

VIEWPOINTS E OS JOGOS TEATRAIS: PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS DE ENSINO EM TEATRO

Viewpoints and theater games: contemporary perspectives on theater education

Adriana Moreira Silva

Universidade Federal do Amapá – UNIFAP

Resumo: O texto é uma reflexão acerca de uma prática artístico-pedagógica realizada com adolescentes cuja perspectiva era a abordagem dos jogos teatrais de forma dialógica com os conceitos dos *viewpoints*. O resultado foi a elaboração de uma experiência que permitiu a reflexão sobre os modos contemporâneos de ensino em teatro e as possibilidades de reelaboração de teatralidades dentro do espaço escolar.

Palavras-chave: Jogos teatrais; *Viewpoints*; Adolescentes.

Abstract: The text is a reflection about an artistic-pedagogical practice performed with adolescents whose perspective was to approach theatrical games in a dialogical way with the concepts of the viewpoints. The result was the elaboration of an experience that allowed reflection on contemporary modes of teaching in theater and the possibilities of re-elaborating theatricalities within the school space.

Keywords: Theater games; Viewpoints; Teenagers.

Ao longo dos anos (2008 a 2015), pude ministrar aula de Artes em uma escola de educação básica na cidade de Uberlândia/MG. No decorrer desses anos, entramos em contato com diferentes práticas: expressão e consciência corporal, jogos teatrais, jogos dramáticos, jogos tradicionais, teatro de sombras, etc., na tentativa constante de encontrar propostas que atendessem às minhas inquietações e às demandas que emergiam tanto por parte dos alunos, como da própria escola.

No entanto, ao ingressar no mestrado¹, realizei uma investigação junto a um grupo de 25 adolescentes com faixa etária entre 12 e 13 anos de idade (alunos do 8º ano) cujas perspectivas voltavam-se para compreender as possibilidades de se alcançar práticas dialógicas com as *teatralidades contemporâneas*. No que exatamente consistem as formas contemporâneas de ensino/aprendizagem (metodologias, procedimentos, práticas, conceitos)? Para tal, busquei um processo criativo dialógico entre jogos teatrais e os *viewpoints*.

Dentre as práticas experienciadas por esse grupo de alunos/atuentes, os jogos teatrais elaborados pela autora Viola Spolin foram o fio condutor das demais propostas. Primeiramente porque Spolin abre espaço para a inserção dos jogos tradicionais, que possuem um caráter lúdico, estimulam o trabalho de individualidades e coletividades, aguçam a ideia – a princípio – de “brincadeira”, o que torna o fazer teatral extremamente prazeroso e não uma obrigação, e cria nos alunos a existência de regras que tornam viáveis a prática com o jogo. Já os *viewpoints*, de caráter improvisacional e relacional, ampliam a percepção para relação espaço/tempo e buscam fomentar nos atuentes uma investigação própria acerca desses elementos, constituindo-se, assim, enquanto uma prática de caráter pessoal que potencializa o corpo, o espaço e o diálogo entre ambos.

As características dos jogos teatrais foram essenciais, primeiramente, para iniciar o trabalho artístico-pedagógico em um espaço educacional onde o teatro nunca havia estado de uma forma mais regular e conduzido por um profissional da área, porque essas características juntas podem mobilizar atitudes e interesses por

¹ Mestrado realizado de 2011 a 2013, pelo Programa de Pós-Graduação em Artes, da Universidade Federal de Uberlândia, sob orientação do professor Dr. Narciso Telles.

parte dos alunos em relação às aulas de teatro. Em seguida, porque os jogos teatrais, por mais que estejam sistematizados, permitem que cada professor os utilize a partir de suas referências, de sua sensibilidade e daquilo que se almeja com cada grupo, a cada aula, a cada momento e a cada tentativa.

Os alunos do 8º ano passaram pelos jogos teatrais voltando-se inicialmente para os jogos tradicionais (jogos de aquecimento). Spolin propõe que o jogo tradicional seja um aquecimento para os jogos teatrais propriamente ditos, porque prepara o corpo dos jogadores tanto de maneira física, sensível e imagetivamente para o trabalho posterior. É por isso que Spolin (2007, p. 24) afirma que “o modelo do jogo tradicional é a base mais ampla sobre aquela que se fundamenta o jogo teatral”. Posteriormente, passaram também pela estrutura dramática da cena (onde, quem e o quê), a fim de ampliar a noção do entendimento da concepção da cena a partir de uma referência teatral, e não somente televisiva ou cinematográfica. Com isso, o trabalho de Spolin tornou-se nesse processo o ponto de partida para entendimentos de conceitos teatrais (jogos teatrais e não brincadeiras, figurinos e não fantasias, cenários, atores, diretores, plateia e palco), para que pudéssemos nos habituar a construir um diálogo com referências que nos seriam comuns, ao mesmo tempo, que permitiu desconstruir as estruturas dramáticas já trabalhadas e tornar as improvisações das cenas cada vez menos estruturadas e mais abertas, mais híbridas e menos literais.

Foi preciso, portanto, encontrar um termo que abarcasse tais dimensões exploradas com os jogos teatrais e, logo, o termo *teatralidade contemporânea* se tornou na pesquisa uma tentativa de abarcar e identificar determinados aspectos que constituem a teatralidade no momento atual e que são possíveis de serem suscitados na escola a partir da experiência com o teatro. Nesse sentido, as *teatralidades contemporâneas* são vistas como algumas percepções sobre os fragmentos presentes no espaço escolar. Existe algo de “teatral” na escola, ou melhor, na relação que os alunos criam com esse espaço.

A escola, como analisada por Soares (2010) já traz evidenciada fortemente as marcas da contemporaneidade, pois os alunos são capazes de identificar e elaborar os fragmentos, constroem suas relações (com o outro, com o espaço, com

o tempo) na efemeridade das situações, o local não é somente o lugar do conhecimento cognitivo, mas de encontro, onde todos passam por experiências sensíveis, afetivas e sensoriais. A realidade da escola é “marcadamente fragmentária, contraditória e incompleta” (SOARES, 2010, p. 18), característica recorrente na atual sociedade. Porém, mesmo apresentando tais indícios referentes à contemporaneidade, a escola talvez ainda seja o lugar mais distante dessas transformações que envolvem o teatro. A sociedade contemporânea deu espaço para que as mudanças afetassem as infinitas propostas estéticas que emergiram em oposição ao pensamento estrutural (unidades de tempo, espaço e ação) do drama, no entanto, ainda hoje, existem muitos encenadores, atores, diretores que optam por pensar na teatralidade vinculada apenas à estrutura dramática, porém, aqui, a discussão não pretende questionar, qualificar ou quantificar essas opções estéticas, mas sim entender como é possível por meio dos aspectos da *teatralidade contemporânea* suscitar a busca por outras linguagens teatrais.

É uma opção em se pensar a teatralidade sob a ótica do contemporâneo, ou seja, a partir de uma visão que já prioriza por si só determinadas questões da cena. De acordo com Mostaço (2010), a noção de teatralidade já fora referida por encenadores como Stanislavski, Meyerhold e Artaud, sendo transformada juntamente com o processo histórico e social da humanidade. Para Stanislavski, o termo foi empregado para designar algo exagerado e exibicionista; Meyerhold e Artaud atribuem a esse conceito algo em torno da ideia de signos, imprimindo sentido e significado à arte. Ambos os encenadores se apropriam do termo teatralidade em viés oposto ao ilusionismo criado e estabelecido pelo naturalismo/realismo, que até então prevaleciam como uma linguagem muito utilizada no teatro.

O teatro, na busca de estabelecer-se, de manter-se e de recriar-se mediante tantos outros recursos da contemporaneidade, também se apropria de códigos e recursos que estão presentes no agora. A ideia de teatralidade tem sua origem na relação literatura/literalidade – na qual literatura se define pelo conjunto de letras da obra e a literalidade é proveniente daquilo que é literal e, portanto, tem uma

interpretação exata e rigorosa da letra dos textos da literatura. Busca-se entender o texto não como algo “intocável”, “monumental” ou de única interpretação e leitura, mas se trata de pensar o texto na instabilidade de contextos, no cruzamento de memórias, na inter-relação de fato ou temas pessoais, históricos, sociais e culturais. Essa literalidade está justamente em oposição à teatralidade que aqui ressaltaremos:

Que é teatralidade? É o teatro menos o texto, é uma espessura de signos e de sensações que edifica em cena a partir do argumento escrito, é aquela espécie de percepção ecumênica dos artifícios sensuais, gestos, tons, distâncias, substâncias, luzes, que submerge o texto sob a plenitude de sua linguagem exterior. Do mesmo modo, no sentido artaudiano, a teatralidade se opõe à literatura, ao teatro do texto, aos meios escritos do diálogo e até mesmo, às vezes, à narrativa e à “dramaticidade” de uma fábula logicamente construída”. (PAVIS, 2005)

A questão que passa a ser discutida é a da predominância do drama e de sua estrutura aristotélica até então inquestionável. Meyerhold, Bertold Brecht, Artaud, Boal, dentre outros (cada qual ao seu modo), foram repensando formas de lidar com a cena e com as relações possíveis entre os signos e, assim, construir teatralidades diferentes, ao passo que descobriam possibilidades de abordar o momento presente, de dialogar e questionar o contemporâneo a que pertenciam. É como se a estrutura dramática aos poucos não conseguisse contemplar todas as proposições de seu próprio tempo e, assim, abrisse espaço para que outro pensamento e novos paradigmas estéticos acerca do teatro começassem a ser elaborados a partir dessas novas relações sociais, culturais e políticas que alimentam sempre o teatro. De maneira mais híbrida, efêmera, corpórea, voltado para a instauração de um jogo entre atores e espectadores, esse outro olhar sob os signos do teatro vai se redimensionando no espaço e no tempo da contemporaneidade.

O século XX (a partir das décadas de 1960/70) e os dias atuais veem dando vazão a essas teatralidades que correspondem à própria estrutura fragmentária, midiática e polissêmica da cena. Os momentos em que se cria, a partir do hibridismo (visual, sonoro, tecnológico, plástico) ressaltado pelas sociedades

contemporâneas, encontram-se na relação do aqui/agora que conferem ao espectador teatralidades menos literais e mais concentradas na capacidade do espectador de ler a cena a partir de suas próprias sensações e percepções, não deixando somente para o atuante a função de criar a teatralidade.

O próprio teatro no contemporâneo com sua efemeridade, com sua constante relação com o “aqui” e o “agora”, permite-nos levar diferentes proposições até o público, com intuito de desestabilizá-lo, provocá-lo, afetá-lo dentro de seu cotidiano. O teatro nesse momento contemporâneo está a favor de uma busca de diálogo entre ator e espectador, não pela via da negação, mas pela via da interrogação, do questionamento possível da relação entre teatro e vida. A sociedade na contemporaneidade passa então a desencadear uma “realidade em movimento e difícil de ser capturada” (ANDRÉ, 2007, p. 16) e, por isso, cada vez mais, vemos que o diálogo entre o teatro e a sociedade se dá por um viés de um “teatro do acontecimento”.

O “teatro do acontecimento”, analisado por André (2007), traz imbuído justamente elementos presentes na contemporaneidade e, assim, constitui-se como reflexo dos processos de transformações que veem se acentuando ao longo dos tempos e que se tornam imensuráveis no período que compreende o final do séc. XX e início do séc. XXI. Esse “teatro do acontecimento” não enfatiza estética alguma, mas sim o momento presente, que me parece ser a questão do contemporâneo exposto nos conceitos levantados tanto por Hans-Thies Lehmann (2007), acerca do teatro pós-dramático, ou ainda pela discussão e pesquisa de Féral vinculados ao teatro performativo. Em consonância com o “teatro do acontecimento”, os conceitos levantados claramente pelo teatro pós-dramático abordam o presente na tentativa de aproximar o teatro dos espectadores, partindo de propostas para a construção de signos que estejam vinculadas a três elementos importantes no fazer teatral: a posição ocupada pelo ator, a relação com o espectador, e a utilização da palavra e do espaço.

Para tal, todos esses elementos do teatro (ator, espectador, texto e espaço) sofrem um deslocamento na tentativa de acompanhar esse movimento de transformações que se iniciam num contexto social e que alcançam o pensamento

acerca da elaboração da cena. O teatro dramático determinou, até os anos de 1960/70, os papéis e funções de cada um dos elementos presentes no teatro, e se fundamentou na ênfase dada ao texto, porém, esse momento começou a perder forças à medida que a própria sociedade encontrava outras formas de se organizar. Assim, o ator, o espectador, o espaço e o texto precisavam ser inseridos em um fazer artístico que condissesse com as próprias questões eminentes daquele momento. Todos esses elementos passam a se relacionar sem hierarquias, o ator não é tomado por personagens, ele se utiliza do seu próprio corpo para estabelecer e criar relações com os espectadores e com o espaço a sua volta. O espaço sofre uma explosão, principalmente se tratando do palco italiano, ganha outras dimensões, invade os espaços públicos, cria outras lateralidades e outras dimensões. Com essas novas relações, o espectador é colocado a se tornar consciente da totalidade da obra, de construir para si seus sentidos e leituras do que lhe está sendo colocado a experienciar.

Féral (2009) se apropria do termo teatro performativo para retratar essas novas questões da cena contemporânea que também perpassam por muitos dos conceitos apontados pelo teatro pós-dramático. Porém, a pesquisadora aponta algumas fragilidades a respeito da utilização desse termo “pós-dramático”. Sem deixar de valorizar a importância dos estudos e pesquisas que envolvem o teatro pós-dramático, Josette Féral apenas justifica o porquê de sua escolha acerca de outro termo. A primeira se refere ao fato de considerar o termo muito genérico e amplo, mas considera que talvez isso fosse uma necessidade desse momento em que, para dar conta de tantas possibilidades, o teatro se vê obrigado a se expandir enquanto uma forma de aceitar o que estava emergindo naquele momento (década de 60/70). Por isso, Féral acredita que o termo vai perdendo forças à medida que ainda implica em formas que não atendem à diversidade das práticas artísticas de hoje, constituindo-se, assim, muitas vezes enquanto um período histórico que o liga inevitavelmente ao drama.

Há que se pensar em como o drama emergiu em nosso contexto. Fomos e ainda somos fortemente influenciados por tal estrutura dramática, de tal modo que cultural e socialmente somos acostumados a construir nossas relações por meio

de discursos verbais, a construir raciocínios por meio de conteúdos que nos são apresentados segundo ordens cronológicas dos fatos e, por isso, somos habituados a uma sociedade em que o predomínio é da palavra e não do movimento corporal. Outro ponto que Féral menciona refere-se a esse contexto histórico do uso do termo “pós”, que traz inscrito de maneira acentuada o caráter de uma corrente, que cria uma dependência da existência do drama para se constituir, deixando de evidenciar o quão significativo foram as mudanças que acometeram o teatro.

O teatro performativo se apropria de alguns princípios mais próximos da performance que, segundo Féral (2008), são: a transformação do ator em performer; a valorização da ação cênica e não mais da representação do personagem, e também a necessária participação do espectador, por isso, assim como no teatro pós-dramático, o performativo é sempre uma obra que está aberta, deixando o espectador livre para criar suas leituras dos signos. Já as performances, segundo Eleonora Fabião, “tratam-se de experimentações, de ações extracotidianas, da vivência de estados psicofísicos alterados que disseminam dissonâncias diversas: dissonâncias de ordem econômica, política, emocional, orgânica [...]” (FABIÃO, 2009, p. 63). As performances não estão enquadradas a um único tipo de proposta estética ou pensamento acerca da arte, pelo contrário, o performer as utiliza enquanto linguagem, enquanto meio para se colocar diante do mundo, seu corpo é aquilo que lhe expõe, como material de sua própria criação.

A performance lida com a ideia do “agora”, por isso se mantém aberta para o diálogo com tudo que o momento presente lhe propõe: as pessoas, os objetos, as sensações, as questões, as interpelações, as objeções são partes constituintes da experiência entre performer e espectadores. Por ter esse caráter híbrido, que não a mantém fixada a um único fazer artístico, a performance pode ocupar diferentes espaços, instaurando e desconstruindo relações ímpares a cada vez que se inicia. Assim, a performance constitui-se como possibilidade artística que pode estar dialogando com o espaço da escola enquanto uma proposta de pedagogia teatral, tanto no âmbito da acessibilidade física como estética, visto que é facilmente adequada ao espaço escolar e que provoca infinitas leituras dos signos, já que é

sempre uma obra aberta, repleta de possibilidades imagéticas, sonoras, memoriais, físicas e etc. Na verdade, há uma diferenciação de terminologias, mas que se depara com conceitos muito próximos. O teatro performativo se apropriando e se aproximando mais das proposições das performances e o teatro pós-dramático ampliando a visão acerca das possibilidades estéticas de utilização e não hierarquização dos signos teatrais.

A pesquisadora Féral (2009), ao ser perguntada sobre a responsabilidade que os professores possuem no sentido de formar o olhar do público, afirma que isso precisa acontecer principalmente nesses âmbitos de formação, como escolas e universidades. Referindo-se especificamente ao teatro performativo, Féral ainda observa o quão lento essas características do contemporâneo vão sendo inseridas nesses espaços, porque é o tipo de formação que vai alcançando pequenos grupos, mas que, nem por isso, os professores devem deixar de insistir que os novos pensamentos e visões acerca do teatro alcancem os âmbitos de formação, porque o novo faz relação com o seu tempo e isso precisa ser levado em consideração quando se trata de pensar em pedagogias do teatro, seja para atores ou não atores. Que relação esse teatro que estou propondo faz com o tempo atual? E com o contexto escolar?

Pensar nos aspectos que envolvem a *teatralidade contemporânea* ajudou-me a vislumbrar e a ampliar a ideia do que poderia ser uma proposta de pedagogia teatral voltada para formas contemporâneas de ensino/aprendizagem, “por orientarem o processo pedagógico no sentido da efetivação de experiências teatrais de qualidade, significativas à ampliação das visões de mundo e dos seus agentes” (SANTOS, 2012, p. 16). Por isso mesmo, tais práticas contemporâneas levam em consideração o contexto escolar, a relação de ensino/aprendizagem que eu vinha construindo com os alunos e também a visão sobre teatro que eu enquanto professora vinha propondo dentro do espaço da escola.

Assim, o processo criativo que seria instaurado com o grupo de alunos deveria levar em consideração as práticas já desenvolvidas (jogos teatrais, jogos dramáticos, jogos tradicionais, exercícios de expressão e consciência corporal) e fortemente presentes no meu trabalho dentro do espaço escolar, bem como a

necessidade de ações que relacionassem o teatro enquanto um fazer artístico e pedagógico (práticas artístico-pedagógicas). Havia, portanto, de imediato, tais considerações para dar início à investigação das *teatralidades contemporâneas*, as quais eu não gostaria de excluir e, por isso, buscava formas de relacionar os meus desejos com as expectativas sempre presentes nesse grupo em relação às aulas de teatro e aos processos criativos que dali surgiriam.

Na busca por uma prática artística e pedagógica que se aproximasse de forma mais intrínseca dessa teatralidade, o jogo teatral se demonstrava cada vez mais necessário, pois, ao jogar, os alunos/atuantes percebiam, aos poucos, como se colocarem mediante as situações, de modo a buscarem outras formas de se comunicarem, partindo, principalmente, da comunicação não verbal e não escrita. A corporeidade ganhava dimensão, sobrepunha o foco na palavra e no literal, e permitiam que as proposições estéticas fugissem de movimentos mecanizados e cotidianos. Os jogos teatrais voltaram-se para ampliar a aprendizagem em teatral para além da estrutura dramática, na qual estamos culturalmente e socialmente acostumados a construir nossas relações, ou seja, por meio de discursos verbais, racionalizando conteúdos que nos são apresentados segundo ordens cronológicas dos fatos e, por isso, nos habituamos a uma sociedade em que o predomínio é da palavra e não do movimento corporal.

O jogo teatral inserido nesse contexto contemporâneo da escola também permite uma relação com os acontecimentos. Spolin propõe a ideia da fisicalização para tornar o objeto ou o personagem algo presente no tempo/espaço, que surge de uma relação de objetividade entre os jogadores e o ambiente. Não há intenção de tornar nada artificial e de que nada seja construído previamente, as construções são provenientes das ações do momento efêmero, do acontecimento atual, ou seja, para além de um olhar e uma escuta ampliados, os quais a diretora Anne Bogart (2017) denomina de *soft focus (foco suave)* e *escuta extraordinária*.

O foco suave está vinculado ao desenvolvimento de uma visão (do professor e dos alunos/atuantes) em que os olhos são capazes de perceber não mais somente eventos isoladamente, mas inúmeros e simultâneos acontecimentos em seu entorno, sem manter um foco único e direcionado. Dessa forma, permite-se

que as informações cheguem até os olhos, mas passando por todas as outras partes do corpo, por meio da sensibilização dos outros sentidos. A *escuta extraordinária* de Bogart (2017) faz-se necessário, pois se trata de também (re) aprender a ouvir com todas as partes do corpo, estando sempre em prontidão diante do que o circunda. Essa escuta não é premeditada e não busca resultados previsíveis. “A certeza não nos estimula emocionalmente” (BOGART, 2009, p. 33), por isso, a escuta está aberta para si e para o outro.

Se estamos pensando nos jogos teatrais a partir desses princípios que colocam o jogador em relação corporal e sensorial com os acontecimentos presentes, temos que destacar que todos eles se dão por e no espaço/tempo. Muitos são os jogos teatrais que trabalhamos e que Spolin propõe que perpassem pela utilização do espaço. Esses jogos permitem que os jogadores explorem o espaço de maneiras diferentes: pelo movimento, por meio do texto, pelos sentidos, pelo corpo e pelo som. O importante é sempre ter a dimensão de que o espaço é parte constituinte do jogo e que precisa ser inserido de modo a torná-lo familiar e buscar novos elementos que podem contribuir para os momentos dos jogos. Nessa mesma perspectiva, os *viewpoints* propõem justamente a investigação pessoal do atuante sobre o espaço e o tempo. Trata-se de permitir que os atuantes ganhem mais consciência das potencialidades expressivas do seu corpo no espaço/tempo, por isso, é de caráter improvisacional e totalmente relacional.

Embora Spolin e Bogart pensem o espaço, há em Viola Spolin – diferentemente de Bogart – uma relação explícita do papel ocupado da plateia. A plateia não participa ativamente durante o jogo, mas é ativamente quem conduz o momento da avaliação. Spolin fala da especificação ou delimitação da área de jogo nesse espaço, um lugar onde jogadores e plateia identificam o local onde se desenvolverá a ação do jogo. Isso não precisa ser previamente estabelecido ou fixado, ou seja, essa área de jogo pode se modificar durante o próprio jogo e pode sugerir o trabalho com diferentes tipos de palco: italiano, sanduíche e arena. Desse modo, os jogadores vão percebendo que a relação com a plateia também pode variar à medida que modificamos o modo de utilização do próprio espaço.

Arelado às considerações sobre espaço/plateia estão os outros pressupostos dos jogos teatrais: a avaliação, a instrução e foco. A avaliação pressupõe um momento de compartilhar as percepções entre jogadores e plateia, sem críticas ou julgamentos, mas como uma forma de se apreender as experiências estéticas elaboradas naqueles momentos. A instrução refere-se aos enunciados dados aos jogadores antes e durante o jogo teatral e que servem para esclarecer as regras e para potencializar e estimular as situações que advém do próprio jogo. Por fim, o foco é o ponto que mais interessa a essa pesquisa. O foco é exatamente para onde a atenção dos jogadores deve estar voltada. Spolin (2008) afirma que é o problema essencial e que deve ser solucionado pelos jogadores.

Isso não significa, segundo a autora, não perceber o que está à sua volta, mantendo atenção em um único ponto, pelo contrário, eu diria que ela faz referência a um tipo de relação que traz toda a essência dos conceitos de *soft focus* (foco suave) e *escuta extraordinária* trabalhados por Bogart (2017), que colocados na estrutura do jogo teatral permitem criar um parâmetro que dialogue com a situação de jogo. Percebendo tantos pontos de intersecção entre jogos teatrais e os *viewpoints*, fui compreendendo que o jogo teatral iria nos auxiliar como “jogos de aquecimento” – no sentido de preparar os alunos corporalmente, imagetivamente, sensivelmente – no processo.

Os jogos teatrais foram a “alavanca” essencial que ampliou o universo do teatro para os alunos/atuantes, lhes mostrando suas potencialidades e lhes impondo as primeiras dificuldades. Era, portanto, o momento de aprofundamento e inserção dos princípios, conceitos e exercícios dos *viewpoints* propostos por Bogart (2017), a fim de que a prática pudesse ganhar mais contorno de modo a enfatizar nossa investigação acerca das *teatralidades contemporâneas*. Mas, o que de fato são os *viewpoints*? Tudo começa com os estudos da coreógrafa Mary Overlie que após uma série de aprofundamentos acerca da dança, nomeia suas investigações sobre espaço e tempo de *six viewpoints*: espaço, tempo, forma, movimento, emoção e história. Entre 1978/1979, aproximadamente, Mary Overlie é convidada a fundar o programa de Teatro experimental na Universidade de Nova York. Os *six viewpoints* passam a fazer parte da base de formação para os alunos.

Em 1984, Anne Bogart, uma diretora teatral norte-americana, interessa-se pelo trabalho de Mary Overlie e decide por aprofundar essa pesquisa. Em 1987, Anne acompanhada de outra artista, Tina Landau, trabalha experimentando os *six viewpoints* e os expande gradualmente para nove: *viewpoints físicos*, que são subdivididos em *viewpoints* de tempo (Resposta Sinestésica, Repetição, Tempo, Duração) e espaço (Relacionamento Espacial, Forma, Gesto, Arquitetura e Topografia).

Esses conceitos foram sendo inseridos articulados aos jogos teatrais e, à medida que os alunos/atuentes foram se apropriando desses conceitos e os utilizando de forma mais consciente, a utilização dos *viewpoints* se tornaram a base da nossa prática, porém, sem perder de vista todo o trabalho feito anteriormente com os jogos teatrais. Por uma questão pedagógica – no sentido de viabilizar a experiência consciente daquilo que estávamos vivenciando –, propus o contato separadamente com cada *viewpoints*, primeiramente os de espaço e, em seguida, inserindo os de tempo:

- Relacionamento espacial – refere-se à distância que os corpos podem estabelecer no espaço. Essa distância pode ser de entre corpos, bem como entre corpo (s) e objeto (s) ou ainda dos corpos em relação às demais interferências dentro do espaço (luz, som, parede, cores) que denominamos de arquitetura.
- Forma – nosso corpo no espaço cria um desenho, uma imagem, isso é uma forma que compõe o espaço e comunica algo.
- Gesto – um movimento que parte de determinada parte do corpo.
- Arquitetura – todos os elementos que constituem o ambiente que estamos (iluminação, cores, som, texturas, etc.).
- Topografia – é o desenho que criamos com nosso corpo por meio do movimento no espaço. Podemos, para isso, apropriar-nos dos diferentes níveis: baixo, médio e alto.
- Tempo (Andamento) – a velocidade em que um movimento ocorre: lento, muito lento, rápido, muito rápido, normal.

- Resposta sinestésica – é uma reação espontânea do corpo aos eventos que se sucedem. O corpo está pronto para reagir aos estímulos que provêm do espaço e chegam até ele.
- Repetição – repetir algo que acontece no espaço, pode ser o tempo, a forma, o gesto e etc.
- Duração – refere-se a quanto tempo um movimento ou sequência de movimentos é sustentado por uma pessoa ou pelo grupo.

Ao longo do processo, eu fui descobrindo que os princípios de relação fortemente presentes nos *viewpoints* eram o fator mais importante da investigação e que necessitava de fato de uma compreensão e de um desdobramento maior tanto por minha parte quanto na experiência dos alunos/atuantes. Esses princípios destacados pelos conceitos – já mencionados aqui – de *soft focus* (foco suave) e *escuta extraordinária* se tornaram a “chave” na busca para a construção de uma prática contemporânea no ensino de teatro. Ver e ouvir de forma ampliada nos permitiu construir uma prática com conexões nas quais um “quem” (personagem) fosse construído a partir de uma relação com a arquitetura ou um “onde” (lugar) surgisse, por exemplo, a partir da repetição de alguns movimentos.

Jogo teatral	<i>Viewpoints</i>
Instrução e Foco.	<i>Soft focus</i> (foco suave)
Espaço: área de jogo, relação com plateia e avaliação.	Espaço: Relação com arquitetura, forma, gesto, topografia, relacionamento espacial.
Fisicalização.	Escuta extraordinária.
Onde, quem, o quê.	Tempo: Relação com o tempo (andamento), duração, repetição, resposta sinestésica.

Os *viewpoints* e os jogos teatrais se tornaram as práticas norteadoras do fazer artístico-pedagógico, que conduziram e tornaram viável o processo de

ensino/aprendizagem em teatro no espaço escolar. Essa proposta investigativa priorizava, portanto, não somente as especificidades de cada uma das práticas propostas – *viewpoints* ou dos jogos teatrais –, mas, essencialmente, buscou níveis de fricção entre ambas, não se limitando a nenhuma e nem totalmente imerso pelas duas.

Por muito tempo, eu não sabia designar ou qualificar se tínhamos algo mais vinculado aos conceitos do teatro pós-dramático, da performance, da linguagem do teatro performativo. Todas essas possibilidades criativas seriam decorrência de um processo que ainda estava por se instaurar, por isso, durante muito tempo, eu não tinha um direcionamento definido quanto ao resultado criativo, o processo foi se afirmando na medida em que os conceitos iam se esclarecendo e as experiências artísticas se tornando mais latentes. Por fim, o desdobramento dessa investigação culminou em um trabalho artístico-pedagógico denominado *Memórias Em Quedas* cujo resultado nada mais é que a organização e estruturação de exercícios de *viewpoints* e de jogos teatrais compartilhados com os espectadores. Havia nesse “resultado” final uma nova maneira dos alunos/atuantes se relacionarem com o outro, com o espaço, com o texto, com seus corpos e etc.

As formas contemporâneas de ensino/aprendizagem em teatro perpassam pelas intersecções com conceitos e princípios diversos; questionam o conteúdo e a forma de elaboração dos processos criativos e consideram o contexto atual da sociedade e, por isso, repensam o modo de reelaboração do conhecimento por alunos, professores e pela própria escola. Os *viewpoints* viabilizaram ideias e potencialidades estéticas, apontaram caminhos, mas não os restringiu, os alunos/atuantes foram em todas as etapas ativos e conscientes do processo e dos aprendizados decorrentes do mesmo. Em *Memórias Em Quedas*, a teatralidade não foi pensada como algo definido e acabado, ela se estabeleceu na medida em que os alunos/atuantes se colocaram em relação à efemeridade do aqui/agora, se modificando e se alterando a partir de um estado de presença alcançado pelas diferentes relações com o corpo, o espaço, o tempo e com o espectador. De caráter híbrido e polissêmico, a teatralidade foi construída na inter-relação entre fronteiras

artísticas e estéticas que permitiram que cada aluno/atuante vivenciasse momentos diferentes dentro do mesmo processo.

Assim, o processo criativo que foi instaurado com o grupo de alunos/atuantes levou em consideração as práticas que já vinham sendo desenvolvidas, tais como, os jogos teatrais, mas se pautou na necessidade urgente de ações que relacionassem o teatro enquanto um fazer artístico que fosse capaz de abarcar a fragmentação, a descontinuidade, o efêmero, o subjetivo, o contraditório presentes nas teatralidades e na sociedade atual e, principalmente, uma prática que impulsionasse os alunos/atuantes a escavarem linguagens próprias, de modo livres e com liberdades de escolhas. Como nos diz Bogart (2017), toda nossa ação advém da apropriação de nossas próprias experiências, mas somente se tornam concretas quando veem até nós a partir dos outros e a partir do mundo físico ao nosso redor, ou seja, basta se abrir ao diálogo com o que já está posto.

Recebido em 24/02/2019

Aceito em 29/04/2020

Referências

- ANDRÉ, Carminda Mendes. **O teatro pós-dramático na escola**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2007.
- BOGART, Anne; LANDAU, Tina. **O Livro dos viewpoints: um guia prático para viewpoints e composição**. Tradução Sandra Meyer: Perspectiva, 2017.
- _____. **Seis coisas que sei sobre o treinamento de atores**. Tradução Carolina Paganine. Urdimento, v. 1, n. 12, p. 29-40. 2009.
- FABIÃO, Eleonora. Performance, Teatro e Ensino. In: TELLES, Narciso, FLORENTINO, Adilson (orgs). **Cartografias do Ensino do Teatro**. Uberlândia: EDUFU, 2009. P. 61-72.
- FÉRAL, Josette. Teatro performativo e pedagogia. Entrevista. **Sala Preta**, v. 1, n. 09, p. 255-268, dez. 2009.
- _____. **Por uma poética da performatividade: o teatro performativo**. Sala Preta, v.08, p. 197-210. 2008
- LEHMANN, Hans- Thies. **Teatro pós-dramático**. Tradução de Pedro Sússekind. São Paulo: Cosac Nafy, 2007.
- MOSTAÇO, Edécio. Teatralidade, a espessura do olhar In: MOSTAÇO, Edécio (org.). **Para uma história cultural do teatro**. Florianópolis: Design Editora, 2010.
- PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. Perspectiva. 2005.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Shakespeare enfarinhado: estudos sobre teatro, jogo e aprendizagem**. São Paulo: HUCITEC, 2012.

SOARES, Carmela. **Pedagogia do jogo teatral: uma poética do efêmero: ensino do teatro na escola pública**. São Paulo: Hucitec, 2010.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na sala de aula**. Tradução Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. **O fichário de Viola Spolin**. Tradução Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2008.