

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
Escola de Belas Artes

Ráisa Campos Pinheiro

# PALAVRA EM PROCESSO

ATOS PERFORMATIVOS E VOCALIDADE NO ENSINO DO TEATRO



Belo Horizonte  
2014

Ráisa Campos Pinheiro

# PALAVRA EM PROCESSO

ATOS PERFORMATIVOS E VOCALIDADE NO ENSINO DO TEATRO



Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Graduação em Teatro - Licenciatura -  
Escola de Belas Artes da Universidade Federal de  
Minas Gerais para obtenção de título de  
Graduação.

*Orientadora: Profa. Dra. Marina Marcondes  
Machado*

Belo Horizonte  
2014

# PALAVRA

## EM PROCESSO

ATOS PERFORMATIVOS E VOCALIDADE NO ENSINO DO TEATRO

O alvo do professor



*aos meus vinte alunos  
pela entrega, confiança, sensibilidade  
vinte corações em liberdade  
na busca bonita, dolorosa, incerta  
de existir através da arte*

### Agradecimentos

A *Marina*, por enxergar beleza e sentido no fazer tenro de jovens professores como eu, incentivando o brotar de nossas poéticas.

A *meus pais*, Lila e Auri, pelo apoio, amor e por acreditarem ser a arte caminho possível a se percorrer.

A *meus irmãos*, Luana, Camila, Thiago, Matheus e Mirela, pelo amparo nas horas difíceis e pelos sorrisos e lágrimas a cada pequena conquista.

A *Gilmar*, companheiro de alma, coração e profissão, compartilhando o risco e o respiro de viver de arte.

A *Francesca*, pela profunda sensibilidade, que me ajudou a achar a chavinha e abrir uma porta no meu peito para que o mundo pudesse passar.

A *Ernani*, por me mostrar que a sala de aula pode ser espaço de prazer e liberdade.

A *Bya*, por me ensinar que a arte pode ser veículo para encontrar tesouros.

A *Adma*, por me dar a mão para que eu transitasse nas águas incertas, misteriosas e belas do lugar da voz.

A *Alexandra*, pela ousadia, delicadeza, amizade e por me revelar que o teatro é uma profissão possível.

A *meus companheiros de monografia*, Charles, Lucas e Raysner, que me ajudaram a vicejar no caos, transformando angústia em boas risadas.

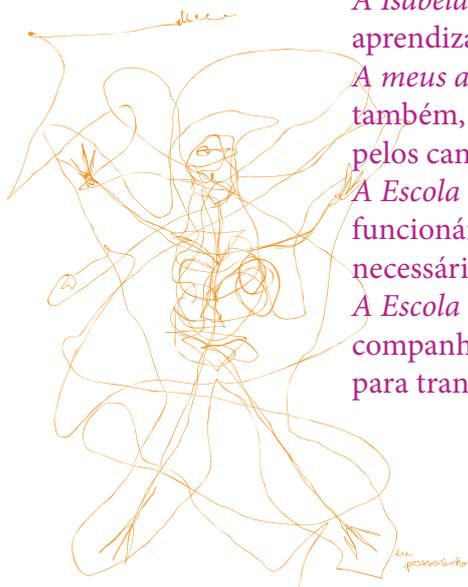
A *meus companheiros de grupo*, Trilhares, Trama 7, NUPT, LiberaVox e Oxente Uai, pelas aventuras, descobertas e por me fazer compreender que arte não se faz sozinho.

A *Isabela*, monitora de voz comigo, por compartilhar aprendizagens, canções e uma linda amizade.

A *meus amigos de perto*, Ana, Cessa, Gui, Rô, e aos de longe também, Dan, Dé, Jan, Thaís, Rama, irmãos encontrados ao acaso pelos cantos do mundo.

A *Escola de Belas Artes da UFMG*, colegas, professores e funcionários, pela acolhida, ensinamentos e rito de passagem necessário para alçar novos voos.

A *Escola de Teatro PUC Minas*, alunos, funcionários e companheiros de trabalho, por acreditarem na arte como veículo para transformações.



# PALAVRA EM PROCESSO

ATOS PERFORMATIVOS E VOCALIDADE NO ENSINO DO TEATRO

*Nem tudo o que escrevo resulta numa realização,  
resulta mais numa tentativa. O que também é um  
prazer. Pois nem tudo eu quero pegar. Às vezes,  
quero apenas tocar. Depois, o que toca às vezes  
floresce e os outros podem pegar com as duas mãos.*

Clarice Lispector



## **RESUMO**

Este Trabalho de Conclusão de Curso é um relato de experiência no ensino do teatro, com ênfase no trabalho vocal, realizado com um grupo de alunos do terceiro módulo da Escola de Teatro PUC Minas, no primeiro semestre de 2013. A autora aborda os atos performativos como laboratório de experiências que possibilitam ao estudante aprofundamento em sua relação com a palavra falada no contexto teatral. Conclui que a vocalidade pode ser vista como processo criativo da turma e de cada aluno, compreendendo o trabalho sobre o texto dramático como poéticas próprias dos estudantes.

Palavras-Chave: Ensino do Teatro, Ato Performativo, Vocalidade, Processo Criativo.

## **ASTRATTO**

Questa monografia di laurea è un rapporto delle esperienze nell'insegnamento del teatro, con enfasi nel lavoro vocale, realizzato con un gruppo di studenti del terzo modulo della Escola de Teatro PUC Minas, nel primo semestre di 2013. L'autrice tratta degli atti performativi come un laboratorio delle esperienze che rendono possibile allo studente approfondirsi nel suo rapporto con la parola parlata nel contesto teatrale. Conclude che la vocalità può essere vista come processo creativo tanto del gruppo di studenti quanto di ognuno, comprendendo l'appropriazione del testo drammatico come poetiche proprie dagli studenti.

Parole chiave: Insegno di teatro, Atto Performativo, Vocalità, Processo Creativo.

## LISTA DE FIGURAS

❖ Figura 1: Palavra em Processo I .....	19
❖ Figura 2: O alvo do professor .....	22
❖ Figura 3: Descascar a cebola .....	26
❖ Figura 4: Palavra em processo II .....	35
❖ Figura 5: Zona de Experimentação .....	41
❖ Figura 6: Eu existencial .....	42
❖ Figura 7: Mapa do Tesouro .....	55
❖ Figura 8: O Mapa de Sara .....	57
❖ Figura 9: Dizer Final .....	61
❖ Figura 10: Dar voz é isso .....	68

## SUMÁRIO

<b>I - Entre aqui e ali, um</b> .....	10
<b>II - 21 poéticas emaranhadas</b> .....	16
❖ Fase Diagnóstica: Percebendo a temperatura e o temperamento da turma .....	21
❖ Ritualização do Encontro .....	24
❖ Unindo os fios partidos: O encontro da voz e do corpo .....	29
❖ O mergulho nas palavras .....	32
❖ Realidades inventadas: Zona de experimentação e outras poéticas .....	37
❖ Mapa do Tesouro: dando forma ao fluxo .....	54
<b>III - A palavra viva dança</b> .....	60
❖ Referências Bibliográficas .....	66
❖ Webgrafia .....	67

## I - Entre aqui e ali, um

*É necessário ter o caos cá dentro para gerar uma estrela.*

Friedrich Nietzsche

O que você quer ser quando crescer? – volta e meia perguntavam-me alguns adultos quando eu era criança. A resposta mudava de tempos em tempos: já me imaginei como astronauta, como veterinária, como professora, como atriz. Esse simples exercício imaginativo movia minhas tardes brincantes, num gesto singelo de dar forma aos sonhos. Naqueles tempos, eu era - astronauta, veterinária, professora, atriz.

Já mais madura, a pergunta retorna, imbuída de outras significações. O que você quer ser quando crescer? Para qual curso tentará o vestibular? Qual carreira profissional seguirá? – perguntavam-me tantos adultos: meus pais, professores, coordenadores, até mesmo o diretor, em meu último ano de escola. Agora, aquela pergunta já não tinha mais a leveza e simplicidade dos tempos de menina: era a vida adulta e seu emaranhado de responsabilidades se aproximando.

Foi no ano de 2007, quando cursava o terceiro ano do ensino médio no Colégio 7 de Setembro, que aquela pergunta se fez geradora de muitos burburinhos nos corredores entre nós alunos. Também no interior da classe vivíamos a pressão pela aprovação no vestibular. Estudei em uma das grandes escolas particulares da cidade de Fortaleza, com o ensino estruturado de forma semelhante a um cursinho pré-vestibular.

Paralelamente, integrava o Trama 7<sup>1</sup>, grupo de teatro da escola. Era como ter uma vida dupla: entre a realidade – o ensino tecnicista das aulas regulares – e o sonho – processos criativos das aulas de teatro. Meu envolvimento com aquele ofício era tamanho que (*confesso!*) escapuli de alguns horários finais das aulas regulares, para não perder o ingresso de algum espetáculo no meio da semana. É que alguns daqueles espetáculos que assisti suspendiam o tempo e o espaço, transbordavam uma realidade outra. Minha pele se abria como um portal e meu corpo era atravessado por fluxos de imagens e sensações tão efêmeras e, paradoxalmente, tão marcantes. Fui capturada. Agora precisaria descobrir uma maneira de transformar o sonho em realidade: será o teatro uma profissão possível? Foi a grande dúvida daquele ano.

---

<sup>1</sup> O Trama 7, grupo de teatro do Colégio 7 de Setembro, surgiu no ano de 1999, sob direção de Carolina Coimbra. O grupo foi também coordenado por Cristhyana Abreu e Alexandra Marinho, com montagens como “Só Eles o Sabem”, de Jean Tardieu. Desde 2008, o grupo é coordenado por Fernando Leão.

Desde criança envolvi-me com o universo das artes dentro e fora do contexto escolar, em atividades de teatro e de música oferecidas pela escola e também de maneira brincante, nas invenções de menina. A paixão e o fazer artístico perduraram ao longo dos anos: em 2000, entrei para o Trilhares<sup>2</sup>, grupo de teatro do Colégio Farias Brito coordenado pelo professor Marcelino Câmara, e em 2001, integrei o coro cênico daquela mesma escola, regido por Emiliana Paiva.

Em 2003, quando transferi-me para o Colégio 7 de Setembro, descobri o grupo de teatro da escola, na época coordenado por Cristhyana Abreu. No final de 2005, com a entrada da professora Alexandra Marinho<sup>3</sup>, comecei a entender que o teatro extrapolava as brincadeiras de menina. Fomos levados para assistir a espetáculos como parte do cronograma das aulas, participamos de festivais com os trabalhos que desenvolvíamos, convivemos com a classe artística da cidade, em um fazer teatral para além dos muros da escola. A experiência vivida naqueles últimos dois anos de grupo ampliou minha visão sobre o fazer artístico: foi quando percebi que o teatro (*sim!*) era uma profissão possível. Também foi significativo para meus colegas: daqueles doze alunos, outros quatro seguiram teatro como profissão: Ari Areia, Carol Veras, Daniel Bandeira e Jéssica Teixeira.

Em março de 2008, mudei-me para Belo Horizonte para cursar a graduação em Teatro da Universidade Federal de Minas Gerais. No contato com as disciplinas de estudos vocais<sup>4</sup> do curso, percebi uma forte identificação por essa área. Guiei meus estudos pelo caminho da voz e pelo elo entre teatro e música: fiz opção de formação complementar na Escola de Música; fui bolsista de Iniciação Científica em uma pesquisa etnomusicológica sobre o cancionário popular brasileiro que aborda a temática da violência, orientada pelo professor Maurílio Rocha<sup>5</sup>, que ministra as disciplinas com ênfase na área de voz e música do Curso de Teatro; fui monitora bolsista de Estudos Vocais e Musicais, onde realizei, junto a minha colega e também bolsista

---

<sup>2</sup> O Trilhares, grupo de teatro do colégio Farias Brito, surgiu em 1999, completando 15 anos em 2014. Sob direção de Marcelino Câmara, realizou montagens como “O Corcunda de Notre Dame”, “Asa de Papel” e “Aladim”. Também realizou festivais como o TeatreArte, onde reunia grupos de distintas escolas de Fortaleza.

<sup>3</sup> Alexandra Marinho de Oliveira é mestre em Artes Visuais na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), na linha de pesquisa Poéticas Interdisciplinares com pesquisa em teatro e fotografia. Tem experiência na área de Artes Cênicas como atriz, diretora, produtora e professora.

<sup>4</sup> Cursei Técnica Vocal I, com a professora Adma Silva, Improvisação Vocal e Musical, com a professora Ana Hadad, Estudos Vocais e Musicais A, com o professor Maurílio Rocha, Estudos Vocais Dirigidos, com a professora Priscilla Cler e Estudos Vocais e Musicais B, com o professor Ernani Maletta.

<sup>5</sup> Maurílio Andrade Rocha é professor do Curso de Teatro e Programa de Pós-Graduação em Artes, Escola de Belas Artes da UFMG. Investigador do Instituto de Etnomusicologia - Centro de Estudos de Música e Dança (INET-MD) da Universidade Nova de Lisboa. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Teatro e Música Popular.

Isabela Arvelos, acompanhamento das disciplinas da área de voz do curso, também sob coordenação do professor Maurílio; sou bolsista de Iniciação Científica em um estudo sobre a ampliação das possibilidades da ação vocal no contexto teatral para além das técnicas convencionais, orientada pelo professor Ernani Maletta<sup>6</sup> e sou integrante do Grupo Libera Vox<sup>7</sup>, grupo de estudos sobre a vocalidade e polifonia cênica, também coordenado pelo professor Ernani. O contato com tais perspectivas e metodologias, além de ter enriquecido minhas noções sobre o trabalho vocal no teatro e na música, fez com que elegeisse a área profissionalmente: são saberes que formaram e transformaram meu fazer de jovem artista e docente.

Paralela à graduação, permeava outros lugares onde investigava ora a atriz, ora a cantora, ora a professora (*sempre cambaleante entre áreas!*). Em 2008, integrei o NUPT<sup>8</sup>, grupo formado por iniciativa de seis estudantes do Curso de Teatro da UFMG com o intuito de aprofundar em nossas inquietações de jovens calouros relativas à atuação. Foram noites de mergulho no desconhecido, experiência significativa que ecoa em minhas ebulições e criações como docente e artista. Em meados de 2009, comecei a fazer aula particular de canto com a professora Adma Silva<sup>9</sup>, encontros que abriram minhas perspectivas para além da técnica vocal estrito senso, revelando-me a profundidade do canto quando afinamos com a energia da palavra. No final de 2010, em meu primeiro emprego como professora, ministrei as disciplinas de expressão vocal do Curso de Iniciação Teatral SESC Skené. Naqueles encontros de sábado à tarde vi despertar em mim a paixão pela docência, desejo de propor aulas diferentes, “malucas”, que misturam música, teatro, voz, corpo e que busca na forma peculiar do aluno se colocar teatralmente o ponto de partida para criação.

Diante de tais experiências vividas dentro e fora da UFMG, permeando universos distintos, um emaranhado de perguntas emergiram. No transitar entre uma experiência e outra,

---

<sup>6</sup> Ernani de Castro Maletta é professor do Curso de Teatro e Programa de Pós-Graduação em Artes, Escola de Belas Artes da UFMG. É também diretor, maestro, ator e cantor, atuando principalmente nas seguintes áreas: direção musical, direção cênica, atuação, formação do ator e preparação vocal-musical.

<sup>7</sup> O LiberaVox é um grupo de pesquisa do Curso de Teatro da Escola de Belas Artes da UFMG, sob orientação do Prof. Dr. Ernani Maletta e da artista, pesquisadora e pedagoga italiana Francesca della Monica. É composto por alunos da pós-graduação e graduação que se interessam pela pesquisa da voz – entendendo que ela vai além do seu aspecto sonoro: inclui também o aspecto gestual e da musicalidade na cena.

<sup>8</sup> Núcleo de Pesquisa e Treinamento do Ator. No início, composto por seis calouros do Curso de Teatro da UFMG: eu, Ana Paula Bezerra, Caio Cezar, Cezar Frank, Júlia Marques e Ricardo Tejada. Apesar de utilizarmos salas e equipamentos do curso, o grupo não possuía nenhum vínculo oficial com a UFMG.

<sup>9</sup> Adma Aparecida da Silva é Subsecretária de Cultura e Turismo do município de Matozinhos – MG. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Educação Musical e Gestão Cultural, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação e Produção Cultural. É regente e professora de canto.

entre a música e o teatro, entre a atriz, a cantora e a professora, entre as aulas de corpo, de voz, de interpretação e de licenciatura do curso, percebi que naquele espaço de transição, naquele lugar entre áreas que sentia-me plena. Quando trabalhava aos pedaços, algo faltava: faltava corpo na voz, musicalidade na atuação, imagem na dramaturgia, criação na licenciatura. Uma identificação forte era gerada quando um professor concebia uma prática não-fragmentada, em disciplinas como “Dança-Teatro”, ofertada pela professora substituta Carla Andréa Lima, onde investigávamos o lugar entre o teatro e a dança, tendo como referência o trabalho de Pina Bauch; “Estudos Vocais e Musicais B”, onde o professor Ernani nos apresenta teórico e praticamente o conceito de atuação polifônica, entrelaçamento dos múltiplos discursos como parte intrínseca da atuação, como o corpo, a voz, a musicalidade, o figurino, a iluminação e o cenário; ou na montagem “Convescote do Abílio” da “Práticas de Criação Cênica A”, coordenada e dirigida pela professora Bya Braga<sup>10</sup>, que propunha um piquenique diferente na área externa do Museu Histórico Abílio Barreto na dissolução de fronteiras entre palco e platéia, arte e vida, intervindo de forma inusitada no cotidiano dos transeuntes. “A voz parte de um corpo aquecido”, disse-nos Bya Braga na ocasião dos ensaios.

Imbuída destas questões conheci Francesca della Monica<sup>11</sup>, por intermédio do professor Ernani. Em um laboratório realizado como parte integrante da disciplina “Estudos Vocais e Musicais B”, no final do primeiro semestre de 2011, Francesca abordou com quatro alunas do curso sua metodologia de trabalho, que, através de vocalizes aparentemente simples em termos de estrutura musical, solicitava o engajamento de camadas complexas e profundas da voz. Exemplifico: na entonação da vogal “i”, devíamos buscar um corpo vivo, presente, envolvido no ato de dizer e de silenciar; uma gestualidade corajosa dos braços, que desenha no ar o percurso da nossa voz; espaços concretos e poéticos, como os lugares palpáveis – a própria sala de aula – e tangíveis – a paisagem que podemos criar dentro e fora de nós, através da imaginação; a nossa própria dramaturgia, a necessidade de compartilhar com o outro, por intermédio da vogal, nosso mundo com suas peculiaridades:

---

<sup>10</sup> Maria Beatriz Mendonça (Bya Braga) é atriz, diretora, professora e pesquisadora, área de Interpretação (Atuação) e Improvisação teatral, no Curso de Teatro e Programa de Pós-Graduação em Artes, Escola de Belas Artes da UFMG. Autora do livro: “Étienne Decroux e a arte da atuação. Caminhadas para a soberania” (Ed. UFMG).

<sup>11</sup> Artista, pedagoga e pesquisadora italiana, Francesca della Monica conduz uma pesquisa original sobre as diversas possibilidades da voz e da musicalidade no âmbito teatral contemporâneo, por meio de uma metodologia própria. É considerada uma das maiores especialistas na Europa, seja pelo aspecto técnico quanto pelo criativo, com um sólido conhecimento tanto das técnicas tradicionais quanto das experiências experimentais e de vanguarda.

É por meio da voz que o mundo interior, com suas exigências, energias, estruturas e possibilidades, encontra-se com o mundo exterior – o espaço, o meio. E para manter seu equilíbrio, o homem precisa manter seus dois mundos em movimento. (DELLA MONICA *apud* VIANNA, 2012, p. 21)

A voz, nesta abordagem, é ponte entre o microcosmos que nos habita e o macrocosmos que habitamos. Para isso, como solicita Francesca, precisamos entregar para o outro nosso corpo, conto, canto, no dizer e no silêncio, em um revirar-se de dentro para fora, como se as fronteiras entre a interioridade e a exterioridade se dissolvessem. Na experiência do laboratório, meu coração acelerou, meu corpo não mais possuía a limitação da pele, parecia misturado à carne do mundo. Uma porta sensível se abriu: havia encontrado um caminho de investigação profunda daquele emaranhado de questões que fervilhavam em minha cabeça, corpo, coração.

Em meados de 2012, conheci a professora Marina Marcondes Machado<sup>12</sup>, recém chegada para o quadro de docentes da Licenciatura em Teatro. Tal encontro abriu janelas em minhas noções de ensino aprendizagem, arejou minhas concepções de teatro e educação, iluminou uma semente chamada *poiésis*<sup>13</sup>, permitiu brotar minha poética própria como professora, em gestos de responsividade e paciência. Apresentou-nos as propositivas dos “Atos Performativos”<sup>14</sup> no contexto da aula de artes, possibilitando uma ampliação de nossas visões sobre o planejar, as metodologias e os exercícios de teatro. Incentivou-nos a ensinar e aprender de forma criativa, na investigação processual de propositivas, livre da necessidade de modelos, com foco no aluno, positivando suas ações, gestos e silêncios. Vi-me refletida naquele campo que se abria para nós.

É com essa bagagem que chego às minhas turmas da Escola de Teatro PUC Minas, curso de teatro oferecido pela Pontifícia Universidade Católica, onde leciono as disciplinas de Expressão Vocal desde fevereiro de 2013. A escola foi fundada em 2006 e funcionava na sede da PUC na Praça da Liberdade, em Belo Horizonte. Em 2013, o curso mudou-se para o campus da universidade no bairro Coração Eucarístico, ganhando um prédio, com salas amplas e um auditório que funciona como teatro. Oferecem cursos para adultos, crianças, adolescentes, nas modalidades Cursos Profissionalizantes e Cursos de Curta Duração.

---

<sup>12</sup> Marina Marcondes Machado é professora e pesquisadora no Curso de Licenciatura em Teatro e Programa de Pós-Graduação em Artes, da Escola de Belas Artes da UFMG. É também a orientadora deste trabalho.

<sup>13</sup> Poiésis: Produção; Fabricação; Criação. Há, nessa palavra, uma densidade metafísica e cosmológica que precisamos ter em vista. Significa um produzir que dá forma, um fabricar que engendra, uma criação que organiza, ordena e instaura uma realidade nova, um ser. (NUNES *apud* MACHADO, 2012a, p. 14)

<sup>14</sup> Discutirei essa expressão ao longo do texto.

O Curso Profissionalizante tem duração de 18 meses, sendo distribuído em três semestres, dividido em três módulos. Funciona segundas, quartas e sextas e possui três opções de turno (manhã, tarde ou noite), com carga semanal de dez horas/aula. Oferece disciplinas de Interpretação, Improvisação, Expressão Corporal, Expressão Vocal, História do Teatro, Teoria e Pesquisa, Maquiagem Cênica e Prática de Montagem. Ao final de cada módulo, as turmas apresentam montagens teatrais, ficando em cartaz na “Mostra de Trabalhos da Escola de Teatro PUC Minas”. Após a conclusão do curso, o aluno requer o seu registro profissional (DRT) junto ao Sindicato dos Artistas e Técnicos em Espetáculos de Diversão de Minas Gerais (SATED-MG).

Este trabalho é um estudo das aulas que ministrei para a turma de Módulo III do turno noturno, realizando preparação vocal da montagem *A Primeira Vista*<sup>15</sup>, dirigida pelo professor Luiz Arthur Oliveira<sup>16</sup>. Ao longo do semestre, propus laboratórios de estudo da voz, concebendo a partitura vocal como um exercício criativo do aluno. Durante o semestre, registrei em meus Diários o vivido nas aulas, junto às minhas reflexões e inquietações de jovem professora, ferramenta metodológica essencial para o trabalho em questão. Também solicitei aos alunos que escrevessem depoimentos sobre os encontros, fonte para compreensão do ponto de vista dos alunos para o estudo. É sobre tal experiência que discorrerei, desde os anseios e momentos de crise que vivenciei junto aos alunos, aos momentos em que vi, naqueles corpos de jovens e adultos entregues, o sentido de fazer teatro.

Narrei introdutoriamente este breve memorial de meu percurso como jovem artista e docente, explicitando inquietações que norteiam esta pesquisa. A seguir, abordo o encontro com a turma, o contexto da escola e minhas diretrizes de trabalho na chave do processo criativo. Delineio um percurso metodológico, descrevendo estratégias, materiais utilizados e exercícios abordados com a turma, investigando o elo entre vocalidade e atos performativos de forma processual e em diálogo com as demandas do exercício criativo dos alunos. Para concluir, retomo minhas indagações e desejos de investigação e aponto caminhos para meus projetos futuros.

---

<sup>15</sup> Dramaturgia de Daniel MacIvor. Nascido em 1962 em Sidney, Canadá, é ator, roteirista, diretor de teatro e de cinema, além de ser um dos grandes nomes da dramaturgia contemporânea. “A Primeira Vista” é a tradução do título em inglês “A Beautiful View” (2006).

<sup>16</sup> Luiz Arthur Oliveira é ator, diretor e professor de teatro. É coordenador da Escola de Teatro PUC Minas, onde também leciona as disciplinas de interpretação. Um dos fundadores da Cia. Adulto, grupo de teatro de Belo Horizonte, onde atuou em montagens como “Entre Nebulosas e Girassóis”.

## II - 21 poéticas emaranhadas

*Tornar imprevisível a palavra não será uma aprendizagem de liberdade? Que encanto a imaginação poética encontra em zombar das censuras! Antigamente, as Artes Poéticas codificavam as licenças. Mas a poesia contemporânea colocou a liberdade no próprio corpo da linguagem. A poesia surge então como um fenômeno de liberdade.*

Gaston Bachelard

O que Bachelard nos ensina sobre a liberdade da palavra poética, imaginativa, imprevisível, assemelha-se à minha busca com os vinte alunos do Módulo III noite: queria que, cada um, encontro a encontro, redescobrisse as palavras de suas falas, sem de antemão estabelecer uma forma de dizê-las. Como se as palavras fossem pássaros, não em uma gaiola, afixados, mas livres para percorrer as diversas paisagens, nuvens de algodão, azul adentro... Também queria proporcionar aos alunos essa liberdade em minhas aulas, na criação, na voz, na imaginação, no corpo, em um ambiente fértil, acolhedor, que permite brotar a poesia peculiar de cada um, em palavra, canção, gesto, silêncio: 21 poéticas emaranhadas, ora laço, ora nó, nessa mistura desordenada, eles e eu.

Nossos encontros noturnos aconteciam no último horário da sexta-feira, de 20:30 às 21:45. Brincava que esse horário carrega uma força dionisíaca que poderíamos aproveitar nas aulas, para animá-los, afinal, não é um horário simples para jovens e adultos, é o horário do cansaço da semana ou do passeio. “As sextas-feiras na escola são sempre mais esvaziadas”, dizia-me o coordenador do curso e professor da turma, Luiz Arthur Oliveira. Busquei surpreendê-los aula a aula, proporcionando um ambiente ritualístico, sensorial, trabalhando a voz em uma perspectiva ampliada para além da dimensão sonora, de forma a buscar provocar experiências significativas.

O trabalho em questão é um estudo sobre a experiência vivida, com um olhar especial ao processo de apropriação do texto dramático pelos alunos, que nomeio “palavra em processo”. Em um jogo de palavras, essa expressão conversa com o procedimento *work in process* (trabalho em processo), compreendendo a busca por transformar as palavras grafadas no papel em palavras faladas de forma processual, como um devir, na não dicotomia entre processo e produto. Nas palavras de Cohen:

Instaurando outras aproximações com a recepção dos fenômenos e com os processos de criação e representação, o procedimento *work in process* alcança a característica de linguagem, determinando uma relação única de processo/produto. Caracterizando uma linguagem de risco, marcada pela vulnerabilidade e também pelo mergulho e descoberta de novas significações, o *work in process*, enquanto produto criativo, estabelece através de seus anaforismas, da criação de novas sintaxes cênicas, uma nova *epistemée* consonante com os paradigmas contemporâneos. (COHEN, 2006, p. 45)

O procedimento *work in process*, como nos revela Cohen, abre campo para experimentação, risco e vulnerabilidade, possibilitando descobertas através da linguagem artística. Para conceber o trabalho de texto nessa chave, é importante compreender o planejamento das aulas também de forma processual, aberto ao imprevisível, em diálogo com as demandas da turma. O professor, através de suas propositivas, guia a turma e é guiado por ela, abrindo caminhos que possibilitem aprofundamentos na relação com a dramaturgia textual, em vias ora retilíneas, ora labirínticas, compreendendo que estar perdido também é um lugar possível.

No contato com a turma de Módulo III, compreendi que aquele seria um espaço possível para experimentações na chave do teatro contemporâneo. Investiguei em minhas aulas o elo entre atos performativos e vocalidade, através dos exercícios *Zona de Experimentação*, *Caminhada com Texto* e *Exercício da Cadeira*<sup>17</sup>. Busquei proporcionar um espaço de liberdade propício à experimentação e criação dos alunos com foco no trabalho vocal, abrindo campo para o emaranhamento de diversas dramaturgias – do espaço, do movimento, da palavra, do gesto, do silêncio – que compõem a expressão da voz, compreendendo o trabalho textual como processos criativos dos alunos. Nas palavras de Ostrower:

Como processos intuitivos, os processos de criação interligam-se intimamente com nosso ser sensível. Mesmo no âmbito conceitual ou intelectual, a criação se articula principalmente através da sensibilidade. Inata ou até mesmo inerente à constituição do homem, a sensibilidade não é peculiar somente a artistas ou alguns poucos privilegiados. Em si, ela é patrimônio de todos os seres humanos. Ainda que em diferentes graus ou talvez em áreas sensíveis diferentes, todo ser humano que nasce, nasce com um potencial de sensibilidade. (OSTROWER, 1977, p. 12)

---

<sup>17</sup> Discutirei esses exercícios a seguir.

A autora nos faz compreender os processos criativos como ponte de acesso ao nosso ser sensível. Nessa perspectiva, busquei propiciar nas aulas uma abertura ao sensível e ao sensório, na ritualização e transformação do espaço, através de iluminações alternativas, trilhas sonoras, em atmosferas diferenciadas que acolhem os processos criativos da turma. Nessa ambiência, o aluno depara-se com a palavra e, como um artesão, vai tecendo-a, experimentando possibilidades, inventariando situações, costurando-a em seu corpo. Ao professor, cabe oferecer linhas e agulhas, modos de fazer que possibilitem o enriquecimento dessa apropriação, com foco em quem aprende e suas necessidades.

No caminho inverso aos meus alunos, a narrativa com a qual o leitor se depara é a tentativa de transformar a experiência vivida em palavras escritas. Através da leitura e reflexão de meu Diário de Bordo, rabiscado com palavras e desenhos, e do estudo dos registros feitos pelos alunos, como os depoimentos sobre as aulas e os *Mapas do Tesouro*<sup>18</sup>, busco tecer o percurso metodológico que experimentei junto aos alunos de forma processual, a partir das demandas que me apresentavam: desdobramentos e apropriações de experiências em artes significativas em minha trajetória, narradas na introdução desse trabalho, além do diálogo com leituras que enriquecem tanto prática, quanto a reflexão desse estudo.

Focalizo nos modos de fazer delineados em processo junto aos vinte alunos, na chave relacional (BOURRIAUD, 2009), propondo um trajeto que possibilita um aprofundamento do aluno em sua relação com a dramaturgia: primeiramente no estudo do texto, mergulho no seu conteúdo como ponto de partida para a criação cênica; em seguida, nos laboratórios de experimentação, improviso e criação, como na *Zona de Experimentação* e nas *Caminhadas com Texto*, dando espaço para explorar a palavra e suas diversas formas de apropriação; e, em uma etapa posterior, dar contorno ao exercício criativo através do *Exercício da Cadeira*, estudo do percurso das falas, em uma verticalização individual, e do *Mapa do Tesouro*, registro do aluno de sua partitura vocal (Ver Figura 1, p. 19).

Através da experiência, a palavra grafada no papel torna-se palavra falada, silenciada, pensada, sentida, em um processo peculiar do aluno de corporificação da dramaturgia textual, revelando as outras dramaturgias não escritas pelo autor, trazendo a palavra em sua dimensão ampla – verbal, extra-verbal, corporal, energética, relacional, sonora, imagética. Essa perspectiva tem como referência os modos de trabalho de Francesca della Monica e suas propositivas sobre o

---

<sup>18</sup> Falarei sobre isso adiante.



Figura 1: Palavra em Processo I

trabalho textual, que nos ensina que o ator deve encontrar a necessidade de ressignificar as palavras do autor, em um exercício de reescritura do corpo. Ou, como cita Perissé, “para López Quintás, interpretar é um autêntico e exigente recriar.” (2009, p. 36).

O trabalho proposto à turma de Módulo III, mostra a compreensão de que a dramaturgia textual pode configurar-se também em criações dos alunos. Com idades entre 18 e 45 anos, já haviam vivido um ano de curso e aquele era o chamado módulo de formatura. Para alguns, a PUC teria sido o primeiro contato que tiveram com o teatro. Já outros fizeram outros cursos de iniciação que a cidade oferece, como Valores de Minas, NET e Skené<sup>19</sup>. Alguns alunos possuíam experiências profissionais em outras áreas artísticas, como música e dança.

Estávamos debruçados na elaboração de um espetáculo a partir do texto dramaturgício *A Primeira Vista*, escrito pelo canadense Daniel MacIvor. A trama percorre o tema dos encontros e desencontros de duas mulheres, identificadas no texto por L e M, que se conhecem em um acampamento e depois tentam formar uma banda de rock. Os diálogos entre as duas personagens são cotidianos, revelando, na aparente trivialidade, temas existenciais como vida e morte, passagem do tempo e as escolhas da vida.

Luiz Arthur explicou-me que elegeu este texto para propor a dinâmica de trabalho em duplas. Cada aluno somente contracenaria com seu par, na busca por desenvolver e aprofundar o jogo de cena. A turma tinha exatamente dez homens e dez mulheres, formando cinco duplas de mulheres e cinco de homens. Diante de uma obra com somente duas personagens, toda a equipe (direção, preparação vocal e corporal) tinha o desafio de encontrar uma unidade entre as duplas, sem perder a riqueza da particularidade que cada uma propunha, buscando signos teatrais que auxiliassem a leitura do espectador, tais como: a utilização de figurinos em preto e branco; os cortes de cabelo das alunas – quem fazia L cortou o cabelo acima do ombro e quem fazia M cortou franja; as barbas dos alunos – quem fazia L utilizava cavanhaque e quem fazia M tirava a barba; partituras de ações que se repetiam ao longo do espetáculo – uma delas era realizada sempre quando diziam “urso”, erguendo os braços para cima, com as mãos em formato de garra e rosto contraído, em expressão de pavor. As falas da dramaturgia já sugeriam esse fio condutor, várias delas repetiam-se ao longo do espetáculo, como a fala “nada é suficiente”.

---

<sup>19</sup> Três escolas existentes em Belo Horizonte de iniciação teatral. O Valores de Minas é um projeto social do Governo de Minas que oferece cursos para as linguagens Teatro, Dança, Circo, Música e Artes Visuais. O NET (Núcleo de Estudos Teatrais) é voltado para o público que possui interesse na linguagem televisiva. O Skené era um Curso de Iniciação Teatral oferecido pelo SESC Tupinambás.

Como o texto de MacIvor propõe falas cotidianas, a nossa investigação seria a busca de um modo de interpretar, discutido ao longo deste trabalho. Não haveria necessidade da construção de um personagem, mas uma busca para encontrar e manter diferentes estados cênicos, de acordo com a dramaturgia proposta e a releitura que fariam dela.

Apesar da compreensão de uma atuação sincera<sup>20</sup>, “de dentro para fora”, nas palavras do professor de interpretação, aquele não seria um espetáculo ancorado na estética naturalista. A sinceridade seria ponto de partida para o aluno encontrar uma forma de estar em cena, com apropriação das falas no contexto da cena. Depois, propúnhamos dinâmicas para a turma descobrir formas de romper com a cotidianidade, da atuação e das ações, através de investigações de partituras corporais, ritmos da fala e encenação que propunha quebras no fluxo cotidiano das primeiras linhas de ações propostas pelos alunos.

#### ❖ **Fase Diagnóstica: Percebendo a temperatura e o temperamento da turma**

Como discutido amplamente nas disciplinas de Licenciatura, a primeira fase com um grupo é um momento de reconhecimento da turma – seus desejos e expectativas – e do ambiente de trabalho – como distribuir o tempo da aula, como é o espaço de trabalho, quais os materiais disponibilizados pelo curso. Quando acompanhei como monitora as aulas de Improvisação Vocal e Musical do professor Eugênio Tadeu<sup>21</sup>, este explicava que só a partir do terceiro ou quarto encontro, após entender a dinâmica do grupo, é que vislumbrava-se com mais clareza um planejamento para o semestre, sempre aberto ao imprevisível e às mudanças de rumo, a depender das demandas do coletivo. Assim me guiei em meu planejar, em busca de escuta e intuição para direcionar o percurso dos alunos (Ver Figura 2, p. 22).

No primeiro dia de aula, em fevereiro de 2013, iniciamos com uma roda sentados no chão. Em uma proposta simples que intitulei *Apresentação em Roda*, elaborei três perguntas para guiar os dizeres dos alunos: “O que te trouxe ao teatro? O que te trouxe à Escola de Teatro PUC Minas? Qual a sua questão com a voz?”. Apesar da simplicidade da dinâmica, questões complexas surgiram, como noções do trabalho teatral e vocal, suas problemáticas, facilidades, aspirações e perspectivas para o semestre. Como uma esponja porosa, procuro absorver os dize-

<sup>20</sup> A palavra “sincero” nos chega do Latim *sincerus* que, na etimologia, significa *sine cera*, ou seja, “sem cera”. Trata-se de um tipo de atuação sem a necessidade da construção de um personagem.

<sup>21</sup> Eugênio Tadeu Pereira é professor do Curso de Teatro da Escola de Belas Artes da UFMG. É músico, integrante do Duo Rodapião e do Grupo Serelepe.

# o alvo do professor

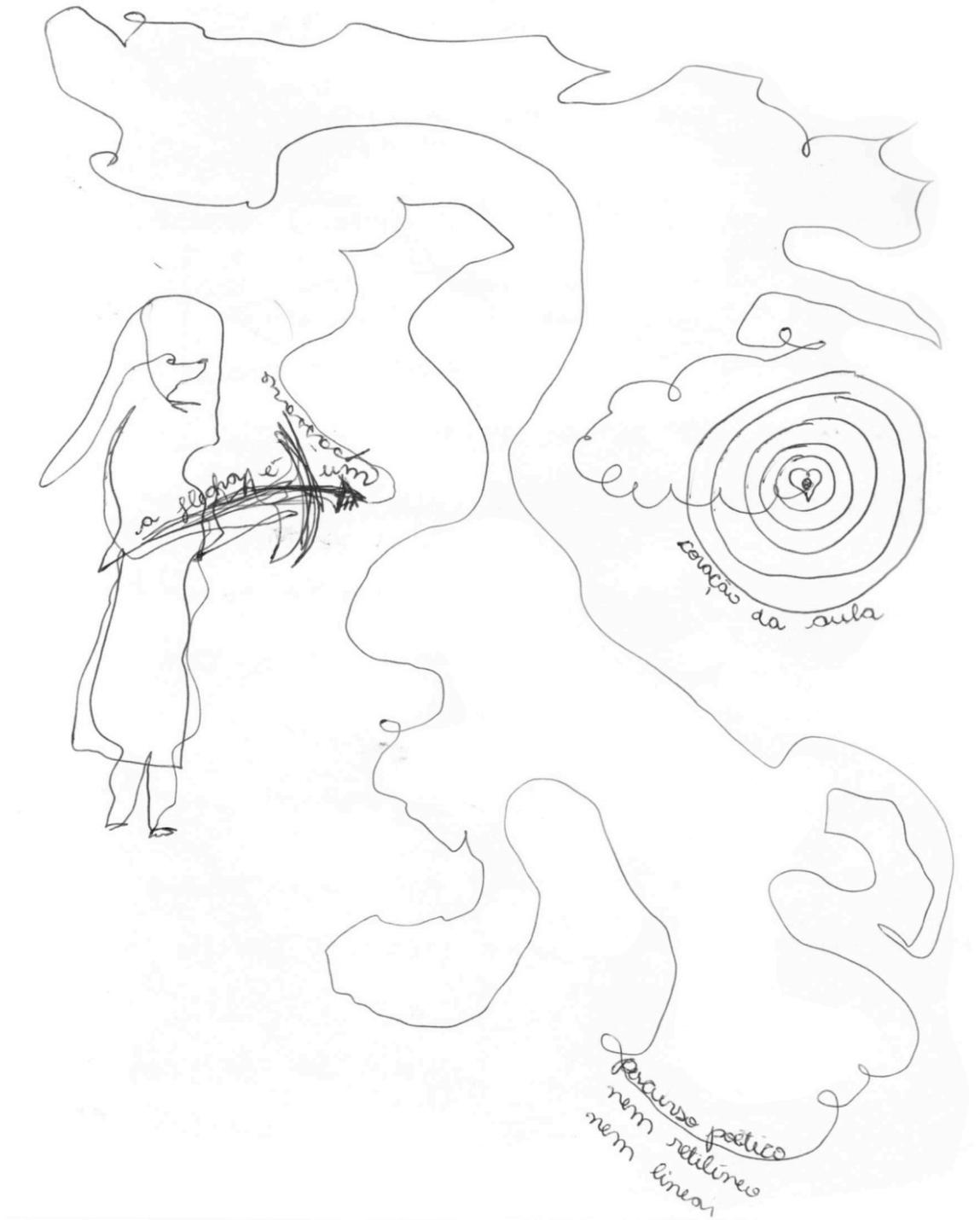


Figura 2: O alvo do professor

res, fonte de inspirações para os próximos passos e estratégias, com foco em quem aprende. Ou como escrito em meu Diário de Bordo: “O professor depara-se com a turma, percebe as demandas e vai pesquisar novas fontes para alimentar aquela roda.”.

A terceira pergunta tem como referência o trabalho de Francesca della Monica. Em suas oficinas, ela também inicia com essa pergunta, interessada nas problemáticas da voz de cada um, tanto na arte, como no cotidiano:

Para conhecer cada um, (...) gosto muito de ouvir a verbalização dos problemas porque, para mim, é muito interessante o grau de consciência da voz e das problemáticas da voz na verbalização. E saber verbalizar os acontecimentos da voz, saber verbalizar os particulares da voz significa conhecer a si mesmo (...). Porque a voz é um caminho para mergulhar em si mesmo. (DELLA MONICA *apud* VIANNA, 2012, p. 13)

Compreender o estudo da voz como um processo de auto-conhecimento, tal como propõe Francesca, foi o viés de trabalho que aderi como artista e docente. Fiz um exercício cotidiano de escuta e sensibilidade; para isso, busquei transformar o ambiente da aula em um espaço acolhedor, íntimo, que possibilitasse a entrega dos alunos ao fazer artístico, desnudamento por vezes difícil e delicado.

Os motivos pelos quais chegaram ao teatro variavam: perder a timidez, como terapia, como um momento de descontração, por paixão, por desejo de seguir a carreira profissional e até mesmo por necessidade, por “não conseguir viver mais sem fazer teatro”. As razões pela escolha do curso permeavam desde questões de ordem prática – o fato do curso acontecer apenas em três dias da semana, de não possuir teste de aptidão para realizar a matrícula, de possibilitar que o aluno adquira o DRT (registro profissional) após formado – a questões relacionadas às boas indicações que receberam do curso. Já em relação às questões relacionadas à vocalidade, alguns falaram de dificuldades de se expressar através da voz tanto no teatro quanto na vida, da timidez de cantar, de eventuais situações de fadiga vocal e rouquidão. Outros falaram da paixão que possuem pelo canto, da facilidade que encontram no trabalho de texto e no interesse relativo ao trabalho vocal.

Uma outra dinâmica que utilizei no fechamento de todas as aulas foi o *Ho!*, exercício utilizado pelo grupo NUPT em seus encontros. Em roda, sentados ou de pé, pego um objeto como um bastão e passo para o aluno que estiver em meu lado direito. Digo: “Meu nome é Raísa e eu

abro a partilha de hoje.”. O estudante recebe o bastão, começa sua fala (“Meu nome é...”) e faz uma consideração sintetizando impressões sobre a aula. Quem concordar com o que foi dito, exclama “Ho!”. Trata-se de um momento para o professor reconhecer como o encontro reverberou em cada aluno.

Muito comum foram as colocações poéticas, tais como os dizeres de Eduardo, Edvandro e Clara<sup>22</sup>, respectivamente: “Foi bom estar aqui, nesse instante.”, “Pés no chão, cabeça nas nuvens.”, “Fiz por paixão. Não sei se estava certo ou estava errado, mas fiz por paixão.”. Também falavam de angústias relativas à montagem, dúvidas em relação à algum exercício proposto, ou de algum aprendizado ou *insight* que tiveram naquela noite.

### ❖ Ritualização do encontro

*O tempo parecia pouco, e a gente parecia muito.*

Paulo Leminski

Na busca por propor aulas abertas ao sensorial e ao sensível, delineei uma ritualização dos encontros, através da repetição de elementos que possibilitassem um aprofundamento dos alunos com o exercício de criação. Tal repetição compreendeu um roteiro de exercícios, que denomino *Sequência Ritual*, estruturados de forma a não quebrar o fluxo na transição de uma dinâmica à outra, desafiando a manutenção da presença cênica durante o percurso da aula, e através do que nomeio *estímulos sensíveis*: materiais como luz de abajur, refletores, trilhas sonoras e o som da escaleta, que contribuíram na transformação da atmosfera da sala e do estado dos alunos.

Investigava cotidianamente o que a *Sequência Ritual* e os *estímulos sensíveis* suscitavam nos alunos. Quais relações estabelecem com os estímulos? Como reagem? De que maneira a presença dos estudantes é transformada? A partir do que percebia, modificava o percurso do planejamento, elegia novos elementos, reestruturava roteiros, inventariava dinâmicas, buscando soluções criativas para enriquecer o exercício cênico dos alunos.

Tais propositivas possibilitaram na turma a descoberta de outras relações com o tempo, o espaço, os corpos – os próprios corpos e na relação com o outro. Mergulhados no instante, o tempo cronológico era suspenso. Atravessados por estímulos, com luz de abajur, refletores e

---

<sup>22</sup> Para preservar a identidade dos alunos, faço a utilização de nomes fictícios.

trilhas sonoras, recriavam no espaço físico o espaço sem limites da imaginação. Imersos em uma presença diferenciada, os corpos dilatavam-se, os sentidos eram aguçados, os poros da pele abriam-se para percepções sutis, agindo poeticamente no espaço, em gesto, palavra, silêncio, canção, em um desnudamento, como coloco em meu Diário de Bordo:

*Estou trabalhando com a turma uma proposta de ritualização do espaço e do trabalho. Acredito que um ambiente como tal permite um desnudamento mais profundo, um descascar de pele, a carne viva do ator fica amostra (...) Para mim, não existe fingimento, não há porque existir. É um pacto. Nesse espaço, somos nós. É a minha própria forma de entrega. Sou eu. Mas não o “eu” fechado na moldura pessoal. Um “eu” expandido, social, cultura, político, ancestral, energético. É como se as fronteiras do “eu” dilatassem – aquele “eu” que tanto julgava conhecer se revira, desdobra. Ganha uma dimensão para além. (...) Veio-me essa frase junto deles: Uma realidade inventada, uma inventividade real. É o renascer em uma outra moldura, é reinventar mundos... (Fragmento de Diário de Bordo. 15.02.13)<sup>23</sup>*

Em sala de aula, expliquei-lhes as etapas do roteiro, dizendo-lhes da importância de manterem a presença durante todo o percurso da aula, buscando não quebrar o estado encontrado na transição de um exercício para o outro. Utilizando uma imagem recorrente nas aulas da professora Marina, seria como se cada etapa representasse uma casca da cebola. No miolo da cebola, estaria o coração da aula. Para atingir o alvo do coração, precisaríamos atravessar cada fase, descascando a cebola e a nós mesmos, desarmando nossos automatismos, desbloqueando nossas amarras, possibilitando que nossa energia criativa seja canalizada para o trabalho em um processo de desnudamento (Ver Figura 3, p. 26).

Conduzia os exercícios de forma a um desembocar no outro sem interrupção do fluxo da aula, em uma *Sequência Ritual*, auxiliando a turma na compreensão da presença continuada:

- *Momento Zero: São os minutos anteriores ao início da aula. Momento para preparar o espaço, guardar materiais, bolsas, mochilas, tirar os sapatos e concentrar-se para o trabalho.*
- *Roda Inicial: Conversas e considerações sobre o processo, tanto das aulas de expressão vocal, quanto das outras matérias. Momento de sentir a temperatura e o temperamento da turma.*

---

<sup>23</sup> A partir de agora, começarei a fazer citações de meu Diário de Bordo e dos depoimentos dos alunos nesta diagramação e fonte itálico.

- Saída da Sala: Os alunos se retiram da sala. A saída pode ser silenciosa ou em alguma dinâmica, como cantando em coro alguma canção. Dirigem-se para algum lugar a alguns metros de distância da sala. Enquanto isso, preparo o espaço para a atividade seguinte.
- Re-entrada: Individualmente, os alunos desvencilham-se do coro ou de outra dinâmica proposta para a saída da sala e dirigem-se para a porta da sala. A proposta seria de encará-la não mais como uma porta cotidiana na qual entro e saio da sala de aula, mas como um portal de transformação. Ao atravessar lentamente esse portal, deixaria do lado de fora o meu "eu cotidiano", mergulhando em outras formas de existência, adentrando o espaço de criação.
- Zona de Experimentação: Ao entrar na sala, adentrarão neste exercício. Eu, como condutora do processo, defino o espaço de jogo, sua configuração (iluminação, objetos, trilha sonora) e o tempo de duração do exercício (que pode ser delimitado através da música). A proposta seria do aluno, no exercício improvisacional, descobrir relações e ressignificações consigo (quais possibilidades outras do meu corpo, da minha voz?), com o outro, com o espaço,

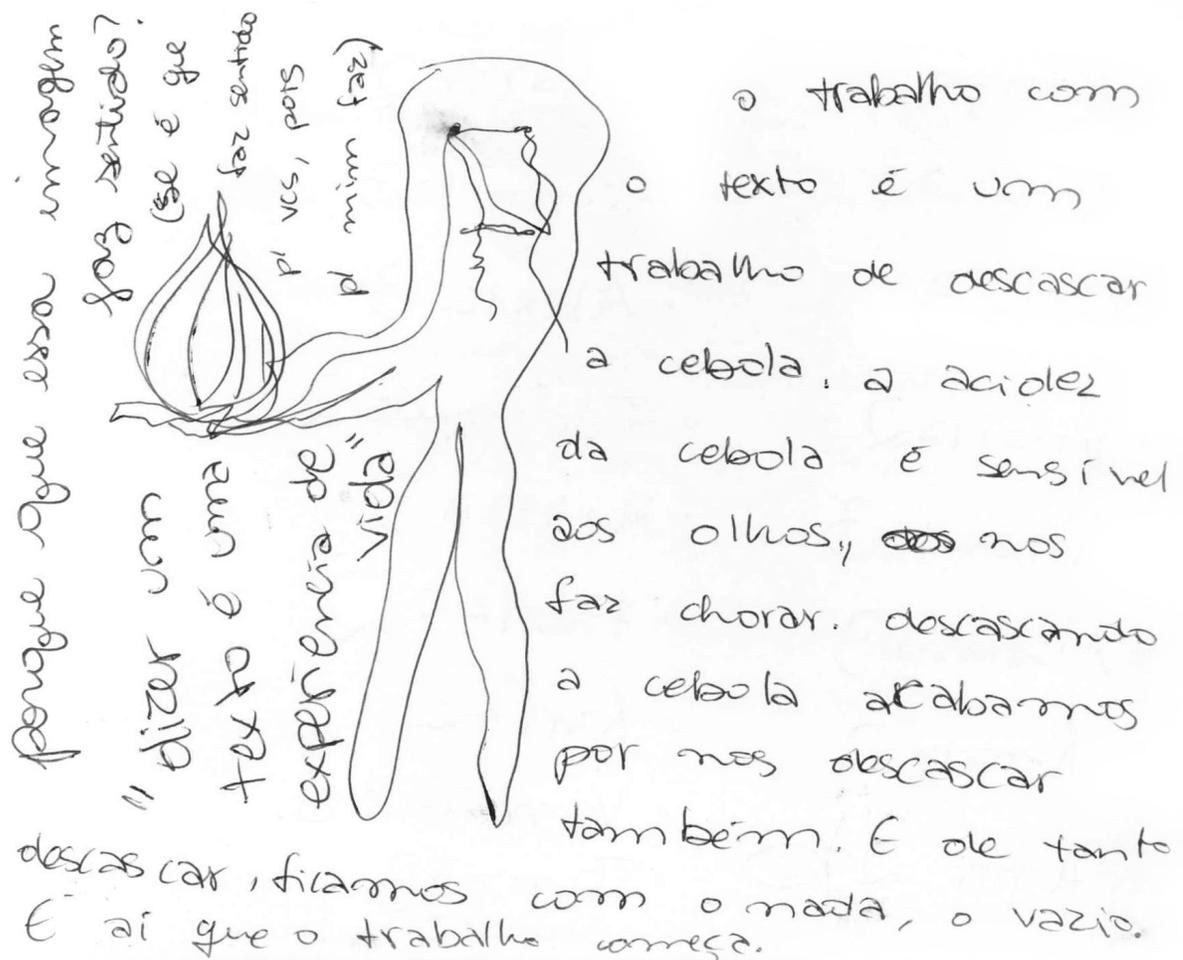


Figura 3: Descascar a cebola

*sua arquitetura, com os objetos dispostos no espaço, com a luz, com a trilha: “De que forma abro minhas percepções, meus poros e sou atravessado por esses estímulos? Como reajo? Como estabeleço relações?”. É um exercício de escuta, descobertas, metamorfoses, autonomia, responsabilidade e liberdade.*

- *Exercícios preparatórios: A ideia de propor exercícios preparatórios depois da “Zona de Experimentação” seria encontrar o estado de jogo quase que abruptamente, no atravessar da porta, sem preparações anteriores. A ordem dessas dinâmicas também funciona para dar continuidade ao aquecimento já em um estado diferenciado, aproveitando a energia criativa instaurada no ambiente. Nesta etapa, proponho dinâmicas que entrelaçam trabalhos corporais, cênicos e vocais, de forma a aquecer os alunos como um todo complexo – cabeça, coração, corpo, pulmão – dissolvendo fronteiras entre as disciplinas de corpo, voz e atuação, na ampliação e enriquecimento das potencialidades de cada um. Também funciona como condução e preparação para a próxima etapa, estabelecendo possíveis remetimentos à dinâmica seguinte.*
- *Coração da Aula<sup>24</sup>: Momento chave da aula, no qual proponho uma verticalização em algum aspecto significativo para o processo criativo, focalizando no trabalho com textos e canções. Neste momento, proponho laboratórios criativos, possibilitando que o aluno investigue suas falas, canções e as outras dramaturgias que compõem a vocalidade – dramaturgia do gesto, do silêncio, do movimento, da musicalidade da fala – em improvisos individuais e coletivos, através de atos performativos<sup>25</sup> tais como as “Caminhadas com Texto” e “Exercício da Cadeira”<sup>26</sup>. Este momento, crucial para a aula, tem como foco as necessidades, dificuldades e desejos que percebo na turma em relação ao trabalho vocal e ao processo criativo da montagem. Todas as dinâmicas anteriores e posteriores a esse momento baseiam-se no que será realizado no “Coração da Aula”.*
- *Finalização: Momento de esvaziar-se do estado cênico e das energias encontradas durante todo o percurso. Geralmente, proponho dinâmicas meditativas, no qual eles deitam no chão, fecham os olhos e eu apago as luzes, coloco uma música e conduzo através da fala esse esvaziamento. (Exemplo de Enunciado: “Inspirem. Ao soltar o ar, soltem as energias que trabalhamos hoje. Deixe ela escorrer pelo ralo. Esvaziem-se.”).*
- *Roda Final: Momento de conversar sobre o ocorrido na aula, trazendo para a consciência as vivências do corpo. Também é um momento de exercitar a dinâmica coletiva, a escuta do outro, quando converso, de que forma complemento o raciocínio do outro. Além de aproveitar para entrar em contato com a forma peculiar de cada aluno compreender a aula, faço algumas pontuações, provocações e colocações, guiando e sendo guiada pelas reflexões do grupo.*
- *Ho!: Fechamento da aula. Momento de fazer uma síntese sobre o experienciado*

<sup>24</sup> Nomenclatura inspirada nas falas da professora Marina em suas aulas na Licenciatura.

<sup>25</sup> Atos performativos são entendidos como propositivas, um convite para um mergulho na atividade do dia estando o foco “naquele que aprende arte - e não no saber daquele que ensina”. (MACHADO, 2012a, p.5)

<sup>26</sup> Falarei com detalhes de ambos exercícios adiante.

*no encontro. Para o professor, além de funcionar como diagnóstico da aula, é uma dinâmica excelente para aprender ou não esquecer os nomes dos alunos.*

Ao longo do semestre, esse roteiro sofreu algumas alterações, diante de necessidades outras que percebi na turma. Mas basicamente todos os encontros seguiram seu fio condutor, podendo ser resumido em quatro grandes etapas: Abertura – Desenvolvimento – Coração da Aula – Fechamento. Todas as etapas do roteiro enfocavam no enriquecimento do exercício cênico dos alunos, desde a escolha das trilhas sonoras, inspiradas no universo ao qual a dramaturgia de MacIvor remete, a propor para a turma vocalizes no estado da cena, como se estivessem aquecendo a voz do personagem, com suas escolhas tímbricas e características peculiares.

Trabalhar com a *Ritualização do Encontro* possibilita uma otimização do tempo, em uma proposta de mergulho em estados cênicos, fluxos criativos e imaginativos, improvisos, durante o percurso da aula, sem interrupções entre uma dinâmica e outra ou quebra da presença cênica. Propicia ao aluno um lugar para descobertas de outras formas de existências, extrapolando a cotidianeidade dos corpos e das vozes, na busca por agir no espaço pelo viés do teatro, no exercício de dar forma à sua poética, sua maneira peculiar de existir na arte. Um espaço-tempo de intensidades, de imersão no lugar do ator, de emaranhamento dos trabalhos corporais, vocais e de atuação. Zona de hibridismo das linguagens artísticas, na plasticidade e sonoridade do espaço, com iluminação alternativa e trilha sonora, e nas possibilidades dos corpos dos alunos, que desenham movimentos, ações e narrativas desordenadas no espaço, no trânsito entre teatro e dança. Procurar um território de riscos, de encontro com o desconhecido, aberto ao erro, ao vulnerável, às fragilidades, ao improvável, ao espanto; um ambiente permissivo, que deixa fluir relações dos alunos com o trabalho criativo.

Wagner, em seu depoimento sobre as aulas, nos auxilia a compreender como a ritualidade reverberou em seu processo de aprendizagem, colaborando na descobertas de elementos para a criação cênica:

*Percorrer é sempre estar pronto para ação. Corpo, voz, sentimentos devem estar sintonizados. Construir uma presença verdadeira dentro do jogo cênico que estabelecemos e nos insere na ousada e misteriosa maneira de contar a história humana (...) Mergulho... as sextas-feiras são mergulhos no universo da voz, que não é apenas fala, mas o ser humano por inteiro. Tudo fala, tudo comunica, tudo tem uma intenção e razão, ou melhor, emoção de ser. (...) Em cada encontro tomo*

*consciência deste “lugar” [que é do ator] e da necessidade de superar as convenções do cotidiano, criando ludicamente uma ritualidade em que estabeleço relações com o universo da personagem. A insistência em uma tomada de consciência corporal e vocal cria uma liberdade para escolher os tons e texturas possíveis numa partitura essencial para o exercício do ator e o encontro com a personagem. (Wagner, em seu depoimento escrito, Maio de 2013)*

### ❖ **Unindo os fios partidos: O encontro da voz e do corpo**<sup>27</sup>

*Eu raramente farei uma intervenção no som, mas em outras vias, no corpo, na imagem. Não devo buscar um som bonito, mas buscar a comunicação com o outro. A técnica da afinação é isso, contar até o último instante, sustentar a dramaturgia. Não são questões físicas, são questões de libertação do ser.*

Francesca della Monica

Como entrelaçar corporalidade e vocalidade, de forma a concebê-los como um só fenômeno, indissociável? Como propor aquecimentos que não separam corpo e voz, técnica e criatividade? Como aquecer de forma imaginativa, trabalhando no aluno a escuta, disponibilidade cênica e abertura para as dinâmicas propostas? O que muda no trabalho do estudante de teatro quando se propõe a técnica de maneira criativa? São perguntas que norteiam minha pesquisa, desafios que acompanharam as propositivas com a turma. Modos de fazer surgiram ao longo daquele semestre: busquei na observação dos corpos dos alunos, imersos nos exercícios propostos e no planejar das aulas, possibilidades de dissolver tais fronteiras.

O conceito de voz *estrito senso* compreende tal fenômeno somente em seu aspecto sonoro, excluindo o corpo como parte intrínseca da manifestação vocal. No contato com as aulas dos professores Ernani e Francesca, vi concretizadas propostas que não abordam a voz somente em sua dimensão sonora, mas como expressão de uma individualidade, ampliando tal conceito:

É importante destacar que, originalmente, o termo voz, conceito intrínseco à idéia de polifonia, não exige obrigatoriamente uma expressão sonora. Uma das possíveis acepções da palavra voz é “direito de manifestar opinião”. Por sua vez, o termo opinião pode significar “maneira de pensar, de ver, de julgar; julgamento pessoal (justo ou

<sup>27</sup> “O encontro da voz e do corpo” foi retirado do depoimento escrito do aluno Eduardo.

injusto, verdadeiro ou falso) que se tem sobre determinada questão; ponto de vista que se adota em um domínio particular (social, religioso, político, intelectual etc.)”. Dessa forma, podemos definir voz como a expressão do pensamento, de um ponto de vista particular, ou seja, a expressão de uma individualidade, qualquer que seja o veículo usado para tal. (MALETTA, 2011, p.8)

Conceber a vocalidade em sua dimensão complexa, compreendendo-a como manifestação do ser, fez com que buscasse em minhas aulas propostas híbridas, considerando o estudo sobre a voz também como um estudo sobre o corpo, suas subjetividades e concretudes. Estabelecia elos entre as vivências que tive nas aulas de estudos vocais, corporais, atuação e reflexões proporcionadas pelas aulas de Licenciatura, encontrando nos atos performativos um espaço para confluência de múltiplas áreas.

Na dinâmica realizada com o refrão da canção “Canta Maria”<sup>28</sup>, pude ter clareza de como a abertura das percepções do corpo transformam a voz até mesmo em seu quesito sonoro. Trabalhei a relação do coletivo com a canção e com o outro, com ações simples pelo espaço, como caminhar e aglutinar-se, lançando paulatinamente perguntas que possibilitassem uma abertura das percepções. À medida que tais perguntas são postas, percebe-se uma transformação nos corpos dos alunos. Cantavam em coro com uma presença ampliada, em uma atitude comunicativa. São algumas das principais perguntas possíveis de serem exploradas no trabalho com canções:

→ *Como a canção te atravessa? De que fala a canção? Quais imagens as palavras suscitam em cada um de vocês? Como entregar para o outro tais imagens no momento que canta? Como presentear o outro com a canção, presentificando suas palavras? Como tornar concretas suas imagens para o outro, como se cada palavra fosse um objeto, com forma, peso e tamanho, que entrego nas mãos do interlocutor?*

Faço uma descrição do exercício para que o leitor possa visualizá-lo, que configura-se em ato performativo, por não tratar-se de um trabalho com canção *estrito senso*, olhando para a partitura, com o corpo estático e focando somente no quesito sonoro da voz. Proponho uma forma dinâmica para trabalhar canções, com engajamento do corpo, fruição da imaginação, uso da

---

<sup>28</sup> “Canta Maria” é uma valsa em estilo português composta por Ary Barroso em 1941.

gestualidade dos braços, apropriação da energia criativa, direcionamento do olhar, caminhadas pelo espaço, utilização de luzes apagadas, em uma ritualidade que possibilita múltiplas relações do aluno com o coletivo, o espaço, os enunciados e a canção.

Peço que caminhem pelo espaço, sempre repetindo o refrão: “Acolha o outro na sua ação vocal”, digo, “Compartilhe a canção com o outro”. A turma, instigada com tais questões, passa a estabelecer uma conexão fina com a canção, tanto em sua musicalidade (afinação, melodia, ritmo) quanto em sua poesia (relação com significado e imagens que a palavra suscita). As indicações de “entregar a canção para o outro”, com suas redes de significados, possibilita no grupo uma abertura do corpo e das percepções. Enquanto caminham, olham-se, fazem pequenos gestos com as mãos, como se estivessem entregando um presente invisível para o outro.

Proponho aos alunos aglutinarem-se, aparentando ser um só corpo. As vozes suavizam. Apago as luzes da sala e fico em silêncio, deixando fluir aquele momento. Aparentam ser um organismo vivo, único, pulsante, na respiração conjunta, nas movimentações sutis, nas palavras cantadas. “Ao longo do processo, uma voz foi entrando na outra. Se encontraram.”<sup>29</sup>. A canção atravessou seus corpos como o fluxo das águas de um rio. Vibraram na mesma frequência: Afinaram!

Naquele momento, vivi uma pequena epifania. Havia sido a primeira vez que investiguei como proponente um conceito de afinação que era recente para mim, explorada nas aulas do professor Ernani e nos laboratórios propostos por Francesca della Monica que acompanhei em Belo Horizonte.

O conceito de afinação pode ser compreendido para além da perspectiva concebida muitas vezes no estudo da voz no âmbito musical: escuta, memorização e reprodução do som. Em minha experiência como aluna e professora, a afinação estaria relacionada não somente à escuta auditiva mas a uma abertura das percepções do corpo como um todo para as vibrações sonoras. “Deixar o corpo ser atravessado pelo som.”<sup>30</sup>, como menciona Francesca. As indicações para que o estudante reproduzam o som de maneira precisa – “sobe a voz pro agudo”, “desce pro grave” – por vezes soam aos seus ouvidos como abstrações, por não compreenderem tais conceitos no corpo. O caminho pode ser propor que o aluno ressignifique em seu corpo e compartilhe com o outro aquilo que dá forma ao som: a palavra, as vogais. Como coloca Francesca: “As portas do corpo devem estar sempre abertas. Como se o som te atravessasse, pegasse suas fôrmas e se

<sup>29</sup> Fragmento de Diário de Bordo (07.02.13).

<sup>30</sup> Anotação em Diário de Bordo de fala da Francesca della Monica em oficina (19.03.14).

transformasse em gesto. Como um túnel.”<sup>31</sup>.

Nessa concepção, afinar relaciona-se a uma abertura das percepções do corpo para as vibrações do som e a necessidade de comunicar com precisão a canção para o outro, com suas imagens, palavras e linhas melódicas. Ao focar no conteúdo do texto, e no compartilhar do refrão para o outro, a melodia do coro ganhou forma.

Também a dinâmica proposta possibilitou uma transformação da atitude do grupo perante a canção. Se, em um primeiro momento, cantavam como se o corpo estivesse ausente, ao longo do percurso estabeleciam relações entre si, elos com as imagens do refrão, abriam a escuta – não só auditiva, mas corporal – dilatavam a presença. O canto brotava de um corpo engajado, vivo, vibrante. O uníssono<sup>32</sup> acontecia fruto das sintonias finas estabelecidas entre eles. Vibrei com aquela experiência.

#### ❖ O mergulho nas palavras

*A palavra é tão forte que atravessa a barreira do som. Cada palavra é uma idéia. Cada palavra materializa o espírito. Quanto mais palavras eu conheço, mais sou capaz de pensar o meu sentimento.*

Clarice Lispector

O trabalho com a palavra – seja na escrita, no canto ou na fala – exige um estudo minucioso, compreendendo os sentidos e imagens que a palavra evoca. Na escrita dessa monografia, por exemplo, começo com um turbilhão de ideias, palavras desordenadas que rodopiam em meu pensamento. Pouco a pouco, faço um exercício de eleger algumas delas, colocá-las em uma cadência, tecendo frases e parágrafos que buscam conversar com o leitor acerca daqueles pensamentos caóticos. A palavra, escrita ou falada, da forma à uma ideia, um pensamento, um sentimento. Através dela, podemos nos aproximar das realidades que habitam a imaginação de um poeta, ou podemos, como artistas da cena, instaurar uma realidade enquanto cantamos ou falamos. Como diz Ostrower:

<sup>31</sup> Anotação em Diário de Bordo de fala da Francesca della Monica em oficina (19.03.14).

<sup>32</sup> Som reproduzido em um mesmo tom por duas ou mais pessoas.

Usamos palavras. Elas servem de mediador entre o nosso consciente e o mundo. Quando ditas, as coisas se tornam presentes para nós. Não os próprios fenômenos físicos que, naturalmente, continuam pertencendo ao domínio físico; torna-se presente a noção dos fenômenos. Na língua, como em todos os processos de imaginação, dá-se um deslocamento do real físico do objeto para o real da idéia do objeto. A palavra evoca o objeto por intermédio de sua noção. Entretanto, qualquer noção já surge em nossa consciência carregada de certos conteúdos valorativos, pois, como todo agir do homem, também o falar não é neutro, não se isenta de valores. Orientado por um propósito básico seletivo e qualificador, o falar torna-se mais do que um assinalar, torna-se um representar as coisas com seus conteúdos, torna-se um avaliar e um significar. As palavras representam unidades de significação. (OSTROWER, 1977, p. 21)

A autora nos remete aos significados que a palavra carrega, aos objetos e imagens que evoca. Ao escrever esse trabalho, elejo palavras que possam dar forma às minhas ideias. Também no estudo de um texto dramático, devo fazer uma leitura atenta, mergulhando na palavra de forma a fazer emergir os sentidos. Compreendo o texto para então expressá-lo. Transformando em metáfora, seria como se o texto fosse uma semente, ponto de partida para a criação do aluno. O percurso do broto, dos galhos, das raízes se dará no processo, ou seja, no estudo e nas experimentações da dramaturgia, sempre levando em consideração a semente, o texto dramático como ponto de partida. Mesmo que a consequência do processo seja a transgressão do texto. Mas, para transgredir, foi necessário conhecê-lo, acolher suas palavras, com seus significados e energias.

Perissé, a partir de fragmento do texto da Clarice Lispector intitulado “O primeiro aluno da classe”, reflete sobre a energia que um texto pode suscitar, devendo o leitor, no ato de interpretar, se apropriar dessa energia:

Agradável ou não, há uma energia emocional nesse texto, que precisa ser recriada pelo leitor para que atue sobre ele próprio. Vale dizer, o leitor precisa tomar posse dessa energia, como quem recebe uma herança, mas só a receberá efetivamente se for de modo ativo e comprometido. (PERISSÉ, 2009, p. 38)

É o comprometimento e atividade no estudo da dramaturgia de MacIvor que busquei com a turma, que oferece, na simplicidade dos diálogos cotidianos, quebras poéticas complexas, suspendendo a narrativa em depoimentos dos personagens para o público. Para compreensão do

percurso do texto, propus não somente um engajamento ativo, mas uma capacidade de passividade, permitindo que a palavra os atravessasse, ecoasse neles. Os modos de trabalhar a palavra variavam: desde as conhecidas leituras de mesa às propositivas performáticas, buscando em estado de jogo as mais diversas possibilidades que um texto possa oferecer (Ver Figura 4, p. 35).

Ao propor uma leitura de mesa com a turma, experimentei algo que aprendi com Francesca della Monica. Propus aos alunos que não fizessem nem uma leitura branca, nem uma leitura interpretativa. A leitura branca seria mais fria, sem reação ao texto, como “ler de um jeito cinza”. Já a leitura interpretativa, seria ler de uma maneira mais engajada, criando trejeitos e modos de dizer para os personagens, “colorindo o que já tem cor”, como costuma dizer o professor Ernani. Dei a indicação para que presentificassem as palavras, mergulhando em seu significado, deixando que a forma de dizer apareça, enxergando as cores que saltam do texto, encontrando a necessidade de comunicar as palavras.

Em minha descrição, faço a distinção de uma leitura “flúida”, “colada na pessoa”, de uma leitura “dura”, “sem perceber as palavras”, como no exemplo abaixo:

*No geral, a leitura está boa, flúida, colada na pessoa. A leitura que considerei um pouco mais dura seria a da Fabiana. Parece ser muito boa atriz, mas estava passando pelas palavras sem percebê-las, sem sentir o gosto delas, sem, de fato, dizê-las. (Fragmento de Diário de Bordo, 22.03.13)*

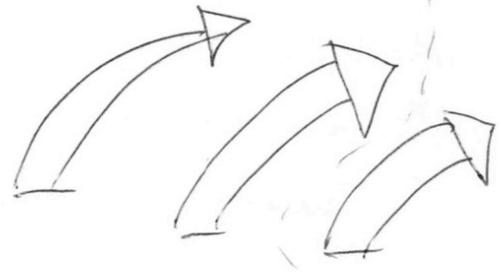
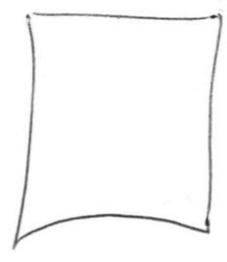
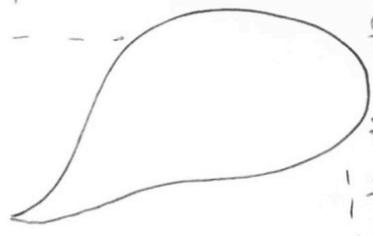
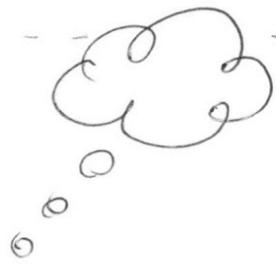
Em minha percepção, Fabiana estava lendo sua fala<sup>33</sup> de maneira automática, sem revelar possíveis sentidos que seu fragmento propunha, “cantarolando” o texto, ou seja, reproduzindo uma mesma melodia e ritmo repetitivamente, sem que aquela maneira de falar estivesse conectada com a dramaturgia. Lia de forma acelerada, sem possíveis pausas, correndo com o parágrafo, não dando tempo para quem estava ouvindo entender o que estava sendo dito. Para au-

---

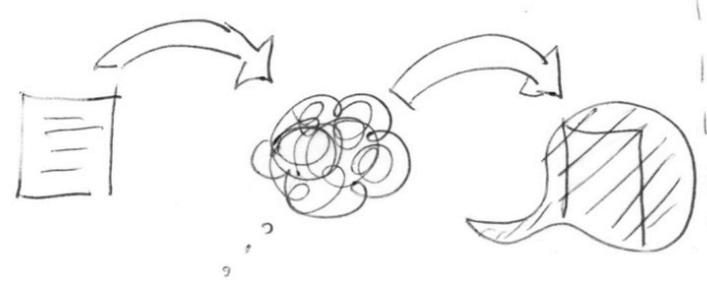
<sup>33</sup> O fragmento trabalhado foi a seguinte fala da personagem “M”: “O que também é muito engraçado, estranho mesmo, é a música começar a tocar sozinha, do nada. Parecia um sinal. A música era um sinal de que eu deveria, sabe, deixar rolar, por um segundo, por um minuto, por uma noite. E então, bom, eu deixei rolar e foi... Quer dizer, eu não tava pensando nisso, eu tava só, e foi... Mas depois, quando eu parei pra pensar nisso mais tarde, no dia seguinte, eu simplesmente não conseguia. Quero dizer. Eu não podia virar bissexual assim de repente. Eu quero dizer que isso possa funcionar pra algumas pessoas, mas eu juro que eu não tenho estrutura pra isso. A questão é que você tem que ser muito organizada pra ser bissexual, e eu não sou uma pessoa organizada em nenhum aspecto. Então, por esse motivo, e apenas esse, a minha vida e as minhas coisas, na manhã seguinte eu, silenciosamente, rapidamente, desapareci.” (MACIVOR, 2006, p.44)

mal estar, uma febre, uma crise, para entrar um desejo de romper, para entrar nesse mundo, para fazer essas coisas.

nota de rodapé - texto:  
 o vômito possui uma consistência diferente do erro, o erro não possui. É preciso para o vômito um



fazer em cartolina...



O ator precisa deparar-se com o texto, digerir-lo para então reemitir-lo.

É preciso um processo visceral para dizer, para romper o silêncio com força e presença.

Dizer um texto é uma experiência de vida.

Figura 4: Palavra em processo II

xiliá-la, nortei sua leitura não de maneira a revelar uma forma de dizer, mas para sensibilizá-la a elementos que talvez tivessem passado despercebidos, através de comandos tais como:

- *Leia sem pressa de passar pelas palavras. Procure saboreá-las. O que elas te suscitam?*
- *Não ignore a pontuação, elas são guias para possíveis pausas e entonações. O que elas te sugerem?*
- *Em cada um de nós, as palavras suscitam imagens particulares. Tente evocar suas imagens enquanto fala, revelando-as para nós.*
- *Busque a necessidade de não somente dizer, mas de nos comunicar esse fragmento, doando suas palavras, compartilhando sua fala conosco.*

A medida em que pontuava tais questões, percebia em Fabiana uma abertura progressiva de sua escuta em relação ao texto, ficando mais atenta às palavras, pontuações e encadeamento de frases. O “cantarolado” de sua fala se dissolveu. Lia como quem compreendia o que estava escrito, buscando revelar para nós possíveis sentidos e significados que a atravessavam no instante da leitura. Respeitou algumas entonações, pausas e respirações sugeridas pelas pontuações ao longo do parágrafo, o que deixou o texto mais dinâmico, sem uma rítmica e entonação pré-estabelecida. Ficou atenta aos acontecimentos, permitindo no ato da verbalização, presentificar, ou seja, tornar presentes aquelas palavras e frases, com suas imagens, sensações e significações.

A esse tipo de exercício chamo de *leitura primeira*. Trata-se de uma imersão no conteúdo e no significado da palavra, permitindo que a forma de dizer emergja, sem pensar ou manipular um modo de falar. Como se o aluno precisasse desacelerar, desautomatizar um jeito de ler, com seus vícios e melodias repetitivas, para parar, ver, enxergar, ouvir, perceber o texto, suas imagens e possíveis sensações que ele provoca. O texto nos sussurra segredos. É preciso, nesse primeiro estudo, silenciar para ouvi-los.

Gosto da metáfora de realizar um percurso, um trajeto em uma trilha, com muitas árvores, passarinhos, borboletas, pedras, folhas. Não se deve passar correndo sem ver a paisagem. Deve-se demorar nos detalhes, sentir o cheiro da terra, a brisa que toca o rosto, ouvir o cantar dos pássaros, acompanhar o voo imprevisível das borboletas. Experimentar a paisagem, permitir ser atravessado por ela. Digo o texto como quem experiencia, permitindo que o texto aconteça em mim, em sintonia com as palavras de Bondía:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p. 24)

Para que algo nos atravesse, como diz Bondía, é preciso nos abrir para o fenômeno, acolhê-lo com suas percepções, se demorar nos detalhes. No estudo do texto, é essencial mergulhar em seus sentidos, imagens, ficar atento às pontuações, pausas, respiros, saborear cada palavra, cada cadência de frase, compreendendo seu significado. Em minha experiência, esse trabalho, realizado de forma minuciosa, possibilita que os alunos se apropriem do texto de maneira diferente, sem ficar enrijecido, ou dito de maneira automática. As palavras ficam incorporadas, seus sentidos se revelam no ato de dizer, a musicalidade da fala não fica restrita a uma melodia e rítmica fixas, moldando-se ao significado que o aluno evoca enquanto comunica o texto. E, pouco a pouco, tais imagens, sentidos, significados podem ir transformando-se em outras materialidades da cena, auxiliando na investigação do corpo, nas relações entre personagens, nas linhas de ações, funcionando como ponto de partida para múltiplas criações.

#### ❖ **Realidades inventadas: Zona de Experimentação e outras poéticas**

*A literatura, como toda a arte, é uma confissão de que a vida não basta.*

Fernando Pessoa

Procuro palavras perdidas para iniciar o parágrafo. É como se as palavras todas do dicionário não bastassem. É assim a inquietação do artista. Na busca por dizer coisas de um lugar profundo, do ultrasensível, parece que o vocabulário cotidiano não é suficiente. É preciso inventar uma forma de dizer o indizível. É preciso inventar um idioma de liberdade, seja com palavras, gestos, imagens ou silêncios. É preciso transbordar a fôrma da realidade. Metamorfoses. Se saio do casulo, posso voar?

Com essas motivações, pensava sobre as aulas. Meu desejo de pesquisa era possibilitar aos vinte alunos que nossos encontros de expressão vocal fossem um espaço de liberdade, propício à criação e experimentação, em um mergulho no universo da voz. Uma aula que os engajasse por inteiro, cada músculo do corpo, do coração, da cabeça, dos pulmões, vontade de vê-los vivos, vibrantes, inteiros nas propositivas. Algo que os cativasse, que conectasse com seus desejos, que possibilitasse descobertas do artista que habita em cada um deles. Inventava planejamentos, desenhava propostas, pensava neles a semana inteira...

Esta pesquisa quer propor uma abertura da aula de expressão vocal para o imprevisível, através de propositivas na chave contemporânea, onde o professor arquiteta em seu planejar atos performativos, com foco no aluno mesmo, suas questões, necessidades, desejos artísticos. O espaço da sala de aula transforma-se em uma zona de hibridismos, na plasticidade de iluminações alternativas, na sonoridade das trilhas sonoras, na corporalidade dos alunos que extrapola em movimentos dançantes, na teatralidade das situações inventariadas, dissolvendo fronteiras entre linguagens artísticas, permitindo que o aluno engaje sua energia criativa para invenções, experimentações, deixando a imaginação fluir, no gesto, na palavra, no silêncio.

Nessa atmosfera, os atos performativos foram laboratórios sobre as palavras, no estudo vivencial das diversas dramaturgias que compõem a vocalidade: dramaturgia do silêncio, do gesto, do pensamento, do sentimento, da fala, da musicalidade. Nas experiências, propunha aos alunos que abrissem as percepções e estudassem em estado de jogo as entonações das falas, as pausas, os movimentos do corpo, os subtextos, experimentando tais elementos de forma intuitiva. Sentia a necessidade de, como menciono em meu Diário de Bordo, provocar nos alunos uma experiência sensível e sensória, em propositivas que permitem espaços para que seus impulsos os guiem em suas descobertas sobre a vocalidade. Depois do corpo ser atravessado por vivências, conduzia um processo de costura e compreensão das dramaturgias experienciadas, em uma composição complexa que entrelaça no corpo a palavra falada, silenciada, sentida e pensada. Cohen faz a distinção de duas etapas significativas para o processo criativo, no qual percebi similaridades com o percurso da turma:

Essas vertentes configuram dois olhares entremeados: o da práxis, apriorístico, vivencial, pontuado por fluxos emocionais, devires, intuições; estabelecendo – enquanto campo da ação, da interferência – recorte dos objetos e o território de atuação. O segundo, olhar de um *logos*, articulado a *posteriori*, operando enquanto organização, reflexão,

(des)construção. Dessa forma, o trabalho conceitual configura-se a partir de uma aproximação pela Empiria. (COHEN, 2006, p. XXXIV)

A passagem por essas duas etapas no trabalho com o texto, a primeira de ordem vivencial, intuitiva, o aluno guiado por seus impulsos interiores, e a segunda, visualizando o todo, articulando a partitura vocal a partir do material experienciado, permite que o trabalho com as falas configure-se não somente em um estudo técnico – decorar as falas, melhorar a articulação e projeção, colocar intenção – mas revele processos criativos da turma e de cada aluno, trabalhando as questões técnicas de forma criativa.

Para a primeira etapa, a propositiva dos atos performativos me pareceu uma rica forma de explorar as potencialidades do estudante como um todo, na não separação do trabalho corporal, vocal e de atuação, articulando movimento, sentimento, pensamento e vocalidade em um mesmo espaço de fruição. Tal perspectiva está afinada com o conceito de voz no sentido amplo, não somente como as vibrações sonoras, mas como todo o complexo da manifestação do ser, compreendendo a voz como corpo e não como parte ou extensão dele. Esse caminho estabelece elos entre técnica e expressividade, o que conversa com a metodologia proposta por Francesca della Monica, como mostra Maletta:

É importante evidenciar que, por intermédio da Arqueologia, Della Monica desenvolveu a habilidade única e extraordinária de, com seu ouvido, “escavar” o corpo de todos aqueles com quem trabalha e, desse modo, consegue perceber o fenômeno vocal de forma plena, entrelaçando polifonicamente uma percepção da voz ao mesmo tempo técnica e expressiva – ou melhor, nos mostra que a técnica e a expressividade não se excluem; em vez, criam juntas um único conceito igualmente belo e complexo (MALETTA, 2011, p. 7).

Como nos revela o fragmento acima, técnica e expressividade não necessariamente devem ser compreendidos como fenômenos separados, ou etapas distintas de um processo. A combinação delas pode possibilitar no aluno o desenvolvimento de uma vocalidade conectada com a criatividade, a imaginação, a ação comunicativa, a relação com o espaço-tempo, em um estudo profundo da voz nas condições necessárias para a cena.

Nesse contexto, os atos performativos apresentam-se como campo de entrelaçamento, propiciando elos entre técnica e expressividade, vocalidade e corporalidade, música, teatro e

outras linguagens artísticas, em um encontro que revela a riqueza e potencialidade do lugar entre áreas. Nessa chave, saímos da lógica da exclusão e adentramos a perspectiva da unidade, onde as categorias se dissolvem e formam um corpo único. Nas palavras de Cohen:

A nova cena está ancorada em alternância de fluxos semânticos e de suportes, instalando o hipersigno teatral, da mutação, da desterritorialização, da pulsação do híbrido: o teatro de Richard Foreman suporta-se no signo indicial, das alusões, do rastro, das alternâncias corpo, voz, sentido, imagem. O contemporâneo contempla o múltiplo, a diluição de gêneros: trágico, lírico, épico, dramático; epifania, crueldade e paródia convivem na mesma cena. (COHEN, 2006, p. XXVII)

Por essa via de acesso que levei os atos performativos para as aulas de sexta à noite, através de dinâmicas permeadas pelos diversos fluxos mencionados acima. Delineei junto da turma e ao longo do semestre três principais propositivas na chave dos atos performativos, fruto das inquietações colocadas e do nascimento da minha poética como jovem professora, intituladas *Zona de Experimentação*, *Caminhada com texto* e *Exercício da Cadeira*. Falarei da proposta de cada uma delas, dialogando com fragmentos de meu Diário, além de complementar com trechos de depoimentos dos próprios alunos.

1. A *Zona de Experimentação* tem como inspiração a *Cidade Estranha*, dinâmica experienciada no Grupo NUPT, desconstruída e ressignificada em seus elementos estruturantes: a relação com o espaço, com a trilha, com a temporalidade, com os objetos, consigo, com o outro e o pacto do jogo cênico. Proponho aula a aula *estímulos sensíveis* – alguns deles: um abajur, proporcionando uma iluminação diferenciada e introspectiva, uma escaleta tocada por mim, soando melodias e valsas inspiradas em “Canta Maria” e trilhas sonoras de filmes como “21 gramas”, “Babel” e “Brilho Eterno de uma Mente sem Lembranças” – e os dispunha no espaço, na busca de uma instalação, na configuração de minha poética, meu dizer sensível para os alunos.

A delimitação do espaço de jogo na *Zona de Experimentação* – que nomeio em meu Diário de Bordo como espaço caótico e de reviravolta – é a própria arquitetura da sala, fazendo parte do rito a saída e *re-entrada* dos alunos. A porta seria um *portal* que o estudante atravessa e é transformado, separando e unindo, paradoxalmente, duas realidades: “fora”, a realidade da maneira como ela se apresenta na cotidianidade; “dentro”, a realidade que posso inventar poeticamente, os “eus” que posso recriar (Ver Figura 5 e 6, p. 41 e 42).

sobre o Exercício "Zona de Experimentação"

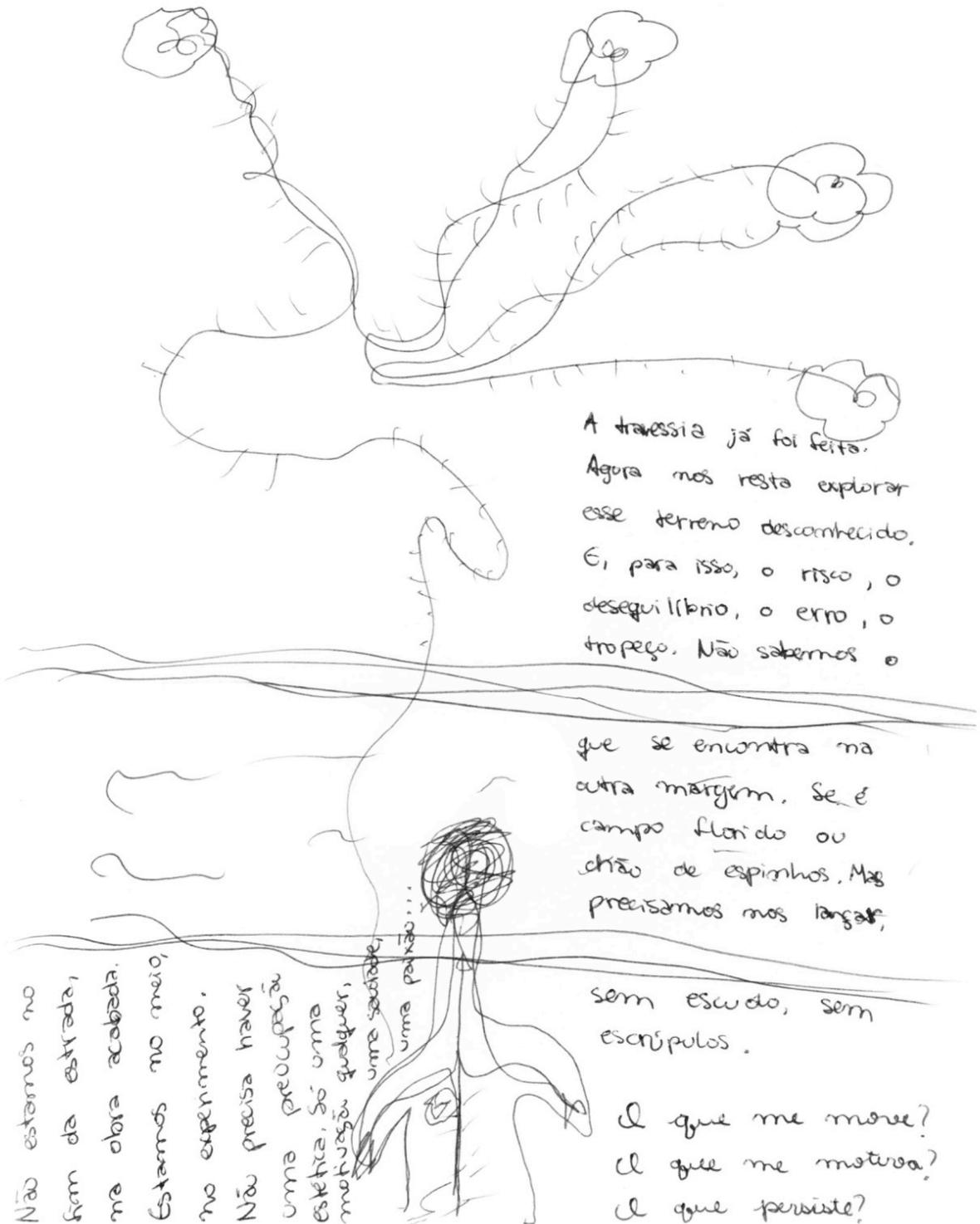


Figura 5: Zona de Experimentação

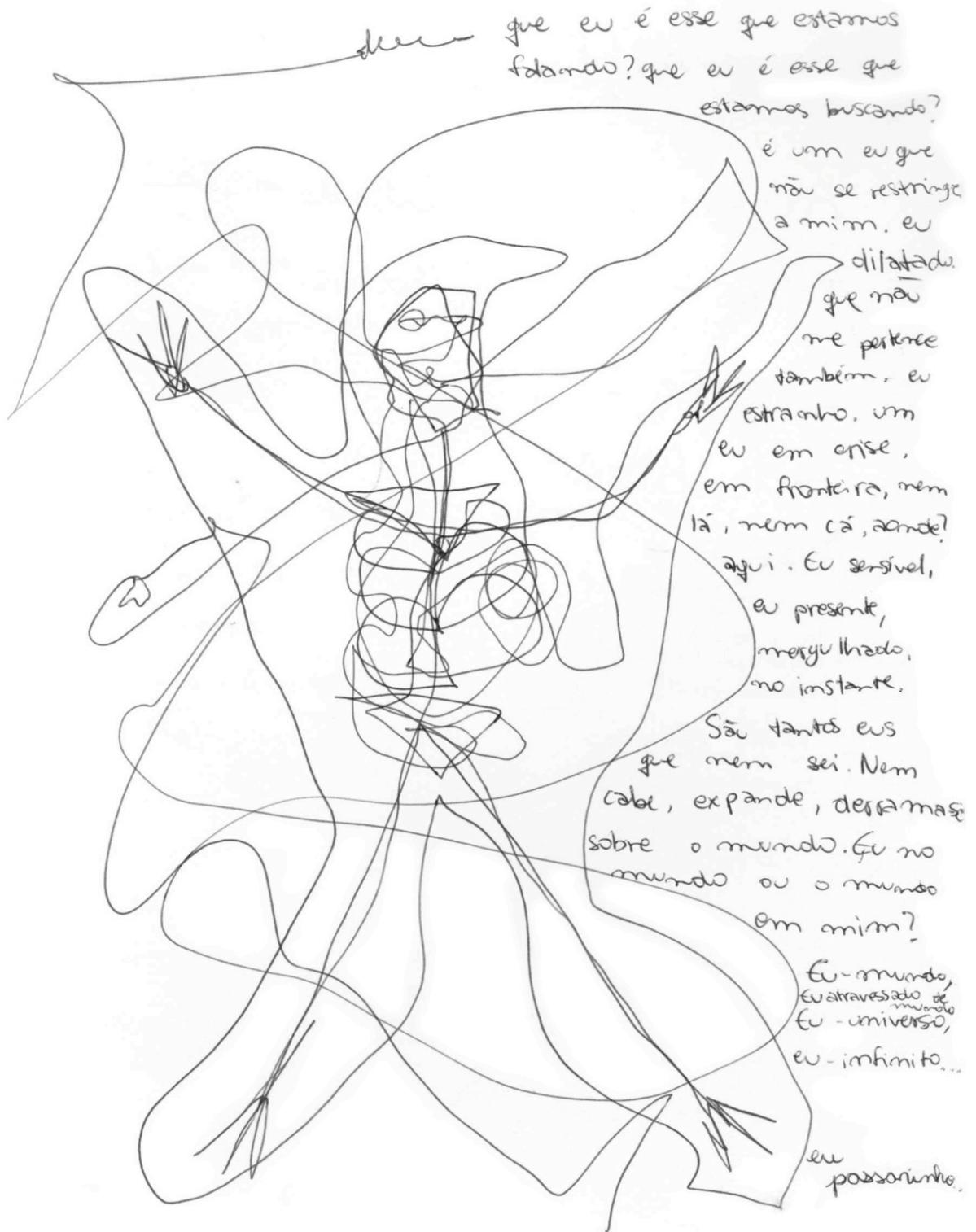


Figura 6: Eu existencial

Como condutora, fico em silêncio, observando a turma e seu emaranhado de relações – com o espaço, consigo, com o outro, com a trilha, com a luz, com possíveis objetos. O *silêncio* de quem conduz é regra primordial desta dinâmica. Por tratar-se de um exercício de liberdade criativa, o professor, fora do espaço de jogo, observa as teias de relações criadas pelos alunos, sem direcioná-las ou julgá-las, permitindo descobertas autênticas do coletivo. O foco da proposta está no outro e em sua maneira peculiar de dar forma à sua arte, não nas expectativas do orientador.

Trata-se de um espaço que permite o erro, que possibilita aos estudantes que se encontrem e se percam, em um exercício de autonomia, deixando a sensibilidade, o sensório e a intuição guiá-los. É um renascimento do próprio corpo na moldura da experiência estética, onde o aluno buscará ver, perceber, pensar, sentir e agir no espaço através da arte. E, por ser um renascimento, deve-se permitir que cambaleiem, errem, tropecem, fiquem tímidos, respeitando o tempo de cada um. O silêncio de quem conduz é um gesto de delicadeza, paciência e compreensão com o processo do outro. Ao professor cabe contemplar os gestos, movimentos, palavras e silêncios da turma dando espaço para o nascer da poética dos alunos, podendo imbuí-se da arte deles para as próximas propositivas.

O enunciado é dado antes de seu início. Procurei fazê-lo de forma enigmática e poética, dando margem para o mistério e a curiosidade da turma. Um exemplo de enunciado foi:

→ *Vocês irão sair da sala, fazendo um percurso curto e individual no lado de fora, em silêncio, até retornar. Antes de adentrar o espaço, atentos: a porta transformou-se em um portal. Um a um, atravesse lentamente esse portal, permitindo-se ser transformado por ele, como se seu corpo dilatasse, ganhando possibilidades para além do cotidiano. O que acontecerá quando entrarem na sala? Não sabemos. Permita-se desdobrar relações, permita-se ser atravessado pelos estímulos – a luz, a música, o espaço, o outro. Permita-se a um ato de liberdade, deixando-se guiar por seus impulsos. Ficarei ali no cantinho, sem fazer intervenções, apenas quando for para passarmos para a próxima etapa da aula.*

2. A *Caminhada com Texto* é uma proposta que teve seu início nas aulas de expressão vocal que ministrei no Curso de Iniciação Teatral SESC Skené e que, na PUC, ganhou novas possibilidades. Apesar do nome “caminhada”, é um exercício que explora ações múltiplas em conexão com as falas dos atores, sendo a caminhada uma das ações mais exploradas. O propósito desta dinâmica é a experimentação do texto e suas diversas possibilidades em estado de jogo e

nas descobertas que ele possibilita. Nessa propositiva, o professor guia os percursos da turma principalmente através de dizeres, podendo jogar com outros elementos, como o espaço, a iluminação, a trilha sonora, cadeiras, dentre outros objetos.

São alguns dos principais elementos possíveis de serem explorados através desse exercício:

- *Aprofundamento na relação: Busca por explorar a conexão do aluno com o texto, em seguida do aluno que, através do texto, relaciona-se com a turma, em um exercício de comunicação. (Exemplo de enunciado: “Entregue a palavra pro outro, como se ela fosse um presente. O outro recebe, acolhe sua palavra e retribui, também com um dizer. Deixe esse diálogo fluir, mesmo que ele pareça um pouco absurdo. Busque sentido no absurdo.”)*
- *Corporificação do texto: Busca por encontrar os impulsos das falas no corpo, buscar os sentidos e as necessidades de dizer no estado de jogo. (Exemplo de enunciado: “Antes de dizer a palavra, mapeie seu impulso no corpo. De onde parte essa palavra? Do coração, do baixo ventre, do estômago? Encontre o impulso para então permitir que a palavra aconteça no seu corpo e no espaço.”)*
- *Musicalidade que habita o corpo: Pesquisar as relações da musicalidade da fala com os sentidos – significados e sensoriais – que ela pode sugerir. (Exemplo de enunciado: “Busque no corpo e na relação com a turma a necessidade de dizer sua fala de forma intensa, forte. Como sua musculatura reage? Investigue os sentidos que o forte gera. Você diz forte por estar com raiva? Por estar extremamente alegre? Pra querer chamar atenção?”)*
- *Fluxo do texto: Compreensão dos diversos fluxos que permeiam o texto, seja o fluxo da fala, do pensamento, do sentimento, da ação, estudando essa teia de relações e possibilidades, orquestrando as pausas, subtítulos, acelerações e desacelerações. (Exemplo de enunciado: “Investigue os possíveis silêncios que podem existir entre uma palavra e outra, uma frase e outra. Qual a duração desse silêncio? Rápido? Dilatado? O que você diz enquanto silencia? É um silêncio sereno ou inquietante?”)*

As possibilidades de enunciações são diversas, podendo o professor eleger focos distintos a cada aula. Iniciava explorando a relação e corporificação do texto e, ao longo do semestre, quando percebia que as palavras haviam sido incorporadas pelos alunos, ou seja, não estavam sendo ditas de forma automática e rígida, começava a propor experimentações com foco na musicalidade da fala, pelo viés do conteúdo que um elemento musical gera, não somente pela forma. São exercícios de engajamento do corpo, da ação no ato de falar e silenciar, permitindo que o aluno seja atravessado por imagens e estados diversos. Esta dinâmica propõe ao estudante que, antes de fixar uma partitura vocal, experimente as diversas possibilidades que o texto em

estado de jogo possa oferecer, descobrindo caminhos que não havia imaginado na leitura de mesa. A respeito disso, Camila coloca em seu depoimento que: “Dentre os exercícios propostos, aqueles que nos fazem pensar em formas diversas de falar o mesmo texto são algo que eu gosto muito de experimentar. Porque, muitas vezes, a gente se engessa em uma forma específica de falar e acaba que não tentamos novas possibilidades.”. Pelo dizer de Camila podemos compreender a importância da experimentação como etapa anterior à formulação da partitura vocal, possibilitando que o processo de partituração surja de descobertas criativas dos alunos.

Também nessa dinâmica, bem como na *Zona de Experimentação*, a utilização de iluminação de refletores ou abajur, trilha sonora, escaleta e outros elementos são amplamente explorados, buscando ambiências distintas, atmosferas diferenciadas do cotidiano da sala de aula. Em depoimento, Vânia escreveu que: “O trabalho realizado à meia luz é algo que gosto muito, acalma, abre o sensorial para descobrir o ‘outro’ que é o personagem.”. A iluminação e os outros elementos explorados funcionam como *estímulos sensíveis*, aguçando os sentidos da turma para descobertas peculiares ao processo criativo.

3. O *Exercício da Cadeira* também foi um exercício que teve seu início nas aulas ministradas no SESC. Busca um aprofundamento individual ou em dupla na relação com as palavras, trabalhando a necessidade de cada aluno, auxiliando na compreensão do fluxo da fala, subtítulos, imagens, interlocuções, pausas, intenções, motivações, dentre outros elementos. Os materiais utilizados são somente cadeira – uma ou duas, a depender da quantidade de alunos – e uma iluminação alternativa – pode ser luz de abajur, ou refletores. Mesmo tratando-se de um exercício com engajamento do corpo e do estado da cena, a cadeira auxilia a trazer o foco para a palavra, dita e silenciada.

A iluminação seria um auxílio para o aluno visualizar uma paisagem poética diante dos seus olhos, a depender das necessidades das imagens que a palavra evocar. Os outros integrantes da turma sentam-se diante da cadeira, estabelecendo uma interlocução com o aluno, acolhendo suas falas e, dependendo da proposta, podendo reagir a elas no estado de jogo, lançando outras perguntas e colocações. As falas do professor são muito presentes, principalmente com perguntas, em uma atmosfera de depoimento. Ao convidar o aluno ou os alunos a sentar na cadeira, o professor enuncia:

- *Agora a proposta é que você não quebre o estado de jogo. Irei guiar seu percurso com perguntas, indagações e você responderá reagindo do ponto de vista de seu personagem. De que maneira ele reage ao que falo? Reaja a partir do seu texto, buscando a necessidade de dizer cada palavra. Invente outros dizeres para seu personagem. Diga o que ele pensa, o que ele sente.*

Este exercício é realizado em uma etapa posterior aos dois exercícios descritos acima, quando os alunos já possuem o texto decorado e estão desenvolvendo a cena. Permite dar contornos às possibilidades experimentadas nos outros dois exercícios, elegendo elementos e dando forma à partitura vocal. Nesta dinâmica, a partitura vocal é concebida em estado de jogo, com engajamento do corpo e da gestualidade dos braços, comunicando as falas para os colegas. O professor auxilia o aluno a encontrar um fluxo para seu fragmento, alinhando palavras, silêncios, imagens, pequenos gestos das mãos e olhares.

São alguns elementos possíveis de serem exploradas:

- *Interlocuções: Com quem você conversa? Quem são os seus interlocutores? Comunique seu texto para seus interlocutores. Eles estão presentes? Olhe para eles. Caso não estejam presentes, imagine onde eles estão no espaço.*
- *Subtextos: Nos revele seus textos e subtextos, dizendo-os em um só fluxo. Agora, dizendo somente suas falas, busque comunicar seus subtextos através do corpo e do extra-verbal das falas.*
- *Pausas: Qual a duração das suas pausas? É uma pausa curta? Uma pausa dilatada? Estude com precisão a duração dos seus silêncios. Continue dizendo enquanto silencia. Continue conosco, não quebre a relação.*
- *Imagens: Visualize as imagens do que diz, como se o que você narra estivesse acontecendo diante de seus olhos. Conecte uma imagem na outra, como se fosse um filme e não uma exposição de quadros. Encontre o fluxo das imagens.*
- *Musicalidade da fala: Experimente dizer este fragmento mais lento, dando ênfase nas palavras que considera importantes. Busque um peso em sua fala, um tom gravidade.*

Na medida em que tais enunciados são postos, o aluno faz o exercício de buscar mais significados e sentidos para seu fragmento, construindo a sua versão peculiar dos fatos. Assim, compreende com mais clareza o que diz, revela os detalhes para seus interlocutores, cria subtextos, imagens, intenções e motivações. A partitura vocal vai sendo lapidada, no entendimento do percurso da fala.

O fragmento abaixo exemplifica como o exercício da cadeira reverberou em Márcia. Neste dia, solicitei aos alunos que também fizessem perguntas para ela:

*Quando começamos o exercício de texto na cadeira, disse-lhe para conversar com as pessoas, comunicar-se com o público. Depois, falei para o público lhe indagar coisas, buscando saber mais detalhes de seu conto. Se dizia “aprender a tocar guitarra é difícil”, perguntaram “por que, como, onde, quando, o que...”. Perguntaram mais detalhes freneticamente. Márcia tinha então que fazer o exercício de compreender o que estava sendo dito com mais profundidade. É difícil falar uma coisa na qual não se tem a mínima idéia. É preciso encontrar, inventar, descobrir, criar a necessidade de dizer aquelas palavras. Se não brota do ator, é um texto dito da boca pra fora: superficial e incompreensível. É preciso que o ator entenda, mergulhe no texto para então dizê-lo. Mergulhar no conteúdo e deixar que a forma se dê. Não forçar uma forma ausente de significado, extrínseca. (Fragmento de Diário de Bordo, 19.04.13)*

Quando propunha tais dinâmicas descritas, estruturava a aula de forma ritualística, em uma sequência sem interrupção do fluxo entre uma dinâmica e outra, propondo o exercício de manutenção da presença cênica durante toda a aula. Com essa turma, não tive a necessidade de explicar verbalmente sobre a sustentação do estado de jogo, guiando-os através de meu estado, falas, a iluminação alternativa, a trilha e outros elementos que emolduram esse espaço poético, descritos com recorrência nos depoimentos dos alunos como “lúdicos”:

*Noto que todos os colegas entram com vontade no compasso das aulas trazendo também seus medos e anseios para que possam confrontá-los. A ideia lúdica das aulas me causa uma ótima sensação, pois nela me envolvo de corpo e alma deixando minha imaginação fluir e me transportando para uma realidade paralela onde posso ser o que e/ou quem quiser. (Basílio, em seu depoimento escrito, Maio de 2013)*

Para tal, investiguei em mim a presença de professora *performer* (MACHADO, 2012), estudando a escuta, o estado de jogo, a maneira de dizer as palavras, o tom de voz utilizado, as palavras elegidas, a prontidão, o improviso, a relação com os alunos, na não dissolução entre professor e artista, docente e ator. Ou, como cito em meu Diário de Bordo: “O tipo de presença do professor interfere quase que diretamente no tipo de presença da turma.”.

Para que o leitor possa visualizar a aula ritual e suas etapas, farei a descrição de um encontro, onde abordo os exercícios mencionados acima. Descrevo o encontro do princípio ao final para compreendermos o desencadeamento de uma dinâmica a outra, na busca por não interromper o fluxo da aula, mantendo, professor e alunos, uma presença diferenciada, viva e dilatada durante o encontro. Cada momento da aula funciona como uma camada que desnuda o aluno e seus automatismos, proporcionando um espaço de experimentação, risco e mergulho na vocalidade, guiados pela intuição, imaginação e criatividade.

No terceiro encontro com a turma, em fevereiro de 2013, trabalhamos em um espaço distinto das aulas anteriores. Era o auditório do curso, com espaço amplo, palco em formato de semicírculo, duas portas distribuídas nas laterais do palco, com iluminação amarela de pequenos holofotes para o palco, luz branca para todo o espaço e teto, paredes e chão pintados de preto. Fiquei encantada com o espaço, por possibilitar a utilização de uma luz ‘diferente’, além de poder delimitar “espaço de jogo” e “espaço das outras coisas” (aparelho de som, bolsas, mochilas, sapatos, etc.).

Trabalhei com o seguinte roteiro de aula, para conhecimento do leitor:

- *Roda Conversa Inicial*
- *Zona de Experimentação*
- *Exercício de Respiração*
- *Renascer*
- *Caminhada com Texto*
- *Roda com Texto*
- *Ho!*

Como podemos perceber, este roteiro está em sintonia com a *Sequência Ritual* descrita anteriormente. O coração da aula foi a *Caminhada com Texto*, realizada com fragmentos da dramaturgia de MacIvor impressos no papel. O professor de interpretação ainda não havia separado as duplas com suas respectivas falas. Para esse exercício, cada aluno havia trazido uma folha com um parágrafo de alguma fala de *A Primeira Vista*, em letra grande e espaçada, facilitando a leitura em situação de jogo. Alguns alunos possuíam fragmentos repetidos. Descrevo a seguir cada etapa das dinâmicas.

Na roda inicial, converso sobre a *Sequência Ritual* e apresento a dinâmica a ser experienciada: a *Zona de Experimentação*. Após explicar o enunciado do exercício, estabeleço verbalmente alguns pactos para aquele dia. O primeiro é que sairiam da sala cantando o refrão de

“Canta Maria”, agrupando-se em algum lugar fora da sala. Pouco a pouco e individualmente, rompem com o coletivo, caminham em silêncio na direção da sala e adentram na *Zona de Experimentação*. O segundo enunciado é que a duração do exercício será delimitada pelo tempo que eu tocar a escaleta, devendo os alunos, ao ouvir um silêncio maior, deitar no chão para o prosseguimento do encontro.

Finalizo a conversa em roda, peço-lhes que fiquem de pé. Canto o refrão de “Canta Maria” e eles me acompanham. Caminho na direção da porta e a abro, fazendo um gesto com as mãos mostrando a saída da sala. Retiram-se do espaço cantando, seguindo em coro a poucos metros da porta da sala. Quando todos saem, fecho a porta e altero a luz do ambiente, de forma que só o palco fica iluminado com refletores amarelos. Começo a tocar na escaleta o arranjo de “Canta Maria” que havia criado.

Lentamente, o primeiro aluno adentra o espaço, ritualizando e valorizando o ato de entrada. Percebe a iluminação modificada, escuta a música, caminha. Então, entra o segundo aluno, percebe o espaço, senta-se encostado na parede. O terceiro aluno entra, olha para os colegas, caminha, caminha em direção à parede, fica a encarando de perto. De acordo com quem entra, a voz do coro, que se situa nas proximidades da entrada da sala, vai esvaindo, até silenciar completamente. Todos os alunos encontram-se na sala. Existe uma timidez nas relações, com gestualidades pequenas, próximas ao corpo, ações sutis como olhar, caminhar, ficar parado, sentir a parede com o corpo, mãos e costas, deitar-se. O tipo de presença é solene, estão atentos a cada pequeno gesto. Silêncio. Somente o som da escaleta reverbera no espaço.

Acidentalmente, o caninho da escaleta solta, provocando um silêncio repentino. Agilmente, reagem à escaleta, deitando-se no chão. Dou prosseguimento à aula e busco dar continuidade ao estado construído por eles no exercício, sem interrupções de um exercício para o outro. Digo-lhes para focarem a atenção para o percurso do ar pelo corpo, por onde entra, por onde passa, por onde sai. Trabalhando com a imagem das águas, digo-lhes que o ar seria um rio calmo que, aos poucos, intensifica-se, desembocando no mar: “Respirem com a intensidade das ondas do mar que quebra na praia.”, digo-lhes. A sonoridade da respiração do coletivo reverberava com intensidade pelo espaço: “Até que as águas vão se acalmando, vagarosamente”. E a respiração suaviza até silenciar. Buscando uma conexão respiração e movimento corporal, proponho na sequência a dinâmica de inspirar recolhendo o corpo e expirar expandindo o corpo, finalizando na posição fetal, testa sobre o joelho, abraçando as duas pernas, com a indicação para

“renascerem”:

→ *Pouco a pouco, despertem o corpo, os sentidos, renascendo para o trabalho, até ficarem de pé. Redescubra o espaço, os seus movimentos corporais, sinta o peso da gravidade, perceba a presença do outro. Hoje é um novo dia, para novas descobertas... Perceba cada parte do seu corpo. Seus pés, como tocam o chão? Seus braços, como desenham no espaço enquanto caminham? Sua coluna, vértebras. Sinta seu corpo expandindo, preenchendo o espaço.*

Esta dinâmica possibilita uma abertura da escuta e dos sentidos, trazendo os alunos para uma presença diferenciada, dilatada, desdobrando relações sutis, na gestualidade, nas caminhadas pelo espaço, na troca de olhares. Em silêncio, observo as teias de relações que acontecem em ritmo lento. Pouco a pouco, direciono através de minha fala as ações do coletivo para o jogo de duplas, trazendo a atmosfera da dramaturgia da montagem. Com as indicações “encontro”, “permanência” e desvencilhar”, conduzo a dinâmica em duplas de maneira a possibilitar que os alunos proponham ações diversas, como coloco em meu Diário: “A dimensão do encontro é ampliada por eles: se encontram através do olhar, se encontram corporalmente, se encontram na relação com a arquitetura, encostando na parede.”. Compreendi que a instrução dada pelo professor pode ser diretiva ou sugestiva. A diretiva seria um direcionamento mais específico, como “Ao encontrar o colega, dê um abraço.”. A sugestiva dá margem para o aluno propor ações diferentes. Pode ser colocada através de perguntas, tais como: “Ao passar pelo colega, possibilite que esse encontro aconteça. De que maneira vocês podem se encontrar?”.

Deixo desenrolar as distintas formas de relações estabelecidas pelos alunos, até que conduzo-os para um abraço longo, dizendo-lhes: “Abraço, abraço, abraço... Pouco a pouco desvencilhem-se do abraço, sem perder o estado construído, busquem os fragmentos de texto impressos no papel, dispostos na beira do palco. Caminhem pelo espaço lendo o seu fragmento em voz baixa”. Início então a dinâmica *Caminhada com Texto* realizada com o impresso de fragmento da dramaturgia de MacIvor na mão. Em meu Diário de Bordo, explico minha escolha:

*Olhar para o texto impresso, não o trazendo decorado, é outra questão fundamental. Decorar o texto tem os riscos dos vícios de como dizer. Além disso, nossa matéria bruta primeira é a palavra grafada no papel para então*

*transformá-la em palavra falada. Quero que eles deparem-se com a materialidade da palavra. Assim, não a dão por encerrada: a palavra é sempre uma pergunta que nunca sei a resposta. Estou sempre em busca da palavra, de como dizê-la.* (Fragmento de Diário de Bordo, 22.02.13)

Ao propor tal dinâmica com o papel, possibilito que o aluno veja as palavras, suas disposições, pontuações, encadeamento de frases, percebendo o fragmento como um todo. Quando o aluno já trás o texto decorado, é comum que não se atente aos detalhes do texto, como as pontuações, falando o texto com uma partitura fixa, em melodias e rítmicas repetitivas, denominadas pelos estudiosos da voz como “texto cantarolado”, como nos coloca Maletta: “Cantarolar o texto é um dos principais inimigos do ator e indica a não compreensão daquilo que está sendo dito.” (MALETTA, 2011, p. 43). Depois que fixa a sonoridade das palavras, o ator apresenta dificuldades de desvencilhar do cantarolado, como se aquela melodia o auxiliasse a decorar as palavras, o que dificulta o trabalho sobre as nuances do texto e seu entendimento. Por essa razão, pedi-lhes que, ao invés de trazer o texto decorado, trouxessem um fragmento a ser trabalhado em sala de aula, para que pudesse auxiliar o coletivo no entendimento do texto.

Nessa *Caminhada com Texto*, focalizo nos aspectos da relação – com o texto, com o espaço, com os interlocutores – em uma abertura progressiva: primeiro, com foco na relação do aluno com texto, depois ampliando para o compartilhamento para o outro e para o espaço. Enquanto os alunos caminham pelo espaço, interagindo com o papel, repetindo suas falas de formas diferentes, estabelecendo interlocução com os colegas, faço apontamentos, guiando o exercício. Estabeleço o pacto que quando toco a escaleta, congelam e quando torno a tocar, retomam do ponto que pararam, dando continuidade à fala e à caminhada. Aproveito o momento de pausa do movimento e da fala para paulatinamente fazer pontuações para o coletivo, como as descritas abaixo:

- *Converse com o texto em voz baixa. Mergulhe nas palavras e em seus sentidos. Como revelar tais sentidos através da fala? Encontre a necessidade de dizer cada palavra.*
- *Perceba seu corpo. De que forma sua musculatura reage a essas palavras? Deixe a gestualidade das mãos, as expressões faciais reagirem às palavras ditas por você e pelos colegas.*
- *Olhe para seus colegas. Comunique seu texto para ele. Entregue as palavras, como se fossem presentes. Acolha o outro em sua ação vocal. Receba o dizer do outro. Reaja através das palavras. Deixe as ações fluírem.*

→ *Considere o espaço em sua ação vocal: seu tamanho, largura, altura, comprimento. Reaja ao espaço. Perceba sua voz indo para todas as direções: na sua frente, laterais, atrás, em cima, em baixo.*

Caminham olhando para o papel e experimentam o texto e suas diversas possibilidades, em uma corporalidade viva, interagindo. Falas simultâneas, sobrepostas, formando uma textura sonora caótica. Toco a escaleta. Eles congelam. Silêncio. Teço um comentário. Toco a escaleta. Retomam as ações, a caminhada e o fluxo de falas. Observo a reação do grupo. Permito que se apropriem do comentário de forma livre, deixando o jogo entre eles fluir, nas gestualidades, ações, diálogos e outros improvisos. Brincam com as palavras, permitindo que o corpo participe, seja através do desenho das mãos no espaço, das expressões faciais, ou do percurso da caminhada que ora acelera, ora desacelera, ora é curvilíneo, ora é angular.

Esta dinâmica é a mescla de exercícios de caminhadas aprendidos no Curso de Teatro, principalmente nas aulas de atuação, improvisação e montagem, somados a filosofia da metodologia do trabalho vocal de Francesca della Monica, que revela a importância de considerar o interlocutor na ação vocal e que aborda, além do conceito de projeção, o conceito de espacialização da voz. Tal conceito auxilia o sujeito fonador a considerar os múltiplos espaços que intervêm na ação vocal: o espaço físico, considerando não somente a parte visível, mas todo o espaço, percebendo por intermédio do corpo os espaços laterais e posterior; o espaço relacional, considerando os interlocutores da cena e imaginando os interlocutores da platéia; o espaço imaginativo, paisagem criada pela imaginação do sujeito fonador, que auxilia a imersão na dramaturgia e nos estados cênicos. Estes são alguns dos espaços abordados por Francesca em sua metodologia, auxiliando o aluno a não somente projetar a voz, ou seja, considerar seu alcance frontal, mas também espacializar a voz, ampliando e abrindo o corpo para os distintos espaços – físicos, relacionais, imaginativos – que interferem na ação vocal.

Dando continuidade à dinâmica, que até então ocorre com falas e ações simultâneas do coletivo, introduzo um elemento novo para trazer o foco para cada aluno, trabalhando questões individuais:

→ *Ao tocar a escaleta e todos congelarem, direi o nome de alguém. Este, em seu lugar, descongelará e falará o seu fragmento para o coletivo, considerando os interlocutores em seu campo de visão e os interlocutores no espaço posterior, além do espaço físico como todo. Quando ouvirem a voz do colega falando,*

*descongelem em seus lugares e olhem para ele, acolhendo seus dizeres. Quando tocar a escaleta novamente, dêem continuidade de onde pararam, na caminhada, no gesto e na fala.*

Caminham pelo espaço repetindo o texto. Toco a escaleta. Todos congelam. Silêncio. Digo o nome de um aluno. Este descongela e começa a falar seu fragmento. A turma descongela e volta corpos e olhares para o aluno, em uma movimentação coletiva. Quem enuncia, apesar de manter-se no mesmo lugar, engaja seu corpo no ato de dizer. Quem acolhe a fala esboça reações sutis com o corpo. Toco a escaleta. Retomam a caminhada e dizeres simultâneos.

Quando este comando dos nomes é introduzido, o professor consegue perceber com mais clareza como o trabalho está reverberando em cada aluno. Pode fazer um rápido diagnóstico e fazer novas colocações entre a enunciação do nome de um aluno e outro, buscando contribuir para a investigação dos elementos postos desde o início da dinâmica e outros elementos trazidos pelos próprios alunos que o professor pode se apropriar e sugerir para o coletivo. É importante que o nome de todos os alunos seja dito, pois, por mais dinâmico e vivo que possa ser o momento das falas e ações simultâneas, este segundo momento permite que o aluno se perceba com mais clareza no exercício, tendo consciência de como se coloca, no corpo, na voz e no silêncio e de como está o alcance da sua voz no espaço.

Para fechar a dinâmica, entro no espaço de jogo enquanto todos estão caminhando e falando seu fragmento. Sem utilizar fala, faço uma gestualidade com as mãos, solicitando uma roda. Eles atendem ao meu pedido, ainda falando seus textos. Ao formar a roda, cada um coloca paulatinamente fragmentos de sua fala de forma aleatória, uma palavra, uma frase, formando uma colagem de falas distintas, às vezes com um aluno falando sozinho, ou dois ou mais falando simultaneamente.

Ouvindo cada um, percebo o efeito que as dinâmicas causaram: cada estudante se apropriou das palavras do autor de uma maneira própria, peculiar, ressignificando aquelas palavras em seu corpo. Aquilo ficava claro principalmente percebendo os que tinham os mesmos fragmentos, pois não diziam de forma mecânica e igual, colocando cada um suas ideias singulares sobre o texto. Os dizeres estavam flúidos, maleáveis, ditos sem automatismos, enunciando as falas como quem experienciava o que dizia, presentificando cada palavra. Então, fecho a aula com o *Ho!*, dando oportunidade para cada aluno fazer uma síntese sobre a experiência vivida naquele encontro.

### ❖ Mapa do Tesouro: dando forma ao fluxo

O *Mapa do Tesouro* é uma dinâmica que propus para a turma, de maneira a aprofundar o estudo do texto. A instrução foi de cada aluno, através de papel, caneta, lápis de cor, ou outros utensílios de sua preferência, realizar um registro gráfico do mundo interior do seu personagem, imprimindo ou escrevendo a puxo suas falas – as falas do texto dramático de MacIvor – de forma espaçada e, no espaço vazio entre uma linha e outra, rabiscar os subtextos, intenções, pensamentos, sentimentos, quereres, imagens, epifanias, impulsos. Seria um mergulho nos particulares, no não dito da dramaturgia, nas entrelinhas, nos terrenos imprecisos da subjetividade, buscando na forma gráfica uma maneira de perceber com mais clareza tais peculiaridades que se revelam na fala, no silêncio e no corpo (Ver Figura 7, p. 55).

Por coincidência, descobri que a ideia de revelar o mundo interior através de mapas havia sido ricamente explorada no livro *Atlas da Experiência Humana*. Ao narrar para a professora Marina minha proposta, ela me apresentou e emprestou esse livro para que pudesse mostrar aos alunos, inspirá-los. O livro de Louise van Swaaij e Jean Klare revela, através da cartografia o mapeamento do campo da imaginação, das idéias, dos sentimentos, das vivências, exatamente o que queria instigar nos alunos, na criação de modos de mapear gráfica, imagética e poeticamente a interioridade dos personagens, em um exercício de plasticidade.

A relação com a interioridade proposta estaria vinculada aos acontecimentos da cena, gestos, ações, movimentos. O mapa funciona como um elo entre mundo interior e exterior, na tentativa de registro de uma escrita que é do corpo, ou, no inverso, na tentativa de transformar uma idéia, um impulso grafado no papel em corpo. O texto de MacIvor seria ponto de partida para o aluno recriar outras dramaturgias – do corpo, do gesto, do silêncio, da musicalidade da fala – transpondo-as para o mapa do tesouro através de formas, cores, palavras, desenhos e rabiscos, em um exercício de *imagizar* (FRANGE), ou seja, atuar através de imagens: “Desenhar é atuar, como um ator, no espaço inexistente, instituinte, a ser inventado.” (FRANGE, 1995, p.25).

Tal propositiva tem como inspiração um dizer que Alexandra Marinho, minha professora do Trama 7, costumava repetir em suas aulas: “Quanto mais anotações forem ganhando o texto dramático impresso ao longo do semestre, melhor!”. Com aquelas palavras, queria nos atentar à importância de escrever as ideias que nos aparecem, as intenções que descobrimos nas ações,

## mapa do tesouro

O mapa é um guia pro outro adentrar seu per

mapa do tesouro. mapeamento de seu mundo interior. seus quereres. seus silêncios. suas suspiros. suas entrelinhas. o que não foi dito. o que te move. suas ausências. mapa do tesouro. para revelar o esquecido. revelar o esquecido. o perdido. o incerto. para encontrar tesouros? talvez. para se perder. labirinto de possibilidades. para viajar. perceber. sair do lugar protegido. encarar o desconhecido. viver. falar o pé. se machucar. o processo dói. vir a ser dói ficar protegido na dúvida, no medo, na preguiça, no comodismo não nos basta. é preciso encontrar uma motivação qualquer para seguir. se não encontrar, procurar. se não procurar, se perder. mas ficar não eu mergulho nos basta. volto e pergunto: ou molho o pé?

curso interior

Cada gesto é uma escolha...

Figura 7: Mapa do Tesouro

possíveis imagens que auxiliassem a chegar em determinados estados. No *Só Eles o Sabem*<sup>34</sup>, espetáculo que fizemos sob sua direção, quando retomamos os ensaios após as férias, pude desse modo rememorar as construções e elaborações que havia feito através de meu texto dramatúrgico, cheio de rabiscos que mapeavam minha criação.

Além disso, tenho como referência meus estudos de canto com Adma Silva. Instigava-me a estudar cantoras com o qual me identificasse, e a criar um modo próprio de cantar, enriquecida com as referências. Para esse estudo, pedia-me que descobrisse legendas, um vocabulário particular para partiturar a canção, utilizando papel, caneta e lápis de cor. Revisitando meus rabiscos, percebo naquelas grafias tentativas de registrar sentimentos experimentados pela voz, através de palavras poéticas, desenhos e cores diversas.

Propus para a turma que o *Mapa do Tesouro* iria ser entregue para mim no meio e no final do curso, para que eu pudesse entrar em contato com seus processo, com as mudanças realizadas ao longo do semestre. A ideia seria de, partindo do mesmo papel, ir deixando-o mais rabiscado, ganhando desenhos, cores e dizeres em um *work in process* de cada aluno. A folhinha deveria acompanhá-los não só nas aulas de voz mas nas outras aulas, no ônibus, em casa, caso uma descoberta sobre a cena fosse feita, um lampejo surpreendesse o cotidiano, registrando para que aquele tesouro não se perdesse. Seria um Diário de Bordo do aluno, funcionando como ferramenta metodológica para a pesquisa criativa.

Aquele também seria um exercício do aluno criar formas de registrar a musicalidade da fala – entonações, pausas, acelerandos/desacelerandos, timbres, ênfases em determinada palavra ou frase. Na tentativa de registrar, pode tomar consciência de suas escolhas musicais, suas melodias, ritmos e encadeamento das frases, buscando transpô-las para traços, grafias e legendas de sua autoria. Dessa forma vai, pouco a pouco e em processo, compondo sua melopéia<sup>35</sup>. Francesca, narrando sobre preparação vocal que foi realizar em São Paulo, nos contou que o diretor adiantou que os cantores estavam bem encaminhados com a canção e os atores em relação ao texto estavam encontrando algumas dificuldades. E ela respondeu: “Claro! Enquanto um cantor interpreta uma canção que já está pronta, o ator deve compor a partitura da fala. (...) Nós

---

<sup>34</sup> Espetáculo do grupo Trama 7 formado por 5 esquetes inspiradas em duas peças, “Uma peça por outra”, de Jean Tardieu e “Cabaré Valentin”, de Karl Valentin. Além das apresentações na própria escola, participamos de diversos festivais da cidade, como o XI FestFor (Festival de Esquetes de Fortaleza) e IV Fecta (Festival de Esquetes da Cia. Teatral Acontece).

<sup>35</sup> Entre os gregos, a arte de compor melodias, mediante a utilização de seus elementos: sons, intervalos, modos, tons de transposição.

criamos a nossa própria música enquanto falamos.”<sup>36</sup>.

O mapa de Sara apresenta quatro páginas. Após imprimir suas falas em A4, realiza rabiscos com caneta, fazendo uso de dizeres, circulando palavras, colocando barrinha entre as palavras para acentuar pausas, colocando setinhas para cima ou para baixo indicando “tom de voz alto” ou “tom de voz baixo”, setinhas para esquerda ou para a direita indicando “acelerando” ou “desacelerando”. Também sublinha frases, algumas com linhas e outras com pontilhados, grifando as que considera importantes para dar ênfase, como podemos visualizar no fragmento abaixo:

Muitas viagens. } Para M.

Para M. { E algumas peças e outras coisas.

Que vocês não viram. → Para o público.

E uma briga muito feia. → Nesse momento lembro da briga muito feia. A feição antes era leve e passa a ser brava agora. Quase irada.

Partir a palavra. Como se fosse um engasgo de ira. → Assuma a responsabilidade! As coisas não acontecem à toa. A questão não está nos outros. E para de se importar com o que as pessoas pensam! As pessoas só pensam nelas mesmas, se elas pensarem sobre você, é só se for em relação a elas! É só uma forma de se livrar da responsabilidade! Você se livra da responsabilidade e deixa tudo na minha mão! Para de esperar que eu seja a mais forte! Eu não sou forte! Pelo menos uma vez eu quero que você assuma a responsabilidade.

↑ Tom de voz alto.

Figura 8: O Mapa de Sara

Escreve algumas indicações de como falar: “empolgada, tentando encorajar”, “enfática”, “irônica”, “arrependida, mas não muito culpada” ou “uma fala meio pra dentro”. Delineia os momentos de pausa, como “para pra pensar e concluir” ou “silêncio um pouco maior entre as falas de L e M”. Coloca para quem direciona a fala, como “para o público”, “para M” ou “falo para mim mesma”. Descreve subtextos e como eles reverberam em ações, gestualidades e expressões faciais, como no fragmento: “Nesse momento, lembro da briga muito feia. A feição antes era leve

<sup>36</sup> Anotação em Diário de Bordo de fala da Francesca della Monica em oficina. (04.11.13)

e passa a ser brava agora. Quase irada.” (Grifo de Sara). Ao ver o seu exercício na prática, percebo que aquelas grafias repercutem em seu corpo e vice versa.

Trabalhando na plasticidade do papel, o aluno pode pensar, refletir, trazer a consciência para a plasticidade de sua fala, um modo de partitizar os desenhos melódicos, imagéticos, emotivos de seus dizeres e não dizeres, de maneira criativa e em processo. Nessa dinâmica, a partitura vocal é um devir, uma plasticidade polimorfa, sem necessidade de ser fixada de antemão, podendo o estudante brincar com o texto, experimentá-lo nas mais diversas circunstâncias, mudar as intenções e entonações. Pouco a pouco os dizeres ganham uma forma específica, fruto das necessidades da cena, imbuídos de conteúdos, grávidos de vida, de jogos, do engajamento do corpo, das teias de relações. Em minha experiência, ancorada pelos teóricos e professores mais experientes, fixar precocemente um modo de dizer no contexto da montagem poderia deixar a ação vocal em um certo automatismo, limitando a liberdade de experimentação, como reflito em meu Diário de Bordo:

*A gente tem que errar muito antes de dizer ‘é assim que gostaria de dizer o texto’. É como inventar receitas. Misturo, provo, me aventuro... até que crio algo que minha boca saboreia. Só que o texto é de dentro pra fora, o contrário da comida. Mas, ainda sim, deve ser saboreado pela boca. Digo como quem experiencia. E não só digo, comunico, como aprendi com Francesca. (...) Acredito hoje que a imagem da partitura vocal não se assemelha com uma montanha, estática e indestrutível. Talvez a imagem ideal seja a das margens do rio: a partitura mantém o fluxo vital do dizer correndo. (Fragmento de Diário de Bordo, 22.03.13)*

A imagem do rio, seus fluxos e margens para designar a partitura de ações física do ator, vocal ou corporal, também estava sendo estudada na Atuação Cênica C, disciplina que estava cursando também no primeiro semestre de 2013. Nosso professor Fernando Mencarelli<sup>37</sup> ao nos apresentar a imagem da lamparina e da chama, uma imagem recorrente por Grotowski em seus estudos, nos explicava que a estrutura da lamparina, ou seja, a partitura, existe para manter viva a chama, a organicidade da ação física. “Como um rio.”, nos dizia, “A estrutura são as margens e a vida é o fluxo do rio. A vida em fluxo direciona a estrutura.”<sup>38</sup>. Tal metáfora é colocada por

---

<sup>37</sup> Fernando Antônio Mencarelli é professor titular do Curso de Teatro e Programa de Pós-Graduação em Artes, Escola de Belas Artes da UFMG. Desenvolve o projeto de pesquisa Criação e Pesquisa no Teatro Brasileiro Contemporâneo, e o projeto Formação dos artistas da cena em perspectiva intercultural.

<sup>38</sup> Anotação em Diário de Bordo de fala do professor Fernando Mencarelli.

Richards:

Naquele momento, eu não me dava conta de que estava testemunhando os dois aspectos mais importantes do processo criativo no teatro, os dois pólos que dão a um espetáculo o seu equilíbrio e a sua plenitude: de um lado, a forma; do outro, o fluxo da vida – a duas margens do rio que permitem que ele flua tranquilamente. (2012, p.22)

O que também queria proporcionar aos meus alunos, afinada com a metáfora do rio proposta tanto por Grotowski, Richards e Mencarelli, era que, através do registro no mapa, encontrassem uma forma, uma partitura que contornasse e preservasse a vitalidade encontrada nas experimentações práticas, dando direcionamento ao fluxo vital das ações. Trazer a partitura para uma visualidade, auxiliar o aluno a enxergar a partitura no papel, maneira de tomar consciência do todo, se distanciar, ver de longe, como quadros nas galerias quando nos aproximamos e distanciamos deles.

O *Mapa do Tesouro* seria um exercício de formar e transformar no papel e no corpo as invenções dos alunos a partir da dramaturgia de MacIvor, revelando na plasticidade da folha – com seus desenhos, palavras, formas e cores – e na plasticidade da cena – o desenho da voz, do gesto, do pensamento, do afeto – a poética do estudante e sua maneira peculiar de recriar a partir das palavras do autor, das experimentações, de suas referências, dos enriquecimentos proporcionados pelas aulas. Revela uma forma particular do aluno estudar o texto, estabelecendo elos entre o mundo interior e exterior do personagem, entre estrutura e fluxo de vida, entre forma e conteúdo.

### III - A palavra viva dança<sup>39</sup>

*Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada pelos demais.*

Eduardo Galeano

Busco alinhar palavras para fechar esta narrativa. Mas parece que as palavras querem dançar, escapar da folha, levitar. Talvez por isso, assim como meu aluno Wagner escreveu em seu depoimento, encantei-me pela beleza das palavras e quis abordá-las neste estudo. Como transformar a palavra grafada no papel em corpo, vivência, dizer? Pergunto aos meus alunos. Como transformar a experiência vivida em palavras grafadas no papel? Indago-me como jovem pesquisadora. Busco as palavras que levitam no ar e com uma fina linha invisível tento costurá-las, dar a elas uma forma expressiva, algo que o leitor possa tocar com as mãos.

A epígrafe acima é uma alinhavo de palavras de Eduardo Galeano que conversa com meu desejo de pesquisa: a investigação de um trabalho que não fragmenta voz e corpo. Escrevi esse parágrafo em meu Diário de Bordo, junto à um desenho que fiz de uma mulher, com o coração rabiscado no centro do corpo, que manifesta-se por inteiro, voz, corpo, braços, sentimentos, em um ato de redenção. Queria com essa imagem-poema fazer uma síntese do semestre que estava chegando ao final (Ver Figura 9, p. 61). Fiz uma cópia para cada aluno, entreguei em sala de aula e pedi-lhes que fizessem o mesmo, uma síntese das aulas de expressão vocal. Onde foram tocados? O que levam desses encontros? Poderia ser desenho, texto, poesia, até mesmo canção, desde que gravada em um CD e entregue para mim, pois haveria a necessidade de “resultar em algo que as mãos pudessem tocar”. Um dizer artístico e autoral sobre a experiência vivida.

Os depoimentos, desenhos, poemas criados pelos alunos revelam apreensões, reflexões e *insights* acerca do trabalho proposto, abordando pontos sensíveis para a pesquisa desse TCC, tais como as seguintes expressões utilizadas por eles: “corpo que é voz”, “liberdade para experimentação”, “conexão entre pensamento, corpo e fala”, “aquilo que está por trás da fala”, “técnica atrelada às sensações”, “chegamos em outro lugar no mesmo lugar”. Suas colocações e

<sup>39</sup> Parafrazeando Friedrich Nietzsche.



"Quando verdadeiro, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser

celebrada ou perdoada pelos demais." Eduardo Galeano,  
Livro dos Abraços, p. 23

Figura 9: Dizer Final

depoimentos demonstram uma compreensão do que busquei junto deles, foco de estudo desta monografia: propor os atos performativos como laboratório criativo para a artesanaria da palavra, convocando no aluno seu corpo, imaginação, ludicidade, pensamento, gesto e silêncio.

Nas aulas, os atos performativos (*Zona de Experimentação, Caminhadas com Texto, Exercício da Cadeira*) possibilitaram espaço para investigações das falas dos alunos, que co-criaram a partir das palavras de MacIvor o não-escrito da dramaturgia textual: corpo, movimento, ações, silêncios, pensamentos, sentimentos, melodia, timbre, ritmo, intenção. Tal qual propõe Francesca, o artesão da palavra – ator, cantor, dramaturgo, poeta – deve considerá-la em sua dimensão ampla – verbal, extra-verbal, energética, relacional, imagética – corporificando tais realidades: “O dramaturgo cria as palavras, o ator recria as palavras no corpo.”<sup>40</sup>.

As dificuldades de encontrar caminhos para uma investigação profunda na relação com a vocalidade em cena, no âmbito artístico – teatral, musical, corporal, performático – talvez possa residir em uma compreensão fragmentada do fenômeno vocal, considerando a materialidade da voz em sua sonoridade – afinação, articulação, projeção – e não em sua corporalidade, dramaturgia, comunicação, subjetividade. Seria como buscar tesouros e nos contentar com a primeira camada de terra, sem escavar solos mais profundos.

O que proponho, afinada com metodologias de trabalho que compreendem a vocalidade em uma dimensão complexa, é uma prática que considera diferentes níveis de estratificações – som, corpo, imaginação, pensamento, sentimento, relação consigo, com o outro, com o espaço, com o tempo – em uma busca de uma voz com espessura poética, como nos revela Francesca: “A palavra normal é linear. A palavra poética tem uma espessura. Buscar as camadas de significado da voz significa fazer poesia.”<sup>41</sup>. Para tal, é preciso conceber propostas polimórficas, que se moldam às necessidades de cada turma, abarcando – e não excluindo – as particularidades do ser, em um modo de conduzir com lacunas e espaços vazios, permitindo lugar para o aluno ser o que se é, dando forma à sua poética própria da voz. Como professora, enriqueço, instigo, auxilio, dou a mão, acompanho, incentivo... mas as pernas, o percurso, o caminhar pertence ao aluno, livre para fazer escolhas. Dar voz aos alunos significa isso: permitir que se coloquem, que se expressem à maneira com a qual se identificam (Ver Figura 10, p. 68).

---

<sup>40</sup> Anotação em Diário de Bordo de fala da Francesca della Monica em oficina.

<sup>41</sup> Idem.

Propus um percurso para auxiliar o aluno a se apropriar da dramaturgia textual, que, processualmente, se transmuta em escritura do corpo, do movimento, da musicalidade da fala, do silêncio, através de propositivas que possibilitam uma abertura ao processo criativo, ao caos, à experimentação. Palavras em processo, em devir. Uma recriação dos alunos a partir das palavras do autor.

Compreendi o processo de apropriação da dramaturgia como criações dos alunos, o que abre horizontes para, como professora, conceber planejamentos e propositivas também como um processo criativo, em diálogo com as necessidades, desejos, expectativas e inquietações da turma. Delineei dinâmicas que, na experiência, ganharam outras formas, percursos e possibilidades, por permitirem lacunas por onde os alunos possam transitar, dando espaço para o erro, riscos, descobertas e apropriações dos exercícios do modo deles, com limitações e ousadias. São dinâmicas em aberto, com foco em quem aprende, espaços de liberdade que acolhem a forma peculiar do estudante se colocar através da arte. Exercícios que continuam em processo.

No entrelaçamento entre vocalidade e atos performativos percebi um lugar de investigação que possibilita trabalhar a voz, não somente em seu quesito sonoro, mas também em sua corporalidade, na não dicotomia entre estudos vocais, corporais e de atuação. Nessa via, a apropriação da dramaturgia por parte do aluno extrapola a busca por dizer as palavras: é preciso corporificá-las, trazê-las para o corpo, para a musculatura, nutrindo a palavra de sentidos – sensoriais e de significações.

Acompanhando o percurso dos meus alunos, cheios de inquietações, desejos, buscas, dúvidas e anseios, e assistindo às apresentações que realizaram na Escola de Teatro da PUC, pude ver concretizado no corpo deles momentos em que a palavra encontrava vida, abrindo – e não rompendo – uma dimensão poética. Vi Sara derramando imagens em seu monólogo, com palavras do autor mas que brotavam de um lugar vivo dela, encontrando a necessidade de dizer cada frase. Com brilho no olhar, dizia, entregava a palavra para o público, olhando no fundo dos olhos de cada um. Presentificou a palavra em uma apropriação profunda, instaurando uma realidade, uma paisagem.

Compreender a vocalidade não somente como um fenômeno sonoro, mas como a manifestação do ser que, também com seu olhar, gestos e silêncios, se coloca diante do outro e do mundo, abre espaço para a busca do ator a dar corpo à palavra, nutri-la de músculos, sangue, afeto, imagem, memória, pensamento, música. A palavra viva dança, nos ensina Nietzsche.

Quando brota do âmago do ser, quando corporificada, abre uma realidade poética. A palavra viva ecoa no infinito.

Escolho finalizar com o depoimento de Wagner, palavras que fazem uma síntese poética, imagética e sensível sobre a experiência vivida:

*No princípio era a palavra... Um dia, encantei-me pela beleza e encontrei a palavra. Ela foi chegando de mansinho, tomando todos os espaços dentro e fora, ressoando a verdade de quem sou e sinto. Simbiosicamente tornamo-nos um. Sou palavra, sou verso, sou grito, sou poema, sou canção, quebrando a quarta, a quinta, a sexta parede ou quantas paredes existirem. Já não posso ser nem estar no mundo sem a voz, a palavra, pois através dela eu me crio e crio o mundo. Todos os dias abro o meu baú de sentidos e procuro até encontrar a ponta... a famosa ponta... sem camuflagem e roupagens. Escuto a voz da Raísa docemente que me diz: encontre a criança perdida... E encorajado, vou como um artesão talhando a palavra e, nesta empreitada da forma e da vida, ofereço-me sem artifício, sem nenhum medo, tudo que possuo, o mais profundo sentimento, o mais profundo silêncio e ela vai surgindo, aquecendo todos os meus órgãos, ressonando uma melodia, um ritmo, um movimento, que, não cabendo mais dentro de mim, ecoa para além do rio, voando, prolonga minha existência, o meu estar no mundo. Sou palavra sagrada e profana, sou caos que precisa de ordem. Sou ordem que precisa do caos e no desmanchar e refazer estou neste mundo como palavra: verso, poema, silêncio, canção, amor. (Wagner, em seu depoimento final sobre a disciplina, junho de 2013)*

Relendo sua costura de palavras, sou transportada para as noites dionisíacas que vivemos nas sextas. Minha pele se abre como um portal e sou atravessada por fluxos de memórias. Vejo que é possível ensinar e aprender de forma processual, com foco no outro, em diálogo com experiências vividas em artes e com palavras de autores que provocam reflexões profundas. E nesse entrelaçamento, de tentativas, planejamentos, propositivas e criações, percebo o brotar de minha poética como professora.

O mais bonito foi, cotidianamente, conviver, enriquecer, conduzir e auxiliar os “vinte” e suas crises, estados ânimo, alegrias, tristezas, ora perdidos, ora buscando saídas, em uma metamorfose epifânica de deixar brotar o seu ser artista, sua forma peculiar de redenção através da arte, sua poética. No enveredar de minha poética como professora, abre-se um espaço de liberdade que acolhe o brotar das poéticas dos vinte alunos: 21 poéticas emaranhadas, ora laço, ora nó, agora abraço, que despede para o alçar de novos voos, eles e eu.

Daqueles vinte alunos, 12 seguiram teatro como profissão. Marcelle, Eduardo e Natália continuam na PUC e fazem os módulos de montagens especiais, destinados a ex-formandos. Hanna é caloura da Graduação em Teatro da UFMG. Vânia é aluna do primeiro ano do Teatro Universitário da UFMG. Silvinha faz o Curso de Cinema do *New York Academic Film*. Sara e Camila estão participando da A-Mostra.Lab, do grupo de teatro *Espanca!*. Fabiana e Cláudio oferecem oficinas de teatro para iniciantes. Basílio enveredou para o teatro musical e faz parte do grupo *Cia. Brodiana de Teatro*. Ricardo integra o grupo *Inadequado de Stand Up Comedy*.

O que você quer ser quando crescer? – pergunto a mim mesma. A resposta vem cambaleante, entre teatro e música, entre a atriz, a professora e a cantora. Continuo dando aulas de expressão vocal na Escola de Teatro da PUC, seguindo com propositivas abertas ao caos criativo. Sigo cantando no grupo Oxente Uai, que mistura em seus arranjos o popular com o erudito, e, nessa mistura, busco o lugar entre a atriz e a cantora, transformando a poesia da canção em dramaturgia. Em junho e julho, viajarei para Florença na Itália, onde acompanharei as aulas da Francesca della Monica na *Accademia di Belle Arti di Brera*, buscando aprofundar em sua propositiva que abriu tantas janelas em minhas concepções sobre o trabalho vocal e que enriquecem esta monografia.

Refletir sobre uma experiência tão significativa, no mergulho dessas narrativas, no envolvimento com as memórias vividas, no distanciamento necessário, revisitando autores já estudados, outros menos percorridos, conversando com minha orientadora, colegas de curso, escrevendo, descrevendo, reescrevendo... faz-me perceber as contribuições que a pesquisa etnográfica e autobiográfica possa ter para o campo acadêmico. Das nossas próprias histórias, reflexões e referências pode emergir um dizer relevante para o mundo compartilhado.

Espero ter conseguido encontrar as palavras para partilhar narrativas, vivências e ideias que vem de um lugar por vezes subjetivo, etéreo, de difícil escrita. Apesar de árduo, é um exercício de fundamental importância para estudantes de Licenciatura dispostos a pensar e repensar teatro, educação e vida. Para mim, foi passo essencial na direção de futuras pesquisas na pós-graduação, possibilitando uma verticalidade maior no rico elo entre vocalidade e atos performativos.

Mais madura, a pergunta que movia minhas tardes brincantes de menina e que gerou tanta angústia na minha adolescência já não trás tanto medo. Ao contrário, impulsiona, na busca de novos caminhos, paisagens, vias menos percorridas, entre aqui e ali.

### ❖ Referências Bibliográficas

- BACHELARD, Gaston. *A Poética do Espaço*. Tradução de Antônio de Pádua Danesi, revisão da tradução Rosemary Costhek Abílio. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BOURRIAUD, Nicolas. *Estética Relacional*. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- CAVARERO, Adriana. *Vozes Plurais: Filosofia da expressão vocal*. Tradução de Flávio Terrigno Barbeitas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- COHEN, Renato. *Work in progress na cena contemporânea: criação, encenação e recepção*. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- DELLA MONICA, Francesca. *A respeito dos espaços da ação vocal*. Tradução de Ernani Maletta. (Cópia Xerox - Inédito)
- FRANGE, Lucimar. *Porque se esconde a violeta?* São Paulo: Editora Annablume, 1995.
- GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. Tradução Eric Nepomuceno. Porto Alegre, RS: L&PM, 2005.
- LEMINSKI, Paulo. *Distraídos Venceremos*. São Paulo, SP: Brasiliense, 1987.
- MACHADO, Marina Marcondes. *Fenomenologia de Merleau-Ponty e as relações entre educação, arte e vida na pequena infância: rumo a uma Abordagem Espiral no ensino de arte*. Texto premiado Concurso Mario Pedrosa, Fundação Joaquim Nabuco. 2012a. (Cópia Xerox –inédito)
- \_\_\_\_\_. *Fenomenologia e Infância: o direito da criança a ser o que ela é*. Revista Educação Pública, v. 22, p. 249-264, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Um cemitério vivo: Memória de infância em espiral para reativar a experiência estética*. Comunicação no Evento “X Colóquio sobre Questões Curriculares / VI Colóquio Luso Brasileiro de Currículo”. UFMG. 2012b. (Cópia Xerox –inédito)
- MALETTA, Ernani de Castro. *Relatório de pesquisa e de atividades complementares - Modalidade Pós-Doutorado, Dipartimento di Musica e Spettacolo dell'Università di Bologna, Italia*, 2011.
- MACIVOR, Daniel. *A Primeira Vista*. 2006. (Cópia Xerox)
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *A gaia ciência*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

PERISSÉ, Gabriel. *Estética & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

RICHARDS, Thomas. *Trabalhar com Grotowski sobre as ações físicas*. Tradução Patrícia Furtado de Medonça. São Paulo: Perspectiva, 2012.

ROSSINI, Igor. *Zen e a poética auto-reflexiva de Clarice Lispector (Uma literatura de vida e como vida)*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

SWAAIJ, Louise Van & KLARE, Jean. *Atlas da Experiência Humana: Cartografia do Mundo Interior*. Tradução de Celso de Campos Jr. e Isa Mara Lando. São Paulo: Publicafolha, 2004.

VIANNA, Ana Faria Hadad. *A Arqueologia do Trabalho Vocal proposto por Francesca Della Monica*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2012, Programa de Pós-Graduação em Artes.

#### ❖ Webgrafia

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Tradução de João, Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf> Acesso em 20 de Abr. 2014.

CALDAS, Paulo. *O movimento qualquer*. Revista Vila das Artes, Ed. 1. Disponível em: <http://viladasartes.fortaleza.ce.gov.br/revista/o-movimento-qualquer/> Acessado em 17 de Abr. 2014.

EISNER, Elliot. *O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? Currículo Sem Fronteiras*. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf> Acessado em 17 de Abr. 2014.

MENDONÇA, Maria Beatriz. *Procura da pesquisa soberana de ator*. In: V Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós Graduação em Artes Cênicas, 2008, Belo Horizonte. Anais do V Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós graduação em Artes Cênicas, 2008. Disponível em: <http://www.portalabrace.org/vcongresso/textos/territorios/Maria%20Beatriz%20Mendonca%20Braga%20-%20Procura%20da%20pesquisa%20soberana%20de%20ator.pdf> Acesso em 17 de Abr. 2014.

Site da Escola de Teatro PUC Minas. Disponível em: [http://www.pucminas.br/escoladeteatro/index\\_padrao.php](http://www.pucminas.br/escoladeteatro/index_padrao.php) Acessado em 8 de Abr. 2014.

Site Oficial de Francesca della Monica. Disponível em: <http://www.verdastrodellamonica.com/francesca/frames.html> Acesso em 10 de Mai. 2014.



