

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU
INSTITUTO DE ARTES – IARTE

MATEUS SILVA PEREZ DE OLIVEIRA

O SISTEMA IMPRO E A COOPERAÇÃO:
a aplicação do trabalho de Johnstone em uma oficina de teatro com a comunidade

Uberlândia

2024

MATEUS SILVA PEREZ DE OLIVEIRA

O SISTEMA IMPRO E A COOPERAÇÃO:

a aplicação do trabalho de Johnstone em uma oficina de teatro com a comunidade

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Teatro.

Área de concentração: Artes Cênicas

Orientadora: Prof^ª . Dr^ª. Rosimeire Gonçalves dos Santos

Uberlândia

2024

MATEUS SILVA PEREZ DE OLIVEIRA

O SISTEMA IMPRO E A COOPERAÇÃO:

a aplicação do trabalho de Johnstone em uma oficina de teatro com a comunidade

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Teatro.

Área de concentração: Artes Cênicas

Uberlândia, 03/09/2024.

Banca Examinadora:

Prof^a . Dr^a. Renata Ferreira Kamla (UFU)

Membra da banca

Prof. Dr. José Eduardo de Paula (UFU)

Membro da banca

Prof^a . Dr^a. Rosimeire Gonçalves dos Santos (UFU)

Membra da banca e orientadora

AGRADECIMENTOS

À Rose, pela gentileza expressa em cada gesto.

Aos meus familiares, por terem me proporcionado uma educação formal de ótima qualidade.

Ao Huglen, por ter sido, nos últimos meses, o meu porto seguro.

À Luanne, por me ensinar e me fazer refletir sobre trabalho em equipe.

Ao Heverton, por todo o incentivo.

Ao Maurício, pela sugestão de recorte para o trabalho.

Aos participantes do projeto COMUFU, pela forma como nos acolheram.

À Prof^a. Dr^a. Renata Ferreira Kamla e ao Prof. Dr. José Eduardo de Paula pela presteza que demonstraram ao aceitarem o convite para avaliar este trabalho.

Às pessoas que viabilizaram a realização do evento Encontro, como o Prof. Dr. Henrique Bezerra de Souza; os membros do grupo Cênica Luz, especialmente a colega Júlia Ceneda, responsável pela atuação da luz em nosso espetáculo; o Laboratório Audiovisual de Artes Cênicas da UFU, que realizou a gravação dos espetáculos; a produtora do Curso de Teatro, seus estagiários e demais voluntários que trabalharam na organização do evento; os colegas das disciplinas 'Estágio Supervisionado III e IV' e a comunidade, que prestigiou nossas partilhas teatrais.

E a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

Tanto o Sistema Impro quanto o Teatro-Esporte, criações do educador, diretor e escritor inglês Keith Johnstone, foram fundamentados e construídos sob uma ótica de gentileza e colaboração. O presente trabalho visa refletir sobre a aplicação do Sistema Impro e do Teatro-Esporte em uma oficina de teatro desenvolvida com jovens adultos da comunidade de Uberlândia, que culminou na criação de um espetáculo de improviso denominado 'Olimproviso'. Concluiu-se que o Sistema Impro foi uma metodologia eficaz para promover a ligação e a colaboração dos estudantes. O autor também discorre sobre a importância dessa experiência para sua formação como educador e compartilha as alegrias e dificuldades que encontrou no processo.

Palavras-chave: improvisação teatral; Teatro-Esporte; Sistema Impro; cooperação.

ABSTRACT

Both the Impro System and Theatresports, creations of the English educator, director and writer Keith Johnstone, were founded and built from a perspective of kindness and collaboration. This work aims to reflect on the application of the Impro System and Theatresports in a theater workshop developed with young adults in Uberlândia, Brasil. The workshop culminated in the creation of a improvisation play called 'Olimproviso'. The Impro System proved to be an effective training method to promote students connection and collaboration. The author also discusses the importance of this experience for his training as an educator and shares the joys and difficulties he encountered in the process.

Keywords: improvisational theater; Theatresports; Impro System; cooperation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 KEITH JOHNSTONE, O SISTEMA IMPRO E O TEATRO-ESPORTE.....	10
2.1 Keith Johnstone.....	10
2.2 Sistema Impro.....	12
2.3 Teatro-Esporte.....	12
3. A COOPERAÇÃO NO SISTEMA IMPRO: HISTÓRIAS DE UMA OFICINA DE IMPROVISAÇÃO TEATRAL.....	15
3.1 Oferta, bloqueio e aceitação.....	16
3.2 Status.....	20
3.3 Habilidades narrativas.....	28
4. REFLEXÕES DE UM EDUCADOR EM FORMAÇÃO.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	38

1 INTRODUÇÃO

Muitos artistas se beneficiam da cooperação para a criação de suas obras. Nos chamados processos colaborativos, por exemplo, cada artista assume uma função preestabelecida em um processo criativo: a de ator, dramaturgo, diretor, iluminador, entre outras. Ademais, há um espaço para diálogo e interferência das partes em todo o trabalho: “Todos os integrantes, a partir de suas funções artísticas específicas, têm igual espaço propositivo, produzindo uma obra cuja autoria é compartilhada por todos” (Araújo, 2015, p. 48).

Emanuelle Anne Dantas define como “coletivizado” o processo de criação do espetáculo ‘Do Fundo do Baú’ pelo Coletivo Os Mascaratis. Nesse processo, todos os integrantes do grupo opinavam e contribuíam para a confecção das diferentes partes do trabalho, como as máscaras, a trilha sonora e a dramaturgia. Certas tarefas, no entanto, ficavam a cargo daqueles que tinham maior habilidade para realizá-las. O Coletivo firmou um acordo grupal de que o diretor teria a última palavra em caso de discordâncias. Ela explica que o processo levou a muitos aprendizados e também foi um exercício de desapego: “desapego das vontades em prol do melhor para o espetáculo e para o grupo” (Dantas, 2020, p. 56).

Se pensarmos em uma obra concebida diante do público e criada no calor do momento por duas ou mais pessoas, a cooperação é ainda mais importante, pois nesse cenário, não há tempo prévio para que os artistas discutam e selecionem ideias. É o caso da improvisação como espetáculo, um estilo teatral praticado “diante do público, a partir de roteiros preestabelecidos ou não, que tem no encontro entre artistas e espectadores o momento máximo da criação e que se desfaz assim que é concebida” (Muniz, 2015, p. 31-32).

Todavia, uma atitude colaborativa não é algo natural para todas as pessoas. É muito comum, no âmbito da improvisação teatral, que os atores resistam em colaborar.

—Você poderia levar esses biscoitos pela floresta para a vovó, por favor?
 —Mas a vovó saiu de férias, mamãe.
 (JOHNSTONE, 1999, p. 101, tradução livre)

Imaginemos que o diálogo acima surge entre duas atrizes que estão no palco, criando uma cena no calor do momento. A pessoa que interpreta a filha não corroborou com a ideia de sua parceira de cena (ela efetuou um bloqueio, no contexto do Sistema Impro). Isso não

significa que a cena morreu – a história poderia seguir por outro rumo que não o proposto pela primeira atriz; mas se essa atitude se perpetuasse, não chegaríamos a lugar algum:

—Ah, eu havia me esquecido! Que tal levar alguns biscoitos para a sua tia?
 —Mas a senhora é filha única, mamãe.
 —E para o papai, no trabalho?
 —O papai morreu no verão passado.
 —Como eu sou distraída. E se nós mesmas comêssemos os biscoitos?
A filha tropeça e deixa os biscoitos caírem no chão.

As cenas produzidas por improvisadores que não estão acostumados a trabalhar em equipe podem soar confusas para o público devido a falas e ações contrastantes; ou ainda, se mostrarem desinteressantes pelo fato de a ação não se desenvolver. Embora os improvisadores possam negar as propostas dos parceiros deliberadamente para produzir um efeito cômico ou para rejeitar uma proposta indesejável, é melhor que isso seja feito de forma consciente.

O Sistema Impro é uma metodologia de treinamento do ator-improvisador fortemente pautada na colaboração e solidariedade e, por isso, pode contribuir para solucionar diversos problemas cênicos.

Em uma de suas aulas, Johnstone propõe que seus estudantes formem duplas e façam uma mímica de cabo de guerra. Ao ver que nenhum estudante perdeu a disputa e que as cordas imaginárias estão se esticando, o professor interrompe a prática e convida um aluno mais robusto para disputar cabo de guerra com uma corda de verdade:

‘Quanto tempo levou?’
 ‘Uns dois segundos.’
 ‘Então por que as mímicas de cabo de guerra duraram quase um minuto sem nenhum vencedor ou perdedor?’
 Eu explico que o pensamento deles se aplica ao mundo ‘real’, onde há cordas palpáveis, e vencedores e perdedores genuínos, mas que no mundo do palco, nós nadamos ou afundamos juntos.
 Eles riem com a loucura de tentar vencer uma mímica de cabo de guerra.
 ‘Todo grupo que eu ensinei se comporta assim,’ Eu digo. ‘Exceto monges Zen. Pessoas normais tentam vencer, não importando o quão inapropriadas sejam as circunstâncias.’
 ‘Joguem o jogo de novo! Mas dessa vez, façam qualquer coisa que vocês achem que vai agradar aos seus parceiros. Se eles quiserem perder, puxe-os, e se eles quiserem ganhar, concorde em ser puxado. Observe o sorriso feliz no rosto dos vencedores. Você terá feito uma gentileza a eles.’ (JOHNSTONE, 1999, p. 57, tradução livre)

Diante desse relato, percebemos que a visão que Johnstone tem sobre o fazer teatral é fundamentada no grupo, e não na glória individual: “no mundo do palco, nós nadamos ou afundamos juntos”. Mais adiante, o autor diz aos estudantes que “O seu trabalho é bom se o

seu parceiro gostou de trabalhar com você!”, sustentando que um ator deve se preocupar com seu parceiro de cena e ser gentil para com ele (Johnstone, 1999, p. 57-59, tradução livre).

A presente pesquisa consiste num estudo de caso: daqui em diante, abordarei vivências de uma oficina de teatro ministrada para membros da comunidade de Uberlândia. Além disso, relacionarei essas vivências à obra do educador e diretor inglês Keith Johnstone, o criador do Sistema Impro e do formato teatral ‘Teatro-Esporte’. O eixo central do trabalho reside na cooperação entre atores-improvisadores.

Os objetivos deste estudo são os seguintes:

- Refletir sobre a aplicação do Sistema Impro e do Teatro-Esporte em uma oficina de teatro com a comunidade.
- Entender como o Sistema Impro e o Teatro-Esporte favorecem atitudes colaborativas entre os participantes da oficina.
- Apresentar e discutir estratégias que foram utilizadas para suscitar a escuta e a receptividade dos estudantes.
- Pontuar sobre a prática pedagógica do professor de teatro.

No próximo capítulo, abordo, de forma resumida, a trajetória de Johnstone e a lógica de funcionamento do Sistema Impro e do Teatro-Esporte.

No capítulo 3, apresento a oficina ‘Improvizando com Teatro-Esporte’, ao mesmo tempo em que me aprofundo em diversos aspectos colaborativos do Sistema Impro.

Por fim, no capítulo 4, compartilho reflexões sobre a minha prática pedagógica.

2 KEITH JOHNSTONE, O SISTEMA IMPRO E O TEATRO-ESPORTE

2.1 Keith Johnstone

Senti uma grande identificação ao ler ‘Impro: Improvisação e o Teatro’ pela primeira vez. Assim como Johnstone, também experimentei sentimentos de inadequação, além de dificuldades na interação e comunicação com outras pessoas. Devido a minha timidez excessiva, uma tarefa tão simples como conversar com a atendente da padaria era penosa para mim (e ainda é um pouco).

Eu descobri que eu tinha problemas de fala severos, piores do que os das outras pessoas (eu fui tratado em um hospital de fala). Eu comecei a acreditar que havia algo de errado com o meu corpo, comecei a me enxergar como um aleijado no uso de mim mesmo (da mesma forma como um grande violinista tocaria melhor com um violino barato do que eu com um Strad). Minha respiração era inibida, minha voz e postura estavam destruídas, algo estava realmente errado com a minha imaginação — na verdade, estava ficando difícil ter ideias. Como isso pode ter acontecido quando o Estado gastou tanto dinheiro me educando? (JOHNSTONE, 1989, p. 16, tradução livre)

Quando saí da escola, tive a impressão de que havia passado os últimos anos da minha vida — especialmente os do Ensino Médio — desenvolvendo a habilidade de marcar ‘X’ em provas. E, embora eu tenha ficado muito bom nisso, sinto que as competências relacionais foram deixadas de lado.¹

As informações biográficas de Johnstone que serão apresentadas neste subcapítulo foram retiradas do livro IMPRO: Improvisation and the Theatre, mais especificamente do capítulo ‘*Notes on Myself*’.

Johnstone foi ao encontro do magistério por acreditar que a formação de professor poderia ajudá-lo a desenvolver habilidades de comunicação, ter uma postura melhor e ser mais confiante: “Eu queria ter a postura do Gary Cooper, e ser confiante, e saber como mandar a sopa de volta quando estivesse fria sem fazer o garçom se sentir obrigado a cuspir nela” (Johnstone, 1989, p.16, tradução livre). Coincidentemente, era mais ou menos isso que eu buscava quando escolhi a Graduação em Teatro como curso superior.

Nos anos iniciais de sua carreira, Johnstone trabalhou como pedagogo em Battersea, uma área de Londres frequentada pela classe trabalhadora. O autor conta que, como a maioria

¹ É claro que outros fatores, além da escolarização, contribuíram para que eu me tornasse quem sou hoje: o meio em que vivi e meu estilo de vida, por exemplo. Mas é fato que a educação que experimentei era muito voltada para a aprovação em vestibulares.

dos novos professores, recebeu uma turma que “ninguém mais queria” e, curiosamente, se interessou justamente pelos alunos tidos como problemáticos por seus colegas de ofício. Ele se surpreendeu com o que essas crianças conseguiam alcançar quando “não se percebiam sendo educadas”. Johnstone fazia o possível para tornar suas aulas mais interessantes, mas suas escolhas pedagógicas eram desaprovadas por algumas pessoas:

Ao final do meu primeiro ano, o Oficial da Divisão se recusou a encerrar meu período probatório. Ele encontrou minha turma fazendo aritmética com máscaras nos rostos — os estudantes fizeram as máscaras na aula de artes e eu não via motivo para que eles não as utilizassem. Havia um túnel de papelão pelo qual ele deveria rastejar (porque a classe estava funcionando como um iglu), e um buraco imaginário no chão que ele se recusava a contornar(...)

Meu diretor desencorajou a minha ambição de me tornar professor: ‘Você não é o tipo certo,’ ele disse, ‘não é o tipo certo mesmo’. Parecia que eu seria rejeitado oficialmente. Por sorte, a escola foi inspecionada, e o Inspetor de Sua Majestade achou que a minha turma estava fazendo o trabalho mais interessante. (JOHNSTONE, 1989, p. 22-23, tradução livre)

A aproximação de Johnstone com o teatro se deu quando o *Royal Court Theatre* passou a comissionar peças de romancistas desconhecidos. Ele conta que não tinha boas experiências prévias com o teatro, mas que precisava do dinheiro, então escreveu uma peça chamada “Brixham Regatta”, inspirada por “Esperando Godot”, uma obra que lhe agradava.

As ideias e posicionamentos de Johnstone interessaram o diretor do teatro, George Devine. Em pouco tempo, ele havia se tornado um curador de peças teatrais. Por sugestão de Devine, Johnstone passou a dirigir, aos finais de semana, algumas peças que havia lido e gostado, mas que não eram apreciadas por outros diretores. Ele relata que obteve um certo sucesso trabalhando como diretor nessa época, embora estivesse enfrentando um bloqueio criativo no campo da escrita.

Mais tarde, no *Royal Court Theatre*, Johnstone coordenou, ao lado de William Gaskill, um grupo de trabalho com dramaturgos, onde encorajava um trabalho menos “cabeçudo”, em que as ideias dos escritores fossem imediatamente improvisadas e menos discutidas, um modo de agir que descobriu, mais tarde, ser praticado por diretores como Brecht.

Posteriormente, lecionou “habilidades narrativas” no estúdio para atores da mesma instituição. Suas aulas eram voltadas para o desbloqueio da espontaneidade e criatividade. Foi nesse momento que começou o desenvolvimento do que conhecemos hoje como Sistema Impro.

2.2 Sistema Impro

Johnstone nos presenteou com uma vastidão de reflexões, procedimentos e jogos para o treinamento do ator-improvisador, que podem ser acessados em seus dois principais livros publicados: *Impro* e *Impro for Storytellers*. O autor aborda em suas obras formas de agir e pensar que estimulam a espontaneidade e a criatividade humana, além de elencar os fundamentos por trás de seu método de criação de cenas improvisadas.

Vera Achatkin sintetiza, de forma muito eficaz, a aplicação do Sistema Impro na criação de uma cena improvisada:

Para Keith Johnstone, uma boa cena de improviso será aquela em que, partindo da primeira ideia, o ator seja capaz de correr o risco de explorá-la, desenvolver uma ação, envolver seu companheiro de cena na realização desta ação, estabelecer com ele uma relação, jogar status, quebrar rotinas estabelecidas e mostrar sentimentos para criar uma narrativa com começo, meio e fim, aproveitando todos os elementos e informações que nela surgirem. De sorte que, para desenvolver as habilidades propostas nesta concepção pedagógica de trabalho do ator, como chave para criação teatral, Keith Johnstone estabelecerá em sua metodologia os seguintes fundamentos:

- ACEITAÇÃO versus BLOQUEIO.
- STATUS.
- ORIGINALIDADE e CRIATIVIDADE: HABILIDADE NARRATIVA, QUEBRA DE ROTINA, SENTIMENTOS E EMOÇÕES. (ACHATKIN, 2010, p.50)

A maior parte desses fundamentos será abordada e detalhada no próximo capítulo do trabalho, em especial os que perpassam a ideia de colaboração. Aproveito o espaço para apresentar a origem do termo Sistema Impro.

O nome Impro é uma referência ao título do livro de Johnstone, publicado em 1979, *Impro: Improvisation and the theatre*. A denominação “Impro System” é recente e foi dada pela pesquisadora Theresa Robbins Dudeck (2013), para quem o trabalho de Johnstone deve ser considerado um sistema porque todos os princípios, conceitos e elementos que compõem a prática da Impro devem trabalhar juntos para seu melhor funcionamento. (HORTA e MUNIZ, 2015, p. 50)

2.3 Teatro-Esporte

Keith Johnstone se inspirou no *pro-wrestling*² para criar o Teatro-Esporte. Ele apreciava a forma como o público vibrava e se emocionava nesses espetáculos de luta, ainda que os combates fossem puramente encenados. “*Wrestling* era a única forma de teatro da classe trabalhadora que eu conhecia, e a exaltação entre os espectadores era algo que eu desejava conquistar, mas não conseguia com o teatro ‘convencional’” (Johnstone, 1999, p.1, tradução livre). No *pro-wrestling*, os golpes eram ensaiados e os vencedores já estavam

2 Pro-wrestling pode ser traduzido como luta livre profissional: é uma modalidade voltada para o entretenimento que incorpora elementos das artes cênicas: personagens, um enredo, uma trilha sonora, etc.

definidos antes de cada luta começar, mas o Teatro-Esporte é bem diferente nesse aspecto: não sabemos qual equipe sairá vitoriosa de uma noite de espetáculo e as cenas apresentadas ao público são inéditas.

Um espetáculo de Teatro-Esporte pode ser entendido como uma competição de teatro e funciona da seguinte forma: duas ou mais equipes se enfrentam na criação de cenas improvisadas, que são avaliadas com notas de um a cinco por um grupo de juízes. As cenas geralmente são criadas a partir de desafios feitos pelas próprias equipes ou pelos juízes: “Um jogador cruza o ‘território inimigo’ e diz: ‘Nós, os Aardvarks, desafiamos vocês, os Bad Billys, para a melhor cena de um filme recente!’ (ou qualquer outra coisa)”. O autor incentiva que os desafios sejam diversos para trazer novidade ao espetáculo: “um concurso de soletração, a melhor imitação de uma celebridade, a melhor cena com um membro da plateia, a melhor cena dirigida pela equipe adversária” (Johnstone, 1999, p. 3-14, tradução livre).

O formato é flexível: podemos ter uma partida de desafios básica, em que os times enfrentam os desafios, um após o outro, até o fim do espetáculo; ou partidas de Jogo Dinamarquês, em que os membros da plateia é que definem qual foi a cena vencedora de um desafio. Para isso, gritam o nome da equipe preferida o mais alto que puderem (Johnstone, 1999, p. 329-331). Uma apresentação de Teatro-Esporte pode contemplar também outras modalidades, como o ‘Jogo dos 10 minutos’, um desafio curto com improvisadores novatos, ou uma sessão de ‘Improvisação Livre’, que funciona mais ou menos como uma aula de improvisação aberta (Johnstone, 1999, p. 3-4). Não é obrigatório que uma partida de Teatro-Esporte contemple todos estes formatos, no entanto. A existência de diferentes formatos contribui para a variedade do espetáculo.

Por se tratar de uma modalidade competitiva, podemos presumir que as equipes brigarão com unhas e dentes para conquistar algum prêmio. Quando assistimos a uma partida de futebol, por exemplo, não é incomum que alguns jogadores saiam machucados devido a faltas cometidas por seus adversários. Todavia, no formato teatral idealizado por Johnstone, é comum que as equipes adversárias se ajudem no palco das mais diversas formas. Momentos assim aconteceram, inclusive, em nosso espetáculo ‘Olimproviso’, como pode ser visto no vídeo a seguir: <https://youtu.be/KWCRAH6O7iQ>

O desafio era ‘a melhor cena de novela mexicana’. Quando Gertrudes, a empregada da casa, disse haver mais uma pessoa envolvida no conflito que se desenvolvia em cena, a equipe

azul já tinha seus quatro integrantes no palco. Foi então que um dos integrantes da equipe branca adentrou o palco para compor o elenco, ajudando a história a continuar.

A competição deve, sim, motivar os participantes — o formato era utilizado inicialmente por Johnstone para animar suas aulas de improvisação (Johnstone, 1999, p. 2). Contudo, o objetivo maior das equipes em uma partida de Teatro-Esporte não é alcançar a vitória, mas proporcionar um bom espetáculo para o público, assim como no *pro-wrestling*. É justamente por esse motivo que os prêmios dados aos vencedores de uma partida costumam ser irrisórios, como um frango de borracha. Vejamos o que o International Theatresports Institute (ITI) tem a dizer sobre o trabalho em equipe no Teatro-Esporte:

Theatresports™ É trabalho em equipe. Curiosamente, muitas vezes é visto como um time em competição com outro. Na verdade, a equipe inclui todos os artistas, técnicos, voluntários e público. A batalha é contra o tédio, a segurança e a mediocridade. A vitória traz como recompensa diversão, entusiasmo e lembranças fortes e positivas. (...) O espetáculo não é sobre a sua glória individual, mas sim sobre trabalhar uns com os outros para oferecer ao público uma boa experiência. Quando uma equipe entra em cena para ajudar a equipe adversária em uma improvisação, o público é recompensado com uma experiência de generosidade. Quando o público retorna semana após semana por causa de improvisações de qualidade, os jogadores são recompensados com o sucesso de todo o grupo. (International Theatresports Institute, 2017, p. 18)

Esse trecho revela que há várias pessoas envolvidas na concretização de uma partida de Teatro-Esporte, sendo o espetáculo uma obra construída coletivamente e de forma colaborativa.

Os técnicos atuam no espetáculo como sonoplastas, iluminadores e contrarregras. Eles improvisam junto com os atores, fornecendo estímulos sonoros, luminosos e materiais para as cenas. Os membros da plateia também podem participar do espetáculo de diversas formas: seja decidindo os vencedores de uma disputa num Jogo Dinamarquês, participando de uma cena como voluntários, oferecendo sugestões para os atores... “Uma vez eu vi cinquenta pessoas correrem para o palco e se deitarem, fazendo sons de sucção enquanto os improvisadores interpretavam caçadores de patos vagando num pântano” (Johnstone, 1999, p. 5, tradução livre).

3. A COOPERAÇÃO NO SISTEMA IMPRO: HISTÓRIAS DE UMA OFICINA DE IMPROVISACÃO TEATRAL

Podemos reunir em um campo vinte e duas pessoas que saibam (e obedeçam) todas as regras de um jogo de futebol, e ainda assim, ter a plateia nas arquibancadas morrendo de tédio quando a bola rolar. O mesmo acontece com o Teatro-Esporte: para termos uma partida emocionante, não basta atendermos aos requisitos do formato, precisamos ter competidores (improvisadores) preparados, capazes de criar histórias no calor do momento.

A base do treinamento para a improvisação teatral dos estudantes de nossa oficina foi o Sistema Impro. Embora o Teatro-Esporte tenha surgido como um desdobramento dos trabalhos de Johnstone no *Royal Court Theatre*, é importante ressaltar que um ator não necessariamente precisa ser treinado pelo método de Johnstone para participar de um espetáculo de Teatro-Esporte.

A oficina intitulada ‘Improvizando com o Teatro-Esporte’ foi desenvolvida para o projeto COMUFU – Comunidade e UFU em cena³, da Graduação em Teatro da Universidade Federal de Uberlândia. O objetivo geral da oficina era a criação de um espetáculo de Teatro-Esporte. Para tanto, foi necessário também o treinamento dos atores no campo da improvisação teatral.

As oficinas do COMUFU são geralmente ministradas por uma dupla de graduandos, sendo Luanne Souza a minha parceira nesta missão.

O cronograma da oficina contou com oito encontros, sendo o último uma partilha teatral denominada ‘Olimproviso’⁴. Os encontros aconteciam semanalmente, aos sábados (exceto no dia 30/03, por estar entre dois feriados), de 24/02/2024 a 20/04/2024. A duração de cada encontro foi de aproximadamente três horas.

Tivemos participantes com dezoito a vinte e cinco anos. Essa faixa etária (da qual eu e Luanne também fazíamos parte) fez com que nos aproximássemos do grupo, já que tínhamos muitos assuntos em comum e estilos de vida semelhantes. A maioria dos integrantes da oficina era composta de estudantes universitários de cursos diversos: Música, Física, Ciências Contábeis, Psicologia, dentre outros.

3 COMUFU é um projeto de extensão da Universidade Federal de Uberlândia. Neste projeto, os estudantes da Licenciatura em Teatro (nos períodos finais da graduação) ministram oficinas de teatro gratuitas para os membros da comunidade uberlandense. Ao final das oficinas, costuma acontecer um evento em que todos se encontram para realizar partilhas teatrais, o ‘Encontrão’.

4 O nome ‘Olimproviso’ foi sugerido por Atena e foi o mais votado pelos participantes da oficina.

Os participantes tinham personalidades distintas. Alguns, como a Hera⁵ e o Hefesto, se mostraram mais desinibidos e comunicativos desde o primeiro encontro, falando em alto e bom tom e quebrando o gelo com os colegas, enquanto outros se expressavam de forma mais contida – era difícil escutar as palavras que algumas pessoas diziam. Alguns participantes eram mais propositivos, outros mais submissos, e assim por diante.

As experiências prévias com o Teatro eram diversas — um dos participantes da oficina atuava profissionalmente; outro nunca tinha feito aulas de teatro. Algumas pessoas tiveram aulas de teatro na educação básica. Seis estudantes participaram da oficina de teatro ministrada por nós no semestre anterior, também por meio do projeto COMUFU. Foi uma alegria para nós tê-los conosco mais uma vez.

É difícil precisar o número de membros da oficina, visto que alguns deles foram a apenas um ou dois encontros. A evasão de pessoas é algo comum no projeto, uma vez que a participação é voluntária e as aulas são gratuitas. Treze participantes estiveram presentes em, pelo menos, três encontros da oficina.

Este trabalho tem como foco a cooperação entre atores-improvisadores. Portanto, serão abordados a seguir os aspectos do método de Johnstone que considero mais colaborativos, permeados por vivências da oficina ‘Improvizando com o Teatro-Esporte’, que foram registradas por escrito, em meu diário de bordo e, às vezes, gravadas.

3.1 Oferta, bloqueio e aceitação

A meu ver, os princípios de oferta, bloqueio e aceitação são a base do sistema Impro. Uma oferta, no contexto da improvisação, é uma proposta que fazemos em cena, uma ideia que se manifesta por meio de uma fala ou ação. Aceitar significa comprar a proposta de alguém, enquanto bloquear significa negar as ideias e propostas de um parceiro (alguns improvisadores negam até mesmo as próprias ideias e propostas).

Eu chamo qualquer coisa que um ator faz de ‘oferta’. Cada oferta pode ser aceita ou bloqueada. Se você bocejar, o seu parceiro pode bocejar também e, portanto, aceitar a sua oferta. (...)

Um bloqueio é qualquer coisa que previna a ação de se desenvolver ou que destrua a premissa do seu parceiro. Se desenvolve a ação, não é um bloqueio. (JOHNSTONE, 1989, p. 97, tradução livre)

5 A fim de garantir uma certa privacidade aos envolvidos na pesquisa, o nome de cada participante da oficina foi substituído pelo nome de um deus grego.

É importante ressaltar que “dizer sim” é uma forma simplificada de se referir ao conceito de aceitação e “dizer não” é uma forma simplificada de se referir ao conceito de bloqueio. Se Luanne bate um martelo numa mesa e diz “Senhor Mateus, o senhor matou a sua esposa?”, é natural que eu responda “Não! Eu jamais faria isso!”; isso não significa que estou negando a proposta de cena oferecida por Luanne (o julgamento de um réu). Um bloqueio, nessa situação, seria dizer: “Esposa? Mas eu sou casado com um homem!”.

Se quisermos que uma cena improvisada se desenvolva, é preciso que ofertas sejam feitas e que algumas dessas ofertas sejam aceitas. É interessante que os improvisadores sejam propositivos, mas mais importante ainda que sejam receptivos. Caso contrário, o que presenciaremos no palco será uma briga de ideias contrastantes provindas de indivíduos que rejeitam tudo aquilo que é oferecido pelos parceiros de cena.

Os princípios de oferta, bloqueio e aceitação foram abordados no terceiro encontro da oficina ‘Improvizando com o Teatro-Esporte’. Em uma das atividades desenvolvidas nesse encontro, separamos os estudantes em trios. Em seguida, mostrávamos a um dos integrantes de cada trio uma imagem para inspirar a criação de uma cena improvisada. A ideia de utilizar uma imagem como motor para a improvisação veio do livro *Improvisação como espetáculo*, de Mariana de Lima e Muniz (2015, p. 184).

A atividade foi pensada para colocar à prova se os estudantes seriam capazes de aceitar as ideias dos parceiros para construir uma cena juntos. Por isso, apenas um integrante de cada grupo tinha acesso à imagem de inspiração. Os demais precisariam trabalhar com as ofertas do parceiro, mesmo sem saber com clareza o que ele tinha em mente. Isso cultivava nos estudantes um estado de escuta, receptividade e colaboração.

Afrodite recebeu a imagem de um bombeiro resgatando um cachorro de dentro de um poço e, de praxe, foi a única a ver a imagem. Ela deu início à cena falando ao telefone, recebendo a notícia de que havia um cãozinho em apuros. Hermes se aproximou dela e disse “quem é?”. Afrodite ignorou sua presença e prosseguiu para chamar o resgate.⁶

Héstia entra em cena fazendo um som de sirene, indicando ser uma bombeira/socorrista. Estranhamente, ela não demonstrava confiança e segurança nenhuma para realizar seu trabalho. Chegou a dizer que não era bombeira. “Mas você entrou fazendo weeweeoweeo!”, Hermes respondeu. “É mesmo!”, ela disse.

“Por que você fez um buraco dentro de casa?” - pergunta Hermes.

6 O que é um pouco estranho: alguém que precisa de socorro ligaria diretamente para o resgate. Johnstone define como “bridging” o ato de postergar o desdobramento de uma cena.

“É um poço!”, Afrodite respondeu.
 “Por que tem um poço dentro de casa?”
 “Não é minha casa, é a rua.”

Perceba como os bloqueios tiraram a fluidez da cena e a tornaram confusa. Johnstone alega que a maioria dos improvisadores iniciantes têm o bloqueio como resposta padrão. O autor acredita que essa é uma forma de defesa: os improvisadores iniciantes têm medo de perder o controle da situação. Quem sabe onde uma proposta inusitada pode levar? Pode ser que a cena se torne constrangedora ou desafiadora, difícil de manejar. Por isso, é importante treiná-los para aceitar mais e mostrar como os bloqueios podem ser exterminadores de boas ideias/cenas.

Nesse mesmo dia, mostramos à Ártemis a imagem de um médico e uma paciente idosa sorrindo um para o outro. Ártemis foi até a “sala de espera” e chamou pelo próximo paciente, o que instaurou uma ambientação de consultório médico com sucesso. No início da consulta, descobrimos a especialidade da médica e a faixa etária do paciente:

Ártemis: É a primeira vez que o senhor vem ao urologista?
 Hefesto: Não. Inclusive, a senhora é nova por aqui, né?
 (...)
 Ártemis: Quando foi a última vez que o senhor veio?
 Hefesto: Há sessenta anos.

Depois de uma rápida conversa entre doutora e paciente, Hefesto começou a se despir. Ártemis, então, disse que chamaria o enfermeiro para ajudá-la. Zeus, o terceiro integrante do trio, entra no consultório. A médica ordena que ele realize o exame no paciente, ao que Zeus responde: “Sou técnico de enfermagem, não faço exame”. Ártemis retrucou, afirmando que Zeus estava equivocado: “O papel do médico não é fazer exame, é apenas supervisionar”. E a cena morreu. Os estudantes não souberam por onde seguir a partir daí.

Ainda que a fala de Ártemis fosse controversa (Que tipo de urologista não faz exame?), Zeus poderia ter se arriscado para ver onde a sugestão dela os levaria. Talvez os atores tenham ficado com vergonha de representar um exame de toque retal e, por isso, efetuaram os bloqueios.

Na aula de Estágio Supervisionado, Luanne e eu relatamos as dificuldades que enfrentamos nesse encontro. De forma muito sábia, os colegas sugeriram que propuséssemos atividades com foco na escuta e atenção, o que já havíamos feito no início do encontro, com a primeira atividade:

Atividade 1: *Caminhada coletiva*⁷

Estudantes andam pela sala livremente, de forma contínua. Professor incentiva o estudante a observar seus colegas, a olhar nos olhos de quem passa por ele. Professor sugere que estudante dê um sorriso quando passar por um colega.

Em seguida, professor introduz cinco velocidades de caminhada, sendo a velocidade 1 muito lenta, a velocidade 2 um passo tranquilo, a velocidade 3 o ritmo cotidiano, a velocidade 4 um andar apressado e a velocidade 5 uma corridinha. Os alunos experimentam cada uma delas.

Professor explica que, quando bater palmas, todos devem parar de andar, e quando bater palmas novamente, todos devem voltar a caminhar.

Depois dessa experimentação, professor explica que não vai mais definir a velocidade do andar e nem os momentos de pausa. Os estudantes devem chegar a um consenso (sem fala) enquanto caminham. Isto é, andar na mesma velocidade e parar ao mesmo tempo.

Mesmo assim, a sugestão dos colegas chamou a minha atenção para a importância da escuta para o trabalho dos estudantes. Muniz (2015) explica que a escuta de si e do outro são fundamentais para a improvisação teatral e que muitos bloqueios são provenientes da dificuldade de escutar em cena.

O encontro do dia 23/03/2024, na minha opinião, nos proporcionou as melhores cenas da oficina. Neste dia, aplicamos o jogo “O primeiro a bloquear perde” (Johnstone, 1999, p. 104). Pareceu mágico como as coisas fluíram justamente porque os estudantes tinham que aceitar as ofertas uns dos outros se não quisessem perder o jogo.

Parto

Afrodite entra na sala de parto com dificuldade para andar, acompanhada por Atena. Ela se deita no chão e demonstra muito sofrimento, como se estivesse na iminência do parto. Ela implora para que Atena tire o bebê de dentro dela. A médica tenta acalmá-la, pedindo que ela respire fundo. Afrodite fica indignada por sentir que a médica não está fazendo o seu papel. Atena revela que se formou numa faculdade de medicina à distância, em 20 dias. Nesse momento, Hefesto entra em cena e se apresenta para Afrodite como o médico responsável pelo parto dela. Poderíamos pensar que Atena era uma intrusa, mas a regra do jogo nos leva a aceitar a presença de dois obstetras: “Nós dois somos os médicos responsáveis pela senhora”.

Digo a Hermes que entre em cena e simule o bebê saindo: “Coloca a cabeça para fora”. Ele se deita junto às pernas de Afrodite e chora como um bebê. O parto é concluído e os médicos se assustam com o tamanho da criança. O bebê começa a falar, para a surpresa de todos, e explica que ficou bastante tempo na barriga da mãe. “Quanto tempo?” “Uns três ou quatro anos.” Rose⁸ já se contorcia de tanto rir nesse momento.

Hefesto questiona a outra médica. Por que o bebê havia ficado na barriga da mãe por tanto tempo? O motivo, é claro, foi a formação precária de Atena. Hermes pede ajuda para se levantar e eu digo, da plateia: “Ande sozinho, você já tem 3 ou 4 anos”. Ele se levanta e cambaleia, dando seus primeiros passos. “Parece filme de terror!”, Rose exclama.

7 Tive contato com esse exercício em uma aula da graduação, mas não sei dizer sua origem.

8 Rosimeire, minha orientadora e uma das supervisoras do projeto nesse semestre.

3.2 Status

Começamos a “ensinar status” com uma ‘Viagem Imaginária’.⁹ Pedimos que os estudantes se deitassem no chão e realizassem algumas respirações profundas. Disse a eles que, ao final da contagem regressiva, acordariam numa casinha simples na Idade Média. Introduzi uma música medieval para “criar um clima” e, quando os estudantes abriram os olhos, pedi que se levantassem e se preparassem para trabalhar, realizando cada um o seu ritual matinal.

Depois de se lavarem, se vestirem e se alimentarem, explico aos estudantes que eles são servos e que sairão de suas casas em direção ao castelo do rei, seu local de trabalho. A maior parte do grupo tinha o passo acelerado enquanto caminhava pelas ruas da cidade. Alguns eram mais tímidos, reservados, enquanto outros cumprimentavam e sorriam para as pessoas da rua.

Assim que os servos chegaram ao castelo, pedi que fossem até a cozinha, vestissem seus aventais e pegassem os utensílios de limpeza. Então instruí que formassem duplas com os colegas a fim de trabalharem juntos. “Como vocês conversam com os colegas de trabalho? Como é estar na presença de uma pessoa que tem a mesma função que a sua, que você encontra todos os dias?” Perséfone se comunica com Hefesto utilizando gestos e vai limpar as janelas (ou paredes) enquanto ele limpa o chão. Hera e Dionísio disputam a posse da vassoura. Ártemis gesticula para que Deméter espere e firma uma pá no chão. Deméter conclui a tarefa, varrendo a poeira até a pá.

A mudança de comportamento dos servos fica evidente quando digo que a princesa entrou na cozinha do castelo: todos ficam de pé e parados, como se aguardassem ordens. Alguns se curvam, cumprimentando a princesa imaginária. Hera faz um gesto contido para Dionísio como se a princesa estivesse cheirando mal.

Quando os estudantes experimentam o papel de reis e rainhas numa outra rodada do exercício, há quem os ajude a se lavar e a se vestir pela manhã. Peço que imaginem os elementos do quarto: os móveis, as roupas, as joias, os ornamentos. No café de manhã, se alimentam com calma. Alguns seguram xícaras pela alça, outros comem de garfo e faca (sem que eu diga como devem se alimentar). Percebo a caminhada deles pelas ruas da cidade sendo

9 O título do exercício, Viagem Imaginária, foi retirado de um canal do YouTube chamado Viver de Teatro, do ator e diretor Fábio Ribeiro. Já tinha experimentado práticas semelhantes em aulas de teatro na graduação e em uma oficina de teatro, mas não sei precisar a origem e autoria deste exercício. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TTcqqbbqOBAG> Acesso em 27/08/2024.

mais lenta, o peito dos estudantes aberto. Uma estudante se abana com um leque, outra anda com o queixo levantado.

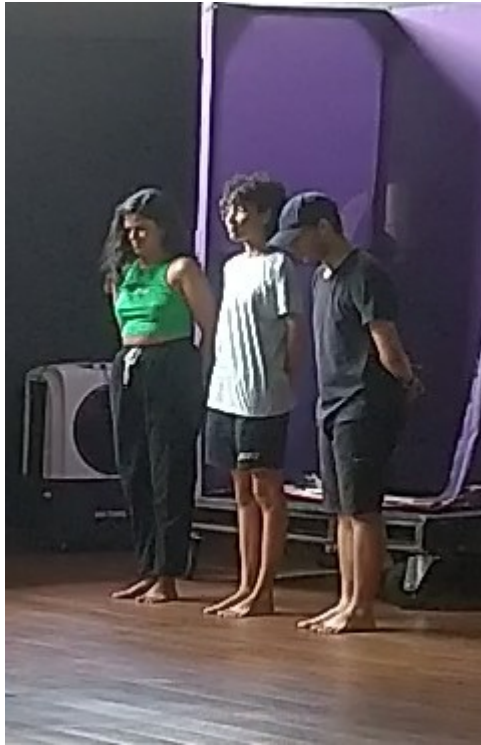


Figura 1: A postura dos estudantes (no papel de servos) diante da chegada da princesa.

Johnstone (1989) acredita que todos nós manifestamos algum nível de status em cada uma de nossas interações, até mesmo numa interação tão simples quanto cruzar alguém na rua: se dois estranhos se encontram no meio do caminho, a pessoa que muda a sua trajetória (para permitir que a outra passe) estaria sendo submissa e, portanto, desempenhando um status mais baixo.

É fato que algumas pessoas tendem a demonstrar um comportamento mais dominante: uma postura corporal expansiva, uma fala forte e bem articulada; enquanto outras tendem a se encolher e até evitam contato visual. O autor chama isso de ‘status preferido’. Ele defende que nos tornamos especialistas em status alto ou status baixo, sendo essa uma estratégia de sobrevivência muito próxima a de outros animais, que precisam se mostrar ameaçadores ou demonstrar que não representam perigo algum e, por isso, não merecem atenção. (Johnstone, 1989)

O status de alguém não é fixo: ele muda de acordo com o lugar, com a situação e em relação às outras pessoas que estão em contato com esse alguém. Essa peculiaridade se manifestou nos estudantes quando um servo se atrevia a empurrar o outro (de brincadeira), tomava a vassoura das mãos do colega e até mesmo zombava da princesa em segredo, mas apresentava um comportamento completamente submisso diante dela.

O papel de rei (ou rainha) geralmente está associado ao status alto em decorrência do poder que o mesmo possui e de sua alta posição numa hierarquia. O papel de servo, por sua vez, está associado a submissão e à obediência. Ainda assim, podem existir situações em que um nobre assume um status baixo. Na série de televisão ‘Game of Thrones’, a personagem Cersei¹⁰ é julgada pela igreja por cometer adultério, sendo condenada a realizar uma “caminhada da vergonha” pelas ruas de King’s Landing. Enquanto anda nua pelas ruas da cidade, os mais pobres a xingam e atiram pedras e até fezes sobre ela. É muito interessante que, mesmo diante de uma situação desfavorável, ela mantém uma postura altiva e se recusa a chorar diante da plebe. Diante disso, já podemos imaginar qual é seu status preferido.

10 Cersei Lannister é uma personagem oriunda de uma família rica e respeitada. Ela ocupa, no início da série, a posição de rainha dos Sete Reinos, já que era casada com o rei Robert Baratheon. Quando seu marido falece, a coroa é passada para o filho mais velho de Cersei e, mais tarde, para seu segundo filho homem. Mesmo ocupando uma posição altamente privilegiada na sociedade da qual fazia parte, Cersei foi obrigada a passar por uma situação humilhante, sendo este um exemplo de situação em que um nobre tem seu status abaixado.

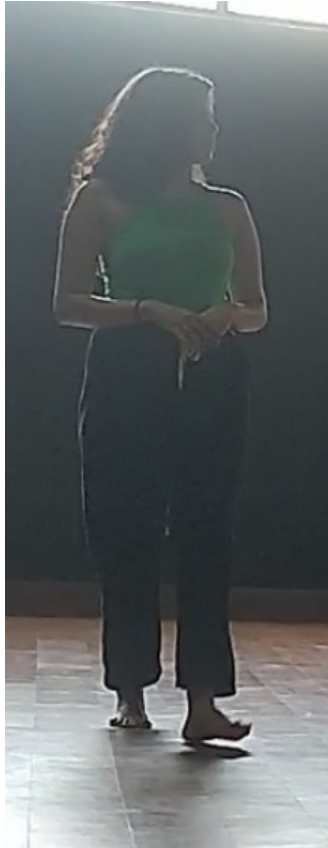


Figura 2: Estudante caminha pelas ruas da cidade no papel de rainha.

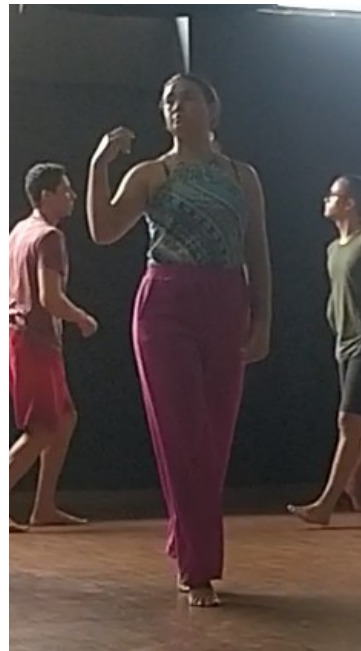


Figura 3: Estudantes caminham pelas ruas da cidade no papel de nobres.

Depois que os estudantes experimentaram posturas corporais e modos de agir relacionados ao status alto e ao status baixo, a ideia era colocá-los em relação direta, para que pudessem enxergar a dinâmica da interação entre pessoas de status diferentes. Para isso, escolhemos um exercício chamado “Uma Xícara de Chá, sua Majestade?”, que aprendi com o Prof. Dr. José Eduardo de Paula nas aulas de improvisação da graduação.

Uma xícara de chá, sua majestade?

Dois estudantes vão para as extremidades da sala. Um deles é um nobre e o outro um servo. Eles devem cruzar a sala, interagindo no meio do caminho quando se encontrarem. É obrigatória a utilização da frase “Uma xícara de chá, sua majestade?”.

Embora os estudantes tivessem experimentado os papéis sociais distintos no exercício anterior, foi difícil perceber a diferença na postura e na atitude dos integrantes de cada dupla no começo da atividade. Quando eu disse a eles que queria ver um contraste maior, os reis arrogantes e criados curvados e cabisbaixos começaram a aparecer.

Algo chamou a atenção da turma e nos tirou algumas risadas. Héstia estava desempenhando o papel de rainha e Poseidon o papel de servo. Quando os dois se encontraram no meio do trajeto, Héstia aceitou o chá, levou a xícara imaginária à boca e, em seguida, abanou o rosto e fez uma expressão de dor, revelando que havia se queimado. Diante dessa situação, Poseidon não mostrou nenhuma preocupação ou medo, nem tentou ajudar a rainha. Pelo contrário, saiu rindo.

Propusemos um novo exercício, inspirado na seguinte situação descrita por Johnstone:

Imagine dois irmãos. Um deles (A) mora no apartamento do outro (B). B entra e pergunta se alguma carta chegou para ele. A diz que há uma carta no aparador. B pega a carta e percebe que ela foi aberta. A está sempre abrindo as cartas de B, o que causa conflito entre eles. (JOHNSTONE, 1989, p. 50, tradução livre)

“Uma mãe pede ao filho que ele lave a louça, mas quando chega em casa, ele não o fez. Como se dá essa interação?”

Embora a demonstração seja desencorajada por Johnstone, resolvi começar o exercício contracenando com Atena, uma das alunas que esteve conosco no semestre passado. Isso porque eu tinha sentido, na maior parte da aula, uma dificuldade dos estudantes em permitir que seu status fosse abaixado pelos colegas. Sendo assim, quando fui confrontado por Atena na cena, procurei abaixar meu próprio status ao máximo: larguei imediatamente o controle do videogame, pedi desculpas por não ter lavado a louça e evitei contato visual com ela.

Disse aos estudantes que repetiríamos a cena, mas que agora, o filho sabia que a mãe estava traindo o pai. Atena pergunta “Eu sei que você sabe?”. Respondo que não. Recomeçamos. Dessa vez, não fui afetado pela chegada de Atena, continuei o que estava fazendo:

(...) Ela pergunta “Por que você não lavou a louça?”. “Porque estou jogando videogame. Quer jogar também?” — respondo. A plateia se empolga. Atena inicia uma bronca, então me levanto e olho nos olhos dela. Digo de uma forma calma que gosto muito dela, mas que havia presenciado uma situação estranha no dia anterior. Explico que passei pela padaria no caminho para a casa de um amigo e notei algo diferente acontecendo entre ela e o padeiro. Atena entende o recado e recua imediatamente, começando a me amansar. “Você vai lavar a louça depois?” — ela pergunta ao final da cena. “Metade.” — eu respondo.

Quando comentamos a cena na roda de conversa, Atena disse: “Na primeira eu senti que eu tava, tipo, muito grandona, sabe? Você realmente era uma criança e aí você se desculpava. Me senti com a autoridade intacta. Agora na segunda, aí eu tive que abaixar: Ai, não, você é minha joia preciosa!”. “Eu já tava numa situação de desprivilegio em relação a você, você podia ferrar a minha vida.”

Mateus: A proposta desse exercício é ter justamente uma mudança de status das personagens. Na nossa sociedade, geralmente quem tem autoridade e poder são os pais, e os filhos são mais obedientes. Então, na primeira cena em que ela pede para eu lavar a louça e eu não lavo, como eu reagi? - Pergunto à turma como foi minha postura corporal e o meu jeito de falar.

Perséfone: uma pessoa que não estava nem se importando (*Acho que ela se referiu à segunda cena, à variação*).

Luanne: Eu acho que você foi bem medroso, na verdade, na primeira cena.

Alguém: Pediu desculpas...

Eu: Estava mais cabisbaixo ou [de] cabeça erguida?

Perséfone: Erguida.

Todos os outros: Cabisbaixo.

Poseidon: Estava encolhido.

Mateus: E na segunda parte, quando ela chegou e eu estava no videogame? Como estava minha postura? Eu estava mais relaxado?

Alguém: Estava.

Poseidon: Fala lenta.

Atena: E na hora que você levantou, também, você levantou me intimidando. E você é mais alto do que eu, então eu me senti bem intimidada.

A dinâmica de status entre duas pessoas pode ser ilustrada como uma gangorra: nesse brinquedo, quando uma pessoa sobe, a outra desce; e quando uma desce, a outra sobe. O mesmo ocorreria com o status. Quando a importância de uma das pessoas da relação sobe, a importância da outra desce. Por este motivo, quando Atena me bajulou na segunda cena, ao mesmo tempo em que ela aumentava meu status, ela abaixava o seu próprio.

Outros estudantes experimentaram o mesmo exercício, e tivemos resultados bem legais. No caso de Apolo e Dionísio, por exemplo, o pai é quem acabou lavando a louça ao final da cena. Quando Héstia contracenou com Poseidon na primeira variação, ela foi assertiva ao desempenhar um status mais baixo: usou uma voz chorosa, tentou se justificar e, apesar de não querer, foi lavar a louça após a ordem do pai. Na segunda variação, no entanto, Poseidon não se alterou quando Héstia disse que contaria sobre a traição para a mãe:

Poseidon: Bom dia!
 Héstia: Bom dia! *Ela responde com uma voz tranquila.*
 Poseidon: O que eu pedi pra senhora fazer quando eu saí de casa?
 Héstia: É... É lavar a louça?
 Poseidon: É. E por quê que elas tão lá parada ainda?
 Héstia: É que eu não senti vontade de lavar ainda. *Héstia volta a folhear o que estava lendo.*
 Poseidon: Ah, não senti vontade. E eu não tô sentindo vontade de te manter mais dentro de casa. *A plateia ri. A própria Héstia ri. Eu digo: "Aproveita o riso, continua!"*
 Héstia: Olha, assim... Tudo bem por mim. Eu posso ir com a mamãe embora...
 Poseidon: Ah, a porta tá aberta.
 Héstia: ...quando você for trazer a sua amante pra cá. *A plateia vibra.*
 Poseidon: Ah, tranquilo. Tá tranquilo.
 Héstia: Tem certeza que eu posso contar pra mamãe?
 Poseidon: Tranquilo, tudo que eu tenho nessa casa eu conquistei com o meu dinheiro.
 Héstia: Tem certeza disso?
 Poseidon: E foi separação total de bens.
 (...)
 Poseidon: Eu quero ver a sua mãe, mesmo sabendo que eu tenho amante, querer me deixar aqui.
 Héstia: Vamo perguntar pra ela, então.
 Poseidon: Até porque não é segredo pra ela, não. Era segredo pra você. Era a última a saber.
 (...)
 Héstia: Eu vou chamar ela, então.
 Poseidon: Pode chamar. *Héstia se levanta.* Mas antes de ir, lave a louça.
 Héstia: Não. *Ela ri.* Eu vou embora.

Durante a roda de conversa, Hermes disse ter sentido falta da inversão de status nessa cena:

Hermes: (...) porque o Poseidon não aceitou quando ela disse que sabia já (da traição). Ele não ligou.
 Poseidon: Foi como se, tipo, eu não [me] importasse.
 Hermes: Mas aí não teve contraste de status na cena, ele continuou status alto.
 Ártemis: Mas achei que representou bem o machismo. Foi bem machista. Tipo assim: "[Eu sou] Homem, eu posso trair. Foda-se se ela souber. Tudo aqui eu que comprei."

Expliquei que Poseidon parecia ter uma preferência pelo status alto: "Mesmo diante de uma situação desfavorável, você não abaixou a bola". O mesmo havia acontecido no exercício da xícara de chá. Talvez, no mundo real, um servo recebesse uma sentença de morte por

oferecer um chá muito quente a uma rainha e rir quando ela se queimasse. Mas isso não significa, do ponto de vista do Sistema Impro, que as escolhas de Poseidon foram incorretas. Devem existir situações que justifiquem uma atitude assim por parte de um servo, e situações como essa, segundo o autor, agradam à plateia:

A plateia gosta de um contraste entre o status desempenhado e o status social. Sempre gostamos quando um vagabundo é confundido com o patrão, ou o patrão com um vagabundo. Por isso existem peças como O Inspetor Geral. Chaplin gostava de interpretar a pessoa de nível mais baixo na hierarquia e então abaixar o nível de todas as outras. (JOHNSTONE, 1989, p. 36, tradução livre)

Mais tarde, Poseidon me perguntou se a cena fica ruim quando duas personagens ocupam o status alto. “Não necessariamente”, respondi. Expliquei que Johnstone, em seu livro, sugere a experimentação de situações em que duas pessoas têm status alto ou duas pessoas têm status baixo. Disse a ele que a cena foi até interessante de se ver e surpreendeu o público. Perguntei aos outros estudantes o que eles tinham achado, ao que responderam: “Foi um *plot twist*”. “Deu mais vontade de assistir, fiquei pensando: E agora?”

Poseidon disse ter agido dessa maneira porque queria ser diferente, já que nas cenas anteriores os pais haviam abaixado o próprio status quando confrontados. Héstia disse que ficou sem palavras diante da resposta do colega e não conseguiu propor algo novo. “Um pai realmente machista não abaixaria a cabeça (...), a não ser que o filho soubesse de outra coisa”, Héstia acrescentou.

Hermes concluiu que cenas em que todos têm o mesmo status são um pouco mais travadas: “podem até prender a atenção por trazer inovação, mas se torna uma briga entre duas pessoas disputando quem manda. Perde no desenvolvimento. Não tem a parte de ceder”. “Ninguém está cedendo e ninguém está comprando.” — Héstia complementa. Atena acrescenta que foi divertido experimentar o status baixo quando trabalhou com os colegas servos no castelo do rei: “Porque a gente tava brincando como se estivesse tudo bem. A gente estava mais à vontade. Aí a hora que a princesa chegou, todo mundo travou”.

A noção de status é complexa e, às vezes, delicada. Poderíamos dedicar uma oficina inteira a estudá-la, mas tínhamos apenas sete aulas e uma apresentação programada. A discussão que os estudantes trouxeram sobre a briga por controle é muito interessante. Johnstone explica que escolheu o termo status para produzir menos resistência: “Eu deveria realmente falar sobre dominação e submissão, mas eu criaria uma resistência. Estudantes que concordam prontamente em aumentar ou abaixar seu status podem se opor quando solicitados a ‘dominar’ ou ‘se submeter’” (Johnstone, 1989, p. 36, tradução livre).

As possibilidades das transações de status são infinitas, e o fato é, atores maleáveis, que conseguem alterar seu status em resposta aos estímulos fornecidos pelos parceiros (sendo esta uma atitude colaborativa), podem produzir dinâmicas de cena muito interessantes.

3.3 Habilidades narrativas

Quando pensamos em toda a trajetória de Johnstone, nos bloqueios criativos que ele enfrentou, em seu amor pela literatura e no seu trabalho com escritores no *Royal Court Theatre*, era de se esperar que sua metodologia de treinamento para improvisadores contemplasse o desenvolvimento de habilidades narrativas. Johnstone valorizava boas histórias: “O improvisador que não conta histórias está condenado a sempre precisar de uma piada melhor” (Johnstone, 1999, p. 101).

Contrariando a busca por um trabalho perfeito e bem-acabado, Johnstone encoraja seus alunos a aceitarem suas primeiras ideias, fazendo uso da livre associação em exercícios como Perseguição Verbal ou Uma Palavra de Cada Vez. Por isso encontramos em seus livros algumas sugestões que podem soar engraçadas quando ditas por um professor, como ‘seja óbvio’ ou ‘não seja original’. Johnstone acredita que quando um improvisador se esforça muito na busca por uma ideia original, o resultado não costuma ser orgânico.

Vários exercícios com foco em habilidades narrativas do Sistema Impro são praticados em grupo e passam pela noção de abrir mão do controle para criar algo maior: “O que eu fiz foi me concentrar em relacionamentos entre estranhos, e em formas de combinar a imaginação de duas pessoas de uma forma aditiva, e não subtrativa” (Johnstone, 1989, p. 27).

Aplicamos em um dos encontros de nossa oficina o jogo ‘Uma Palavra de Cada Vez’ (Johnstone, 1999, p. 131), em que os participantes devem criar uma história em conjunto, mas cada indivíduo só pode acrescentar uma palavra por vez à narrativa. Segue uma das primeiras histórias a surgir no jogo:

Maria e João compraram sementes e plantaram uma horta muito frutífera. A horta queimou. Jogaram água nas cinzas e descobriram que um feijão havia sobrevivido. O pé de feijão cresceu muito e subiu no muro do vizinho.

Aproveitei a oportunidade para destacar a noção de cancelamento, que foi o que Hefesto fez quando disse que a horta pegou fogo. O cancelamento é muito parecido com um bloqueio e acontece quando desmanchamos algo que acabou de ser estabelecido (Johnstone, 1999, p. 118). A próxima história foi:

Um homem faz uma macumba para ganhar uns trocados e trair a avó, que havia feito uma macumba para a amante dele.

Pergunto aos estudantes se eles comprariam ingressos para assistir a uma peça de teatro com essa história. Apesar de alguns gatos pingados terem respondido que sim, acho que a maioria da turma entendeu o recado. Atena nos perguntou se era permitido dificultar a vida dos colegas no jogo (imagino que escolhendo palavras difíceis de dar continuidade ou inesperadas). Respondi que não. Expliquei que o nosso objetivo era criar uma boa história juntos e comecei a intervir mais vezes durante a atividade.

“Hoje vou queimar um pão na torradeira e dar de presente para a minha sobrinha.” Antes que a turma continuasse a história, perguntei o motivo: Por que dar um presente tão ruim a alguém, se não for a alguém que odiamos? Seria uma vingança? A história continua e descobrimos que a sobrinha colocou fogo num guarda-roupa. Pergunto a eles o que tinha de importante nesse guarda-roupa e a resposta aparece no jogo: uma caixa de brinquedos da filha do narrador. “E qual foi a consequência disso? A filha ficou tão triste que cometeu suicídio?”. Os estudantes acharam a sugestão macabra e continuaram: A filha chorou até morrer desidratada. Todos concordamos que a história foi muito melhor do que a anterior.

O que eu fiz, mesmo que inconscientemente, foi levar os estudantes a estabelecer relações entre os fatos da história, isto é, justificar os acontecimentos que se apresentaram, estabelecer causas e consequências para as ações. Talvez, se tivéssemos mais tempo, poderíamos experimentar outras atividades com esse foco, como ‘Vincular os itens’ ou ‘Perseguição verbal’ (Johnstone, 1999, p. 144-145).

A aula começou a ficar mais interessante com ‘E Agora?’ (Johnstone, 1999, p. 134). Nessa atividade, um(a) estudante vai para o palco, enquanto o restante da turma diz o que ele(a) deve fazer. Vejamos uma das criações da turma:

Mateus: Você está passeando pelo shopping.

Atena: Com sacolas? - ela pergunta.

Mateus: Com sacolas! - eu respondo.

Atena: E agora?

Alguém: Você encontra um elefante gigante (Johnstone provavelmente teria um problema com essa sugestão, diria que o estudante está tentando ser original. Mas vejamos como conseguimos trabalhar com ela).

Peço a Hermes que entre em cena e faça o papel do elefante. *Ele abre os braços (para parecer maior) e anda com um passo lento na direção de Atena. Eles começam uma conversa trivial.* Peço a Hermes que advirta Atena de que ela está chamando muita atenção. Digo que somente ela pode ver e ouvir o elefante. Os dois desenvolvem um diálogo sem que precisemos intervir por um tempo:

Atena: O que você quer de mim?

Hermes: O que todos querem.

Atena: Dinheiro?

Hermes: Não! O que um elefante gigante iria querer com dinheiro?

Atena: O que, então?

Hermes: Eu quero entrar no BBB.

Atena demonstra estar assustada e perdida. O elefante insiste que ela deve ajudá-lo, pois esse é o seu sonho.

Alguém: “O Boninho chegou!”.

Atena vai até Boninho e tenta convencê-lo a admitir “um amigo” no programa.

Hermes: Diz que eu sou muito simpático!

Atena: Ele é muito simpático...

Mateus: Agora o elefante desaparece e no lugar dele surge um médico psiquiatra.

Hermes: Sim, eu sou simpático. Agora, por favor, me acompanhe, senhora.

Em exercícios como esse, se o grupo deseja atingir um resultado satisfatório (criar uma história interessante), é preciso que os estudantes abram mão da necessidade de controle e se deixem afetar pelas escolhas dos colegas, o que dialoga muito com outros fundamentos do Sistema, como os princípios de oferta, bloqueio e aceitação.

4. REFLEXÕES DE UM EDUCADOR EM FORMAÇÃO

Foi muito prazeroso ministrar uma oficina de teatro, ao lado de Luanne, no projeto COMUFU. Acredito que ações de extensão como essa nunca deveriam deixar de existir, pois são benéficas para todos os envolvidos na experiência. Os participantes da oficina se beneficiam daquilo que está sendo produzido e estudado na universidade; os licenciandos têm a oportunidade de colocar a docência em prática; as famílias dos participantes e os membros da comunidade assistem a partilhas teatrais gratuitas e a universidade e o Curso de Teatro ganham visibilidade.

Espero que a vivência tenha sido tão prazerosa para os estudantes da oficina quanto foi para nós, professores. O trabalho da turma na apresentação final foi muito bem recebido. Várias pessoas do público foram até os atores e os cumprimentaram depois do espetáculo, e eles merecem cada um dos elogios. Foi um privilégio trabalhar com uma turma tão bacana.

O bom resultado alcançado por nós foi fruto de um processo. Um processo que à primeira vista parece curto (tivemos apenas sete aulas na oficina), mas que vem amparado por experiências prévias, como a oficina de improvisação ministrada no semestre anterior e as trajetórias de vida de cada um.

Foi formidável a evolução de estudantes mais “tímidos”, como o Zeus. No início do processo, ele falava muito baixo em cena e tinha um comportamento passivo. Lembro-me de uma vez em que ele precisou chamar por ajuda numa cena de afogamento na praia e não conseguiu gritar. Na apresentação, sua voz foi audível e ele foi muito corajoso: fez propostas em cena e entradas interessantes. Luanne disse que ele ficava trêmulo em cena (algo que eu nunca percebi) e que nessa apresentação, os tremores haviam desaparecido.

Mesmo os estudantes mais desinibidos, como o Hefesto, apresentaram uma melhora notável. Ele, que às vezes bloqueava sem necessidade, soube trabalhar em equipe otimamente. As equipes também se ajudaram durante o espetáculo, o que foi muito bom e confirma que conseguimos estabelecer um clima de solidariedade entre os participantes.

Aprender a colaborar também foi muito importante para nós, ministrantes da oficina. Ter uma dupla em momentos como esse é o mesmo que somar esforços, que dividir responsabilidades; desde as mais simples, como buscar a chave da sala na sexta-feira para conseguirmos dar aula no sábado, até as mais complexas, como planejar uma boa aula e executá-la. Luanne e eu concordávamos em muitas coisas, mas também discordávamos em relação a outras: que temáticas abordaríamos nos encontros da oficina e quanto tempo

dedicariamos a cada assunto? Qual atividade seria melhor para alcançar os objetivos pretendidos por nós em determinada aula? Como dividir as equipes para a partilha teatral? Seria muita hipocrisia da minha parte esperar que os participantes da turma fossem gentis para com os outros, mas tentar impor as minhas vontades e desejos à minha colega. Negociamos. Abrimos mão de algumas coisas. E no final, deu tudo certo.

Agradeço à Luanne pela confiança que depositou em mim, pela parceria e pelo comprometimento com a oficina. Era ela quem preenchia a lista de presença, muitas vezes chegava mais cedo e organizava a sala. Nos cobríamos nos atrasos e na disciplina de Estágio Supervisionado. Ela não se ausentou de um encontro sequer das duas oficinas em que trabalhamos juntos.

É importante refletir também sobre as dificuldades desse processo. Às vezes, as coisas não saíam como esperávamos. Era um conflito que surgia, um exercício que não funcionava ou uma cena que travava. Em momentos como esses, cabe uma autocrítica do professor. Será que a minha instrução foi clara o suficiente? Será que os estudantes estavam preparados para essa atividade? Será que faltou embasamento? E se eu tivesse feito uma intervenção ou demonstração?

Algo que não funcionou tão bem foi passar leituras para casa. Essa ideia surgiu depois que fizemos a leitura coletiva de um trecho da obra de Johnstone, e me parecia uma ideia muito boa — os participantes da oficina poderiam refletir sobre assuntos importantes para a improvisação teatral e ao mesmo tempo economizaríamos o nosso precioso tempo em sala de aula. Meu único receio era de que os estudantes não lessem o material. Por isso, para instigar a leitura e a presença de todos, idealizei um “microseminário” a ser apresentado em grupos.

Dividi a turma em três grupos e distribuí três textos curtíssimos, retirados do livro *Impro for Storytellers*. Traduzi cada um deles para o português. O menor texto tinha meia página e o maior, quatro. A tarefa era bem simples: os estudantes deveriam ler o material e socializar as ideias presentes nele da forma que preferissem. Minhas sugestões eram: poderia ser criada uma cena que ilustrasse o tema, os alunos poderiam propor alguma atividade, trazer vídeos para compartilhar com os colegas ou simplesmente explicar o que entenderam do texto.

Essa atividade foi planejada para o início da aula e, infelizmente, não funcionou muito bem. Devido aos atrasos e ausências, o intercâmbio de informações não ocorreu como eu

gostaria. Em uma próxima oportunidade, deslocaria essa atividade para o meio ou final da aula. Pelo menos assim, mais pessoas participariam desse momento.

No encontro do dia 09/03/2024, em que abordamos os princípios de oferta, bloqueio e aceitação, essas foram as três últimas atividades:

Atividade 3: **Goleiro** (adaptado de Muniz, 2015, p. 233)

Os estudantes formam uma fila na lateral do palco. Um aluno, o goleiro, fica no palco aguardando a entrada de um colega (o primeiro da fila). Quem entra no palco faz uma proposta de interação, que deve ser aceita pelo goleiro.

Ao final da interação, o goleiro vai para o final da fila e a atividade continua com a entrada de um novo estudante. Num primeiro momento, estudantes não devem utilizar a fala.

Variação: a fala é permitida. Agora, o goleiro deve aceitar a proposta do colega e propor algo de novo.

Atividade 4: **Dois Lugares** (Johnstone, 1989, p. 100)

O ator A entra em cena convencido de que está num lugar. O ator B entra em cena convencido de que está em outro. Exemplo: ator A acredita que está num ponto de ônibus e ator B acredita que está numa sala de estar. Os dois improvisam no palco a partir disso.

Atividade 5: **Improvisar com imagens**

Selecionar imagens para servir como motor de improvisação (Muniz, 2015, p. 184).

1. Separar grupos com aproximadamente três integrantes. Um grupo participa por vez.
2. Mostrar a imagem para um dos participantes do grupo.
3. Explicar que o objetivo da atividade é que o grupo crie uma cena interessante inspirada naquela imagem.

Não deve haver comunicação prévia entre os membros do grupo. Somente um dos participantes pode ver a imagem.

O ‘Goleiro’, apesar de simples, era a atividade central da aula. É a aceitação da forma mais básica e elementar. Na primeira etapa do exercício, tivemos combate de esgrima, confronto de faroeste¹¹, alguns estudantes dançaram, outros malharam juntos¹². Houve pedido de casamento e até duas pessoas enterrando um cadáver (Perséfone foi resistente a participar disso, mas como a regra do jogo era aceitar a proposta do colega, acabou cooperando com Hera).

Na segunda etapa, quando a fala foi permitida e a regra passou a ser não apenas aceitar uma proposta, mas também oferecer algo de novo, os estudantes começaram a progredir e surgiram boas micro-cenas: roubo de anel num museu, ordem de despejo, cobrança de pensão. Quando eu notava que apenas uma pessoa da dupla havia feito uma oferta e a interação

11 Hermes contribuiu com a cena dos colegas: veio de fora e rolou no chão como se fosse uma bola de feno. Aproveitei para cantarolar aquela trilha sonora clássica dos filmes de faroeste.

12 É possível abordar “atividades acordadas” a partir dessa experiência. São atividades que os improvisadores concordam em realizar juntos, mas que não necessariamente fazem com que sejam alterados. No entanto, uma atividade acordada pode ser benéfica caso seja usada como uma introdução. (Johnstone, 1999, p. 120)

terminaria sem que o segundo integrante oferecesse algo de novo, perguntava “Cadê a oferta de fulano?”. Os estudantes se atentavam e voltavam a improvisar.

Depois de termos sucesso com a atividade ‘Goleiro’ e os estudantes terem colocado em prática a oferta e aceitação, passamos para ‘Dois Lugares’, que é o exercício oposto, o “dizer não” ao extremo.

Em Dois Lugares, um improvisador entra no palco convencido de que está num determinado lugar, como uma sala de estar, enquanto outro ator entra em cena convencido de que está em outro (um ponto de ônibus, por exemplo). Esse é um cenário propício para a ocorrência de bloqueios: o ator que está na sala de estar pode dar boas-vindas ao colega, perguntar sobre a família, convidá-lo a se sentar no sofá novo, oferecer um refrigerante. O outro improvisador, naturalmente, diria algo como: “Sofá? Isso é um banco de concreto.” “Você está morando num lugar como esse? Aconteceu alguma coisa?”.

Por que praticar uma habilidade que pode ser matadora de histórias? Para Johnstone (1999, p. 101), trata-se de uma forma de ensino paradoxal: “Aprender a usar essas técnicas por diversão nos dá entendimento dos nossos processos de defesa”. Acontece que os estudantes continuaram aceitando as propostas dos colegas, mesmo quando o objetivo era negá-las.

Afrodite recebeu como sugestão da plateia o lugar “céu”, enquanto Deméter recebeu “show da Madonna”. Afrodite era como um anjo que recepcionava as pessoas no paraíso. Quando ela deu boas-vindas à parceira de cena, Deméter respondeu: “No céu? Tem um desmaiado com a boca espumando” (um bom bloqueio). Afrodite retrucou: “Isso acontece”.

Por que haveria uma pessoa em tais condições no céu? Afrodite poderia ter reafirmado o lugar onde estava, dizendo algo como “Onde? Eu só vejo pessoas felizes caminhando tranquilamente por esse paraíso!”. Ainda que Afrodite conseguisse justificar a existência de uma pessoa caída com a boca cheia de espuma no céu (poderia ser a chegada de alguém que acabou de morrer por envenenamento ou talvez essa fosse alguma forma de punição divina), não havia nenhuma evidência concreta na cena de que Deméter estava no show de uma celebridade internacional. Deméter falava com uma voz baixa, não dançava, não pulava, não se mexia. “Gente, eu quero ver o contraste entre vocês duas! Deméter, fale gritando, mostre que está num lugar lotado e barulhento, que tem pessoas esbarrando em você, te empurrando.”

O que aconteceu, em suma, foi que os estudantes saíram da atividade três inclinados a aceitar as propostas dos colegas. Então, se depararam com uma atividade em que o objetivo era negar o que o colega oferecia. Por fim, a última atividade exigia que aceitassem e colaborassem. Talvez uma simples mudança na ordem das atividades do plano evitasse a ocorrência de bloqueios e facilitasse o entendimento do objetivo das atividades por parte dos estudantes.

Durante a roda de conversa, os estudantes disseram que o objetivo da aula era comprar as ideias dos colegas, o que foi um sinal verde para mim. Então perguntei especificamente sobre a atividade Dois Lugares. “Vocês acham que o objetivo (nessa atividade) era aceitar ou bloquear as ideias dos colegas?”. Alguns estudantes da turma responderam que o objetivo era o mesmo (aceitar, comprar). Expliquei que o objetivo da atividade Goleiro era incentivá-los a aceitar as ofertas dos colegas, mas que Dois Lugares foi concebido por Johnstone com o objetivo de mostrar o que acontece quando bloqueamos as ofertas do parceiro em cena, sobre como a cena pode ficar travada e confusa quando negamos constantemente.

Apontar os bloqueios e as inconsistências das cenas dos estudantes foi algo difícil para mim. Senti que estava sendo chato e fui para casa pensando que poderia ter frustrado meus alunos. Talvez eu estivesse encarando as críticas como algo negativo, mas elas também são importantes em momentos de avaliação, como as rodas de conversa. Não dizem por aí que “é errando que se aprende”?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Manifestações artísticas como o Teatro-Esporte presumem a criação de cenas no calor do momento e, para tanto, os artistas precisam ter uma escuta ativa e disponibilidade para colaborar com o processo criativo. Nesse formato, não há tempo para planejar ou definir, com precisão, o que será apresentado ao público. O ator que aceita participar de uma partida de Teatro-Esporte se lança num desafio de criar uma obra inédita e de se deixar atravessar pelos estímulos provenientes da plateia, dos parceiros de cena, dos técnicos e dos juízes. Assumo, com as experiências vividas em sala de aula, e com a concretização do espetáculo ‘Olimproviso’, que a metodologia de Johnstone foi capaz de assegurar o cumprimento desse desafio.

Descobri, com o estudo das obras de Johnstone e a realização desta oficina, que é possível estabelecer uma conexão entre pessoas com personalidades muito diferentes, algumas delas estranhas umas às outras, e extrair o melhor de cada uma para criar algo coletivo, resultando em uma experiência prazerosa para todos os envolvidos. Tal sucesso provavelmente se deu pela natureza do trabalho de Johnstone, que privilegia a colaboração em seus fundamentos, como o de oferta, bloqueio e aceitação, na relação de status entre as personagens e na forma como as habilidades narrativas são desenvolvidas em equipe, criando uma síntese aditiva das ideias individuais.

Um grupo de jovens heterogêneo, mesmo com um tempo de treinamento limitado, conseguiu unir forças para criar cenas improvisadas diante de um público. Os estudantes fizeram uso, inclusive, de sugestões inusitadas da plateia e se jogaram em situações cênicas que poderiam ser constrangedoras para outras pessoas: para a cena final do espetáculo, a plateia havia sugerido os temas ‘comprar um cavalo’ e ‘acabou a energia do motel’, que o *ombudsperson*¹³ aglutinou numa só sugestão. Os estudantes fecharam o espetáculo com chave de ouro, conforme pode ser visto no seguinte vídeo: <https://youtu.be/n3P6mj2vb9Q>

Espero que este trabalho possa ajudar diretores, atores e professores que desejam se aventurar no mundo do Sistema Impro e do Teatro-Esporte, na medida em que apresenta e explica princípios e fundamentos do sistema. Que nossas experiências, acertos e dificuldades possam servir de aprendizado aos leitores deste trabalho.

Que este trabalho também sirva como porta de entrada à obra de Johnstone, despertando um maior interesse pelo sistema naquelas pessoas que buscam desenvolver

13 Mediador, pessoa responsável por conduzir o Jogo Dinamarquês.

competências relacionais e uma atitude colaborativa. Quem sabe essas pessoas possam aplicar as ideias do autor em outros contextos, como o empresarial, o familiar ou o escolar, visando uma maior harmonia nas relações.

Por ser a minha primeira vez desenvolvendo um trabalho desta natureza, isto é, analisando uma experiência de forma crítica, de forma a contribuir com a produção acadêmica do país, enfrentei algumas dificuldades na confecção deste trabalho. Talvez por falta de um entendimento do que é a pesquisa em artes cênicas. Por este motivo, avalio que seja importante a implementação de conteúdos de metodologias de pesquisa no currículo das graduações.

A passagem pelo projeto COMUFU foi algo muito importante para a minha formação enquanto professor. O exercício de criar uma oficina de teatro nos exige mais do que parece. Somos levados a estudar uma temática em profundidade, definir os objetivos da oficina, além de pensar em formas de compartilhar o conteúdo estudado, criando e/ou selecionando atividades que conduzem ao encontro desses objetivos. O contato com a sala de aula foi sendo incentivado aos poucos, em outros momentos e disciplinas da graduação, mas o COMUFU é o momento em que de fato tomamos as rédeas de uma sala de aula.

Foi notável a minha transformação de um semestre para o outro, isto é, da primeira oficina ministrada para a segunda. Gabriel Gulla e Maurício Campos, meus colegas das disciplinas de Estágio Supervisionado III e IV, disseram que eu parecia muito mais seguro na segunda empreitada. E eu também me sentia assim: com mais domínio do conteúdo e sabendo com clareza onde gostaria de chegar com a oficina.

REFERÊNCIAS

- ACHATKIN, Vera Cecilia. **O teatro-esporte de Keith Johnstone: o ator, a criação e o público.** 2010. Tese (Doutorado em Teoria e Prática do Teatro) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Acesso em: 5 set 2024.
<https://doi.org/10.11606/T.27.2010.tde-01122010-095804>
- ARAÚJO, A. O processo colaborativo como modo de criação. **Olhares**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 48–51, 2015. Disponível em: <https://olharsceliahelena.com.br/olhares/article/view/8> Acesso em: 5 set. 2024. <https://doi.org/10.59418/olhares.v1i1.8>
- DANTAS, Emanuelle Anne da Silva. **Entre a tradição das máscaras da Commedia Dell’Arte e a contemporaneidade: desafios e aprendizagens no processo de criação do espetáculo “Do Fundo do Baú” pelo coletivo Os Mascaratis.** 2020. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Acesso em: 5 set. 2024. <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.636>
- HORTA, D. MUNIZ, M. O Sistema Impro e a criação teatral. **Revista Aspás**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 47–59, 2015. Disponível em: <https://revistas.usp.br/aspas/article/view/90166> Acesso em: 27 ago. 2024. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3999.v5i1p47-59>
- INTERNATIONAL THEATRESPORTS INSTITUTE. **Guia para o Theatresports™ de Keith Johnstone.** Canadá, 2017. Tradução de Cinara Diniz.
- JOHNSTONE, K. **Impro: Improvisation and the Theatre.** Londres: Methuen Drama, 1989.
- JOHNSTONE, K. **Impro for Storytellers: Theatresports and the Art of Making Things Happen.** Londres: Faber and Faber, 1999.
- MOTHER’S Mercy. Em: Game of Thrones [Seriado]. Criação de David Benioff e D.B. Weiss. Direção de David Nutter. Estados Unidos: HBO, 2015. 1h1min. Temporada 5, episódio 10.

MUNIZ, Mariana de Lima e. **Improvisação como espetáculo**: Processo de criação e metodologias de treinamento do ator-improvisador. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015. <https://doi.org/10.7476/9786558580805>

OLIMPROVISO. Olimproviso: comprar um cavalo, acabou a luz no motel. YouTube, 5 set. 2024. 1min30s. Disponível em: <https://youtu.be/n3P6mj2vb9Q> Acesso em: 5 set. 2024. O vídeo foi filmado pelo Laboratório Audiovisual de Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia.

OLIMPROVISO. Olimproviso: melhor cena de novela mexicana. YouTube, 5 set. 2024. 3min27s. Disponível em: <https://youtu.be/KWCRAH6O7iQ> Acesso em: 5 set. 2024. O vídeo foi filmado pelo Laboratório Audiovisual de Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia.

TEATRO, Viver de. Exercícios de teatro / Jogos teatrais - Viagem imaginária 1. YouTube, 29 jul. 2019. 4min59s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TTcqqbbqOBAG> Acesso em: 5 set. 2024.