

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS

JOSÉ PEDRO FIGUEIREDO FERRAZ

Ressignificando o isolamento: a escrita como entrada para o teatro em contexto
de pandemia

SÃO PAULO

-2021-

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS

JOSÉ PEDRO FIGUEIREDO FERRAZ

Ressignificando o isolamento: a escrita como entrada para o teatro em contexto de pandemia

Trabalho de conclusão de curso de graduação em Licenciatura em Artes Cênicas, apresentado ao Departamento de Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo.

SÃO PAULO

-2021-

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Ferraz, José Pedro Figueiredo
Ressignificando o isolamento : a escrita como entrada para o teatro em contexto de pandemia / José Pedro Figueiredo Ferraz; orientadora, Maria Lúcia de Souza Barros Pupo. - São Paulo, 2021.
84 p.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Departamento de Artes Cênicas / Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.
Bibliografia

1. Escrita. 2. Leitura. 3. Teatro. 4. Isolamento. 5. Imaginação. I. de Souza Barros Pupo, Maria Lúcia . II. Título.

CDD 21.ed. - 792

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

AGRADECIMENTOS

à Bella, que sempre pede para eu ler duas vezes tudo que eu escrevo
a Ana, Franco, Mayara, Gabriel, Rosa, Alice e Sofia, que, apesar de tudo, querem
me encontrar
a todos os membros do Matamoscas Teatral, pela apostila no teatro desde março de
2020. Também por terem querido me ouvir e me entender, vivenciando um encontro
da minha oficina
a Tere, Fernanda, Antônia e Luli, pelo grupo de estudos que ajudou a assentar
tantas ideias
à Julia Bentes, minha filha IMEana de 4 gerações depois, que acredita no teatro no
IME
a todos os meus amigos do IME que me assistiram no teatro em 2015 e descobriram
quem eu era
aos meus pais que vão descobrir muito sobre quem eu sou lendo este trabalho
à Thaisa e às caminhadas sem fone de ouvido
ao Vinicius, por me provocar até nas memórias, o que diria se visse eu me formando
em Artes Cênicas?
a Mandi, por ser quem eu precisava na criação do Dor de dente
a Marina, Lilian e Marcella, pelas sessões de desabafo e pelos conselhos
desesperados
à Malu, por quatro semestres aprendendo a observar, a sentir e a ser objetivo

muito obrigado.

“Sua avó diz que você lê muito. Em todas as oportunidades que tem. Isso é bom, mas não o suficiente. Palavras significam mais do que é colocado no papel. É preciso a voz humana para dar a elas as nuances do significado mais profundo.” (*Eu sei por que o pássaro canta na gaiola*, Maya Angelou)

RESUMO

O presente trabalho consiste na busca de entradas para elementos da teatralidade, mesmo à distância, em uma prática pedagógica com foco na escrita. Realizado sob o contexto da pandemia da COVID-19, o eixo condutor, onde buscou-se o sentido para a prática, foi a ressignificação das materialidades do isolamento social, por meio da imaginação. Foi planejada e conduzida uma oficina, denominada “Ressignificando o Isolamento - Diálogos entre Escrita e Teatro”, com jovens universitários interessados, membros do grupo de teatro do Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo. Ela é analisada desde sua contextualização, passando pela etapa de planejamento, por fim chegando à condução e aos resultados. São discutidas a virtualidade, a imaginação e a relação delas com a noção de experiência, a prática de escrita a partir de regras, a reescrita enquanto etapa integrada do processo e a relação entre escrita e teatro, buscada na leitura em voz alta, seguindo procedimentos específicos.

Palavras-chave: Escrita. Leitura. Teatro. Isolamento. Imaginação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1: QUEM SE LEMBRA DE UMA PRÁTICA VIRTUAL NO SEGUNDO ANO DE PANDEMIA?.....	12
1.1 Exercícios de realidade.....	13
1.2 O TeatrlME.....	15
1.3 À distância.....	19
CAPÍTULO 2: RESSIGNIFICANDO O ISOLAMENTO - DIÁLOGOS ENTRE ESCRITA E TEATRO.....	24
2.1 A prática de escrita enquanto prática pedagógica.....	24
2.2 Diálogos entre escrita e teatro.....	27
2.3 Uma prévia.....	35
2.4 A estrutura da oficina.....	37
CAPÍTULO 3: COMO TUDO SE DEU.....	45
3.1 Sem texto na mão.....	45
3.2 Escrevendo sem parar.....	47
3.3 Lendo janelas, corpos, quartos e casas.....	54
3.4 Tentando desfazer o nó da reescrita.....	63
3.5 Registros poéticos: conjugando temas e formas.....	68
3.6 Duas cartas para fora do isolamento.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83

??/09

A não ser que eu o faça, ele não irá existir.

INTRODUÇÃO

Como começar um trabalho que conclui algo? Que conclui um curso. Curso, palavra que o *Oxford* diz significar movimento contínuo, fluxo, corrente. Como dar fim a um rio, se ele deságua no mar, que é cheio de fluxos, correntes e movimentos contínuos? Todo fim de caminho é fingimento. Mas é preciso começar um trabalho que conclui algo, e para isso é preciso fingir um ponto final numa trajetória. Na minha. Este trabalho é sobre escrita, e minha trajetória pela escrita apenas começou. Este trabalho é sobre teatro também. E sobre a distância. Sobre a pandemia da COVID-19. Sobre trancar-se num quarto. E que teatro é possível fazer trancado num quarto? Este trabalho finge um ponto final em um rio pela licenciatura. E o que é possível ensinar? O que é possível aprender? Ao menos parece ter sido possível aprender. E se de fato foi, o movimento, então, é olhar primeiro para o que é possível, para depois desafiar sobre o que ainda não se tem certeza se é. Olhar para o que é possível é olhar para mim. Para a minha trajetória. Afinal, se este trabalho tem que concluir algo, não seria justo, ao menos, saber o que ele conclui? Olhar para o que é possível é enxergar peculiaridade em quem eu sou e dar sentido ao ato de estar fingindo aqui um ponto final.

Nome: estampado na capa; Área de atuação: estampada na capa; Idade: segunda graduação; Formação: teatro na escola, curso técnico em atuação incompleto, uma boa nota na redação da FUVEST; Experiências prévias: no 9º ano, minha escola fez a gente escrever um TCC, o meu era sobre como a gente acha que as tecnologias nos aproximam, mas na verdade só nos afastam.

E que irônico lembrar disso num momento em que só elas podem nos unir.

Em março de 2020 começamos a sentir os efeitos da pandemia da COVID-19, à qual passamos a chamar somente pelo apelido de “pandemia”. Toda gente de teatro entrou em crise, vendo seu ofício impossibilitado. No meu caso, me aproximei cada vez mais da escrita, tendo minhas primeiras experiências como dramaturgo em processos cênicos virtuais. Não que eu nunca tenha pego numa caneta ou aberto um documento no computador para escrever nada antes, mas digo com convicção que não faz muito tempo que minha trajetória pela escrita começou.

Ao longo da graduação em Artes Cênicas pela Universidade de São Paulo (USP), houve dois momentos, em diferentes cursos de dramaturgia, em que entrei em contato com a escrita a partir de procedimentos específicos, como deriva, escrita

automática, observação de fotografias e recortes de espaço. Tendo em comum a delimitação de regras claras para cada momento, desde o levantamento de material até a organização consciente de um texto, ambas experiências se mostraram libertadoras e fizeram com que eu finalmente sentisse um prazer em escrever e quisesse fazer isso cada vez mais, talvez transformando a escrita em ofício. Daí, naturalmente nascem algumas inseguranças: “Como posso ser isso e aquilo, querer tal e tal coisa com a escrita, se eu não escrevo o suficiente?”. “Como tirar o atraso de anos sendo ‘de exatas’ e evitando escrever?”.

Diante disso, em plena pandemia, decidi, juntamente a Amanda Conti, criar um grupo de escrita, chamado “Dor de dente”. Tive a oportunidade de planejar e propor encontros voltados para a composição de pequenos materiais textuais, a partir da relação de cada participante com algum elemento do seu ambiente de isolamento social. No processo de planejamento, aquilo que nasceu de uma ambição pessoal em torno da escrita acabou se tornando um ambiente de criação de procedimentos e vivências sensíveis e lúdicas. Ao longo de meses fui responsável pela condução conjunta dos encontros e, apesar de realizar concomitantemente todos os exercícios preparados, em muitos momentos minha atenção e proveito se davam mais pela condução e pela recepção e escrita dos outros do que pelas minhas próprias. Foi ao identificar, então, grande potencial pedagógico nessa experiência, que decidi tomá-la como inspiração para este trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Artes Cênicas.

Foi possível sentir, observar, escutar e ocupar o isolamento. A partir disso, foi possível, não só escrever, mas também conduzir e instigar a escrita. Mas onde estariam as artes cênicas? Seriam elas possíveis? Identificando que, no Dor de dente, houve momentos em que pareceu emergir uma teatralidade, me propus um desafio: a busca consciente pela entrada de elementos teatrais numa prática pedagógica que tenha como base a escrita.

Seria possível coordenar um processo de escrita de modo a abrir intencionalmente espaços para o aprendizado da linguagem teatral? Em termos das linguagens exploradas, esta foi a pergunta central que norteou o trabalho. Buscar entradas para o teatro é um gesto importante, especialmente em meio à pandemia, momento em que esta arte, da forma como estávamos acostumados, não pôde existir. Encontrar espaços para ela em ambientes pedagógicos é essencial, considerando, entre outras coisas, o papel de formação de espectadores. A

presença dela nos contextos formais e informais de educação garante o seu prosseguimento enquanto material a ser fruído e valorizado em sociedade.

A questão é que vivemos uma situação extremamente delicada, na qual questiona-se o sentido da experiência pedagógica, como a conhecemos, em todas as áreas, não só artísticas. Não basta ser escrita e teatro, quando se está preso num quarto. Busquei no que foi levantado pelo grupo Dor de dente uma oportunidade de voltar verdadeiramente os olhos para a realidade isolada que nos cerca. Tanto escrita quanto teatro podem suscitar um olhar que extrapola as relações cotidianas, instaurando espaços e criando mundos. Neste trabalho, essas práticas não se mostraram apenas ferramentas para reconstruir uma ideia de coletividade à distância, mas também apontamentos para a possibilidade de retrabalhar a materialidade hostil, deslocando-a e enxergando-a por outros prismas. Em suma, ressignificando-a.

Unindo todos esses desejos, cheguei à oficina “Ressignificando o isolamento - Diálogos entre Escrita e Teatro”, principal objeto de estudo deste trabalho. Com ela, toquei em temas centrais da prática de escrita, reescrita e da leitura, buscando conjugar elementos da linguagem teatral. Ela teve como base materialidades do isolamento social, como a casa e o corpo, propondo exercícios imaginativos a partir de vivências sensíveis e lúdicas. A oficina foi realizada com jovens interessados pertencentes ao “TeatrIME”, nome dado ao grupo de teatro do Instituto de Matemática e Estatística da USP (IME), onde estudei por quase quatro anos. Foram escritos e reescritos pequenos textos de formatos variados a partir de regras específicas. Eles foram lidos, também seguindo instruções particulares. Para cada encontro, um participante diferente compôs um registro poético que não tinha o texto escrito como principal linguagem.

Retomo aqui uma experiência de planejamento, condução e análise dos resultados da oficina:

No primeiro capítulo, abordo tudo que diz respeito ao seu contexto de realização. Surgimento, especificidades do TeatrIME e do meio virtual, tendo sido uma prática realizada completamente à distância. Nele, também toco no seu cerne, a ideia de ressignificar o isolamento e o que isso tem a ver com a experiência estética e a imaginação.

No segundo capítulo, retraço alguns caminhos teóricos e práticos que levaram à formulação dos encontros, no que toca à escrita e à reescrita, mas

especialmente discutindo a relação que foi traçada entre escrita e teatro, pela ideia da leitura. Nele, também estruturo a trajetória percorrida em cada encontro, expondo os principais temas e materialidades trabalhadas.

No terceiro capítulo, discuto a condução e os resultados da oficina, analisando textos escritos e reescritos pelos participantes, procedimentos de leitura e registros poéticos.

É claro que, sendo este um trabalho sobre escrita, ele colocou em cheque minha própria relação com ela. Constantemente, durante todo o processo de organização de materiais e confecção do texto, olhei para mim em relação a todas as questões que serão discutidas adiante. Movido por uma inquietação pessoal e pensando na prática pedagógica enquanto algo transformador, não só para os participantes, mas também para quem conduz, decidi tramar este trabalho com alguns textos meus, criados durante o processo de escrita e que, de alguma forma, revelam reflexões e crises por trás da minha relação com os grandes temas e com o contexto pandêmico. Eles foram redigidos à mão, em cadernos e com canetas, em caminhadas, momentos em que a tela do computador se tornou insuportável. Eles estarão marcados em uma fonte maior, com a indicação da data em que foram escritos, tentando chegar o mais próximo possível da linguagem de um caderno físico.

??/09

Ontem eu apaguei meu Twitter. Hoje, meu Instagram.
Mas isso não resolveu meus problemas de concentração.

Será que se eu destruir meu celular e meu computador e
escrever somente com uma caneta no papel

vou me distrair com o mundo?

CAPÍTULO 1: QUEM SE LEMBRA DE UMA PRÁTICA VIRTUAL NO SEGUNDO ANO DE PANDEMIA?

A pandemia da COVID-19, que teve início no primeiro semestre de 2020, acarretou uma mudança estrutural no modo de vida da população mundial. Especialmente no Brasil, ela vem acompanhada, até hoje, de uma crise política, econômica e sanitária. Com o decreto da quarentena, o isolamento social foi rigoroso nos primeiros meses a partir de março do ano passado, mas, apesar do surgimento de novas variantes do vírus e do número de mortes avassalador, as medidas de isolamento continuam sendo cada vez mais flexibilizadas pelas autoridades.

Retomando uma trajetória pessoal, houve um período, após o decreto da quarentena, em que muitas atividades acabaram sendo suspensas. Isso aconteceu com as aulas da faculdade e com cursos extracurriculares. Após certo tempo, porém, a maioria delas começou a acontecer de modo remoto, e vimos um *boom* de cursos *online* de todas as áreas, práticas ou teóricas. O mesmo aconteceu com o teatro. Deixando de lado a discussão sobre a possibilidade de sua existência em meios virtuais, é fato que, após um hiato, diversas experimentações a partir da linguagem teatral começaram a surgir.

No caderno de registros que mantengo, há um trecho datado de abril de 2020, que diz sobre as previsões de retorno à “vida normal” como, no mais pessimista, para agosto daquele ano. Escrevo a primeira versão deste capítulo em setembro de 2021. Já faz um tempo, com a flexibilização das normas, que, para a maior parte das pessoas, a vida já delineia seus caminhos de antigamente, com atividades presenciais, inclusive o teatro e as escolas, retornando, e os *home offices* sendo abandonados. Não hesito ao afirmar que estamos todos saturados das telas - peço licença para dizer que já não aguento mais olhar para os pixels enquanto digito esta frase - então quem aceitaria participar, e mais, quem se lembraria de uma prática de teatro virtual no segundo ano de pandemia? Quem escolheria olhar para os mesmos pixels de novo e de novo? Que sentido seria possível atribuir à prática planejada neste trabalho, para além de uma conclusão de curso, que unisse condutor e participantes?

Adiantando alguns passos, apostei que tal sentido poderia vir de algo que chamei de “ressignificação do isolamento”. Gostaria de traçar, então, o caminho que

me levou a isso, contando a respeito do Dor de dente, grupo de escrita mencionado previamente.

1.1 Exercícios de realidade

Em julho de 2020, em meio à pandemia, diante do desejo de criar para mim uma prática continuada de escrita, juntei-me a Amanda Conti, colega de graduação, para organizar um grupo de escrita, para o qual convidamos amigos e colegas interessados. O grupo, chamado de Dor de dente, em decorrência da situação que nos rondava em uma das primeiras reuniões de planejamento, tinha o objetivo de proporcionar uma relação contínua dos integrantes com a escrita a partir de procedimentos criados ou reinventados por nós e pelos outros membros. Com isso, pretendíamos expandir nosso arsenal de procedimentos, para poder articulá-los livremente em projetos pessoais. Eu e Amanda organizamos um primeiro ciclo temático/formal, que se estendeu até o início de 2021, com 10 encontros para a escrita, intercalados com encontros para leitura e comentários, todos pela plataforma *Google Meet*.

Delimitamos como nosso universo temático e formal o que chamamos de “exercícios de realidade”. A partir de uma interpretação das relações lacunares que se dão pelo meio virtual, em chamadas de vídeo ou redes sociais, conjecturamos três níveis que caracterizam nossa interação com o mundo. Antes de abordá-los, retraço o caminho de onde partimos.

Imagine-se em uma chamada de vídeo com alguém que está em um quarto. O que você vê é um recorte da pessoa e um recorte do cômodo, mas nunca o cômodo por completo. Se você já esteve lá, naturalmente o ambiente é completado em sua cabeça, mas, mesmo se não for este o caso, seus conhecimentos sobre quartos permitem com que você também complete o que está sugerido no enquadramento do interlocutor. Na maioria das vezes, nada disso é consciente, mas se o fundo da tela exibe parte de uma cama, você sabe que a cama se estende para fora do enquadramento e, além disso, saberia dizer com certa precisão até onde ela se estende, seu formato e sua cor. Da mesma forma, saberia dizer que há uma janela fora de quadro, observando a direção de onde provém um facho de luz natural. Nossa experiência com o mundo que consideramos concreto nos permite preencher estas lacunas (neste caso espaciais) sem esforço, de forma condizente

com o que entendemos por realidade. Mas o que garante que a cama se estende depois do fim do enquadramento? O que garante que a luz natural vem de uma janela? O que garante que há um teto sobre a cabeça do interlocutor? O que garante que, fora daquela porta, há o restante de uma casa? Chegamos então às perguntas mais importantes: deixando de lado por um tempo as regras da nossa realidade concreta, no que a cama pode se transformar fora de enquadramento? De onde poderia estar vindo esta luz, que não de uma janela? Qual pode ser a cor do céu sobre a cabeça do interlocutor? Que mundo poderia estar atrás daquela porta?

Atuar imaginativamente sobre as lacunas da virtualidade nos pareceu um ponto de partida fértil para impulsionar a escrita. Porém, ao longo das discussões de planejamento, percebemos que não é apenas a virtualidade que gera lacunas. Ao olhar pela janela e ver um prédio, por exemplo, não vemos o que há atrás dele, mas podemos imaginar ou até saber exatamente o que está lá, a partir do conhecimento sobre o local em que se localiza tal janela e tal prédio. A existência concreta do edifício gera uma lacuna a respeito do que está atrás dele, lacuna que acreditamos ser espaço para preenchimento da imaginação. Definimos então os três níveis de exercício de realidade: i) A realidade concreta (o que vemos, escutamos, sentimos); ii) As lacunas que preenchemos a partir da lógica da realidade concreta (o que não vemos, escutamos, sentimos, mas sabemos/supomos que está lá); iii) As lacunas preenchidas por meio da imaginação (o que poderia estar por trás do que vemos, o que poderia estar produzindo o som que escutamos).

Com isso, criamos encontros que propunham procedimentos de escrita que transitavam pelos três exercícios de realidade. Neles, partíamos de interações sensíveis e lúdicas com o corpo, o espaço e materiais próprios da interação por meios virtuais. Como procedimentos, utilizamos escrita automática livre, escrita automática com tema, roteiro de ação, listagem e colagem, além de momentos de maior liberdade formal.

Essa experiência define um horizonte de possibilidades, e é com base no que foi artisticamente possível para mim durante a pandemia que decidi construir, neste trabalho, as pontes até o “outro” da relação pedagógica. Fez sentido, então, trabalhar com uma faixa etária semelhante à dos membros do Dor de Dente, todos jovens universitários. Incluindo-me neste grupo, afirmo que produzimos textos a todo o tempo. Nas redes sociais, planejamos tweets, postagens no *Instagram* e *Facebook* e mensagens de *Whatsapp*. Independente disso, a dificuldade e o desinteresse pela

escrita é algo que está presente na maioria, especialmente por ela ser fortemente associada ao modelo engessado dos vestibulares e à escrita acadêmica. Diante disso, a oficina aqui criada e conduzida buscou passar por procedimentos de caráter libertador, como a escrita automática, mas sempre desembocando em um processo de estruturação textual com intenção, em meio à produção desenfreada nas redes.

Tendo definido uma faixa etária ideal, quem seriam esses tais “jovens interessados” que participariam do processo?

1.2 O TeatrIME

Ingressei em 2014 no Instituto de Matemática e Estatística da USP para estudar Licenciatura em Matemática. A entrada no IME foi um momento de afastamento das artes, mas, aos poucos, fui percebendo um interesse por atividades artísticas, tanto por parte dos alunos, quanto das entidades geridas por eles. No fim do meu primeiro ano, fui convidado para atuar em uma peça amadora, que seria dirigida por uma estudante do bacharelado. Foi a partir daí que comecei a participar também dos saraus anuais promovidos pela Associação Atlética Acadêmica da Matemática. Apenas em 2016, no final do meu terceiro ano, conheci o Departamento de Artes Cênicas da USP, pelo convite de Marô Zamaro, que neste momento era minha professora de teatro num curso profissionalizante, para assistir a um ensaio aberto de seu grupo de teatro.

Em todos os lugares, aqui tratando especificamente de ambientes universitários, é natural que haja pulsões artísticas e o desejo de se unir para fazer arte, mas é inegável que a compartmentalização do conhecimento, presente no modo de organização de nossa sociedade e promovida pela educação básica como uma resposta ao funcionamento dos vestibulares, afasta, na universidade, os desejos artísticos de verdadeiras oportunidades de realização, especialmente nos cursos de exatas. Ela leva a uma compartmentalização da própria universidade, dificultando muito o diálogo entre faculdades e institutos diferentes. Seria fabuloso ter presenciado produções dos cursos de Artes Cênicas, Música ou Artes Visuais desde meu primeiro semestre de IME e, enquanto aluno das Artes Cênicas, hoje consideraria valiosa a presença da comunidade universitária como um todo nas aberturas de processo e apresentações. São exceções os casos em que esse intercâmbio realmente acontece.

Foi no semestre em que eu saí do IME, em 2017, que me ocorreu a ideia de formar um grupo de teatro por lá. Empolgado com meu exemplar de “Jogos Teatrais: O Fichário de Viola Spolin” recém adquirido, tive a ideia de colocar aqueles jogos em prática, planejando e conduzindo encontros que os misturassem com a visão que eu tinha do teatro até então. Entrei em contato com o Centro Acadêmico da Matemática, que divulgou a iniciativa pela Internet e pelo jornal do instituto: Encontros semanais, com vivências de jogos teatrais, sem o objetivo de montar uma peça, nenhuma experiência prévia necessária. Foi neste ponto que descobri que já havia existido um grupo de teatro no IME anos antes, que acabou não dando prosseguimento às suas atividades. Com a divulgação, muitas pessoas demonstraram interesse e foram organizados encontros de 1h30 por semana. O grupo foi coletivamente batizado de “TeatrlIME”. Porém, com minha mudança de curso no ano seguinte, não fui capaz de conduzi-lo, e as atividades não foram retomadas.

Retornando a 2021, com a oficina Ressignificando o Isolamento - Diálogos entre Escrita e Teatro programada para acontecer nos meses de julho e agosto, era necessário definir onde buscar seus participantes. Com a ideia de trabalhar com jovens interessados, tive outros espaços, como o próprio Grupo de Teatro da Escola de Comunicações e Artes da USP (GTECA), em mente, mas então me ocorreu, neste momento de “pontos finais” em trajetórias, ou, ao menos, encerramento de ciclos, a lembrança do TeatrlIME. Entrei em contato com uma amiga do IME que ingressou após as atividades do grupo terem se encerrado, e que já havia comentado sobre a vontade de recriar algo parecido por lá.

O impulso criativo que nasceu em 2017 se reconstituiu como uma escultura de areia que tinha perdido a forma. Fomos, mais uma vez, em busca de pessoas interessadas, divulgando a ideia de retomar as atividades do grupo a partir da oficina de escrita e teatro desenvolvida por mim. Dentre os que se manifestaram, a maioria estava respeitando ao máximo o isolamento social, de modo que o trajeto que foi delineado no grupo Dor de Dente, a partir das materialidades do isolamento, cabia perfeitamente. Estando há meses presos em casa, afetados na esfera pessoal e atravessados por crises de ordem nacional e internacional, parece fazer sentido uma prática virtual, mesmo no segundo ano de pandemia, que nos relembrre da materialidade do que vivemos e, a partir disso, proponha que se possa imaginar a partir dela, reinventando e ressignificando.

Isto suscita uma breve reflexão acerca do papel de um grupo de teatro universitário. Na USP, eles existem há décadas, sendo que, no fim dos anos 1960, surge uma cena muito efervescente. Segundo o jornalista Eduardo Campos Lima, a universidade se tornou

[...] espaço de resistência cultural: surgiram o TUSP (1966), dedicado às peças de Brecht; o Teatro Novo (1968), que optou pelo “Teatro do Absurdo” de Arrabal; os coletivos de “Teatro-Jornal” (1970), inspirados em Boal e apoiados no Arena; grupos na Medicina, Poli, EESC, Direito. (2013, p. 50)

Hoje, existem diversos grupos assim pela USP. Curiosamente os que possuem maior visibilidade, à exceção do GTECA, são da área de exatas: A Vaca Esférica (Física) e O Grupo de Teatro da POLI. Alguns têm o intuito de montar peças, outros propõem vivências a partir de jogos teatrais. Em geral, são organizados por estudantes que possuem contato com o teatro extracurricularmente, mas acabam desenvolvendo uma organização coletiva. O GTECA, especificamente, é organizado por alunos do curso de Artes Cênicas.

Diante disso, este trabalho acabou tendo duas extensões colaterais. Por um lado, o desejo de que a oficina com o TeatrIME fosse um pontapé que inspirasse os participantes a darem continuidade ao grupo. Por outro, uma investigação prática da questão “O que pode ser o grupo de teatro universitário?”.

Dito isso, algumas considerações sobre os participantes: a oficina foi frequentada por 7 pessoas no total, com idades entre 18 e 22 anos, que ingressaram entre 2018 e 2021 em cinco cursos diferentes do IME. Alguns deles possuíam um tipo de prática pessoal de escrita, principalmente de poesia, mas foi generalizado o sentimento de medo de compartilhar escritos e a angústia com a ideia de outra pessoa lê-los. Duas pessoas tiveram contato prévio com o teatro, sendo que uma delas participou dos encontros do TeatrIME em 2017. A oficina foi realizada em oito encontros semanais, aos sábados de manhã, que duravam duas horas. Foi utilizada a plataforma *Google Meet* para as reuniões virtuais.

??/09

A mente é muito mais concreta do que o corpo. Ela vai pra onde ela quiser. Mas ele não levanta da cama há 15 dias.

1.3 À distância

Foram tantos caminhos traçados no decorrer deste trabalho que, em muitos momentos, esqueci que, tendo sido uma prática realizada inteiramente à distância, por conta da pandemia, esta seria invariavelmente uma de suas tóricas. Isto, é claro, decorre de uma naturalização do ensino à distância e de seus revezes. No sentido de não naturalizá-lo, algumas considerações precisam ser feitas. Primeiramente, vejamos como Carvalho coloca a questão da educação hoje como uma crise:

[...] a impotência que acomete a quase todos nós, professores, ao tentarmos transpor para o plano bidimensional da tela (que, significativamente, omite o da profundidade) a experiência que acumulamos ao lidar com a presencialidade dos corpos de nossos alunos. Já não mais podemos, por exemplo, recorrer à capacidade de ler em seus gestos e rostos (agora obliterados por uma foto ou uma letra) o grau de êxito ou de fracasso de uma estratégia de ensino. O isolamento de cada aluno em seu espaço privado já não mais permite que uma sala de aula se configure como uma totalidade dotada de características próprias e não redutíveis aos indivíduos que a compõem. Já não nos dirigimos mais a uma turma específica, mas a uma somatória de indivíduos que, a partir da privatividade de suas casas, compartilham um mesmo espaço virtual. (2020, p. 6)

Como crer no aprendizado com tantos problemas inerentes a qualquer ambiente de ensino-aprendizagem virtual? Naturalmente estes problemas fizeram parte deste trabalho. De certo o mais significativo foi a evasão, algo que também presenciei nas minhas observações de estágio ao longo do último um ano e meio, seja em escolas regulares ou em cursos extracurriculares de teatro. Mas é claro que a distância entre os participantes e o condutor, a construção de um ambiente em que seja confortável manter-se com a câmera ligada, o fluxo cotidiano da casa que se torna condição que determina a participação, sem falar nos problemas de conexão, também marcaram os encontros da oficina.

Aproveitando a abordagem de Carvalho, específica ao ambiente escolar, consideremos o seguinte. Se para disciplinas que, no mundo capitalista e utilitarista, são consideradas mais importantes, o ensino já é precarizado pelo modelo virtual, a situação da educação artística hoje, então, é calamitosa. Se a relação que mantemos com a arte na sociedade vem, em grande parte, da valorização de uma educação artística, agora é necessário, mais do que nunca, lutar pela abertura de espaços para a arte na educação, seja ela formal ou não. Mas, considerando a

diversidade de linguagens do meio da arte-educação, o que fazer com o teatro especificamente?

Segundo Dubatti, em um texto escrito nos primeiros meses de pandemia, “Los cien días de cuarentena nos confirman que la base del acontecimiento teatral está en el convivio, el cuerpo y su peligrosidad de contagio, de allí la necesidad de su total restricción” (2020, p. 14). Sem intencionar chegar a uma conclusão sobre a possibilidade do teatro, em sua forma completa, existir por meios virtuais, fato é que elementos da teatralidade podem surgir e surgem a todo momento, como veremos no capítulo seguinte. A tentativa de incorporar ativamente o teatro por meio das práticas de escrita revela-se um gesto que busca demonstrar que é possível haver aprendizado da linguagem teatral à distância.

Retornando à escola, Carvalho nos traz uma questão de outra ordem:

[...] o que aqui nos interessa tomar como objeto de reflexão são questões vinculadas ao próprio sentido da experiência escolar nesse novo contexto: que recursos simbólicos pode a escola oferecer a esses jovens que, subitamente, foram impelidos a enfrentar uma situação que nem eles nem aqueles que se encarregam de sua educação poderiam vislumbrar? Como poderiam as gerações mais velhas tomar para si a responsabilidade de pensar a pandemia e, com esse gesto, convidar os mais jovens a fazê-lo em diálogo com suas próprias experiências e expectativas? (2020, p. 3)

É interessante notar como, ao abordar o sentido da escola, o autor recorre ao termo “experiência”. Com o isolamento social, pode-se dizer que vivemos numa era da informação intensificada, e, curiosamente, Larrosa afirma que “[...] a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência.” (2002, p. 21-22). Para ele, a informação pode ser considerada como uma anti experiência, o que transparece visivelmente hoje com a prática que foi naturalizada de gravar e arquivar todas as aulas e reuniões virtuais das quais fazemos parte. As gravações contribuem para reduzir a importância do momento da aula, e, na eventualidade de alguém de fato assistir a uma delas, acrescenta-se o detalhe de que, hoje, difunde-se pelas mídias, como *Youtube* e até *Netflix*, a possibilidade de assistir aos vídeos em velocidade aumentada, até duas vezes mais rápido. Tornou-se uma prática comum assistir a gravações utilizando este recurso, que está disponível no *Google Drive*, principal ambiente virtual de arquivamento.

No grupo Dor de Dente, particularmente, houve um olhar para a questão da experiência estética, o que também se manteve neste trabalho. Para adentrá-la mais profundamente, vejamos a citação de Dewey sobre o tema, à qual Kerlan recorre:

Para compreender a estética nas suas formas bem-sucedidas e reconhecidas, devemos começar por procurá-la na matéria bruta da experiência, nos eventos e nas cenas que atraem a atenção auditiva e visual do homem, despertam seu interesse e dão-lhe prazer ao serem observados e ouvidos, como os espetáculos que fascinam multidões: o caminhão dos bombeiros passando a toda velocidade, as máquinas que fazem buracos enormes na terra, a silhueta de um homem, tão pequena quanto um inseto, subindo a ponta do campanário, os homens pendurados em vigas, lançando e pegando barras de metal incandescente. As fontes da arte na experiência humana se apresentarão àquele que percebe como o jogador de futebol conquista a multidão de espectadores com sua graça alerta, àquele que percebe o prazer da dona de casa ao cuidar de suas plantas, a concentração que mostra seu marido ao cortar a grama em frente da casa, o entusiasmo com o qual o homem sentado perto do fogo mexe na madeira que queima na lareira e observa as chamas e os pedaços de carvão que se formam. (DEWEY, 2005, p. 23 apud KERLAN, 2015, p. 274)

Dewey aponta para uma democratização da experiência estética, já que ela não está presente apenas nas formas artísticas acabadas, mas também inscritas no cotidiano, no que Kerlan chama de “experiência autêntica” (2015, p. 274). É o caso dos exemplos trazidos acima. Mas será que, num contexto de isolamento social, no qual o ambiente da própria casa se torna banal, e a mediação da vida pela tecnologia se intensifica drasticamente, há espaço para algo como uma “experiência autêntica”? Estamos em casa mas não olhamos pra ela, não a escutamos. Estamos sós mas não sentimos nosso próprio corpo. A proposta de saborear, fruir da matéria bruta do ambiente de isolamento, deixa de ser uma opção e pode ser enxergada como estratégia de sobrevivência. Segundo Kerlan,

[...] o desafio educativo do digital e do virtual torna, mais do que nunca, necessária uma educação estética. Não seria de importância capital que a relação sensível com o mundo antecedesse a relação com as telas de computador? A experiência estética compartilhada não é um dos pré-requisitos educacionais mais essenciais? Essa educação liga a cultura e a sensibilidade; ela faz da experiência estética o fundamento da educação artística e uma das bases da própria educação. De uma educação das mais democráticas possíveis. (2015, p. 275)

Se Dewey defendia a necessidade de se “restaurar a continuidade entre a experiência estética e os processos normais da existência”, isso se torna ainda mais vital dado que vivemos um processo que, até agora, não conseguimos conceber

como “normal”. A pandemia da COVID-19 escancarou um tipo de relação do homem com a vida que já vinha se desenvolvendo anteriormente, pautada na informação e não na experiência. Diante disso, o movimento de focar a atenção no ambiente cotidiano é o movimento de dizer que há beleza e prazer naquilo que, ultimamente, só está associado a sensações negativas de desgaste e cansaço. Considerando uma relação pedagógica, então, parece residir aí uma possibilidade de resposta ao desafio colocado por Carvalho, de trazer novamente o sentido para a experiência escolar, convidando os alunos a pensar a pandemia “em diálogo com suas próprias experiências e expectativas”.

E é só a partir deste ponto, quando nos defrontamos com a busca pela experiência e pelo prazer estético no banal, que conseguimos abrir espaço para a imaginação e para a arte. Paul Zumthor, autor importantíssimo para as reflexões tecidas no próximo capítulo, diz que a imaginação, enquanto faculdade poética,

[...] age segundo duas modalidades. Ela parte de uma apreensão, intensamente concreta, do real particular, mas esta apreensão se faz acompanhar (sem que os tempos nisto se distingam sempre) de uma colocação das coisas e de uma recomposição dos elementos percebidos, em virtude de analogias diversas: da sorte destaca-se, de maneira inesperada, relativamente à exigência do instante presente, a necessidade verdadeira. Quando essa "imagem" reveste a linguagem e a anima, esta, pronunciando-se a si própria, diz, descobre, cria formas, de outro modo inacessíveis, latentes no que foi um objeto. (2007, p. 106)

Ele parece delinear acima todo o caminho que procurei traçar na oficina “Ressignificando o Isolamento - Diálogos entre Escrita e Teatro”, caminho também proposto nos exercícios de realidade. A partir de um contato com a materialidade banal do isolamento social, ou seja, uma apreensão concreta do mundo, é possível atingir um estado criativo, que tem morada na imaginação. É nela que se encontra a chave para o que foi chamado de “ressignificação do isolamento”. É por ela que a experiência escolar é possível. É por ela que este trabalho é possível.

Mais um dia no fim de setembro...

Ultimamente eu não tenho conseguido escrever no computador. Primeiro, pensei que isso deve se dar pelo fato dele facilitar muito a reescrita. É tão simples apagar algo, substituir por outra coisa, acrescentar um parágrafo aqui, uma palavra ali. Mas então me dei conta de que o papel sim me obrigaria a reescrever. No sentido mais imediato da palavra, não se reescreve nada pelo computador. Para chegar na nova versão do texto, eu nunca terei que digitar novamente partes que se mantiveram iguais. Assim, a primeira versão acaba criando uma estrutura irremediável. É muito difícil mudá-la, pois, para isso, alguém teria que abrir um documento vazio, ou pior, apagá-la por completo.

O computador não tem o formato da reescrita, ele tem o formato da falsa primeira versão, que tanto tentamos combater nos nossos imaginários e no de nossos alunos. A falsa primeira versão torna o texto não reiterável. As anteriores deixam de existir conforme uma nova surge.

Meu desejo agora seria entregar meu TCC em um caderno como este, no qual, inevitavelmente, haveria repetições e reformulações de trechos inteiros. Será possível seguir a ABNT pelas mãos?

CAPÍTULO 2: RESSIGNIFICANDO O ISOLAMENTO - DIÁLOGOS ENTRE ESCRITA E TEATRO

Neste capítulo abordarei as bases conceituais e a concepção dos encontros da oficina Ressignificando o Isolamento - Diálogos entre Escrita e Teatro. Levando em conta meus desejos, experiências prévias e referências teóricas, retomarei a trajetória da fase de planejamento, destacando temas e procedimentos de escrita e leitura, focando principalmente na busca pelas possíveis relações entre escrita e teatro. Tomando como base os encontros planejados para o grupo de escrita Dor de dente, foi preciso olhar atentamente para algumas questões. Com o intuito de criar para este trabalho uma prática pedagógica - e, sendo, pedagógica, já deveria se diferenciar estruturalmente do viés essencialmente criativo do grupo - que permitisse aprendizados em torno da escrita e do teatro, algumas coisas tiveram que ser levadas em conta sobre esta experiência.

2.1 A prática de escrita enquanto prática pedagógica

Em primeiro lugar identifica-se que, em alguns momentos, no grupo Dor de dente, especialmente nas escritas finais que eram o cerne de cada encontro, faltavam precisão e delimitações mais claras nos enunciados. Com o intuito de dar vazão aos estilos e predileções formais dos integrantes, propusemos que eles escrevessem da maneira que quisessem, desenvolvendo ideias que surgiram ao longo do encontro. O que tinha uma intenção positiva acabou sendo recepcionado de maneira confusa por algumas pessoas. A respeito disso, Pupo afirma que “Uma instrução imprecisa do tipo ‘escreva como quiser’, ao invés de abrir possibilidades, paralisa, pois condena o indivíduo às suas limitações atuais” (2005, p. 120).

Assim como temos, nos jogos teatrais, a noção de foco trazida pelas regras - essencial para o funcionamento do jogo e da avaliação - propostas de escrita com regras específicas podem trazer uma noção de foco à própria escrita, aproximando-a da ideia de jogo. Nas práticas de Pupo, isto “[...] se revelou bastante operacional quando se precisava identificar, por exemplo, o caráter essencial ou não de uma passagem” (2005, p. 120). Durante o planejamento da oficina *Ressignificando o Isolamento*, isto foi tomado como uma pista de que aproximar a escrita do jogo

também poderia ser um modo de aproximar a oficina de uma prática pedagógica teatral.

Outra questão identificada é que, no Dor de dente, a etapa do compartilhamento dos textos, seguida de comentários dos participantes, não recebeu atenção no nosso planejamento. Em nenhum momento pensamos sobre quem poderia ler o texto de cada um ou sobre encaminhamentos objetivos para as discussões, de modo que os autores acabaram sempre lendo seus próprios escritos da forma como queriam, e os comentários se davam também de forma livre. Ler o próprio texto pode ser uma escolha pedagógica proposital, mas é necessário levar em consideração o aprendizado contido no ato de ler o de outra pessoa.

Um desafio de grandes proporções dentro da reflexão pedagógica atual sobre o teatro, tanto em sua vertente especificamente escolar, quanto no âmbito da ação cultural é o confronto com o pensamento do outro, presente na materialidade do texto. Entrar em relação com um texto de ficção é mergulhar em outra lógica, é experimentar outras identidades, outros pensamentos, outras existências, o que implica naturalmente um poderoso exercício de alteridade. (PUPO, 2005, p. 4)

Zumthor, apesar de não usar o termo alteridade, parece defini-lo, ao afirmar que “[...] escutar um outro é ouvir, no silêncio de si mesmo, sua voz que vem de outra parte. Essa voz, dirigindo-se a mim, exige de mim uma atenção que se torna meu lugar, pelo tempo dessa escuta” (2007, p. 84). Se a autora e o autor afirmam isso a respeito de textos de ficção já consagrados dentro de uma cultura, em um processo pedagógico que transita entre a criação individual e o compartilhamento coletivo, o exercício da alteridade ganha ainda outras camadas. Não só ler as palavras de outro, mas também ouvir seu texto pela voz de outro, podem ser as práticas necessárias para manter um coletivo implicado no processo e responsável pelo trabalho de todos.

Além da questão das regras e do compartilhamento dos textos, ressalta-se que o planejamento dos encontros do grupo não contava com práticas de reescrita. Ela era incentivada e projetada como ideal, mas aconteceu poucas vezes. Adélia Nicolete Abreu, a respeito de seus ateliês de dramaturgia, afirma que neles, “[...] a reescrita é talvez o momento em que o participante mais se aproxima da lida de um escritor.” (2013, p. 180-181). Diante do intuito inicial do grupo, e especialmente ao pensar em uma prática pedagógica, torna-se clara a necessidade de incorporar a reescrita nos planejamentos.

O termo reescrita não é sinônimo de correção ou revisão. Ela exige um olhar focado (retomando novamente o termo emprestado dos jogos teatrais) na proposta do texto e pode levar a reformulações de frases, parágrafos ou até mudanças estruturais de formato. Vivemos numa cultura de imediatez, na qual o esforço é muitas vezes evitado. Entendemos que o que tem qualidade é o que vem do primeiro jorro espontâneo e temos preguiça e falta de vontade de prosseguir. Superar a resposta imediata é uma tarefa tão necessária quanto difícil, e é uma meta pedagógica a desconstrução da imagem de que escrever é um trabalho para os gênios que produzem livros em seu estado final a partir da pura inspiração.

Tomei como um desafio para a oficina tornar a reescrita uma parte natural da trajetória dos encontros. Segundo Pupo, “Cabe ao coordenador do processo colocar-se de acordo com o participante quanto aos critérios dessa operação, propor regras, finalidades e sugerir rumos” (2005, p. 122), então busquei associar as práticas de reescrita com a materialização dos textos em cada encontro. A ideia por trás do que aqui é chamado de materialização dos textos será discutida no item seguinte.

Por fim, como mencionado anteriormente, minha experiência conduzindo o Dor de dente já apontou para uma relação pedagógica, mesmo este não tendo sido nosso objetivo. Isto respalda a ideia de que processos criativos e processos pedagógicos não podem ser completamente dissociados. É preciso, então, olhar atentamente para a figura do condutor, não ignorando os apontamentos da experiência prévia, mas refletindo sobre seu papel em uma prática pedagógica de escrita.

Assim como no caso dos jogos teatrais, a dinâmica aqui não gravita em torno de quem conduz o processo; a função do coordenador é permitir que cada participante encontre o eixo de sua prática de escrita. A dimensão plural desta última é a verdadeira protagonista; a partir de desafios comuns, cada membro do grupo desenvolve atitudes pessoais em relação ao ato de escrever, ao mesmo tempo em que acompanha as descobertas dos companheiros. (PUPO, 2005, p.120)

Aqui Pupo demonstra como numa oficina de escrita há uma constante transição entre o âmbito individual e o coletivo. Um parece estar sempre implicado no outro, e está nas mãos do condutor equalizar estas duas esferas no decorrer do processo. O progresso é do indivíduo e pode ser conferido nos textos autorais, mas cada escolha também deve estar carregada dos comentários em encontros

anteriores a respeito de sua escrita e de sugestões de outros participantes e do próprio condutor. Para um participante, compreender-se implicado no processo alheio também abre a porta para muitos aprendizados sobre si.

2.2 Diálogos entre escrita e teatro

Tendo optado por uma prática virtual de escrita como núcleo central deste trabalho, naturalmente surgiu uma questão mais do que justa: onde estaria o teatro? É natural buscar o vínculo entre ele e a escrita na ideia de dramaturgia. Então, considerando que todo material textual, desde Shakespeare até uma bula de remédio, pode ser visto como dramaturgia, existiria aí uma ponte forte o suficiente para garantir a presença da questão teatral, especialmente considerando que os participantes da oficina não seriam “pessoas do teatro”? Abreu, em seus ateliês de dramaturgia, planeja uma etapa, no fim do processo, em que todos têm um texto autoral encenado pelos outros participantes. Ela afirma que “Textos de funções e gêneros diversos, escritos ao longo do processo, ganham voz e corporificam-se num determinado espaço e, no encontro com os espectadores, tornam-se dramaturgia.” (2013, p. 37).

No entanto, especialmente por conta do ambiente virtual no qual se daria a prática e dos empecilhos por ele colocados, não houve o desejo de que fizesse parte do processo uma etapa dedicada exclusivamente à encenação de textos. Ainda empenhado em encontrar possíveis elos com a prática teatral, questionei o que faz de um material textual dramaturgia. A chave parece estar na ideia de materialização, termo aqui utilizado para designar a veiculação de um texto, de modo a engajar corpo e público. Mas será necessário uma obra ser encenada para ser materializada? Se não, como pode um texto ser materializado? Como o condutor poderia lidar com os materiais textuais na oficina de modo que os participantes se aproximassesem, na prática, do fazer dramatúrgico, sem que eles fossem propriamente encenados?

Sarrazac nos traz uma provocação oportuna:

Não basta reconhecer [...] que o teatro é uma “arte em dois tempos”; cumpre igualmente apontar qual é a relação exata, na época moderna e contemporânea, do universo-texto com o universo-representação, e, sobretudo, que vazio é esse (não simplesmente de interpretação, mas

também de criação) que se inscreve no âmago do texto como um chamado ao palco. (2012, p. 66)

Segundo o autor, o chamado “devir cênico” de um texto pode ter a ver com algo, ou melhor, um vazio, inscrito nele por efeito da criação. Boito aproxima-se da questão ao abordar a escrita performativa pela ideia de gesto. Se, ao escrever o texto, o autor propõe um gesto que engaja o próprio corpo, ele será continuado e atualizado pelo leitor. Vejamos o seguinte:

Pode parecer paradoxal, mas à medida que o escritor se reconecta com sua própria existência física, parece-nos que ele estará mais apto a conectar-se com o outro e a convidar esse a se encarnar em sua própria corporeidade. (BOITO, 2018, p. 53)

A autora e o autor parecem convergir na ideia de que pode haver algo de específico no fazer do escritor que trará qualidades, dramatúrgicas ou performativas, ao material textual. Ora, nos encontros do grupo Dor de dente, era comum que experiências sensíveis e lúdicas a partir da materialidade do isolamento antecedessem procedimentos de escrita. Se não o texto final de cada encontro, ao menos os materiais levantados na etapa anterior talvez carregassem o gesto contido nas ações de olhar pela janela, ocupar os espaços da casa, escutar o ambiente, entre outras. Mas bastariam tais condições específicas de criação para que os textos da oficina adquirissem o status de dramaturgia, como coloca Abreu?

Analizando propriamente as ideias de Boito, vemos que a autora trata do gesto que é atualizado pelo leitor, ou seja, foca na ação de leitura e a interpreta como uma possível materialização, ao considerar que engaja o corpo de quem lê. Adentramos então o cerne da questão deste trabalho, a leitura.

Zumthor, autor muito caro para as reflexões levantadas aqui e muito presente em grande parte das referências teóricas analisadas, tece uma teoria da leitura, conjugando as ideias de recepção e performance. Partindo do contato com textos poéticos, ele afirma que toda leitura engaja o corpo e, portanto, é performance. É pela leitura em voz alta, especialmente quando é compartilhada com ouvintes, que o corpo, primariamente pela voz, começa a atuar, colocando-se em performance. E é chegando na performance que também nos aproximamos do teatro, considerando que performatividade e teatralidade são conceitos muito interligados. Vejamos o que o autor diz sobre leitura e performance:

O espaço em que se inserem uma e outra é ao mesmo tempo lugar cênico e manifestação de uma intenção de autor. A condição necessária à emergência de uma teatralidade performancial é a identificação, pelo espectador-ouvinte, de um outro espaço; a percepção de uma alteridade espacial marcando o texto. Isto implica alguma ruptura com o "real" ambiente, uma fissura pela qual, justamente, se introduz essa alteridade. (ZUMTHOR, 2007, p. 41)

Se a leitura marca a percepção de um espaço e, portanto, um olhar diferente por parte do ouvinte, ela cabe nos termos do conceito de materialização, engajando o corpo de quem lê e trazendo uma relação distinta com o público. Começam a surgir, então, possíveis caminhos para a entrada do teatro nas práticas da oficina.

Como aponta Eco (1986, p. 37), o texto literário é repleto de espaços vazios a serem preenchidos por quem lê, e as obras escritas pressupõem que o leitor realizará este tipo de operação. Não ignoremos que, por coincidência ou não, Sarrazac utiliza o mesmo termo, o “vazio”, para designar aquilo que, no papel, pede pelo palco. Eco demonstra uma série de operações sem as quais o funcionamento dos textos não seria possível. Ele afirma, por exemplo, que, ao entrarmos em contato com uma história escrita, a todo momento realizamos previsões, associadas às nossas expectativas e às expectativas criadas pelo enredo:

[...] o leitor assume uma atitude proposicional (crê, deseja, augura, espera, pensa) quanto ao modo em que as coisas vão andar. Agindo desta maneira, configura um possível *curso de eventos* ou um possível *estado de coisas* - como foi dito acima, aventura hipóteses sobre estruturas de mundos. A propósito destes estados de coisas previstos pelo leitor, em grande parte da literatura corrente sobre a semiótica textual, estabeleceu-se o uso de falar de *mundos possíveis*. (ECO, 1986, p. 95)

O leitor colabora no desenvolvimento da fábula, sempre mantendo uma participação ativa na leitura. Tendo consciência disso, quão valioso pode ser para um autor ver o seu texto sendo lido, pela primeira vez, na sua frente e em voz alta? Em que nível as previsões do leitor a respeito do texto transbordam para seu corpo durante a leitura? Seria possível visualizar os mundos possíveis, como coloca Eco, sendo criados, confirmados ou refutados? Este trabalho aposta que, nesta situação, o autor é capaz de ver materializado o que seu texto gera, o que lhe falta e como isso é preenchido. Ele é, mais do que isso, capaz de verificar os efeitos “performanciais”, como aponta Zumthor, do seu texto, presentes nos elementos paralingüísticos da voz, como mudanças de ritmo e entonação, e no restante do

corpo. Mas, para isto, considera-se que o autor deve treinar um olhar específico (e com foco!) para tais aspectos da materialização de sua obra.

Na tentativa de incorporar às práticas da oficina algo que pudesse se aproximar deste processo, entrei em contato com o trabalho de Heloise Vidor, que conjuga a discussão teórica em torno do teatro e da leitura, aproximando-os em uma proposta prática:

Mesmo com o livro em suas mãos, concretizando para o espectador a presença do objeto que retém o texto, o leitor tem a possibilidade, em uma leitura em voz alta e pública, de criar um espaço de interpretação resultante do jogo entre as palavras e as imagens geradas pela sua presença física, sua voz, sua gestualidade, suas expressões faciais, sua respiração. Este desafio é idêntico ao do ator, cabendo ao leitor a tarefa de extrapolar a pura enunciação do texto, sua literalidade. (VIDOR, 2015, p. 53-54)

Além de embasar a relação profunda entre leitura e teatro, Vidor também se propõe o desafio de criar o que chama de “composições”, modos de leitura que seriam, segundo ela, o “arranjo intencional das regras para a abordagem de determinado texto, visando potencializar a fruição do receptor através da conjugação entre a forma de ler e o tema” (2015, p. 143). Deste modo, a autora busca acessar o texto pelas esferas intelectual e sensível, no momento em que se dão as chamadas “primeiríssimas impressões” do leitor.

Baseado nestas proposições, me aproximei da ideia de materialização dos textos escolhida para a oficina. A cada encontro, o compartilhamento dos materiais textuais se daria a partir de procedimentos específicos de leitura. Isto também apontou um caminho prático para a questão das reescritas, com a proposta de que elas fossem direcionadas para a própria forma como o texto foi materializado. O autor, deste modo, poderia adquirir um olhar novo sobre seu próprio material, identificando as lacunas preenchidas pela leitura, podendo repensar o que deve ser trazido mais para a superfície ou até o que pode ser borrado e deixado menos evidente. Um importante aspecto da passagem do texto à cena é a percepção de redundâncias, momentos em que outro elemento da materialização (que pode ser a própria atuação) sublinha uma fala, uma palavra ou um aspecto do texto. Isto pode ser considerado positivo ou negativo, mas é importante o movimento de intencionalizar o uso ou não deste efeito.

É claro que esta proposta se diferencia da de Vidor em um aspecto basilar. No meu caso, os procedimentos de leitura seriam criados antes mesmo de os textos

existirem. A autora, por sua vez, trabalhou com obras literárias já existentes, com o objetivo de proporcionar uma aproximação dos participantes em relação ao texto. Não tendo a materialidade dos escritos dos participantes em mãos no momento do planejamento, as regras claras e bem delineadas para as escritas mostraram-se cruciais. Elas garantiram que um mesmo procedimento de leitura conjugasse os aspectos formais e temáticos de textos diferentes.

Tendo direcionado o papel do autor do texto no momento da leitura na oficina, devemos olhar mais atentamente para o papel do leitor, para além do estado performativo que poderia surgir de modo não intencional. Sobre a fruição de uma obra de arte, Dewey afirma que

[...] para perceber, um espectador precisa criar sua própria experiência. E sua criação tem de incluir conexões comparáveis àquelas que o produtor original sentiu. Não são as mesmas, em qualquer sentido literal. Não obstante, com o espectador, assim como com o artista, tem de haver uma ordenação dos elementos do todo que é, quanto à forma, ainda que não quanto aos pormenores, a mesma do processo de organização que o criador da obra experimentou conscientemente. Sem um ato de recriação, o objeto não será percebido como obra de arte. (1974, p. 260)

Levando em consideração que a fruição de uma obra exige um gesto de recriação, ou seja, que o leitor percorre um caminho artístico ao ler um texto literário, busquei pensar em formas de leitura que pudessem potencializar a experiência artística centrada em quem lê. As “composições” de Vidor propõem, a partir do viés pedagógico, um caminho pela atualização da experiência de criação por parte de quem está entrando em contato com o texto. Mas seria possível transformar a leitura em uma experiência não só de recriação artística, mas também de criação teatral?

Se você já se esqueceu, como eu muitas vezes, que a parte prática deste trabalho foi realizada virtualmente, parece um momento oportuno para nos lembrarmos. É possível haver criação teatral numa plataforma de reuniões virtuais? Dubatti, delineia as diferenças da arte teatral e da arte *tecnovivial*, traçando comparações objetivas entre elas, como o fato de terem “Políticas de la mirada y desempeños del espectador muy diferentes.” (2020, p. 18). É claro que estar em casa sozinho, possivelmente deitado frente à tela de um computador, caracteriza uma experiência completamente diferente de ir ao teatro, desde o palco italiano até uma peça itinerante.

Las relaciones entre convivio y tecnovivio son asimétricas: el convivio puede incluir el tecnovivio en su matriz teatral (el teatro, todo lo que toca, lo transforma en teatro), pero el tecnovivio aún no se las ha ingeniado para incluir la materialidad corporal y territorial en la matriz virtual." (DUBATTI, XXXX, p. 23)

Tudo que o teatro toca se torna teatro. Ele pode inclusive lançar mão de ferramentas *tecnoviviais*, porém, segundo Dubatti, tal forma de arte depende do convívio para existir. Talvez de fato seja impossível fazer teatro virtualmente, mas certamente o número de explorações de artistas do teatro com o modelo virtual apontam para algo muito importante para este trabalho. Inúmeras peças radiofônicas, experimentações cênicas pelas mais variadas redes, peças que se dão em plataformas de reunião e muitas obras que ainda nem foram catalogadas nos mostram que, mesmo sem o convívio, é possível explorar a linguagem teatral.

Sem precisar ir tão longe, retornemos ao Dor de dente. As práticas do grupo, por exemplo, incentivaram um olhar estético para as realidades de isolamento, propondo momentos de observação e escuta, como também relações lúdicas que trouxeram à tona elementos teatrais. Em um encontro que explorava outros centros de narrativa para a casa, além de ser realizada uma exploração espacial do ambiente a partir do próprio corpo (colocar-se num cômodo numa posição extracotidiana, ocupar um lugar da casa em que não se caiba etc), era proposto aos participantes que tomassem o local de um objeto ou móvel e observassem a passagem do tempo de seu ponto de vista. Também foi trabalhada a construção de personagens a partir da hiperbolização dos aspectos físicos observados no próprio corpo ao longo de uma semana, de modo que o entendimento da personagem não se restringia às palavras, mas passava pelo corpo.

A respeito do primeiro exemplo, vemos que ele contém dois tipos de relação distintas com o espaço. Em uma delas, o participante é o centro e, ao ocupar um cômodo de forma extracotidiana, acaba propondo uma ruptura e instaurando um espaço diferente do comum. Por outro lado, ao tomar o lugar de um objeto e observar o espaço, o centro é transferido para a própria casa, mas a ação de olhar para ela de forma extracotidiana ainda parte do participante que, novamente, cria um espaço. A análise desta proposta parte da teoria de Féral, que afirma que

A condição da teatralidade seria, portanto, a identificação (quando é produzida pelo outro) ou a criação (quando o sujeito a projeta sobre as coisas) de um outro espaço, espaço diferente do cotidiano, criado pelo olhar do espectador que se mantém fora dele. Essa clivagem no espaço é o

espaço do outro, que instaura um fora e um dentro da teatralidade. É um espaço fundador da alteridade da teatralidade. (2013, p. 88)

Assim, a teatralidade pode surgir de uma intenção proposital de um criador ou de uma operação de alguém que se faz espectador. Na oficina, tentei conjugar estes dois lados da relação estética com o mundo. O de observador e o de criador. O primeiro estaria contido nas vivências com a materialidade do isolamento, já o segundo, e o que mais nos importa agora, apareceria nas leituras. Mesmo que o teatro não se configurasse em sua forma reconhecível e final, tornou-se claro como o intuito deste trabalho foi o de abrir espaços para que a teatralidade se manifestasse e para que os participantes se apropriassem dela. Em outras palavras, buscar entradas para o teatro, mesmo à distância.

01/09

Pense diferente!

E então a sinapse freou, virou lentamente para a esquerda
e seguiu seu caminho por outro neurônio.

Pare de pensar!

A sinapse freou.

E em sessenta segundos, ele morreu.

2.3 Uma prévia

Considerando o que foi tecido anteriormente sobre escrita, reescrita, leitura e a relação com o teatro, tracei uma primeira experiência de planejamento. Aqui, detalharei os caminhos percorridos neste que se tornou o primeiro encontro da oficina, antes de apontar em linhas gerais a trajetória da prática, sua estrutura e os procedimentos utilizados. Ele partiu de um formato textual chamado “miniconto”, no qual uma história é contada com o mínimo de palavras possível, abrindo espaço para o leitor preencher as elipses naturalmente presentes na narrativa.

O encontro começa com um aquecimento focado na região das mãos (aquecimento para a escrita) e uma proposta de escrita automática de cinco minutos (aquecimento da escrita). A escrita automática foi uma prática amplamente utilizada pelo movimento surrealista na primeira metade do século XX. Bernadette Mayer, ao propor diversas experiências que envolvem a escrita, parece sintetizar a proposta no enunciado “Escreva exatamente como você pensa, o mais perto que você puder, ou seja, coloque a caneta sobre o papel e não pare mais.” (2016, p. 5). Tomo emprestado suas palavras, pois não conseguiria descrever de melhor forma. Acrescento apenas que, na oficina, é estabelecido um limite de tempo, dentro do qual deve-se escrever o que se pensa, sem parar.

Foi escolhido para o compartilhamento destas escritas um formato diferente. O texto não é lido por completo, até porque não é considerado um produto final, e pode ser que existam trechos que os participantes não se sintam confortáveis para ler, considerando que escreveram seus pensamentos. É aberto um espaço em que qualquer participante pode, a qualquer momento, ler um trecho, uma frase ou até uma palavra de sua escrita, objetivando um compartilhamento plural e a constituição de uma textualidade coletiva. Sendo a primeira prática do primeiro encontro da oficina, a escrita automática também funcionou como um momento para os participantes se apresentarem e se conhecerem. Foi trazida a seguinte frase, que deveria iniciar todas as escritas: “Na manhã de hoje, (NOME DO PARTICIPANTE) mandou dizer que...”. Assim, a apresentação não foi realizada da maneira convencional, ela se transformou em jogo.

Sobre a temática do encontro, vejamos a seguinte passagem de Freire:

Boa tarefa para um fim de semana seria propor a um grupo de alunos que registrasse, cada um por si, as curiosidades mais marcantes por que foram tomados, em razão de que, em qual situação emergente de noticiário da televisão, de propaganda, de videogame, de gesto de alguém, não importa. (2002, p. 34)

Tomando o próprio quarto, ambiente imediato do isolamento, onde se passa mais tempo, como material para a prática, inspirei-me na provocação de Freire para propor um olhar pelo cômodo que busca elementos que chamam a atenção e que aguçam a curiosidade. Neste encontro, a partir de uma breve observação do quarto, deve-se anotar sete coisas que imediatamente chamam a atenção nele. O número sete não é aleatório, ele vem do exato número de palavras presentes no emblemático miniconto de Augusto Monterroso, transscrito a seguir: "Quando acordou o dinossauro ainda estava lá." Fascinado por como o autor conseguiu de fato contar uma história com apenas sete palavras, pensei em propor a escrita de histórias com um número pequeno e limitado delas. Aí estaria a primeira aparição na oficina das regras objetivas para a escrita.

A ideia é que cada participante escreva sete minicontos, cada um contando uma história que envolva um dos objetos da lista formada. Porém o número de palavras é reduzido a cada miniconto, começando com sete até chegar em apenas uma. Cada sequência de pequenos contos, de sete a uma palavras, um embaixo do outro, é, então, considerada um poema, e cada poema é posteriormente lido por outro participante, a partir de um procedimento específico, baseado em uma movimentação simples em relação à câmera do computador ou celular, explorando diferentes distâncias: Posicionando-se o mais longe possível dela, mas ainda aparecendo no enquadramento, o leitor deve ler o primeiro verso. Depois disso, dá um passo para mais perto da câmera e, parado nesta posição, lê o segundo verso. O processo se repete até que chegue o mais próximo possível da câmera, posição em que deve ler o último verso. A intenção era conjugar a ideia do número de palavras que diminui com a distância em relação à câmera, que também diminui. Também, este parecia ser um exercício simples e que poderia abrir espaço para explorações com corpo, voz e endereçamento.

Durante a leitura, cabe ao autor do poema prestar especial atenção para encaminhar a reescrita, que consiste em um procedimento simples: colocar os versos do poema na ordem que desejar, pensando especificamente na leitura realizada pelo colega, imaginando em que posição melhor caberia cada um deles.

Assim, um verso que estava no começo pode se transformar no final do texto e, assim, seria lido da posição mais próxima da câmera. Ou então pode acontecer o contrário. Fica a critério do autor do poema organizar seu texto a partir do número de palavras, das relações que surgem não intencionalmente entre versos distintos e da posição em relação à câmera em que cada um deles seria lido.

Neste encontro, optei pela simplicidade em todos os aspectos. Com o material base sendo o próprio quarto, com a escrita sendo uma proposta simples, rápida e com poucas palavras, com a leitura sendo estruturalmente de fácil compreensão e, por fim, com a reescrita sendo a alteração na ordem dos versos.

2.4 A estrutura da oficina

Seguindo a estrutura do encontro descrito acima, procurei delinear uma trajetória análoga para o restante da oficina. Ela foi composta por oito encontros semanais de duas horas pelo *Google Meet* que, em geral, partiam de uma interação sensível ou lúdica com materiais concretos dos espaços pessoais de isolamento, estimulando a imaginação e gerando procedimentos de escrita com o papel de aquecimento e de levantamento de materiais que poderiam vir a ser aproveitados nas principais propostas de cada encontro, para as quais regras e formatos específicos foram estabelecidos. Cada texto seria lido por outra pessoa, seguindo um procedimento de leitura que dialogasse com seu tema e/ou forma. Observando objetivamente esta materialização, cada participante reescreveria seu texto, a partir de provocações do condutor e de comentários do grupo. O oitavo encontro foi reservado para últimas reescritas, uma conversa avaliativa e a finalização.

Os temas de cada semana, com exceção do primeiro, surgiram da experiência prévia com o *Dor de dente*. Com o objetivo de abranger as materialidades do isolamento social, traçou-se uma trajetória que partia do quarto para a casa, buscando encontrar centros de narrativa que não fossem o próprio participante. Além da exploração do espaço interno das respectivas moradias, os sentidos foram voltados para o exterior, com um encontro focado na observação pela janela e um voltado para a identificação de sons e construção de ambientes imaginários por meio deles. Também foi explorada a virtualidade, a partir de transcrições de conversas de *Whatsapp*, e o corpo, num encontro que propôs a hiperbolização de sensações físicas.

Foram utilizados dois materiais externos como referência, além do miniconto de Augusto Monterroso. A peça “Ato sem palavras”, de Samuel Beckett, por exemplo, não tem falas e é composta por uma sequência de rubricas que englobam ações da única personagem e de modificações no cenário. Ela foi utilizada no encontro sobre as conversas virtuais como referência para a criação de roteiros de ação para as figuras que dialogavam. O conto “A casa tomada”, de Julio Cortázar, narra a tomada gradual de uma casa, cômodo a cômodo, por algo desconhecido, e os efeitos que isso gera no narrador e em sua irmã, que lá moram. Foi traçada uma relação entre este movimento de tomada da casa com a ideia do trajeto individual de cada um no isolamento durante a pandemia, e o texto também foi utilizado como referência para a escrita de uma carta para alguém que estaria fora deste ambiente.

A opção por estes temas foi uma tentativa de abarcar as bases concretas do isolamento, aqui caracterizadas como espaço físico, espaço virtual e corpo. No decorrer da oficina, foi proposto que os participantes lidassem com estas materialidades a partir do que chamei de vivências sensíveis e lúdicas, em geral conjugadas com procedimentos de escrita. Os exercícios de realidade, expostos anteriormente, foram a linha geral que estava por trás de todas as propostas. No encontro sobre a janela, por exemplo, foram realizados três momentos de observação: no primeiro, olhava-se pela janela por alguns minutos, anotando da forma mais precisa possível o que se via; no segundo, olhava-se novamente, desta vez escrevendo o que estava por trás das coisas que se via pela janela (conhecendo meus arredores, sei que atrás do prédio que vejo há um supermercado, uma rua e outro prédio); no terceiro, olhava-se uma última vez, sem anotar nada, porém imaginando o que poderia estar atrás do que se via (atrás do prédio que vejo pode haver uma menor versão da Torre Eiffel, um campo florido ou até dois gigantes brincando de amarelinha) e, em seguida, era realizada uma escrita automática.

Em diversos momentos, procedimentos de escrita foram aliados a vivências sensíveis e lúdicas. A descrição e a escrita automática, livre ou iniciada por frases específicas, foram os mais utilizados. No encontro sobre as conversas virtuais, também apareceu o roteiro de ação. Partindo da ideia de que uma conversa virtual se dá em um tempo estendido - uma mensagem pode demorar horas para ser respondida - e em condições desconhecidas - sendo impossível saber onde o interlocutor se encontra e em que situação prática enviou cada mensagem -, foi proposto que, para uma mesma transcrição de conversa de *Whatsapp* entre X e Y,

participantes diferentes criasse roteiros de ação para cada interlocutor, preenchendo as lacunas inerentes ao ambiente virtual. Por fim, também foi utilizada a listagem. Na penúltima semana, antes de entrarem em contato com o conto de Cortázar, o encontro partiu da ideia de imaginar formigas pela casa. Após colocarem-se no ponto de vista de uma formiga e descrever o trajeto entre duas posições quaisquer, pediu-se que listassem, dentro de um tempo curto, locais da casa onde poderia estar localizado o formigueiro de onde a formiga saiu. As listas em si e em conjunto compunham uma textualidade poética, como será discutido mais adiante.

Entrando finalmente nas propostas de escrita, destaca-se a variedade de formas utilizadas e também a diferente natureza das regras que as caracterizavam. Houve escritas guiadas passo a passo, como no caso do encontro dos minicontos, regras de limitação de tamanho, como um diálogo em 12 falas ou um poema em três estrofes, cada uma correspondendo a um trecho que chamou atenção na escrita automática, experiências em dupla, utilizando procedimentos de colagem de textos e até proposições mais abertas, como a de escrever a narrativa de um lugar invadido por três sons. Para evitar repetições, as propostas de escrita e reescrita serão detalhadas conforme o estudo de textos específicos no próximo capítulo. Criei, no entanto, uma tabela (Tabela 1) para organizar a trajetória dos encontros até o momento da leitura, identificando os formatos e as regras dos textos de cada um deles.

Como visto antes, os procedimentos de leitura correspondiam ao momento que intencionei transformar em espaço de criação teatral. No planejamento dos procedimentos, tentei alinhar o máximo possível tema e forma dos textos, atentando-me para quais elementos da teatralidade poderiam ser explorados em cada um deles. Em alguns casos, a correspondência foi imediata, como no encontro sobre a janela, que suscitou o trabalho com o enquadramento e a constituição de uma imagem-síntese para o poema. Busquei, na sequência, traçar um caminho em duas etapas para abordar o diálogo. Como, no encontro sobre as conversas virtuais, os textos foram escritos em duplas, foi proposto que eles fossem lidos a dois, por uma dupla diferente, sendo cada núcleo de ações lido por uma pessoa. Em seguida, no encontro sobre o corpo, a própria proposta textual era a construção de um diálogo, o que abriu espaço para a exploração de personagens e intenções durante a leitura.

A proposta do sexto encontro surgiu de uma passagem de Zumthor:

Poderíamos assim distinguir vários tipos de performance, resultantes um do outro em graduação. Um deles é a performance com audição acompanhada de uma visão global da situação de enunciação. É a performance completa, que se opõe da maneira mais forte, irredutível, à leitura de tipo solitário e silencioso. Um outro se define quando falta um elemento de mediação, assim quando falta o elemento visual, como o caso da mediação auditiva (disco, rádio), da audição sem visualização (performance vocal direta na qual a visão se encontra suprimida fortuitamente, por motivos topográficos). Em situações desse gênero, a oposição entre performance e leitura tende a se reduzir. (2007, p. 69)

Considerando que todo o encontro era baseado na construção de um lugar a partir dos sons, lugar este que posteriormente seria invadido por sons que surgiram nos exercícios dos colegas, pareceu muito oportuna a proposta de uma leitura que retirasse o elemento da visualidade. Zumthor nos faz pensar sobre como, ao perdermos a possibilidade de expressão visual, toda informação da leitura passa a residir na voz, de modo que o caráter de performance é ressaltado, o que me pareceu muito oportuno. Para a leitura, então, foi proposto que, além de fecharem as câmeras, cada ouvinte fechasse os seus olhos e tentasse imaginar o corpo da pessoa que lia a partir das nuances vocais, procedimento que chamei de “leitura no escuro”.

O arremate da relação das leituras com a teatralidade veio da ponte que tentei estabelecer entre leitura e cena. O objetivo foi borrar progressivamente as barreiras entre uma e outra, pelo viés da prática, no decorrer da oficina, colocando os participantes ora no papel de atores, ora no de encenadores.

Como mencionado anteriormente, a tabela a seguir organiza os oito encontros da oficina, de acordo com as etapas descritas anteriormente, até o momento da leitura. A coluna “Procedimentos de escrita” corresponde às práticas anteriores à principal proposta de escrita, que estavam atreladas às vivências sensíveis e lúdicas.

Tabela 1 - A estrutura da oficina

Encontros	Tema / Material base	Vivências sensíveis e lúdicas	Procedimentos de escrita	Proposta de escrita	Proposta de leitura
1	O que chama atenção no meu quarto? / Miniconto de Augusto Monterroso	Observação breve do quarto	Escrita automática e Listagem	Poema a partir de minicontos	Passos e distâncias em relação à câmera
2	Outros centros de narrativa para a casa	Ocupação da casa de maneiras alternativas. Observação da casa a partir do ponto de vista de um objeto ou móvel	Escrita automática	Página de diário na visão de um objeto ou móvel (o texto não pode conter o objeto que se é)	Tentando descobrir qual é o objeto ou móvel
3	O que pode estar por trás do que eu vejo pela janela?	Observação pela janela	Descrição e Escrita automática	Poema de três estrofes (associadas a trechos destacados da escrita automática)	Compondo imagem síntese para o poema no enquadramento
4	Conversas virtuais / “Ato sem palavras”, de Beckett	Leitura de transcrição de conversa entre X e Y por Whatsapp	Criação de um roteiro de ação para personagem X ou Y	Em dupla, colagem / composição dos roteiros individuais	Em duplas, cada pessoa lendo um núcleo de ação
5	O Corpo	Percepção de sensações físicas associadas ao corpo	Listagem, Hiperbolização, desenho e escrita automática	Diálogo com 12 falas	Em duplas, com intenções
6	Paisagem sonora	Escutar o ambiente e identificar sons. Imaginar-se em um lugar qualquer e	Listagem	Narrativa de um espaço invadido por três sons	Leitura no escuro (com as câmeras desligadas e olhos fechados)

		escutar os sons. Deixar o lugar ser invadido por sons dos colegas			
7	A casa das formigas / "A casa tomada", de Julio Cortázar	Trajeto imaginativo do ponto de vista de uma formiga. Exercício imaginativo a partir do texto de Cortázar	Descrição de trajeto e Listagem	Carta endereçada à pessoa escolhida durante o exercício imaginativo, com a presença dos locais apontados na lista de formigueiros	Leitura pelo próprio autor
8	Finalização	-	-	-	-

Por fim, foi adotada a prática de registros poéticos que poderiam ter qualquer formato, menos o de texto escrito (desenho, áudio, vídeo etc): a cada tema, um participante diferente ficou encarregado de realizar um registro, de formato livre, que apresentasse sua perspectiva sobre o encontro. Esta prática desempenha um papel parecido com os “grudados”, de Abreu, descritos por ela como

[...] o registro do que permaneceu em cada participante depois dos encontros: os materiais reunidos - palavras, desenhos, recortes - são juntados numa representação pictórica que represente uma dada experiência. Pede-se que o participante identifique o que tenha impressionado, intrigado, enfim, o que tenha restado de alguma forma na memória e que possa ser registrado, fora dos encontros, e trazido para compartilhamento. A escolha dos materiais e técnicas, bem como da forma de apresentação aos colegas fica a critério de cada um. Objetiva-se a experimentação de um outro tipo de escrita, que não somente verbal, a fim de estimular os outros participantes a pensar por meio de um outro código, mesmo que esse não seja o motivo que os tenha levado ao *Ateliê*. (2013, p. 116)

Cada encontro começou com a apreciação do registro criado a partir do anterior. O objetivo era de que eles retomassem ou arrematassem, para o grupo, os processos de ressignificação da materialidade trabalhada, com base na visão pessoal de um dos participantes. Logo nas primeiras semanas, ficou claro que

naturalmente surgiria a vontade de inserir palavras e até redigir textos para os registros. Mantive, no entanto, a instrução de que tudo bem haver palavras, desde que elas fizessem parte de algum outro tipo de formato. A escrita não poderia ser a linguagem principal, pois ela já ocupava este lugar dentro da oficina, e, neste caso, importava mais ver por outros ângulos as representações das experiências vividas em cada encontro.

16/08

É possível reescrever?

Depois de um dia cheio,
olhou para o poema que escreveu na noite passada
olhou para o fluxo de consciência da namorada
e pensou:
“É possível reescrever?”

Se fosse possível,
reescreveria o poema
o fluxo de consciência
(talvez a própria consciência)
os textos de seus alunos
suas dores de cabeça

Como uma autora que decide que a personagem será
alta, não baixa
trocaria suas dores de cabeça por pés feios,
atrasaria em quatro dias o seu aniversário
e assim, provavelmente não precisaria mudar sequer uma
palavra dita

CAPÍTULO 3: COMO TUDO SE DEU

Neste capítulo, dedico-me a analisar os resultados práticos da oficina Ressignificando o Isolamento - Diálogos entre Escrita e Teatro. Serão abordados o desenvolvimento dos participantes em relação à escrita, o contato com as regras, as dificuldades, tanto minhas quanto deles, com o processo de reescrita e os elementos teatrais explorados na leitura. Analisarei escritas, reescritas, propostas de leitura e registros poéticos, buscando abarcar os principais temas suscitados pela prática e pelas discussões teóricas. Mas, antes disso, retomando movimento de relembrar que este trabalho ocorreu completamente dentro do meio virtual, trago novamente Abreu, que, com a intenção de demonstrar a importância da presencialidade nos ateliês de dramaturgia, recorre à seguinte citação de Rewald:

É só a partir da presença do outro que o autor-espectador pode acompanhar a criação desse outro, observá-la, discuti-la. Pois os estímulos trocados nem sempre são textos [...] Como seria isso pela internet? Gravar a performance e mandar via rede? Sim, isso seria possível, mas a relação não teria a mesma intensidade, pois presencialmente o espectador tem maior autonomia de observação, pode dirigir o seu olhar, além de efetuar uma troca de olhares e reações [...] estabelecendo com eles uma cumplicidade e um diálogo em tempo real. A presencialidade, portanto, proporciona um jogo entre o sujeito da ação e o espectador. Um está ciente da presença do outro e se articula a partir de tal ciência (REWALD, 2004, p. 174 apud ABREU, 2013, p. 142)

Parece até irônica a existência do presente trabalho diante dos apontamentos de Rewald. Fato é que, de algum modo, a experiência prática aconteceu. Muitos empecilhos já eram esperados, muitos surgiram de sopetão, mas também muitas soluções criativas foram buscadas, desde o planejamento até a condução.

3.1 Sem texto na mão

Numa oficina de escrita, é comum optar pelo uso de papel e caneta, ao invés do computador. Assim, evita-se complicações para que, no momento da leitura, o leitor tenha o texto de outro participante em mãos. Isto ocorre nos ateliês de Abreu, e o contato com a materialidade das obras também é um preceito importantíssimo nas práticas de Vidor. Diante do ambiente virtual, no qual o compartilhamento de documentos escritos à mão é um empecilho, a escolha entre papel e computador se mostrou muito mais significativa para este trabalho.

Determinei, na oficina, o uso de papel e caneta nas escritas automáticas e nos procedimentos que derivavam das vivências sensíveis e lúdicas. Em alguns momentos utilizei o computador como meio de escrita, buscando criar um facilitador. Isto permitiu maior agilidade na troca de textos entre os participantes e foi essencial no Encontro 4, sobre as conversas virtuais, no qual eles criaram, em dupla, um novo texto a partir da colagem-composição dos roteiros de ação originais de cada um. As ferramentas de edição de texto, neste sentido, permitem que duas pessoas trabalhem ao mesmo tempo em um mesmo documento compartilhado, sem falar na agilidade acrescentada ao processo.

Sobre as propostas de escrita, houve dois principais casos em que considerei importante que fossem realizadas à mão: a confecção da página de diário (Encontro 2), pois foi incentivada a exploração de mudanças na caligrafia, buscando uma aproximação com o objeto que escreve, e a escrita da carta (Encontro 7), por se tratar de um texto no ponto de vista do próprio participante e muito atrelado aos seus sentimentos em relação ao isolamento. Nessas situações, foi pedido que tirassem fotos de seus textos para que fossem compartilhadas virtualmente durante a leitura. Nos outros casos, ou foi utilizado diretamente o próprio computador para escrever, ou os textos eram curtos o suficiente para serem feitos à mão e passados a limpo em um documento. De qualquer modo, a etapa da leitura teve de acontecer sem texto na mão.

Diante disso, em alguns momentos, os participantes utilizaram, no lugar do papel, o celular em mãos, ou então foi pedido para que eles transcrevessem o texto a ser lido para o papel, nos casos de pequenos formatos ou se a leitura exigisse movimentação. Busquei, quando possível, evitar o compartilhamento de tela com os documentos, já que, na plataforma utilizada, ele ocupa o maior espaço da página, e não se pode ver muito bem quem lê e a reação de quem assiste, o que é essencial para a construção da teatralidade e para que os autores possam observar o contato do corpo alheio com suas obras.

É claro que, para além da escrita e da leitura, a virtualidade afeta drasticamente as dinâmicas que envolvem corpo e voz. Em determinado momento do último encontro, durante a conversa avaliativa, um dos participantes comentou sobre a diferença estrutural do que se espera da ideia de teatro e, por exemplo, a leitura do primeiro encontro, que se configurava numa relação direta com a câmera, um ponto único ao invés de uma plateia. Também, na maior parte das vivências,

como a exploração da casa, escuta do ambiente deitado no chão, ou qualquer proposta que envolvesse algo corporalmente diferente de estar sentado na frente do computador, as condições tecnológicas fizeram com que não fosse possível ver os participantes durante a condução. Não se podia ter certeza de que eles recebiam as instruções, ver suas reações às propostas, nem criar instruções durante os exercícios baseadas no que faziam. Considero isto um grande desfalque na experiência de condução, que com certeza deve reverberar para a dos participantes.

Apesar de todos estes empecilhos, gostaria de destacar que, tanto condutor quanto participantes, mostraram-se extremamente abertos a pensar e experimentar soluções criativas. O principal problema, que, como vimos anteriormente, decorre em grande parte do ambiente virtual, e que não teve possibilidade de ser contornado, foi a evasão. Nas primeiras semanas, o número de presentes diminuía a cada encontro. Começamos com sete pessoas e, com o esvaziamento, contamos com quatro no encontro final, sendo que houve semanas com apenas três. Mesmo assim, algumas figuras marcaram presença constante nos encontros, sendo possível analisar suas trajetórias de modo mais profundo. Elas serão referidas pelas suas iniciais: A., G., I. e R, com eventual aparição de outras figuras.

3.2 Escrevendo sem parar

Sendo uma oficina essencialmente de escrita, esta prática esteve contida do início ao fim em cada encontro, desde as vivências sensíveis e lúdicas até a reescrita. Como vimos, um dos recursos mais utilizados foi o da escrita automática. Logo no Encontro 1, pude ver, pelo compartilhamento delas (primeira atividade da oficina), que os participantes abordaram temas contextuais, como o semestre na faculdade, as aulas remotas, a pandemia e o governo, mas também permitiram-se tocar em questões associadas à oficina, como receios sobre a falta de criatividade. A escrita automática não só funcionou como um método de apresentação, mas também como termômetro do grupo. I. disse que começou escrevendo aleatoriamente, mas logo passou a abordar as coisas ao seu redor, pensando que o isolamento era o tema proposto por mim.

Foi notável como alguns participantes, já neste exercício, desenvolveram escritas com história e personagens. Considerei um acaso positivo, já que, nos encontros posteriores, a escrita automática foi utilizada como um levantamento de

material para textos que exigiam certo pensamento em torno de narrativa e personagens. Ela foi trazida, entre outros momentos, no Encontro 2, após as vivências de exploração da casa, imediatamente depois da proposta de observar e imaginar a passagem de 24 horas do ponto de vista de um objeto ou móvel. Ali, o pensamento em torno da personagem que descreve era muito importante, especialmente quando traduzido para a proposta de escrita. Não bastava que este objeto ou móvel fosse ordinário, ele precisaria ter certo nível de subjetividade.

Gostaria de analisar, então, alguns casos específicos de textos que surgiram das propostas de escrita, começando por este mesmo encontro. Após as vivências sensíveis, foi proposto que cada um escrevesse uma página de diário, correspondente a um dia qualquer do ponto de vista do objeto ou móvel que escolheu anteriormente. A isso acrescentei a regra de não revelar, no texto, qual é o objeto que escreve e a provocação de como poderia ser a caligrafia dele, além de quais seriam as coisas que chamam sua atenção. I. escolheu se colocar no lugar de uma estante, localizada em frente à porta de seu quarto. Ela acrescentou à personagem a camada de que estava aprendendo a escrever:

Figura 1: Página de diário de I. no Encontro 2

Oi Diário,

Hoje fui mais um olho de porta fechado, como é sempre, nas últimas não sei quantos meses. É estranho notar a passagem do tempo pelas pequenas coisas. Parece que ela permanece a mesma, mas não deve ser verdade. Da porta notar as deficiências de energia. Tipo essa semana, não que eu a veja muito, mas a falta de ânimo me fazê-la menos, mal a vi na cadeira, vi poucas lag e tive pouco ar, já disse que gosto quando a porta está aberta? Gosto de ar. É meio cansativo olhar pra essa porta, para que não consigo entender tudo que se passa, ela não fala comigo, mesmo assim acho que temos momentos juntos. Só que me sentindo excluída, mas um dia, a queiro dia, virá.

Obrigado,

diário do diário

PS: melhorando a letra a cada dia, meta!

Fonte: Acervo pessoal do pesquisador, 2021.

Sendo a estante um objeto localizado em seu quarto, fica nítido como I. incorpora ao texto (Figura 1) sentimentos que vêm da sua própria relação com o isolamento. A autora utiliza o fato de ter ficado muito tempo fechada no cômodo, deslocando o ponto de vista para a estante que, por conta disso, encara uma porta fechada. Isto fica claro nos trechos

Hoje foi mais um dia de porta fechada, como é sempre, nos últimos não sei quantos meses. [...] Tipo essa semana, não que eu a veja muito. Mas a falta de ânimo me faz vê-la menos, mal a vi na cadeira, vi pouca luz e tive pouco ar, já disse que gosto quando a porta está aberta?

Em alguns momentos durante a oficina, aconteceu este tipo de tratamento das sensações e sentimentos pessoais. Este me parece ser um exemplo direto do que se buscou com a ideia de “ressignificar o isolamento”. Outro momento em que isso surgiu de forma tão clara foi na escrita das cartas no Encontro 7, que será abordado no final do capítulo. Agora, seria interessante tratar da proposta trazida pela participante em torno da caligrafia. Sobre, este tema, Zumthor afirma que

Na medida em que a poesia tende a colocar em destaque o significante, a manter sobre ele uma atenção contínua, a caligrafia lhe restituiu, no seio das tradições escritas, aquilo com que restaurar uma presença perdida. Sabe-se das formas extremas que ela tomou, às vezes, dos carmina figurata da Antigüidade e da Idade Média até os caligramas de Apollinaire. O olho percebe uma frase graficamente contorcida em forma de rosa: simultaneamente ele olha a flor e lê a frase. A percepção do texto se desdobra. Da maneira mais banal, a maior parte dos poetas, hoje, imprime seus poemas distribuindo na página espaços vazios e palavras em uma ordem que é significativa, pois cria um ritmo visual, transformando o poema em um objeto. A leitura se enriquece com toda a profundezas do olhar. (2007, p. 73)

A caligrafia, então, quando pensada intencionalmente, é capaz de incorporar à escrita uma certa “presença perdida”, enriquecendo a leitura. No exemplo de I., fica claro como o recurso utilizado traz informações de natureza essencialmente diferente da natureza das palavras, o que, juntamente ao conteúdo escrito (“PS: melhorando a letra a cada dia. Meta!”), abre caminhos para interações intelectuais e sensíveis com o material. Durante os comentários sobre seu texto, I. compartilhou que pensou, inicialmente, em escrever com a mão esquerda, para que a caligrafia se aproximasse da de alguém que está aprendendo a escrever. Isto se mostrou complicado demais, então ela optou por segurar a caneta de um jeito diferente.

Ambas as propostas, de algum modo, engajam o corpo, o que dialoga fortemente com a ideia de gesto trazida por Boito.

Dando um passo para trás e retornando ao Encontro 1, trago aqui um exemplo específico para discutir a relação dos participantes com as regras. O poema de R. a seguir é a versão reescrita, ou seja, com a ordem dos versos alterada. Cada verso, como vimos, corresponde a um miniconto sobre algum elemento que chamou a atenção do autor em seu quarto.

Seu furo ressecou, agora me sinto fechado
 Largada
 Quando está escuro, o ascendo
 Tampa de caneta avulsa
 Queria poder entortar
 Racha dura
 São três, são sujos, são furos.

Apesar de terem sido redigidos de maneira independente, segundo a proposta, os versos, arranjados desta forma, parecem traçar um caminho misterioso, porém coeso. É possível notar, por exemplo, o paralelo entre “me sinto fechado” e “Quando está escuro”, e a relação de causa e consequência entre “entortar” e “Racha Dura”. A respeito deste verso, “Racha Dura”, inicialmente me surpreendi, já que, no desafio de escrever uma história com apenas duas palavras, R. optou por uma palavra dividida em duas partes. Ora, as regras de qualquer jogo existem para serem tensionadas - não quebradas, mas tensionadas! E é exatamente este tipo de atitude que revitaliza o jogo, tanto para quem propõe, quanto para os outros participantes, que, a partir disso, passam a enxergar novas oportunidades de atuação. Neste caso, a escolha pela palavra “rachadura” dividida em duas partes atribui sentido e, principalmente, complexifica mais ainda a história contada pelo verso. A palavra, em seu formato comum, poderia sim contar uma história, mas ela, em duas partes, adquire uma potência narrativa amplificada.

O terceiro exemplo que gostaria de abordar corresponde a um texto feito em dupla no Encontro 4. Neste dia, os participantes receberam a transcrição de uma conversa de *Whatsapp* entre X e Y, que denota, a cada mensagem, a hora exata em que foi enviada. X parece estar sozinho e preso dentro de casa com um cachorro, enquanto Y reage à situação, sem revelar nada de específico sobre seu contexto. Abrangendo o período de tempo em que se dá a conversa, cada pessoa da dupla teve que escrever um roteiro de ações para uma das personagens, inspirado na

estrutura do “Ato sem palavras” de Beckett, preenchendo o que se passou nos períodos entre as mensagens. Depois, cada dupla deveria criar um terceiro texto, a partir de uma composição dos roteiros. As únicas operações permitidas eram apagar trechos e intercalá-los da maneira como quisessem. Vejamos parte da composição de M. e G.:

O cachorro late.
 Abre a gaveta com força, olha dentro, suspira, fecha.
 Olha em volta.
 Se volta pra gaveta, abre novamente, procura dentro, fecha a gaveta, senta na cama, pega o celular.
 O cachorro late.
 [...]
 Sai do banheiro, volta no quarto, abre a gaveta, nem a olha direito, fecha irritado.
 Senta na cama, pega o celular.
 O cachorro late.
 [...]
 Vira a câmera do celular para o cachorro.
 O cachorro late mais forte, agora não tira mais as patas da porta, quase em pé.
 [...]
 O cachorro sai.

Sabendo que o texto contém ações de duas personagens, X e Y, é imediata a confusão sobre qual ação corresponde a quem. A repetição do cachorro que late, além de ser um recurso expressivo que imediatamente chama atenção do leitor, contribui para a sensação caótica que o texto apresenta. Apesar disso, se fizermos o exercício de olhar para ele esquecendo a proposta de escrita, ele se mostrará coeso, apesar de deixar muitos vazios abertos para a interpretação.

Finalmente, retorno aos materiais textuais produzidos no decorrer dos encontros em relação com as vivências sensíveis, pois eles suscitam uma interessante discussão acerca do objeto poético. Como mencionado no início, logo na primeira escrita automática, que não se propõe como forma acabada, surgiram textualidades com diferentes qualidades, por trazerem narrativas e personagens. Assim como com a teatralidade, a identificação de um material textual enquanto poético pode vir tanto de uma intenção de quem o cria, como também de um olhar de quem o lê.

Durante a oficina, lidamos diversas vezes com pequenas textualidades, como descrições e listas. Muitas vezes elas foram apenas descrições e listas, mas houve momentos em que uma proposta poética pareceu surgir dos próprios participantes. No Encontro 5, por exemplo, cada um deles destacou três sensações corporais que

sentiam no momento e as transformaram em algo hiperbolizado e não realista. O exemplo dado foi que, se o registro é “minha cabeça dói”, posso transformá-lo em “tenho uma cabeça gigante que pulsa”. R. trouxe as seguintes reformulações: “Atrás dos meus olhos tem uma fogueira de são joão” e “Sangue nas minhas mãos é nitrogênio líquido”. I., por sua vez, registrou “Tenho poderes da mente tão poderosos que meu corpo não aguenta”, “Os ombros gigantes e montanhosos pesam com árvores e folhas” e “Meu pé é igual ao gesso, tudo que ele faz dói”. Vemos que as próprias anotações dos participantes parecem funcionar como enunciados líricos, trazendo imagens potentes e brincando com as palavras, como no caso dos “poderes poderosos”. São ideias materiais o suficiente para funcionar dentro do exercício proposto, mas que vêm carregadas de um olhar poético.

Houve outro caso, no entanto, em que o contrário aconteceu. No Encontro 7, no momento em que cada participante listou os lugares de sua casa onde poderia haver formigueiros, esforcei-me para que eles desenvolvessem um olhar estético para as listas que criaram. Num primeiro compartilhamento, diversos comentários foram realizados, interrompendo o fluxo das leituras com falas e risadas. Então, pedi para que fizéssemos diferente, e que as listas fossem lidas em sequência, sem interrupção, como se fizessem parte de um mesmo texto. O resultado foi o seguinte:

Na fiação
 Nas rachaduras do piso do quintal
 Dentro do microondas
 Na lâmpada da cozinha
 Embaixo da mesa
 Dentro do freezer
 Na casa do vizinho
 Dentro do meu tênis

Buraco que faz passagem dos fios do quarto para a sala
 Buraco da borracha do box do banheiro
 Quina do guarda roupa com a parede
 Dentro da tomada
 Dentro dos buracos da perna da cama

No batente da porta
 No rodapé
 Nos móveis da sala
 No sofá
 Nas camas
 No buraco do rejunte do banheiro
 E no canto da cozinha

A partir disso, indaguei-os sobre como se sentiam a respeito do novo “texto”, já que ficou tão evidente para mim que esta lista poderia muito bem ser uma poesia. R. disse que parece que alguém está procurando algo que não se sabe o que é por todos estes lugares da casa. Os participantes concordaram que, de fato, parecia um texto só. Fui especialmente movido por este episódio, em que, enquanto ouvinte, desloquei uma simples lista de seu espaço comum, enxergando-a como um objeto poético, e tentei instigar a mesma experiência em outras pessoas. Questionando-me sobre a natureza do “poético”, deparei-me com o seguinte:

Se admitimos que há, grosso modo, duas espécies de práticas discursivas, uma que chamaremos, para simplificar, de "poética", e uma outra, a diferença entre elas consiste em que o poético tem de profundo, fundamental necessidade, para ser percebido em sua qualidade e para gerar seus efeitos, da presença ativa de um corpo: de um sujeito em sua plenitude psicofisiológica particular, sua maneira própria de existir no espaço e no tempo e que ouve, vê, respira, abre-se aos perfumes, ao tato das coisas. Que um texto seja reconhecido por poético (literário) ou não depende do sentimento que nosso corpo tem. Necessidade para produzir seus efeitos; isto é, para nos dar prazer. É este, a meu ver, um critério absoluto. Quando não há prazer - ou ele cessa - o texto muda de natureza. (ZUMTHOR, 2007, p. 35)

Zumthor parece atribuir ao leitor a operação que define o caráter poético ou literário de um texto. Segundo ele, isso está ligado fortemente ao corpo de quem lê e ao prazer em contato com qualquer tipo de texto. Mas seria possível compartilhar o prazer da leitura de uma lista, por exemplo? O caminho em que apostei foi o de, com o intuito de desenvolver um olhar estético em relação a um texto cotidiano, propor que ele fosse lido de uma forma diferenciada, que, naturalmente, criasse um espaço alternativo ao da leitura cotidiana.

Tendo realizado essa discussão no encontro, apontei para o fato de que, ao ver listas como poemas, muitas possibilidades de escrita podem se abrir, já que é muito fácil criar uma regra para uma lista. E se na oficina escrevemos a partir de regras, este poderia ser um caminho para escrever poemas. Bernadette Mayer, juntamente à proposição trazida anteriormente, que remete à ideia de escrita automática, propõe que se “Escreva o que não pode ser escrito. Por exemplo, escreva um índice (Leia um índice como um poema.)” (2016, p. 5). Disso, tiramos que um olhar diferenciado para a leitura pode também mudar a forma como se escreve. Vamos então a ela, a leitura.

3.3 Lendo janelas, corpos, quartos e casas

Adentremos a questão pelo seu princípio, com a prática de leitura dos poemas do Encontro 1, que explorava distâncias em relação à câmera por meio de passos, um para cada verso:

Na primeira rodada de leituras, identifiquei diversos ruídos, como movimentações durante a fala e, principalmente, uma indefinição de início e fim das explorações de cada participante, marcados por risadas, comentários e corpos cotidianos. É claro que todas estas são questões que naturalmente surgem por conta da timidez e da falta de contato com o teatro. Então, nos meus comentários, naturalmente gravitei para uma fala que comparava as leituras a cenas. Sendo assim, o leitor, que é o ator, tem o controle de quando a cena começa e termina. Incentivei-os a pensar que ela poderia começar um tempo antes da leitura e, analogamente, terminar um tempo depois.

Mesmo assim, senti que as questões identificadas poderiam receber muito mais atenção. Optei por adaptar o planejamento do encontro seguinte, para retomar a leitura a partir do mesmo formato, desta vez com os poemas reescritos. Acreditei que as questões de ordem pessoal, como a timidez, poderiam ser encaminhadas a partir de um foco na materialidade da prática. Então, com o objetivo de aproximar os participantes do fazer teatral, escolhi aprofundar o paralelo entre leitura e cena, desenvolvendo passo a passo os aspectos que mencionei anteriormente. Mais do que um paralelo, estabeleceu-se uma relação de equivalência entre as duas, criando-se a ideia de leitura-cena.

Propus que os participantes explorassem, todos ao mesmo tempo, alguns elementos. Primeiramente, trouxe a regra de que só podiam falar quando estivessem parados. Em um segundo momento, pedi para que pensassem especificamente em como chegar até a posição onde começam a ler. Eles poderiam já estar lá, assim como poderiam estar fora do enquadramento e aparecer pulando ou numa simples caminhada. O importante é estabelecer que a leitura-cena pode começar desde aí, não só quando se profere a primeira palavra. O mesmo foi realizado com o final. Foi pedido para que cada um definisse para si um código, que poderia ser uma palavra ou um gesto, que indicasse que a leitura-cena havia terminado. Depois, propus que todos se atentassem para a própria voz e que,

repetindo a leitura três vezes, deixassem o texto afetar o registro vocal, brincando com as possibilidades de falar alto, baixo, agudo, grave etc.

Por fim, os participantes compartilharam, um de cada vez, as explorações, propositalmente caracterizadas como “em processo”. Uma ordem foi definida previamente para que não houvesse interrupções durante. A exploração gerou mudanças notáveis na forma como se lia os textos. O poema escrito por G. e lido por A., por exemplo, tinha como primeiro verso “Chapolin, Marreta”, e, assim como o personagem Chapolin Colorado, A. escolheu um movimento de salto para dentro do enquadramento para iniciar a leitura-cena. Analogamente, R. começou sua proposta virado para um espelho que ficava na parede do fundo de seu quarto, já que o primeiro verso do poema que leu era “reconhecimento”. Na finalização, houve escolhas que, da mesma forma, dialogavam com o conteúdo do poema, como é o caso de A., que terminava a leitura abraçando uma mochila, enquanto dizia o último verso: “Mochiilaaaaaaaaaa”. Em geral, foi positivo o modo como, a partir dos direcionamentos propostos, os participantes realizaram explorações gestuais e vocais não aleatórias, que vinham de uma relação clara com o texto. A ideia da leitura-cena os aproximou de um tratamento dramatúrgico sobre os materiais textuais produzidos.

No decorrer da oficina, houve algumas outras propostas que se beneficiaram muito deste olhar. É o caso do Encontro 3, que, para os textos que foram criados por meio da observação pela janela, propôs que a leitura fosse realizada a partir da criação de uma imagem estática, utilizando objetos e luz, dentro do enquadramento individual. A ideia era que cada participante reconstruísse, de forma livre, a janela do outro, que inspirou o poema a ser lido. No momento da leitura-cena, veríamos apenas a imagem, sendo que o leitor-ator ficaria fora de enquadramento. Este foi um dos poucos momentos em que a inserção de elementos teatrais na oficina se deu pela visualidade. O essencial aqui é que os participantes foram colocados no papel de criar uma imagem-síntese para o poema, algo que dialoga fortemente com o ofício do encenador em contato com um texto dramatúrgico. Vejamos alguns dos resultados desta atividade. A seguir, a primeira versão do poema de três estrofes escrito por I., cuja leitura foi realizada por A.:

Um simples prédio na rua da frente

Atrás de prédios?

Mais prédios
Mas também...
...pessoas

E porque não...
...morros?
Montanhas
Mares, rios
Florestas, animais, onças e leões

Andar nessa direção
Chegamos
Em outros estados!
Em outro país.
Em...outros...continentes...?
M...U...N...D...O...S...???

Figura 2: Janela de I., montada por A. no Encontro 3



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador, 2021.

I., ao ser perguntada sobre suas impressões a respeito da leitura com imagem (Figura 2), afirmou que esperava que A. se ativesse a outra parte do poema e que se surpreendeu com o foco nos temas do caminhar, andar só pelo mundo. A., ao contar sobre seu processo, disse que pensou bastante no céu, e no que pode haver além dos prédios. Estes são feitos de tênis, o que é uma referência direta à ideia de caminhada trazida no poema, e o fundo que representa o céu também apresenta elementos marítimos, algo que o poema traz ao mencionar mares e rios.

Vejamos agora o poema de A., que foi lido por R.:

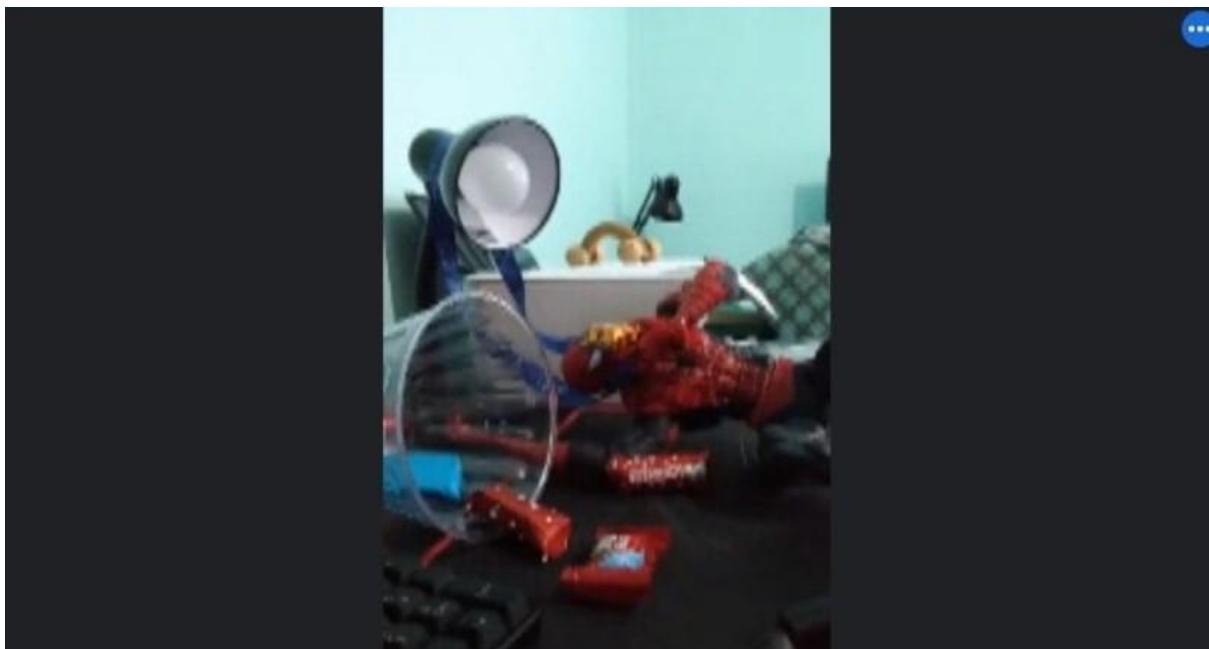
Brócolis refogado
Ele ficou afogado

Com isso, tudo ficou acabado
Devoro-te de lado

Observo-te na floresta
Oh, monstro enorme
O que me resta
O capturar com meu uniforme
O meu querido monstro enorme.

Que laboratório é esse?
Balas, doces, pós
Escondido.
As palavras estão figuradas
Foi do Brasil a Paris
E não foi pego por um triz

Figura 3: Janela de A., montada por R. no Encontro 3



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador, 2021.

A respeito da imagem criada a partir de seu poema (Figura 3), A. afirmou que a cena bagunçada, com coisas espalhadas por todos os lados, foi exatamente o que ele sentiu ao escrever. R., por sua vez, afirmou que o poema era como uma cena em que diversas coisas diferentes acontecem, conectadas pelas rimas. Apesar de não ter sido manifestado por ele, é notável como houve um pensamento que transpôs a ideia da rima das palavras para a imagem. Vemos, por exemplo, uma semelhança visual entre os dois abajures, um no fundo da imagem e outro no plano médio, e a opção por um mesmo tom de vermelho em diversos objetos. Em geral, os

participantes demonstraram muito prazer durante esta atividade, já que as escolhas visuais estavam intrinsecamente ligadas às suas propostas textuais. O olhar para a essência de cada texto foi realmente atencioso, e a proposta de leitura-cena contribuiu para que seu compartilhamento fosse um dos momentos em que demonstrou-se mais foco durante toda a oficina.

Outra proposta que vale a pena ser mencionada corresponde ao Encontro 5. Nele, cada participante redigiu um diálogo entre duas personagens com exatamente 12 falas. No texto, elas se deparam com um corpo com características fantásticas, que foi criado pelo próprio autor, tentando realizar alguma ação cotidiana. Na leitura, pedi para que, a cada texto, o autor escolhesse quem leria as personagens. Primeiro, era realizada uma leitura sem preparação prévia. Depois, cada leitor-ator designava uma intenção para o seu parceiro, algum adjetivo que caracterizasse a personagem alheia e interferisse em seu modo de falar. A seguir, o próprio autor do texto designava as intenções para cada um. Em alguns casos, acabei fazendo sugestões de intenção, enquanto condutor, levando as cenas a adquirirem qualidades diferentes.

A abordagem de cenas a partir da identificação de objetivos ou do desígnio de intenções é uma prática comum de estudo de personagens. Na oficina, ela levantou diversas discussões, tanto sobre atuação quanto sobre a clareza na definição de personagens nos textos. Em determinado momento, A. teve de atuar a partir da palavra “cansado”, o que o levou a mostrar que estava cansado, bocejando no início de cada fala. Propus, então, que se discutisse a diferença entre a personagem estar cansada e mostrar que está cansada, o que reverberou nas outras leituras de A., que se mostraram muito mais autênticas. Além disso, quando os participantes eram provocados a escolherem as intenções para a leitura de seus textos, eles acabaram assumindo o papel de encenadores do próprio trabalho, dando direcionamentos específicos aos atores. Como exemplo do processo, vejamos o diálogo criado por R.:

- Opa dá licença aqui, Júlia! Boa tarde, tudo bom?
- Eae, Betinhoo! Vamo entrando, cola aí!
- Opa, salve, salve! Ué Ju, quem é aquele ali mexendo no Bartolomeu? Júlia, que isso que ele tá fazendo?
- Ah, aquele é o Bernardo, meu primo do interior! Veio passar uns dias por aqui. Ah, ele tá só brincando com o gatinho, que que tem?

- Não Ju, quê isso, o gato tá todo espichado tentando fugir, mina. Teu primo é um ciborgue, Júlia, ele vai matar o gato!!
- Oxe, pega nada não Beto, tá de boa! Eles se gostam. Não vê como ele tá quietinho no colo dele?
- Claro Ju, o monstro grudou no bixo e não larga mais! E aquela mão congelada, Júlia? O Bartinho tá paralisado. Não para de miar o coitado, Júlia, tira esse cara daqui!!
- Aff nada vê, cê tá exagerando, amigo. O Bernardo é um mocinho tão tranquilo. Ele sofreu um acidente mais novo e teve que colocar esses braços de ferro. As mãos são frias por causa do nitrogênio que usa nos mecanismos. Mas não é nada tão frio assim não viu.
- Vai você então pegar um carinho e libera o coitado do gato! Júlia, os olhos do cara pegando fogo ainda, Júlia, não tá certo isso não. O coitado do gato tá aterrorizado, parou até de miar, só tá em choque agora. Júlia, o bicho não tem culpa que seu primo é um robô, Júlia, eu vou lá salvar seu gato.
- Beto, calma! Não é que sai fogo dos olhos, é que tem uma fogueira dentro da cabeça dele, mas nada demais mano. Sério, tu tá meio tiltado demais hein. Senta aí, fica de boa.
- Júlia, que agonia do diacho, não tá certo isso não. Ih, alá, o bicho não tá mais mexendo, Júlia, faz alguma coisa mulher. Ei, ou, robozão larga dele! Júlia, eu vou lá não me aguento não.
- BETO, VOLTA AQUI.

Além de o autor conseguir criar uma cena simples de ser imaginada em termos de fisicalidade, ele criou duas personagens com energias opostas, o que as torna bem definidas e gera bastante espaço para a exploração das intenções. Ao longo da proposta, foi sugerido que a personagem de Júlia estivesse muito triste e que Beto teria a ação de consolá-la, o que contradiz uma interpretação imediata da relação entre os dois. A leitura, respectivamente realizada por A. e I. foi muito interessante, já que I. incorporou o objetivo de consolar, mesmo nas falas que não tinham ligação com a ação. Ela adotou um jeito mais doce de falar, apesar de interpretar a personagem que estava preocupada com o gato. Com o objetivo de explorar mais ainda estas contradições, sugeri as seguintes situações: A., que interpreta Júlia, acabou de receber uma ligação do namorado ou namorada terminando o namoro. I., que interpreta Beto, acabou de tomar cinco xícaras de café. I. acabou falando com um ritmo bastante acelerado, mas não de uma forma que fosse exagerada demais para uma situação cotidiana, o que condiz com a urgência da personagem. A. interpretou uma personagem que posteriormente foi lida como forte, defendendo o primo apesar de ter acabado de passar por uma situação muito difícil. R. ficou satisfeita com o caminho tomado pelas personagens, considerando sua visão original. Neste encontro, em geral, assim como no Encontro 3, as leituras foram muito prazerosas para os leitores e para os autores.

Retornando a uma ideia desenvolvida no capítulo anterior, vejamos o que Zumthor afirma a respeito do que a escrita pode sugerir em torno da performance:

Subsiste a dissimetria das situações de percepção: em uma comunicação escrita, a leitura do texto não corresponde mais do que a um dos dois momentos da performance. Esta última, na co-presença dos participantes, (re)atualiza a enunciação; a escrita só pode sugerir-la, a partir de marcas dícticas, frágeis e frequentemente ambíguas, senão artificialmente apagadas. (2007, p. 71)

O autor afirma que são parte essencial do texto poético elementos linguísticos que acabam suscitando, na leitura em voz alta, determinada articulação de sons espontânea, na medida em que se lê. Isso pôde ser observado, por exemplo, no Encontro 6, que teve como proposta de escrita a narrativa de um lugar invadido por três sons. O procedimento de leitura utilizado foi a chamada “leitura no escuro”, na qual as câmeras ficavam desligadas e os ouvintes fechavam os olhos. No texto de R., houve claros momentos em que as palavras sugeriam um ritmo, que foi acatado por A. É o caso do seguinte trecho:

O mar puxa. O mar devolve. Puxa. Devolve. Puxa. Devolve. Empurra. A água toca meus pés. Puxa. Devolve. Empurra. Doce brisa no meu rosto. Corre em meus ouvidos. Puxa. Devolve. Empurra.

Acordo. O que é isso? Como um estalo, uma criança está à minha frente, esperneando, coitada, se machucou. Como eu não vi isso acontecer? Coitada, já vem a mãe socorrer. “Ei, cê não tá na fila?”, alguém me acorda, mais uma vez. Será que não me deixam em paz? “Tô sim, desculpa aí.” [...]

Na passagem do primeiro parágrafo para o segundo, A. realizou uma mudança brusca de ritmo. Se no primeiro estava quase num transe sugerido pelas repetições de palavras e pela imagem das ondas, no segundo iniciou uma aceleração da fala que seguiu parágrafo adentro, marcada pela ideia de que o narrador acordou e se deparou com diversos estímulos e ruídos aos quais deve responder.

Embora este exemplo seja bastante representativo da proposta almejada com esta leitura, a ideia de que os participantes prestassem atenção em tudo que estivessem ouvindo, tentando imaginar o corpo que fala, não teve como ser verificada ou avaliada. Não foram dados encaminhamentos práticos para a discussão que pretendi suscitar, até porque pareceu que os leitores se distanciaram da noção de cena, por estarem com as câmeras desligadas. Uma conclusão pode

ser tirada disso: quando a leitura foi compreendida como cena, como nos momentos mencionados anteriormente, a relação dos participantes com o próprio texto foi muito mais prazerosa, e a relação com o texto alheio aproximou-se muito mais de olhar dramatúrgico. Afinal, quando leitura é cena, leitor é ator, enquadramento é cenário, e texto é dramaturgia.

01/09

Eu prometo nunca mais escrever algo que ~~não~~^{tirar} possa ser
reescrito.

3.4 Tentando desfazer o nó da reescrita

Entre as etapas desse tipo de oficina, a da reescrita é, sem dúvida, a mais delicada. [...] do ponto de vista do coordenador a reescrita implica a formulação de pistas que favoreçam uma melhor elaboração do texto, a partir das potencialidades nele detectadas. (PUPO, 2005, p.122)

Como aponta Pupo, a reescrita de fato foi a etapa mais delicada dos encontros da oficina. Não surpreendentemente, ela, em diversas situações, não foi bem recebida por determinados participantes, que ficavam plenamente satisfeitos com suas primeiras versões dos materiais textuais. Isto decorre daquela ideia, já mencionada, de que os bons textos são escritos em um único jorro criativo, e da dificuldade de ir adiante dele. Do ponto de vista da condução, tornar a reescrita uma parte natural do processo foi um desafio. Especialmente pela tentativa de associá-la às leituras-cena, quando as propostas de leitura não atingiam seus objetivos, ela acabava sendo afetada por consequência. Também foi necessário lidar com a falta de tempo, que fez com que esta etapa fosse relegada em alguns encontros.

No Encontro 1, a reescrita funcionou muito satisfatoriamente. Como a proposta era, em suma, a de mudar a ordem dos versos do poema, ela foi encarada como mais uma etapa fortemente atrelada ao processo. Além disso, não exigia grandes pensamentos estruturais sobre os textos. A partir de certo ponto, comecei a perceber que os comentários a respeito deles estavam pouco se referindo a escolhas de palavras e recursos de linguagem. Então, no Encontro 3, focado na janela, no qual quatro participantes estavam presentes, optei por selecionar dois dos textos e realizar uma reescrita em dupla que levasse mais tempo. Para isso, pedi para que cada um se manifestasse a respeito do próprio poema, sendo sinceros a respeito do que acreditavam que podiam melhorar. Na reescrita do poema de R., foi claro como o tempo estendido permitiu com que ele e I. tivessem discussões aprofundadas sobre o que cada mudança significava. Em diversos momentos na discussão, surgiram referências à imagem montada para o seu texto, então pode-se dizer que a reescrita foi imageticamente alimentada pela etapa da materialização, como objetivado. Vejamos a transformação da terceira estrofe de seu poema, chamado “Poluição”. O primeiro excerto corresponde ao original, o segundo ao modificado:

[...]

fumaça, a natureza humana
 cinzas, fuligem, cansaço
 será que a luz alcança aqui?
 será que Deus me enxerga (pelas nuvens de fumaça)?

[...]
 por baixo dessa neblina
 fumaça, a natureza humana
 cinzas, fuligem, cansaço
 estarás cansada de aguardar por mim?
 será que a luz ainda alcança aqui?
 será que deus me enxerga (pelas nuvens de fumaça)?

É possível notar, para além do acréscimo de versos, mudanças sutis que carregam muito sentido, como é o caso da palavra “Deus”, que aparece primeiro com o “D” maiúsculo e depois com o “d” minúsculo. Também, surge na segunda versão a palavra “ainda” no penúltimo verso, denotando que, onde quer que o eu-lírico esteja, em algum momento a luz já o alcançou.

No Encontro 4, baseado nas conversas virtuais, a reescrita também parece ter funcionado, por ter sido compreendida enquanto parte natural do processo. Ela já foi concebida nesta forma durante o planejamento, já que a proposta de escrita se dava em dupla, e fazia sentido que, individualmente, cada um tivesse a oportunidade de criar seu próprio texto. Realizar o movimento inverso do Encontro 3, no qual a escrita foi individual e a reescrita em dupla, foi uma forma de manter o interesse vivo pela prática.

No Encontro 6, a “leitura no escuro”, como vimos, não teve os resultados desejados, de modo que a reescrita foi deixada de lado, também pela falta de tempo. Com a finalização da oficina chegando e a reescrita ainda configurando um nó insistente em relação à prática, optei por, no último encontro, realizar uma última reescrita, de um texto à escolha de cada um que não havia sido reelaborado. Curiosamente, apenas G. não escolheu justamente a narrativa a partir dos sons do Encontro 6. A partir das escolhas, preparei, para além das pistas mencionadas por Pupo anteriormente, regras específicas para cada um dos participantes, com base nos originais. Era o último momento para concretizar a ideia de uma reescrita com foco.

No Encontro 6, foi realizado um exercício no qual cada participante deveria escolher qualquer lugar do mundo e imaginar-se lá, prestando atenção nos sons que fazem parte da paisagem sonora. Numa segunda etapa, cada um voltou a se

imaginar neste local, porém este era, um a um, invadido por três sons pertencentes aos locais escolhidos pelos outros participantes. A proposta de escrita, então, correspondia à narrativa de um lugar invadido por três sons. Para os três participantes que escolheram reescrever esta narrativa, foi colocada uma regra em comum: não era permitido utilizar a palavra “som” ou sinônimos. Isto foi determinado, seguindo a ideia trazida por Pupo de “proibir o uso de determinados termos, tendo em vista evitar soluções de facilidade que tendem a banalizar o texto.” (2005, p.123). Em geral, o uso da palavra som fez com os autores reproduzissem, de maneira não criativa, a estrutura do exercício imaginativo nos próprios textos.

Vejamos o caso de I., que tinha dificuldade de fugir da literalidade das propostas em seus escritos. Foi dada a indicação de tomar cuidado com os períodos muito longos, pensando onde poderiam estar as pausas na narração. Além disso, identifiquei uma grande potência no discurso indireto-livre, que mistura a narração com pensamentos da personagem principal, então coloquei como sugestão o mergulho profundo nesta ideia. A seguir, o primeiro excerto corresponde à primeira versão, já o segundo, à reescrita:

[...]

Achando que seria a coisa mais doida que aconteceria, ele ouviu um som de lata, até aí, um piquenique, nada de incomum, porém, além da concha, eles levaram, uma lata de atum?

- Natalia
- Sim
- Por que?
- Achei que o juninho gostasse do mar

[...]

Ouviu alguém revirar metais, um abridor de lata possivelmente, até aí, um piquenique, nada de incomum. Mas então a sensação de mar voltou, bem mais forte, se sentiu em um barco em alto mar, se sentiu enjoado, não gostava de coisas que balançavam. Voltou sua atenção para a toalha e... uma lata de atum?

- Natalia
- Eu
- Por que?

E apontou incrédulo para a lata de atum, a sensação de enjoo parecia não querer passar.

- Achei que o juninho gostasse do mar

Com as indicações e regras colocadas, vemos que, o que era antes um simples som de lata de atum se tornou algo que aprofunda as sensações e as características da personagem principal. A digressão que remete ao mar também acabou por intensificar a sensação de busca quebra com o diálogo objetivo e cômico que vem em seguida.

Vejamos agora o caso de A.. Seu texto continha um número exagerado de repetições da palavra “som”, de modo que a regra colocada de não utilizar tal palavra já seria o suficiente para exigir algumas mudanças estruturais na reescrita. O desafio para todos era o de transmitir ao leitor uma sensação auditiva sem denotar explicitamente tal objetivo pelas palavras. Além disso, destaquei o aspecto onírico em sua produção, caracterizada pela desconexão lógica entre os elementos que surgem, que poderia ser mais explorado. Na sequência, um trecho da primeira versão, seguido de sua reescrita, mostram como a supressão da palavra som fez com que o autor reformulasse radicalmente o início de seu texto, encontrando recursos expressivos interessantíssimos:

Eu estava na praia, ouvindo a brisa do mar, relaxando. Ouvi o som do mar batendo na areia, tudo foi tão tranquilo. Conseguia ouvir um cara vendendo coco, me deu até vontade de comprar água de coco dele. Quando fui até lá, comecei a ouvir um som BEM diferente. Do nada, começou a tocar o hino nacional lá. Por quê? [...]

A brisa empurrava a areia, empurrava o mar e empurrava aos meus ouvidos tudo aquilo. As ondas do mar cada vez mais fortes, iam e voltavam num ritmo assíncrono que me acalmava. Um cara vendendo coco anunciava suas vendas e, pelo preço, eu decidi comprar. Então, de repente, algo me surpreendeu: o hino nacional estava tocando ao fundo na praia e eu não sabia a razão disso. [...]

R., por sua vez, já tinha utilizado formas interessantes de lidar com as sensações auditivas. Vejamos o início da primeira versão de seu texto:

O mar puxa. O mar devolve. Puxa. Devolve. Puxa. Devolve. Empurra. A água toca meus pés. Puxa. Devolve. Empurra. Doce brisa no meu rosto. Corre em meus ouvidos. Puxa. Devolve. Empurra.

Este é um bom exemplo de como trazer a sensação do som do mar sem usar a palavra “som”. A repetição dos termos “puxa” e “devolve”, por brincar com a sonoridade das palavras em relação ao movimento das ondas, chama a atenção do leitor para a camada sonora, como num poema em prosa. Além disso, seu texto

continha alguns momentos de rima. Assim, este aspecto foi ressaltado como um ponto positivo, e sugeri que R. mergulhasse na ideia da prosa poética, explorando uma maior liberdade na separação dos parágrafos, pensando em que trechos seria possível separar ou juntar partes para gerar momentos de fluidez ou de pausa.

O participante decidiu radicalizar o formato, fazendo do seu texto um poema. Vejamos as seguintes transformações:

[...] só posso ouvir o som do ar condicionado, mantendo o doce gelado, esperando por mim, paciente, tranquilo, delicioso. [...]

[...]
 querido, ar condicionado.
 Mantém o doce gelado,
 esperando por mim, paciente,
 tranquilo, delicioso.
 [...]

No exemplo acima, não usar a palavra “som” fez com que R. criasse este momento especial, no qual o eu-lírico se dirige ao ar condicionado. A estrutura que remete a uma rima infantil contribui para trazer nuances para a personagem, antes não tão presentes.

[...] Lá vem eles à frente da banda. Os pés batem todos juntos enquanto marcham, os trompetes e trombones os acompanham, as baterias marcam sua caminhada. Por nós passa a banda da cidade, fazendo todo o barulho do mundo, trazendo todos os olhares, tirando todo o meu silêncio. [...]

[...]
 Lá vem eles à frente da banda.
 Os pés batem todos juntos enquanto marcham,
 os trompetes e trombones os acompanham,
 as baterias marcam sua caminhada.
 Um, dois, um, dois.
 Um dois, um dois?
 Um, dois!, um, dois!
 Nunca para o lado, nunca para trás.
 Frente, frente, um, dois.
 Hipnose, hipertensão.
 Atenção!
 Por nós passa a banda da cidade,
 trazendo todo o grito do mundo humano,
 trazendo todos os olhares, tirando todo o meu silêncio.
 [...]

Aqui, vemos como a inserção dos números associados à marcha da banda, com interrogações e exclamações, é um recurso perspicaz que traz o sentido da audição para algo que antes era apenas descritivo. A forma em versos assumida possibilitou o desenvolvimento desta ideia, já que cada um deles coloca o “Um, dois” de forma diferente, gerando um contraste que dificilmente surgiria na prosa. Além disso, há a mistura do que seria a fala do comandante da marcha com algo que poderia ser um comentário do eu-lírico. Ambos são concatenados pela rima “Hipnose, hipertensão. / Atenção!”.

Portanto, a reescrita com certeza foi beneficiada pela ideia da leitura-cena no decorrer da oficina, já que, nestes momentos, ela foi enxergada como parte natural do processo. Apesar disso, a proposta do último encontro foi completamente dissociada de qualquer tipo de materialização. Mesmo assim, considero este esforço final um êxito do condutor e dos participantes. Em geral, apesar de ter buscado uma estrutura fluida entre escrita e teatro, muitas vezes foi necessário ater-me a uma das partes especificamente. Isto aconteceu também no segundo encontro, quando decidi realizar um trabalho focado na atenção ao corpo durante a leitura dos poemas. Compartilho este um aprendizado que considero valioso enquanto condutor. Não há problema em se debruçar em questões específicas dentro de uma prática pedagógica. Se cada etapa não toma o tempo necessário para si, todo o processo acaba sendo desestabilizado.

3.5 Registros poéticos: conjugando temas e formas

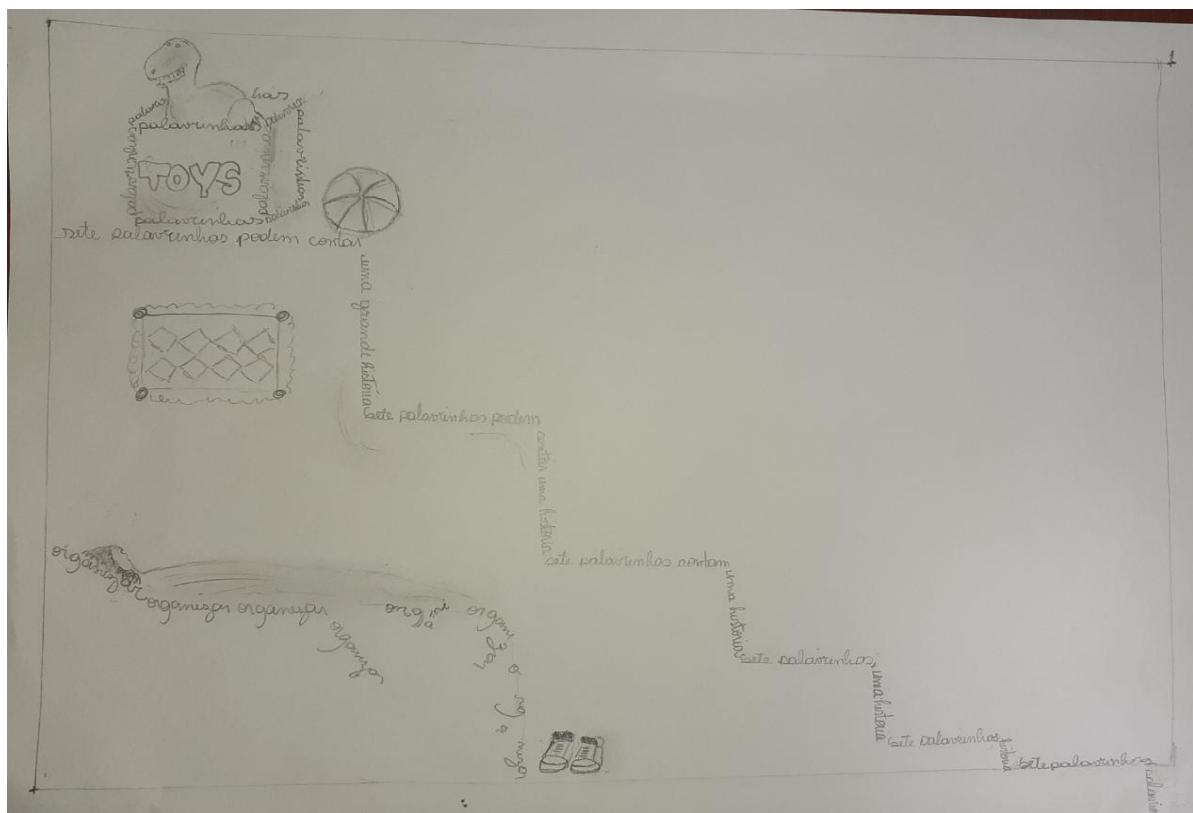
Como vimos, foi adotada na oficina uma prática de registros poéticos, na qual, a cada encontro, um participante deveria construir um material que não tivesse a escrita como linguagem principal, a partir do que o marcou. Esta revelou ser uma ótima ferramenta de avaliação processual, abrangendo um olhar para cada encontro como um todo. Foi interessante que, mesmo não tendo sido utilizado o termo “protocolo” em nenhum momento com os participantes e não ter sido buscado uma prática embasada em torno disso, os registros aproximaram-se, em alguns pontos, da acepção brechtiana de protocolo. Sobre isso, Koudela afirma, no “Léxico de Pedagogia do Teatro”, que

A síntese da aprendizagem, materializada pelo protocolo, tem sem dúvida a importante função de aquecer o grupo, promovendo o encontro. O protocolo possibilita maior delimitação do foco de investigação em cada momento da aprendizagem. As questões que envolvem o protocolo tornam-se mais complexas se considerarmos que ele não aspira a ser tão somente uma epistemologia do processo. [...] O protocolo, na acepção brechtiana, supõe o experimento teatral através da prática de versões discutidas em grupo. Ou seja, o protocolo pode impulsionar a experimentação, devolvendo ao jogo possibilidades de variantes políticas e estéticas. (JUNIOR & KOUDELA, 2015, p. 147-148)

Mesmo tendo optado por apenas uma pessoa se encarregar de cada semana, começamos todas elas com a apreciação do registro relativo à anterior, de modo a retomar o que havia acontecido no encontro passado, solidificar ideias construídas e ampliar o aprendizado do grupo por percepções pessoais. Por isso, e também por esta representar quase uma prática ritual de início, ela se aproxima da ideia de “aquecer o grupo, promovendo o encontro”. O fato de o registro não poder ser um texto escrito impulsionou os participantes a buscarem formatos que dialogassem com a estrutura e as formas exploradas nos encontros em si, o que faz com que se extrapole a camada da impressão pessoal, permitindo uma reflexão coletiva, entre participantes e condutor, sobre o formato dos encontros. Neste sentido, o olhar individual sobre uma prática é capaz de afetar a maneira como ela é conduzida e como cada participante se coloca nela, alimentando novas possibilidades de experimentação.

No registro do Encontro 1, M. criou um desenho (Figura 4), no qual as palavras estavam dispostas em formatos específicos na folha. Ela conjugou o procedimento de leitura em sete passos com a ideia de criar minicontos, desenhando uma escada feita da repetição da frase: “Sete palavrinhas podem contar uma grande história”. O conteúdo do texto escrito, apesar de ter sido cuidadosamente construído com sete palavras, é menos importante do que as figuras serem constituídas por palavras. Além de dar conta, em seu registro, de diversas etapas do processo - o miniconto de Augusto Monterroso, com o dinossauro, a escrita, com as frases, a leitura, com a escada e a reescrita, com a cama feita da repetição da palavra “organizar”, - M. também encontrou uma forma de representação visual coesa para veicular sua síntese.

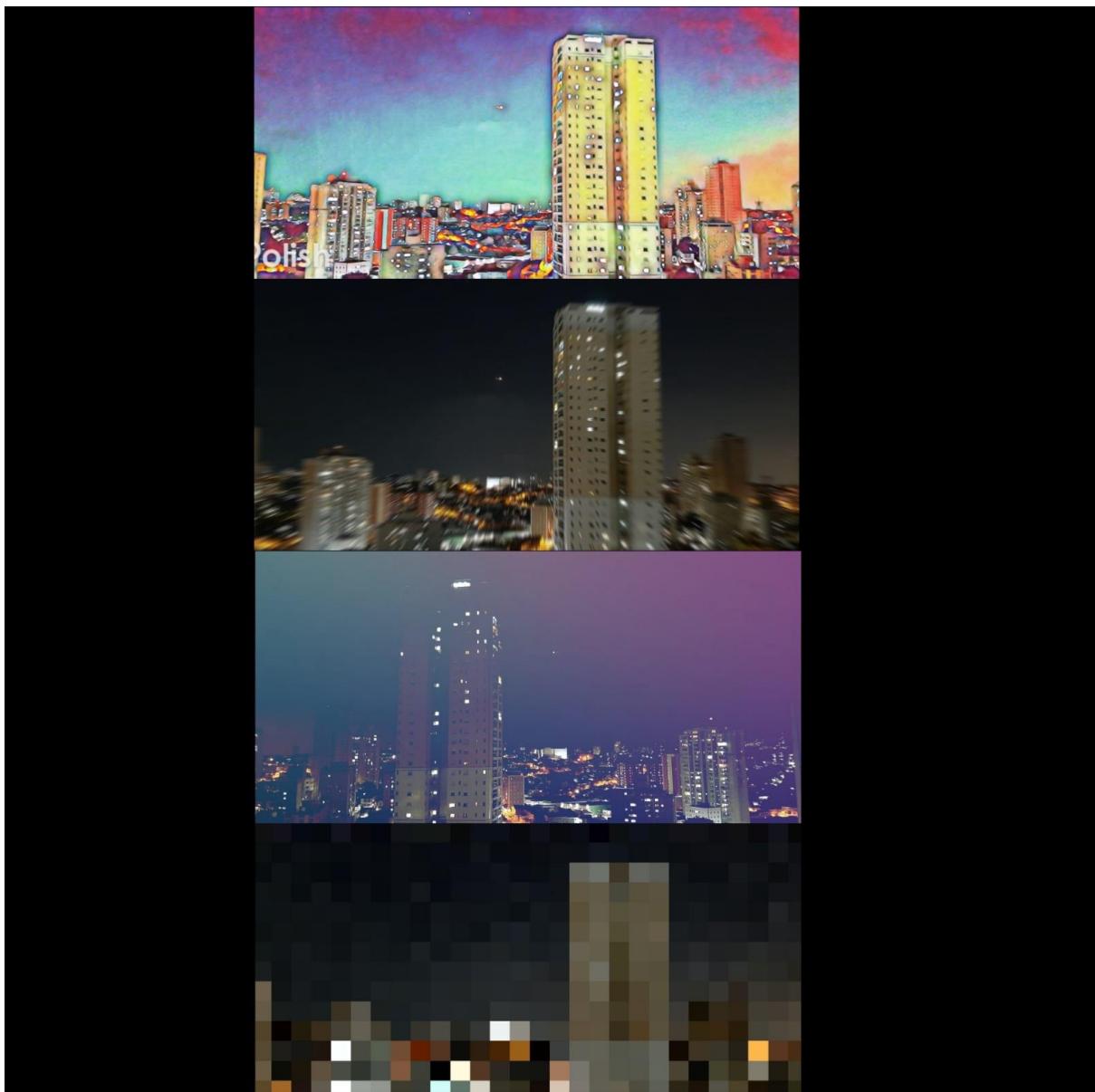
Figura 4 - Registro poético de M. para o Encontro 1



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador, 2021.

No registro de I. para o Encontro 3 (Figura 5), foi utilizada a linguagem da fotografia e da edição de imagem. A participante fotografou sua janela, a mesma que observou durante a prática, e criou uma montagem com quatro versões editadas da mesma foto. Ali, era como se surgissem possibilidades do que a janela pode ter se tornado após o encontro, o que dialoga com a ideia de ressignificação buscada na oficina. Durante a apreciação, os participantes apontaram o fato de que as fotos vão ficando pixeladas, o que, ao revelar menos da imagem, abre mais espaço para a imaginação. Nota-se como, a partir de uma sequência de imagens, I. conseguiu sintetizar a trajetória do Encontro 3, um caminho por exercícios imaginativos cada vez mais livres. Será que, olhando apenas para a última imagem, reconheceria-se imediatamente a visão por uma janela?

Figura 5 - Registro poético de I. para o Encontro 3



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador, 2021.

I., ao utilizar fotos de sua janela, apesar de não ter revelado a original, nos mostra como, no caso dos encontros virtuais, em que as vivências sensíveis não são realizadas num espaço compartilhado, os registros poéticos podem ser uma maneira de adentrar o espaço pessoal de cada um, aproximando os participantes. Isso também aconteceu com o registro de A. para o Encontro 2, no qual, por meio de um vídeo, ele nos colocou no ponto de vista de móveis e objetos de sua casa, e com o registro de I. para o Encontro 6, onde pudemos ouvir a paisagem sonora de seu quarto por meio de um áudio.

No vídeo de A., além de fisicamente nos colocar em pontos de vista extra cotidianos, fixando a câmera em portas e móveis, o participante solidifica a ideia do encontro, explorar outros centros de narrativa para o espaço da casa, em um texto escrito e lido por ele mesmo, transcrito a seguir:

Estou na minha rotina, então me desconcentro. Paro e dou uma refletida: O que é o centro? Sou eu o centro ou o centro é a caixa de areia? A janela a observar a bagunça desorganizada? Uma porta que se cega toda vez que é aberta? Uma cadeira observando as outras? Não sei. Seria muito egoísmo reivindicar o centro a mim. Todos os animais e inanimados fazem parte disso também. Somos parte de um ecossistema. Não há centro, não me desconcentro mais, faço minha parte para manter todos em paz.

Para o Encontro 6, baseado na criação de lugares a partir da escuta de sons, o registro poético de I. consistiu na gravação de um áudio da janela de seu quarto. É muito interessante o gesto de, após focar no que se ouve do próprio ambiente, transportar todos para ele, permitindo com que escutássemos os mesmos sons que escutou durante a vivência sensível. Apesar disso, ficou de fora do registro qualquer referência à parte imaginativa do encontro, essencial para a proposta de escrita.

Este é um ótimo exemplo do papel avaliativo que os registros poéticos podem desempenhar. No Encontro 6, imaginamos estar em um lugar, identificando seus sons e, posteriormente, inserindo ruídos estrangeiros a eles. De modo geral, houve uma dificuldade, no momento da escrita, de trazer os sons advindos de outros lugares de forma fluida. I., por exemplo, buscou justificativas realistas para a aparição do som da lata de atum, como vimos no ítem anterior, e do som do mar, justificando-o pela presença de uma concha. Isto se reproduz também em seu registro, que repete o mesmo entrave ao lidar com o aspecto imaginativo da prática. Do ponto de vista do condutor, pode-se pensar que o áudio gravado por I. revela as questões com a escrita, a proposta de leitura que não foi bem enunciada e a reescrita, que inevitavelmente foi prejudicada por isso.

Apesar disso, os participantes tiveram uma relação muito positiva com o áudio, divertindo-se ao identificar sons incomuns na paisagem sonora da cidade. Também parecem ter desenvolvido uma relação positiva com o encontro como um todo, o que os levou a escolher a respectiva produção textual para ser trabalhada na finalização. I. comentou que pensou em usar outras linguagens para o registro poético, mas decidiu optar pelo áudio, já que a prática foi focada na escuta. Diante

disso, pode ser destacado um aspecto positivo do processo: Em geral, os participantes conseguiram conjugar o tema dos encontros com a forma dos registros, o que demonstra uma compreensão da própria estrutura da oficina e das escolhas realizadas no planejamento.

3.6 Duas cartas para fora do isolamento

É justo, por fim, realizar uma reflexão em torno do que foi a base da oficina, aquilo que foi enxergado de potencial no grupo Dor de dente, aquilo que surgiu como uma experiência possível durante a pandemia, aquilo que foi considerado estratégia de sobrevivência, aquilo que foi chamado de ressignificação do isolamento. É claro que ela representa um processo completamente subjetivo e impossível de ser medido, mas, ao longo dos encontros, houve diversos momentos em que, seja por encaminhamentos propostos por mim, seja por respostas independentes dos participantes, eles lidaram, direta ou indiretamente, com sentimentos verdadeiros acerca do contexto em que vivem.

Estes momentos transpareceram desde gestos mais sutis, como a escolha de I. de trabalhar com um parque no Encontro 6, pois, segundo ela, sentia saudades de estar em um lugar aberto, até claras reformulações de angústias, como na página de diário que ela escreveu no Encontro 2, analisada previamente. Em algumas ocasiões, os próprios participantes verbalizaram mudanças efetivas que determinadas práticas geraram em seu modo de interagir com certos elementos. Destacaram especialmente o Encontro 2, que, ao deslocar o centro narrativo da pessoa para um objeto ou móvel, fez com que eles olhassem para a própria casa de outro modo, não só durante o encontro, mas também fora. O mesmo aconteceu com o Encontro 3, que, segundo I., que já gostava de olhar pela janela, fez com que esta prática ganhasse novas possibilidades dali para a frente.

Dentre todos, o Encontro 7, que partia da ideia das formigas pela casa e propunha um movimento imaginativo a partir do conto “A casa tomada”, de Cortázar, foi o que condensou mais explicitamente a relação com a realidade pandêmica. Isto foi proposital, pensando que seria o último encontro temático e, tendo passado por diversas materialidades, faria sentido lidar de uma forma mais crua com as sensações e sentimentos sobre o isolamento. Para isso, propus um exercício imaginativo, cujo texto foi transcrito a seguir:

Feche os olhos. Você está preso no seu quarto, o último lugar da sua casa que não foi tomado. Nos dias de hoje, o que poderia tomar a sua casa? Você então se lembra da primeira vez que teve um indício daquilo que a tomaria. Naquele momento, o que você pensou? Você ficou preocupado? Você não entendeu? Você levou a sério? Você riu? Imagine a passagem do tempo, desde este momento até agora. Podem ser anos, podem ser meses, dias, horas ou até minutos. Rememore este trajeto, que cada vez fez com que você ficasse restrito a uma parte menor de sua casa, até chegar onde está. Como seu modo de vida foi mudando quando você não pôde mais usar a cozinha, a sala, o banheiro, a entrada? Agora, que só o seu quarto é habitável, o que vai acontecer? Você pretende fazer algo? Qual é o seu plano? Com o plano elaborado, você decide escrever uma carta. Para quem você quer escrever esta carta? Abra os olhos.

Depois disso, cada um deveria escrever esta carta, à mão, para a pessoa escolhida, com a regra de não mencionar o que tomou a casa e com a provocação de incluir no texto os locais que foram anotados na lista de possíveis localizações para os formigueiros. Concebi este exercício como uma grande metáfora para o isolamento. Ele aborda a tomada da casa por algo, o que remete aos meses infundáveis de quarentena e ao quarto, um isolamento dentro do isolamento, onde todo o trajeto da oficina começou. No fim, há a proposta de que se crie um plano e se redija uma carta. Ela simboliza, para além da ressignificação, a esperança, ao afirmar que há alguém lá fora, há alguém para quem vale a pena escrever.

Por mais que a resposta dos participantes não tenha sido catártica, como foi para mim redigir o texto do exercício imaginativo, eles traçaram, cada um do seu jeito, a ponte com sensações e pensamentos autênticos em relação às experiências individuais na pandemia. Gostaria de dar dois exemplos finais, que representam formas completamente diferentes de resposta à proposta da carta. G. escreveu do ponto de vista de alguém que está sozinho em uma nave espacial, que está sendo tomada. Em seu texto, ele desenhou um mapa das alas da estação e, para cada desenho, que representava a tomada de uma delas, redigiu uma frase que simbolizava o que a perda causou (Figura 6):

Via Láctea, 2045

Prezada civilização inteligente mais próxima,

Eu espero que consigam entender.

Nós vagamos pelo universo há 5 anos. Nós vagamos a uma velocidade próxima de 300.000 km/s.

No último ano, nós tivemos problemas, porque foram tomadas de nós:

- 1) Ala direita → Nos causou estresses e vergonhas

- 2) Ala direita central → Nos causou fome e desnutrição
- 3) Ala central → Separação e mortes de amigos
- 4) Ala baixa → Me causou solidão.

Eu estou sentindo medo, eu fechei:

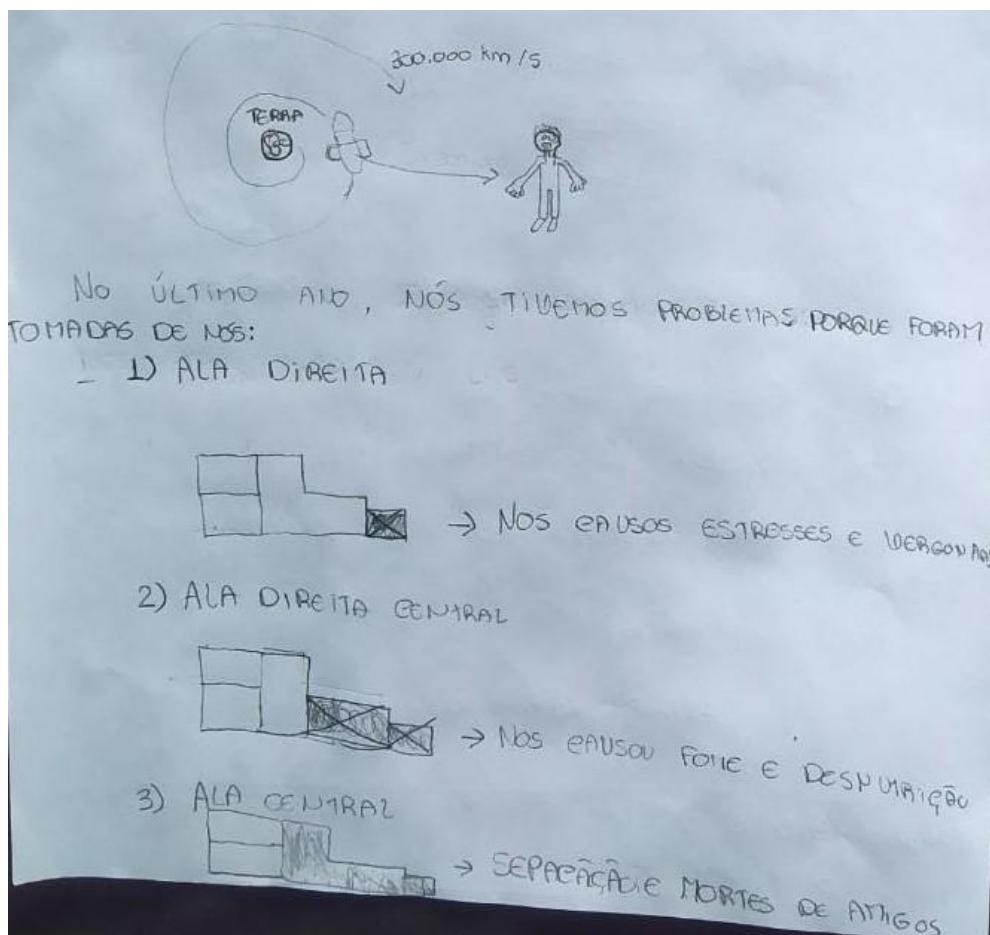
- 1) Os buracos da Ala cima para a Ala central
- 2) A quina do guarda roupa
- 3) As tomadas
- 4) Dentro dos buracos da perna da cama

Mas eu sinto que não existe mais solução. Por isso eu vos escrevo.
Fica como último registro da humanidade:

Atenciosamente,

G. C. Q.

Figura 6 - Desenhos na carta de G. para o Encontro 7



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador, 2021.

G. abraçou completamente uma ficção, aparentemente longínqua do nosso mundo, mas mesmo assim os sentimentos da realidade nutrem o texto, especialmente nas pequenas frases que acompanham os desenhos. R., por sua

vez, escreve do ponto de vista de que se assemelha ao seu, preso no quarto de uma casa, situando-se na linha tênue entre suas impressões pessoais, cruas, e um pensamento literário. Ao abordar o tema da moral, estaria ele a fazer uma alusão às questões políticas de gerenciamento da pandemia no Brasil?

Querido John,

Já faz tempo. Tempo demais. Sei que não adianta mais, mas ainda assim lhe escrevo. Escrevo com a certeza de que nunca esta carta chegará em suas mãos, no entanto escrevo. É com esperança neste coração arrasado, é pelo delírio desta alma aflita, é por amor e é por medo.

Já faz dias que eu não saio do quarto. Passo a não lembrar nem de como a casa era, já não lembro como é viver. Só tenho este quarto, e a janela que me permite vislumbrar a vida real. Sim, porque isso aqui não é real, é um pesadelo. Aqui só há lâmpadas e tomadas, um tênis velho jogado, minha cama, a mesa que me foi dada, a morte.

Mas daqui vejo a casa do vizinho. Percebo as rachaduras no piso do quintal. Vejo o céu, a lua, as estrelas, e sempre me lembro de você. Não sei por quê. Querido amigo, lembro da vida como ela era. Lembro das risadas, das conversas, do carinho e até mesmo da raiva. Lembro como era bom viver. Só tenho a agradecer, não só a você, mas a todos que amei, a todos que tive a honra de compartilhar momentos, histórias; a vida.

Junto da fiação, foi se infiltrando pela casa. Eu sempre soube como terminaria. No entanto, não torna meu fim menos cômico. É cômico, pois não há moral. Não é um fim heróico, honrado, não tem nem motivo. É só um fim, como o de uma piada. Pouco a pouco, sinto que fui me perdendo, junto com a casa. Às vezes me pego rindo sozinho, confuso. Sei que já não aguento mais.

Às vezes finjo que estou de volta naquele tempo. Que estou na sala, vendo TV com meus pais. Basta fechar os olhos e estou lá, esquentando meu almoço no microondas. Não me resta nada além de viajar da forma mais humana que existe, a imaginar.

Navego pelo tempo. Navego pelas lembranças, confusas, retorcidas. Será que fui eu quem causou isto? Ou será que foi apenas a vontade divina? Não importa, sigo velejando. Como é bom sentir o vento, sentir o toque e o calor de uma risada. Nada mais importa.

Querido John, espero que esteja bem. Espero que alguém um dia leia esta carta. Espero que saibam que no fim eu pensava em você. Eu pensava em todos. Eu pensava, sempre pensei. Me resta pouco tempo agora. Espero que Deus me perdoe. Ou então me salve. Tanto faz, logo estará aqui dentro. Tanto faz, não há mais nada a fazer. Deixo acontecer. Será que alguém vai rir dessa piada?

R.

Em sua carta, R. traz um dado muito poderoso. Algo que perpassou todos os encontros e que, aqui, foi revelado como o que restou quando não se podia fazer mais nada. Algo que é a matéria base deste trabalho, sem a qual nenhuma escrita, leitura, reescrita ou ressignificação seria possível. Isto é, a imaginação: “viajar da forma mais humana que existe, a imaginar”.

27/09

Mal posso esperar para te conhecer pessoalmente!
conhecer pessoalmente

Não que eu tenha cansado de te conhecer virtualmente
Não

Eu acho que eu tô viciado em te conhecer
E se eu puder fazer isso com você do meu lado
Vai ser melhor

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há um primeiro movimento conclusivo. Ele diz respeito ao fechamento da própria oficina no que toca às linguagens exploradas. No Encontro 8, foi perguntado aos participantes como se sentiam em relação à própria trajetória de escrita durante o processo e, posteriormente, o que achavam que tinham aprendido de teatro. Gostaria de dar voz a eles, que teceram hipóteses importantes sobre o que aconteceu individualmente e com o grupo, começando pela escrita:

A. disse que, apesar de historicamente ter dificuldade de escrever em prosa, escreveu textos assim que o agradaram e deseja continuar explorando este formato. R., que também sempre escreveu poesia, afirmou gostar das propostas direcionadas, o que nos remete às regras, e distantes do que ele estava acostumado. Ele disse que se sente muito mais “capaz e criativo”. I. trouxe para a discussão um termo que acabou sendo repetido diversas vezes: a “autoconfiança”. Ela disse que, apesar de sempre ter se sentido atraída pelo fazer artístico, nunca tinha de fato tentado nada próximo dele. Segundo ela, a oficina ajudou na compreensão do processo artístico, fazendo-a se sentir “capaz de escrever qualquer coisa sobre qualquer coisa”.

A ideia da autoconfiança surgiu, para além da escrita, relacionada ao compartilhamento de textos autorais. A. revelou, no último encontro, que, no início, ele deixava o som de seu computador no mudo toda vez que alguém estava lendo um texto seu, o que foi um choque para todos. Ele afirmou ter deixado esta prática de lado, acostumado-se com a ideia de outras pessoas lerem seus textos, referindo-se ao desenvolvimento de uma autoconfiança.

Foi interessante reparar como diferentes procedimentos reverberam de formas distintas em cada um. G., por exemplo, desenvolveu uma conexão instantânea com a escrita automática, afirmando que este procedimento o marcou muito. Ele disse que, ao olhar para suas escritas em fluxo, se sentia muito confiante e ficava “admirado com o que tinha escrito sem pensar antes no que ia escrever”. Afirmou ser algo que vai continuar fazendo no dia a dia, por ser divertido e se sentir criativo. R., sobre o mesmo assunto, constatou que o jeito que costumava escrever poesia lembrava o procedimento da escrita automática, de modo que as propostas com mais regras mostraram-se mais valiosas.

Estes depoimentos são importantes por confirmarem as hipóteses acerca da prática de escrita, especialmente quando tratamos do prazer em escrever e de sua relação com a forma como concebe-se o seu ofício. A inserção das regras afasta a noção já comentada de que escrever é para um grupo seletivo de pessoas, e não é à toa que os participantes ressaltaram tanto o termo “autoconfiança” ao se referirem às suas trajetórias. No entanto, eles não se manifestaram da mesma forma a respeito da reescrita. Quando a mencionaram, foi relativamente aos encontros em que elas foram consideradas parte natural do processo, quase não sendo encaradas como reescritas. É claro que, como a prática mais substancial de reescrita tinha acontecido neste mesmo encontro, não houve tempo para elaboração de pensamentos a respeito dela. Apesar disso, a não presença deste tema na conversa avaliativa também é um reflexo da minha própria dificuldade, enquanto condutor, de lidar com a questão nas oficinas. Isto demonstra como este tema foi delicado, mesmo em um processo que se dedicou a naturalizá-lo.

Sobre o aprendizado da linguagem teatral, A. prontamente destacou o Encontro 5, no qual foram lidos os diálogos com intenções. Ele deu o exemplo de quando ele próprio recebeu a palavra “cansado”, abordando a diferença entre estar e mostrar. Ele também trouxe a leitura dos poemas feitos com os minicontos no Encontro 1, ressaltando a parte em que foi pedido para que eles explorassem formas de iniciar e de finalizar as cenas. Sobre a mesma prática, G. relembrou o momento em que exploraram vocalmente a enunciação dos textos e R. disse que foi trabalhado o ler em relação ao andar. Além disso, afirmou que, para ele, só a ação de ler um texto escrito por outra pessoa já o aproximou do que imaginava sobre o fazer do ator. I. foi mais radical ainda, afirmando que, para ela, o simples fato de ler textos em voz alta para outras pessoas já era uma prática teatral à qual ela não estava acostumada, o que dialoga com as ideias sobre performance e leitura de Zumthor.

É importante destacar que, no próprio vocabulário do grupo, os termos “leitura” e “cena” passaram a se confundir. A aproximação que gerou o conceito de leitura-cena de fato fez com que o aprendizado teatral, associado à oficina de escrita, fosse uma barreira de fácil transposição. Isto pôde ser notado na naturalidade e imediatez com as quais os participantes começaram a abordar a questão do teatro na finalização. Mesmo assim, foi curioso que os quatro que estavam presentes se surpreenderam quando comentei que eles desempenharam

uma função próxima à do encenador ao compor as imagens para os poemas no Encontro 3. Acredito que isso se deva ao fato de o imaginário acerca do teatro estar muito mais ligado à atuação do que às outras funções, como encenação e cenografia. Vale ressaltar, também, que o aprendizado da linguagem teatral na oficina ressignifica o aprendizado em torno da escrita, pois ele está atrelado à aproximação dos textos da noção de dramaturgia, advinda da aproximação da leitura da noção de cena.

É claro que, enquanto condutor, posso afirmar que eles aprenderam muito mais coisas do que o que foi destacado, mas elas não são tão importantes no momento. Os depoimentos atestam que o teatro estava mais próximo do que se esperava. Se em algum momento foi um desafio olhar para a prática teatral, é valioso saber que ela foi recebida de braços abertos pelos participantes, que consideraram o processo como um verdadeiro aprendizado em torno do teatro. Sendo assim, fica a possibilidade e o desafio de inseri-lo cada vez mais, em outros tipos de prática pedagógica, com outras pessoas de outras idades, mesmo à distância.

Um segundo movimento conclusivo diz respeito à questão colateral lançada: “O que pode ser o grupo de teatro universitário?”. Foi revigorante perceber como, mesmo diante da compartmentalização dos saberes que é instituída desde a educação básica até a universidade, existem pulsões artísticas e, acima de tudo, existe o desejo por um espaço em que elas não sejam reprimidas. Este trabalho, ao retomar as práticas do TeatrIME no IME, foi uma vivência prática de como um grupo de teatro universitário pode ser um espaço pedagógico, e, sendo pedagógico, é valioso tanto para os participantes, quanto para quem organiza ou conduz. Enquanto aluno do curso de Licenciatura em Artes Cênicas, o grupo foi um espaço de formação e, apesar de os participantes provavelmente não planejarem seguir carreiras na escrita ou no teatro, para eles a oficina também foi uma experiência, no mínimo, transformadora, mas também formadora, pensando que foi ela que deu forma novamente ao grupo.

Por fim, chegamos ao início. Ou, ao menos, à primeira parte do título da oficina e deste trabalho. Algo tão difícil quanto, ou até mais, de se acessar do que o aprendizado em torno das linguagens, mesmo pelos depoimentos dos participantes: a ressignificação do isolamento. Está claro que as vivências sensíveis propuseram relações com ele que engajaram corpos - nos gestos de olhar, escutar, ocupar - e,

assim, abriram espaço para a imaginação. Isto foi visível não só durante os exercícios imaginativos, mas nos próprios textos, que foram criados a partir de todas as vivências sensíveis e lúdicas com a materialidade concreta do isolamento.

Para além deles, talvez a ressignificação esteja em como estes gestos propostos em relação ao mundo reverberaram e reverberarão, ou não, ao longo do tempo no contato dos participantes com seus quartos, casas, janelas, corpos e conversas de *Whatsapp*. É necessário relembrar que toda experiência é transformadora e intransferível, já que, do mesmo material base, duas pessoas não fazem a mesma experiência. Pelos textos, pela recepção das vivências e pelas falas acerca delas, fico convencido de que todos passaram por experiências autênticas, já que apenas a partir delas a imaginação seria possível. E é isso que importa, pois se é possível imaginar sobre o isolamento, ele deixa de ser o mesmo e, mesmo que por apenas um momento, deixa de representar todas as sensações enclausurantes e hostis do cotidiano.

Finalizo este trabalho com o desejo de que ele seja lido como uma afirmativa de que é possível o prazer na escrita e é possível aprender teatro à distância, mesmo lutando contra as dificuldades da educação artística nos meios virtuais, mesmo lutando para buscar um sentido para uma prática pedagógica em artes no segundo ano de pandemia. E se alguém estiver em busca de um sentido, mesmo que não tenha relação com o teatro ou a escrita, talvez um bom caminho seja imaginar.

04/11

Agora que ele existe, escrito e reescrito, o que eu gostaria
de reescrever e o que eu gostaria de escrever?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, A. M. N. **Ateliês de Dramaturgia**: práticas de escrita a partir da integração artes visuais-texto-cena. Tese (Doutorado em Artes) - Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.
- ANGELOU, M. **Eu sei por que o pássaro canta na gaiola**. Bauru: Astral Cultural, 2018.
- BENJAMIN, V. O Narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. (org.). **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 197- 221.
- BOITO, S. R. **Escritas performativas: textualidades criadas por corpos e espaços**. Tese (Doutorado em Artes) - Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.
- CARVALHO, J. S. F. D. Um Sentido para a Experiência Escolar em Tempos de Pandemia. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.45, n.4, e109144, 2020.
- DEWEY, J. Arte como Experiência. In: **Os pensadores**. São Paulo: Editora Abril, 1974.
- DUBATTI, J. Experiencia teatral, experiencia tecnovivial: ni identidad, ni campeonato, ni superación evolucionista, ni destrucción, ni vínculos simétricos. **Rebento**. São Paulo, n. 12, p. 8-32. jan/jun. 2020.
- ECO, U. **Lector in fabula**. Trad. Attílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1986.
- FÉRAL, J. **Além dos limites**: teoria e prática do teatro. São Paulo: Perspectiva, 2013
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- JUNIOR, J. S. A. & KOUDELA, I. D.. **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- KERLAN, A. A Experiência Estética, uma Nova Conquista Democrática. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**. Porto Alegre, v.5, n. 2, p. 266-286, maio/ago. 2015.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, v. 19, p. 20-28, 2002.
- LIMA, E. C. Na USP, teatro foi palco de resistência à ditadura militar. **Revista Adusp**. São Paulo, v. 55, p. 50-60, out 2013.
- MAYER, B. Bernadette Mayer. **Grampo Canoa**. São Paulo, v. 2, p. 4-8, abril 2016.

PUPO, M. L. S. B. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico: uma aventura teatral.** Estudos 220. São Paulo: Perspectiva: Capes-SP: Fapesp-SP, 2005

SARRAZAC, J.-P. **Léxico do drama moderno e contemporâneo.** São Paulo: Cosac Naif, 2012.

VIDOR, H. B. **Leitura e Teatro:** aproximação e apropriação do texto literário. Tese (Doutorado em Artes) - Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

ZUMTHOR, P. **Performance, recepção, leitura.** Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.