta na rua num momento e no outro estão ensinando. Mas fora daí também tem muito ator que vai e ensina tem muito ator docente que faz oq eu faz mas não pode botar seu serviço a serviço de um produtor que vai (...*não entendi!*) A necessidade absoluta de fazer aquilo que você sabe fazer. Então ao mesmo tempo que você faz você é o seu ator é o seu professor. E você ensina pro outro aquilo que você ta fazendo. Você divide com os outros aquilo que você esta fazendo. É uma categoria especial de ator de cidadão é... fazendo essas coisas entende? Mas eu sou desde a origem, acabei descobrindo que eu sou um professor. “Como um amante como um bêbado como um traidor.”

Valéria: Amir e como foi a entrada da professora Ana Carneiro no grupo Ta na rua? E quais funções ela desempenhava?

Ela, as pessoas se aproximaram, né? Nós fomos formando um grupo né? Ela tinha sido minha aluna acho que na escola de teatro da UNIRIO ou tinha participado de alguma maneira em algum trabalho meu ela trabalhava com uma amiga minha também que era a Vilma Dussek(?). Aí ela saiu do grupo da Vilma Dussek e veio, trabalhar comigo, ela fazia faculdade de história acho que ela era formada em história. Ela estudava história e veio fazer teatro comigo. Eu tinha um grupo de atores brancos de classe média que se dispuseram a vir a trabalhar comigo entende? E era uma postura de quem queria fazer teatro. Teatro mais intelectual e tudo. E eles vieram e a Ana, veio nessa. Eu tinha um rapaz que era estudante de economia, estudante de sociologia entende? Então tinha um padrão elevado de nível de formação. Mas todos classe média era os que tinham acesso a universidade. Se agora é assim, naquela época mais ainda né? E era com eles que eu trabalhava. Então a Ana chegou nesse primeiro lote, que foi o primeiro lote de trabalho meu. Eu não me lembro mais especificamente mas ela estava por perto. O ambiente teatral do Rio de Janeiro não era nem tão grande nem diversificado assim. Era compacto, as pessoas se conheciam, era um pequeno mundo na verdade, era uma pequena cidade a zona sul do Rio de Janeiro numa época quem que não tinha televisão. Então a realidade teatral do Rio de Janeiro era muito mais intensa do que é hoje. Hoje a realidade do espetáculo e do show business é muito forte como uma cidade de balneário turístico que tem que apresentar produtos de lazer cultural para uma platéia que vai a cidade em busca disso. Então tem, teatro mesmo num ambiente de teatro na cidade do Rio de Janeiro não tem, pontos isolados. Alguns focos de resistência. Mas anteriormente na época em que ela veio trabalhar conosco e com a comunidade e depois a comunidade se transformou no ta na rua. E eu continuei trabalhando com grupo, eu voltei de Belém do Pará, eu fui dar aula na UNIRIO durante muito tempo e depois saí da UNIRIO e fui ser professor de teatro na Martins Pena no Rio de Janeiro não parei de ter contato com ensinamento de teatro e fui trabalhando e acabei trabalhando com atores, no meu contato diário, acabei trabalhando formando um grupo na comunidade de atores que queriam experimentar uma coisa diferente da que existia oficialmente no mercado. Numa dessas é que fui trabalhar com o meu grupo até meados da década de 70 quando a

comunidade não teve mais condição de continuar é que eu formei um outro grupo para fazer outro projeto que acabou dando no Tá Na Rua. Nesse momento é que a Ana se aproximou, ela já tarabahava num grupo próximo da gente. Então os grupos que faziam um teatro experimental ou fazia um teatro alternativo a gente se chamava de alternativo, que questionava os modos de produção de teatro da época e se propunha se reunir de outra maneira, coperativar o seu trabalho tanto a parte afetiva criadora e a parte material tudo isso funcionava muito na década de sessenta setenta do Rio de Janeiro. E a Ana pertenceu a um desses grupos. Dai ela saiu do grupo dela e veio trabalhar no meu grupo que tinha seus pares lá os universitários querendo fazer teatro mais não querendo entrar numa disputa de teatro de fazer uma carreira teatral e todas essas coisas. Assim que ela chegou estudante de história. Agora ela teve um papel muito importante na atuação do Ta na Rua o tempo todo, porque é uma presença constante, trabalha muito, sempre foi muito atenta, sempre prestou atenção, ela anotou coisas. O ta na rua sempre teve um, um nível de teorização muito grande. Como não havia nenhuma teoria que segurasse a nossa prática nós não nos baseávamos nenhum ator em nenhuma academia nenhuma cartilha nem nada. Nós começamos a criar nossa própria autonomia teórica, intelectual. E como é que ia fazer isso se não tem onde buscar em nenhum livro? Os livros que nós líamos até então não serviam para arranjar uma prática pra gente. Nós tínhamos que ter uma prática pra poder entender a teoria que estava naqueles livros. Mesmo que elas fossem resultantes de prática. Mas nós não tínhamos a prática. Nós começamos a praticar e refletir muito sobre o que nós fazíamos. Então essa reflexão teórica sobre a prática, reflexão prática teórica era muito rica muito instigante e o ta na rua fazia horas. A gente fazia duas horas de espetáculo e passava quatro, cinco horas fazendo uma reflexão sobre tudo o que tinha acontecido sobre tudo que significava o que que não era e a gente se desenvolveu muito. E nesse trabalho de elaboração teórica a Ana juntamente com outra atriz muito amiga nossa. Uma outra atriz muito amiga dela também a Betina... tiveram um papel muito grande na elaboração desses pensamentos né? Na anotação dessas coisas. Teve na organização do grupo e na participação da vida de área do grupo, suportando trabalhar comigo, nós passamos três anos, ensaiando uma peça fascista de comunista, justamente pra estudar os valores contidos naquela peça, para não sermos ingênuos para achar que nós não temos nada haver com aquilo e que talvez os nossos afetos, nossas maneiras de comportar tivesse muito mais haver com a peça do que a gente imaginava. Então passamos três anos em Niterói estudando e a Ana muito permanente muito fiel, junto do trabalho com uma participação é... sem preço. Uma participação de alto valor. Então ela sempre trouxe essa questão, sempre foi um voz dentro do grupo, sempre foi uma liderança na parte feminina. Tanto que a gente a gente brincava quando fazia a família na rua, que eu era o pai e ela era a mãe. Entende? A gente tinha um número que era a família Tá Na Rua. Ia pra rua com os problemas de uma família, mas que eram também os problemas internos do grupo. Então nós dramatizávamos os problemas internos, os papéis que cada um representava dentro do grupo e fazia um espetáculo de rua (era muito legal!). A família Tá Na Rua que por ser a família Tá Na Rua com todas essas questões não conseguia nunca fazer o espetáculo inteiro na rua. Os irmãos brigavam no meio, saía porrada, o pai brigava com a mãe e a peça nunca se concluía quando quem ia trabalhar era família ta na rua, e nesse

movimento de família Tá Na Rua ela era a mãe e eu era o pai, e ela desenvolveu muito essa questão da máscara da mãe o que é a mãe, o que essa mulher. Ela trabalhou muito, ela era muito silenciosa a Ana, era custava para falar e ela era delicada no falar, ela fala manso, fala baixinho, então pra trabalhar na rua era uma dificuldade, ela não conseguia abrir a sua voz de jeito nenhum na rua. Então ela passou a ser a mulher que não fala. A gente apresentava os vários fenômenos do Ta Na Rua, cada um fazia uma coisa e ela era a mulher que não fala. Ela ficava em silencio a gente falava “fala!” ela não falava, “fala!” ela não falava o publico pedia “fala, fala..” e ela não falava. Você botava uma mulher no meio da rua dizendo “ela não fala” todas as mulheres ficam muito... porque sempre se diz que a mulher fala muito, mas a mulher não fala muito, não fala o que tem que falar, né? Ficou muito tempo sem falar né? Agora que veio falando né? E ela não falava, não falava. Então um dia, da mulher que não fala, ela começou a falar, falar, a gritar e a fazer todos os papeis, das mães que gritam, que batem, e cria a sua família. E sempre foi o meu par, porque pela própria estrutura psíquica de idade e de peso, nós naturalmente fazíamos o casal preparado para serem os pais. A gente trabalhava muito numa certa configuração de pessoa, de caráter, de mascara, como se fosse da comédia Dell'arte. Então cada um de nós, representava uma forma de comportamento de padrão. Eu era o pai ela era a mãe, tinha o filho mais novo o filho mais velho. O filho do meio a filha adotada. Então cada um desses era como a mascara de comedia Dell arte. Então esses personagens nós desenvolvíamos muitas histórias, muitos papéis sociais a serem apontados por ali. E trabalhava dessa maneira e ela teve um papel muito importante nesse momento do grupo ela foi essencial porque nós precisávamos desse eixo feminino que fosse capaz de fazer a representação dessa mulher que é a mãe que vive junto com esse pai. Essa mulher que ao mesmo tempo é vítima é algoz, né? Ao mesmo tempo que sofre, maltrata, ao mesmo tempo que ama os filhos tem preferência, então ela fazia isso muito bem e nesse período ela teve o filho dela. Nós temos umas fotografias dela amamentando o filho no meio da roda do Tá Na Rua. Temos filmes dela amamentando no meio da roda. E tivemos um problema sério numa cidade do nordeste que (eu não me lembro mais aonde) e que no dia seguinte da nossa apresentação o jornal fez uma catilinaria contra a gente que tínhamos desavergonhadamente apresentando uma atriz amamentando o filho no meio da peça, com os seios a mostra para amamentar a criança no meio da peça, fazendo aquilo. Era uma época mais complicada, hoje se amamenta com mais facilidade. E só pra dizer que o filho dela nasceu ai, o nosso sonho era adotar o filho dela. Mas isso ela nunca deixou não. Ela levou o filho, deixou o filho dela para escolher talvez mas eu sonhava em que um dia o Tá Na Rua ia adotar o Thiago. Mas agora ele teve filho, cresceu é um homem enorme hoje e tudo. E passado esse período do Tá Na Rua teve um momento de desmembramento mesmo, que era muito tempo juntos. E ai a nossa realidade financeira, não permitiu o avanço de cada um. As pessoas foram atrás do seu próprio destino foram fazer suas carreiras solos. A Ana saiu foi dar aula, escreveu uma dissertação primeiro sobre o Tá Na Rua, uma dissertação extensa sobre o Tá Na Rua e depois saiu e seguiu o caminho dela. Mas ela é a parte essencial desse momento. Esses todos que formam o primeiro núcleo do grupo, nós chamamos de dinossauros, eles fazem parte da pré história do Tá Na Rua eles fizeram um papel essencial na formação do grupo e do pensamento teatral, do meu pensamento

político teatral e no desenvolvimento desse pensamento, e nesse sentido ela foi uma companheira. Ela era a mãe do grupo. Então ela sempre teve muito perto. Era uma coisa muito legal, é muito bom ver o trabalho que ela faz o desenvolvimento dela, como ela leva adiante essas idéias, como ela transformou esse saber numa outra maneira de ser pra ela, como ela trabalha com os grupos e a receptividade que a linguagem dela tem com as pessoas e que ela mesma tem com as pessoas, porque as pessoas gostam dela e recebem bem seus ensinamentos, então é uma coisa muito legal ver ela estudando isso. E ontem ela me falou “muito obrigada por tudo o que você me ensinou” é também é uma forma de gratidão legal, mas ela é doutorada. Tem o que ela aprendeu e tem o que ela inventou, descobriu, ajustou a maneira dela. Eu ensinei a ela talvez a não ter medo de acreditar em sua própria crença em seu próprio teatro, em sua maneira de ver as coisas.

Valéria: - Isso tem haver com a minha terceira pergunta. Como que você comprehende o papel da professora Ana dentro de um espaço formal da universidade e de que maneira essa tradição de teatro vivenciada por ela no Tá Na Rua, torna-se contribuição para o universo acadêmico?

Amir H.: - O fato dela estar infiltrada, isso eu acho uma coisa essencial, né?. Eu acho que as coisas vão se modificando assim. Não há substituição de poder, é muito complicado pensar em substituição do poder, onde tem uma brecha você tem que manter uma cunha pra manter aquele espaço aberto, entende? Então tem uma brecha tem uma cunha pra não fechar aquilo outra vez e vai avançando. Avançar dentro da academia é uma coisa muito importante. É onde a rigidez é maior, onde a porosidade é menor tão nas áreas acadêmicas que tende a consolidar as coisas, a imobilizar o pensamento e estabelecer forma né? Por mais que tentam ser abertos, estabelecer formas. Então ali dentro é um lugar muito importante. Então eu acho que ela entrando no meio acadêmico, leva para academia uma discussão que o ta na rua fez o tempo todo, a respeito do ator, função do ator, do teatro da formação do ator, de que maneira você forma ator, qual é papel que o ator representa na sociedade, papéis que ele representa. Tudo isso... levar isso para academia, é uma coisa muito legal. E legal também a alternativa do espaço, levar pra fora dos espaços, levar pra fora o teatro, dos espaços convencionais. Então levantar essa discussão também é boa. E é uma coisa séria, porque nós temos uma aluna de uma escola de teatro do Rio de Janeiro, ela trabalha comigo e faz escola de teatro. Porque tem que fazer escola de teatro pra ter diploma essas coisas e quer fazer. E ela quis fazer a prova dela de atuação no pátio do colégio, porque ela trabalha no Tá Na Rua. A professora de interpretação dela disse que não podia, ela era obrigada a fazer no palco italiano. Isso agora! Então essa discussão ela é relevante o tempo todo há uma questão histórica e ideológica muito grande em manter o teatro confinado, ou transformar ele numa arte quanto mais pública melhor. Uma dele estar privatizado sob controle e outra assessorado pela arte pública que é a sua origem. Então essa coisa é importante então esse pensamento entrar dentro da academia eu acho muito bom, é difícil, não são todos as academias que tem teatro de rua, uma disciplina que

dessa maneira que coloca o teatro. Então ela infiltrada, é tudo de bom é o que precisa, é assim que o queijo melhora.