

E AÍ, GIROU?**Uma experiência em Pedagogia do Teatro inspirada pelo brinquedo popular do pião****TELL ME, DID IT SPIN?****An experience in theater pedagogy inspired by the traditional spinning top toy**Luís Augusto da Veiga Pessoa Reis¹**Resumo**

Este artigo relata uma experiência criativa, vivida durante o segundo semestre letivo de 2012, com alunos do curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Na disciplina Metodologia do Ensino do Teatro II, cujo enfoque recai sobre as abordagens mais recorrentes no ensino de teatro para crianças e pré-adolescentes, o brinquedo popular do pião foi usado como eixo central dos trabalhos desenvolvidos. Verificou-se, nessa investigação, o grande potencial do pião quando aplicado à Pedagogia do Teatro, não somente como instrumento de treinamento do ator e de consolidação do grupo, mas também como deflagrador da própria criação poética, tanto na dramaturgia quanto na construção da cena.

Palavras chave: pião, Pedagogia do Teatro, *drama*, treinamento do ator

Resumen

Este artículo informa sobre una experiencia creativa que se llevó a cabo en el segundo semestre de 2012 con estudiantes el pregrado de Teatro (Programa de Formación de Maestros), Universidad Federal de Pernambuco (UFPE). En la disciplina Metodología de la Enseñanza de Teatro II, cuya atención se centra en los enfoques más frecuentes en la enseñanza de teatro para niños y pre-adolescentes, el popular juguete trompo fue utilizado como la pieza central de los trabajos realizados. La investigación reveló el gran potencial de la peonza cuando se aplica a la Pedagogía del Teatro, no sólo como una herramienta para la formación de los actores y para la consolidación del grupo, sino también como un disparador de la propia creación poética, tanto en la dramaturgia como y en la construcción de la escena .

Palabras-clave: peonza, Pedagogía del Teatro, *drama*, la capacitación de los actores

Abstract

This article reports on a creative experience carried out during the second semester of 2012 with undergraduate students of Theatre (Teacher Formation Program), Federal University of Pernambuco (UFPE). In the discipline Teaching Methodology of Theatre II, whose focus is on the most frequent approaches in teaching theatre to children and pre-teens, the popular spinning top toy was used as the centerpiece of the work performed. This investigation revealed the great potential of the spinning (whipping) top when applied to the Pedagogy of Theatre, not only as a tool for actors' training and for group consolidation, but also as a trigger of the poetic creation itself, both in dramaturgy and in scene construction.

Keywords: spinning (whipping) top, Pedagogy of Theatre, drama, actors' training

¹ Universidade Federal de Pernambuco. Professor e pesquisador do Departamento de Teoria da Arte e Expressão Artística, onde atua na coordenação do curso de Licenciatura em Teatro. Dramaturgo e dramaturgista.

Pré-texto

Após uma sessão de relaxamento, na qual os alunos permanecem deitados, com os olhos fechados, por volta de 15 minutos, o professor pede a eles que agucem o sentido da audição, buscando perceber todos os sons, mesmo os mais sutis, naquela ampla sala de ensaios. Passados alguns segundos, o professor, posicionado entre os alunos, aciona uma gravação, feita em seu próprio telefone celular, do som de um pião girando sobre uma calçada de cimento. A gravação dura menos que um minuto.

Em seguida, já sentados e de olhos abertos, os alunos descrevem, em duplas, todos os sons percebidos. Naturalmente, a gravação ganha espaço especial nos relatos. Especulam-se prováveis origens para aquele barulhinho, considerado agradável por muitos dos estudantes. “Água girando numa pia, descendo pelo ralo”; “algum instrumento de percussão, tipo rói-rói”; “uma moeda rodando sobre uma superfície de madeira lisa”; “um pires de metal girando no chão”, “um sugador de dentista”, entre outras suposições. Ninguém fala do pião, brinquedo particularmente tradicional no Nordeste do país – embora um tanto esquecido, hoje, sobretudo por crianças das camadas economicamente mais favorecidas da sociedade.

Todos agora de costas para o professor. Olhos fechados de novo, mãos para trás. Alternadamente, uma por vez, as partes componentes do pião – o bico (metal), a ponteira (cordão de algodão) e o corpo (madeira) – são passadas nos dedos dos alunos. Três texturas bem distintas. Alguns alunos só tocaram o metal pontudo do bico; outros, o algodão macio da ponteira; os demais, a madeira boleada do corpo do pião. Em grupos de três, eles compartilham as sensações táteis, descrevem o que perceberam, e tentam adivinhar qual o objeto em questão. O professor ajuda: “Trata-se de um brinquedo popular”. Por fim, alguém diz: “Estamos falando de um pião de madeira”.

Estrutura e processo

Quando soube que lecionaria a disciplina Metodologia do Ensino do Teatro II, cujo conteúdo engloba abordagens recorrentes no ensino de teatro para crianças e para pré-adolescentes – o *jogo dramático*, de tradição francesa; o *jogo teatral* norte-americano, de Viola Spolin; e o *drama*, de origem britânica –, minha primeira preocupação foi desenhar um programa que, sem deixar de contemplar os objetivos estritos da cadeira, transcendesse o mero treinamento instrumental nesses métodos, muitas vezes utilizados como receitas, sem a devida reflexão sobre os pressupostos que os

engendram. Em outras palavras, pretendia passar para os meus alunos o entendimento de que o conhecimento seguro (teórico e prático) dessas abordagens deveria servir, antes de tudo, para lhes dar autonomia metodológica, como futuros professores de teatro, em vez de transformá-los em repetidores pouco reflexivos de sequências de atividades pré-concebidas, não raramente aplicadas a objetivos um tanto inconciliáveis (pragmática e conceitualmente) com os propósitos que originalmente justificaram a criação daqueles exercícios.

Entendi também que seria positivo tentar recuperar, em mim e nos meus alunos, um pouco do espírito do jogo infantil; um pouco daquela alegre seriedade tão evidente nas brincadeiras de criança, com sua força capaz de suscitar, de modo bem natural, uma extraordinária qualidade de presença, uma total entrega ao vivido, no aqui e no agora do jogo. Ou seja, um tipo de predisposição psicofísica em grande medida semelhante a um estado favorável à atuação teatral. Importante lembrar sempre a significativa semelhança entre estes verbos: jogar, brincar, representar – *play*, *jouer* (RYNGAERT, 2009).

Não há qualquer novidade, sabemos, no aproveitamento de brincadeiras tradicionais nas aulas de teatro. Pelo contrário, essa é uma estratégia pedagógica recomendada por destacados profissionais da área, brasileiros e estrangeiros, militantes de variadas linhas metodológicas. De fato, encontramos o emprego dos jogos populares (com seus saberes: canções, coreografias, figurinos, adivinhações, poesias etc.), mais ou menos adaptados, em abordagens do ensino do teatro oriundas de diversas matrizes teórico-práticas (KOUDELA; PARANAGUÁ, 2005). Portanto, ao trazer o pião para a sala de aula eu apenas endossava um caminho já bem conhecido. O que justificaria, então, a existência deste artigo, deste breve relato? Talvez a intensidade do uso do pião nesse processo, presente em todas as sessões de trabalho; mas especialmente as funções diversas que foram sendo assentadas (ou reconhecidas) no jogo do pião: instrumento de preparação psicofísica para o trabalho do ator, mecanismo de consolidação grupal, vetor de criação e de coesão dramática, e matéria-prima basilar na construção cênica do produto artístico apresentado ao final da disciplina.

Professor-personagem

Por coincidência, na ocasião, meu filho, então com oito anos de idade, havia recentemente me pedido para lhe comprar um brinquedo que “estava na moda” em sua escola: “um espinfiver”. “Um o quê?”, perguntei, para logo descobrir que ele queria um pião. Não um pião tradicional, como há

tantos ainda sendo fabricado no Nordeste do Brasil – em todo o país, creio. Ele queria um pião de acrílico transparente, de corte geométrico (meio prismático), com bico metálico rotativo; um pião fabricado na China, a despeito do nome em inglês: *Spin-fever*, lia-se na embalagem.

Com o preço de um *Spin-fever*, claro, compravam-se uns 20 piões tradicionais. Adquiri ambos os modelos para o meu filho, um pião tradicional, da melhor qualidade, e o tal pião chinês, diria “pós-moderno”. Nos primeiros dias, o nosso pião de madeira teria permanecido totalmente intocado, não fosse por mim que, de repente, redescobri o prazer antigo de fazer aquele pequeno objeto cilíndrico-ovalado girar em torno de si, em perfeito equilíbrio. Por sua vez, meu filho esforçava-se para fazer girar o seu cintilante “espinfiver”. O franco fluxo de ensino-aprendizado espontaneamente estabelecido entre mim e ele, por conta do pião, me estimulava a experimentar esse mecanismo com os meus alunos, futuros professores de teatro.

Aos poucos, o pião tradicional, mostrando-se mais robusto e equilibrado, despertava o interesse do meu garoto. Fazê-lo girar, no entanto, era mais difícil, exigia um pouco mais de técnica. Eu, rapidamente recuperando a velha forma como jogador de pião, já ensaiava, com sucesso mediano, algumas manobras básicas, como apanhar o pião com a mão, durante o giro; e até já arriscava certos movimentos mais ousados, como lançar o pião no ar (bumerangue), para apanhá-lo diretamente na mão. Meu filho também evoluía no lançamento do seu pião de acrílico – cujo manejo, de fato, era mais simples, especialmente no enrolar da ponteira. Contudo, assim que ele conseguiu fazer rodar o pião tradicional de madeira, percebendo a diferença no peso e no equilíbrio, o “espinfiver” tornou-se uma segunda opção. Não demorou, e o pião de madeira foi levado para a escola. Isso tudo foi compartilhado com a minha turma de Metodologia do Ensino do Teatro II.

Memória e experiência: a sala de aula como um laboratório

“Que relação vocês têm, ou tiveram, com o pião?”, o professor pergunta aos seus alunos. Quase todos têm algo a dizer. Poucos, porém, haviam efetivamente jogado pião na infância e na adolescência. “Eu me sentia péssimo, na escola, porque não sabia jogar o pião”, diz um dos rapazes; “Sempre quis jogar pião, mas isso era coisa de menino”, afirma uma das moças; “Meu irmão mais velho nunca quis me ensinar a jogar pião”, diz outra aluna; “Eu jogava muito pião, ‘na vera’, tentando acertar, com força, o pião dos adversários”, lembra outro aluno. A conversa flui, o tema evoca lembranças e instiga debates iniciais, notadamente sobre diferença de gênero e violência nas brincadeiras infantis. Então o professor pergunta se alguém ali ainda sabe jogar o pião. Um dos alunos se anima: “Sim, jogo até hoje”. Somente ele – justo ele que, geralmente meio disperso nas

aulas, não costumava ocupar um espaço de liderança naquele grupo. O professor pede a esse aluno que demonstre aos seus colegas como ele joga o pião, mas só usando mímica, sem nada nas mãos.

O aluno se levanta e, com boa desenvoltura, executa todo o movimento: firme no seu faz-de-conta, enrola a “ponteira” com a devida atenção, ressaltando a importância dessa etapa para o sucesso da operação, segura-a bem entre os dedos, inclina todo o corpo para trás, abaixa um pouco o seu centro de gravidade e, por fim, lança o pião imaginário, estendendo todo o braço, num gesto rápido e bem alongado, com deve ser. Melhor parte: muito concentrado, segue o suposto pião com o olhar, enquanto “o brinquedo” roda sobre o piso de madeira da sala. Os colegas aplaudem.

O professor pede, agora, que todos se levantem, se espalhem pela sala, e tentem reproduzir a sequência de movimentos feita pelo colega jogador de pião. Tudo sem pião e sem ponteira, só na mímica. Os alunos vão treinando, o professor circula, faz pequenas sugestões de ajustes nos gestos, nas posturas, na velocidade dos lançamentos. Cinco minutos depois, treinos em duplas: um “dirigindo” o outro. Passam-se mais uns cinco ou dez minutos, e é hora de voluntários se apresentarem para o grupo. Um por um, vão mostrando suas imaginárias jogadas de pião². Aplausos. Conversa, logo em seguida: “Há *um* jeito certo de jogar o pião?”. O primeiro jogador, o que deu o modelo, apressa-se com a resposta: “Não, cada um descobre o *seu* jeito. E as crianças usam estilos diferentes, lembro bem”. Surpresa, ao final da aula: o professor presenteia cada um dos alunos com um pião de madeira e uma ponteira, novinhos. “Pratiquem em casa, o pião será a base de nosso trabalho nesta disciplina”.

Exploração temática

Em paralelo ao treinamento físico com o pião, solicitei aos alunos que procurassem se informar um pouco sobre a história e sobre as variantes dessa brincadeira. Principalmente por meio da internet, fomos descobrindo muitas coisas sobre o pião. Como o teatro, o ato de fazer o pião girar também tem raízes ancestrais. Quase sempre usado como brinquedo, mas também tido como objeto místico em algumas civilizações, o pião parece estar presente, com sutis variações, em todas as partes do planeta. Um dos alunos lembrou: “O teatro também é assim, manifesta-se, embora de formas distintas, em todas as sociedades”. A partir daí, as analogias entre o jogo do pião e o fenômeno teatral não paravam de nos assaltar, e de nos inspirar. Citemos algumas:

² Nas aulas seguintes, esse exercício, de mímica, é retomado e aperfeiçoado, recebendo variações bem imaginativas: lançar um “pião anti-gravidade” no teto da sala; nas paredes; lançar um pião de borracha, saltitante; um pião de gelo, que derrete; um pião muito pesado, de chumbo; um “minipião”, de dimensões reduzidíssimas; um pião gigante; um pião em brasa, queimando as mãos etc.

- a) São ações que precisam de treino e de perseverança;
- b) Nunca se chega a um estado de perfeição, tanto o pião quanto o teatro nos desafiam sempre a progredir um pouco mais;
- c) Em abas as situações, há sempre o risco do fracasso (o pião pode não rodar, a cena pode não funcionar);
- d) Para rodar, o pião exige presença, foco e determinação, exatamente como o teatro;
- e) Rodar pião seria um pouco como andar de bicicleta, isto é, a gente nunca desaprende totalmente – embora, sem a prática, certamente possa perder a boa forma –, coisa que também ocorre no teatro;
- f) Como na arte teatral, o lançamento do pião não se completa plenamente sem a presença de, pelo menos, um espectador. Pode-se, obviamente, treinar sozinho, porém com o propósito de mostrar, depois, o resultado do esforço a outras pessoas;
- g) O lançador de pião oferece-se, de corpo e alma, sem subterfúgios, ao olhar de seus espectadores. Ele “entra em cena”, estabelece uma imediata relação com quem está em seu entorno, e mostra o que sabe fazer, do seu jeito, inimitável;
- h) Para girar em perfeito equilíbrio, o pião precisa ser feito com competência (logo descobrimos piões de baixa qualidade); um bom pião deve ser preparado com sabedoria e cuidado. Os materiais precisam ter categoria (boa ponteira, bico firme, madeira bem trabalhada). O teatro não é menos exigente;
- i) Quando o pião gira, tudo para, tudo parece fazer sentido. Aquele movimento, embora previsível, tem o poder de alegremente capturar os olhares, e de suspender um pouco o tempo. Toda vez em que uma cena teatral, por mais simples, realmente funciona, algo parecido acontece.
- j) E, por fim, a percepção de que, como o teatro – aliás, como toda forma de arte –, o jogo do pião não tem primordialmente nenhuma função específica, nenhuma utilidade *a priori*. Pode-se, evidentemente, reconhecer na brincadeira do pião possíveis contribuições para o desenvolvimento psicossocial, educacional, moral, cultural etc. Mas o brinquedo prescinde desses entendimentos, ele existe porque agrada aos sentidos, e porque parece expandir a nossa existência. Ninguém morre se não jogar pião; mas a vida seria uma experiência menor sem o júbilo desinteressado dessa brincadeira, sem a contemplação eletrizante do giro de um pião. O teatro não é muito diferente.

Tais aproximações, nem todas decerto igualmente lúcidas e sensatas, aumentavam o entusiasmo para o nosso trabalho. A cada semana, mais alunos conseguiam rodar o pião. Espontaneamente, flagramo-nos usando o verbo “girar” como sinônimo de sucesso na cena. “Olha, acho que isso realmente não girou”, por exemplo, para dizer que algo não funcionou bem no palco. “Girou totalmente”, para um exercício bem-sucedido.

Parceria professor-aluno

Quando chegam, os estudantes já encontram o professor no hall, em frente à sala de ensaios, jogando pião. Juntam-se imediatamente a ele, formando uma roda. Isso vira uma rotina de aquecimento. Colegas professores e funcionários, sobretudo os de outros departamentos, acham aquilo muito curioso. Riem, uns até param e tentam brincar um pouco, apressados em seus afazeres. “Ah, esses professores de teatro!”.

Na roda, que geralmente dura entre 20 e 30 minutos, há invariavelmente muita interação, muita troca. O professor faz parte do grupo, brinca junto. A diferença hierárquica entre mestre e aluno, pelo menos nessa hora, parece ser esquecida. Fluxos imponderáveis de pedagogias fortalecem o grupo. Uns ensinam novas manobras aos outros, compartilham truques, dão dicas. Há frustração, naturalmente, entre os que ainda não conseguem fazer o pião girar. Muitas brincadeiras em torno de uma aluna em particular, que não demonstra quase nenhuma evolução, após semanas de treino. De perfil jocoso, ela própria faz piada com sua situação; mas reclama, transparecendo real angústia, já estar sofrendo uma espécie de “bullying” por parte dos colegas.

Dentro da sala, o professor divide os alunos em dois grupos. Teriam meia hora para preparar uma breve cena, sem falas, cuja ação envolvesse o jogo do pião. Adendo: um grupo deveria trazer uma cena triste e o outro traria uma cena alegre. Apresentam-se. Aplausos. Discutem-se aspectos da eficácia teatral de cada cena (marcação, figurino, adereço, ritmo, trilha sonora etc). São feitas sugestões de aprimoramento. Mais dez minutos de ensaios. Novas apresentações, agora com resultado visivelmente superior. Em ambas as cenas surgem questões de disputa entre grupos (com mais ou com menos violência), bem como problemas de gênero (coisa de menino, coisa de menina). O professor sugere que o trabalho final da disciplina, um pequeno espetáculo a ser apresentado a uma plateia composta por pessoas de dentro e de fora do curso, leve ao palco essas problemáticas. O grupo concorda. Uma aluna observa que, coincidentemente, metade dos piões distribuídos pelo professor são pintados de amarelo e a outra metade, de lilás. Dois grupos em acirrada disputa.

Dentro dos grupos, meninos e meninas também travam uma batalha por espaço, esta mais sutil. Seriam esses, portanto, os eixos da dramaturgia.

Ambientação cênica e teatralidade

Preocupado com certa (paradoxal) escassez de teatro no nosso ensino de teatro, tomo como diretriz, em todas as cadeiras de Metodologia de Ensino, a ênfase nos conteúdos teatrais propriamente ditos, deixando em segundo plano, sem desconsiderá-los, os possíveis benefícios, psicológicos, educacionais ou civilizatórios, que podem advir do teatro na educação. Procuo passar aos licenciandos a visão mais generosa possível de nossa arte, com potencial pedagógico em todos os seus campos de saber: no texto, na recepção, nos elementos visuais e sonoros da cena, na produção, na pesquisa etc. – e não somente no trabalho do ator. Reforço sempre a necessidade de inserir os alunos, desde muito cedo, numa ampla cultura teatral. Conceitos como dramaturgia, encenação ou crítica, por exemplo, podem ser trabalhados, com a devida adequação, até mesmo na Educação Infantil.

Digo-lhes, adaptando a proposta pedagógica do pesquisador britânico David Hornbrook (HORNBOOK, 1991), que nossos currículos precisam se abrir para três caminhos simultâneos: criação, execução e recepção (*making, performing e responding*). Entre outros estudiosos da Pedagogia do Teatro, Cecily O'Neill, no exterior, e Beatriz Cabral, no Brasil, também defendem, embora de modo menos bombástico que Hornbrook, uma renovada atenção aos aspectos artísticos, especificamente teatrais, ao valorizarem a construção de todo um processo dramático, em vez de limitar a experiência do ensino de teatro a exercícios isolados, fragmentados, confinados à sala de aula (TAYLOR; WARNER, 2013).

A famosa Abordagem Triangular (ler, fazer e contextualizar), de Ana Mae Barbosa, concebida originalmente no âmbito das artes visuais, também põe em primeiro plano, no ensino da arte, os conteúdos estritamente artísticos (BARBOSA; CUNHA, 2010). Todavia, comparada à proposta de Hornbrook, ela parece dar menos ênfase às práticas criativas propriamente ditas. Em Ana Mae, temos dois eixos mais ligados à recepção do fenômeno artístico (ler e contextualizar), enquanto Hornbrook defende dois eixos mais diretamente ligados à produção poética (criação, execução). Evitando, obviamente, cair em reducionismos tecnicistas, é preciso ouvir com um pouco mais de atenção os reclames dos que advogam, há décadas, a importância de tratar o teatro realmente como

uma disciplina autônoma – *Discipline-Based Theatre Education*, DBTE (LAZARUS, 2013) –, ao risco de perdermos a especificidade de nossa área de trabalho.

Devemos aproximar a sala de aula da cena artística, atentos às possibilidades de estabelecer inter-relações entre o que se produz no teatro e o que se ensina nas escolas – sobretudo quando notamos, na contemporaneidade, um movimento teatral cada vez mais assumidamente processual, no qual grupos de teatro levam aos palcos seus procedimentos de pesquisa e suas opções de formação artística (FISCHER, 2010). Ou seja, não somente no âmbito da educação, o teatro se assume, a um só tempo, como processo e como produto. Por tudo isso, nossa experiência com o pião precisava desaguar em um espetáculo, ainda que singelo, mas com todos os seus usuais elementos constitutivos: dramaturgia, encenação, atuação, cenografia, figurinos, iluminação, trilha sonora etc. E, mais importante, um trabalho a ser visto por uma plateia externa e heterogênea. Afinal, o fenômeno teatral nunca se institui plenamente em apresentações feitas somente para colegas de classe. Tem-se, nesses casos, apenas uma espécie de treino, de exercício preparatório, para o teatro; mas não o teatro.

Convenções dramáticas e a criação dos episódios

O professor pede aos alunos, logo após o aquecimento na roda de pião, que listem, num papel, todas as funções que já desempenharam dentro do universo do teatro. No quadro branco, ele copia as respostas, formando uma grande lista: ator, diretor, dramaturgo, dramaturgista, bilheteiro, contrarregista, produtor, cenógrafo, maquinista, operador de luz, operador de som, diretor de arte, sonoplasta, maquiador, coreógrafo, professor, crítico, pesquisador, diretor de elenco, preparador vocal, espectador etc. Todas essas ocupações, e outras mais, são sucintamente analisadas e discutidas. Em seguida, o professor pede que cada aluno escreva num papel as funções que gostaria de exercer, com maior empenho, na feitura do trabalho final da disciplina, o espetáculo que está sendo gestado. Com os resultados em mãos, o professor intermedeia negociações, até que núcleos de responsabilidades são finalmente definidos. Haverá coordenadores nos seguintes campos: dramaturgia, encenação, direção de arte, sonoplastia, produção, preparação de elenco e mediação. Todos os alunos podem contribuir com todos os núcleos, mas a palavra final fica com o coordenador de cada área, após debate com o professor da disciplina, que atua como um diretor geral do processo criativo – um “sutil e gentil ditador”, como disse um dos alunos no memorial escrito ao término da disciplina.

Tomando como ponto de partida as melhores cenas improvisadas durante as primeiras semanas de trabalho, o professor sugere, então, uma espécie de roteiro, no qual, em seis quadros / episódios, se cumpre mais ou menos um arco dramático. É lançado apenas um hipotético título para cada episódio, algo bem genérico, como: “apresentação dos dois grupos”, “as diferenças se revelam”, “as diferenças se intensificam”, “a crise irrompe”, “aparente reconciliação”, “nova crise das diferenças”. Semana a semana, com a interferência de todos os núcleos criativos, cada cena vai sendo trabalhada. Colaborando atentamente na “costura” (rapsódica) dos materiais que vão surgindo, o professor persegue, nem sempre com o desejado sucesso, o difícil equilíbrio entre delegar e decidir. Na encenação, o pião torna-se o elemento central. O espetáculo ganha um charme particular: cada cena toma este ou aquele rumo a depender, de fato, do girar dos piões (sempre um bocado imprevisível). Explicando melhor, se um pião do grupo amarelo gira por mais tempo do que o pião do grupo lilás, a cena toma um determinado rumo; se o contrário acontece, e o pião lilás gira por mais tempo, a cena segue em outra direção.

E assim os trabalhos caminham. Paralelamente, os conteúdos programáticos da disciplina são apresentados por meio de explicações do professor, sendo complementados por leituras dirigidas e por minioficineiras preparadas e conduzidas pelos próprios alunos. Tudo isso diretamente aplicado ao processo criativo em andamento.

Com o espetáculo quase pronto, o professor promove uma sessão de *brainstorming*, a fim de obter um título para a pequena peça recém-criada. Após muitas sugestões, todo o grupo se agrada por algo bem simples e direto, capaz de sintetizar poeticamente todo o percurso: *E aí, girou?*

Avaliação

Girou sim. O resultado encheu de satisfação a todos os envolvidos. E a plateia gostou do que viu. Um dos espectadores, meu filho de oito anos de idade, parecia especialmente entusiasmado com a peça.

Uma verdadeira experiência teatral foi intensamente vivenciada, com seus inerentes desdobramentos pedagógicos vibrando nos diversos aspectos do fazer teatral. Obtivemos uma atuação leve, muito espontânea, sem qualquer traço da famigerada reprodução mecânica que tanto assombra as produções teatrais escolares. Tampouco caímos na armadilha de pôr em cena caricaturas de crianças. Nossos atores não fingiam ser crianças, embora o lado infantil deles entrasse com muita verdade em cena. Mesmo sem orçamento para investir em cenários e figurinos,

o grupo conseguiu bons resultados na direção de arte, usando recursos simples, dando novas leituras a objetos e a roupas que eles próprios possuíam. O espaço teatral, em arena, com o público bem próximo à cena, revelou-se em total sintonia com a proposta. Em pouco menos de meia hora, sem usar falas, a peça conseguia contar uma história de forma bem clara, sintetizada a seguir.

O grupo dos piões amarelos e o grupo dos piões lilás disputam o tempo todo. Eles entram numa espécie de competição, como se fosse parte de um programa televisivo, de auditório, em que um homem enigmático, vestido de preto, atua como apresentador e como juiz das disputas. Logo, ambos os grupos, o amarelo e o lilás, percebem que o verdadeiro inimigo é o homem de preto, impondo autoritariamente suas regras, alimentando seu poder à medida que fomenta a competição. Ocorre então uma revolta e o homem de preto é expulso da cena. A situação de disputa entre amarelos e lilases não arrefece totalmente, mas parece caminhar para alguma possibilidade de conciliação, à medida que certa atmosfera de harmonia vai se construindo no palco. Nessa hora, o caráter épico e anti-ilusionista do espetáculo torna-se mais saliente, quando atores-personagens convidam espectadores para uma descontraída roda de pião. Eis que surge, liderado pelo homem de preto, um novo grupo no pedaço: todos de preto, com piões de acrílico, tipo *Spin fever*, nas mãos. Entram em cena de modo avassalador, ao som do *Harlem shake* (música eletrônica, sucesso viral então na internet). Amarelos e lilases ficam paralisados, sentindo-se subalternos. Eis que, num rompante de violência, todos erguem os seus piões de madeira, como se os fossem arremessar nos componentes do grupo preto. *Blackout*, gritos. Fim.

Vivemos, assim, algo parecido com o que os ingleses gostam de chamar de *process drama*, mas com reforçada atenção aos aspectos teatrais da realização – afinal, tínhamos nos colocados o compromisso de uma apresentação pública, com convidados de fora do âmbito escolar/universitário. No percurso, diversas estratégias criativas foram empregadas, atendendo as necessidades que iam surgindo. Trabalhamos amplamente com *jogos dramáticos*, com *jogos teatrais*, à medida que construíamos, à nossa maneira, um *drama* (aqui, antes de tudo, como método de ensino do próprio teatro).

Nosso espetáculo, como toda peça teatral, abordava conteúdos que podem ser debatidos e explorados pedagogicamente, ou politicamente. A história contada trazia questões que dizem respeito às crianças e aos pré-adolescentes, mas não somente a eles: fomento exacerbado à competição, diferença de gêneros, *bullying*, exploração mediática etc. Isso tudo abordado em um tom meio absurdista, com certo distanciamento, mas sem simplificações. O mal e o bem estavam

em todos os personagens. Até o homem de preto tinha o seu lado humano bem esboçado, fugindo ao estereótipo do vilão monolítico, unidimensional. Além disso, nossa peça tinha um final contundente, com violência implícita – algo um tanto incomum no teatro feito com ou para crianças e pré-adolescentes.

Tivemos, assim, uma rica experiência pedagógica, norteadas não por preocupações pedagógicas, mas por uma legítima investigação no campo da criação poética na linguagem do teatro. Um experimento artístico em plena sintonia com as possibilidades exploradas pela cena teatral contemporânea. Um belo aprendizado, sem dúvida, para todos os envolvidos. Como principal legado, talvez, a surpreendente descoberta do pião como um caminho de enormes possibilidades para processos pedagógico-criativos no teatro – não somente com crianças e adolescentes, mas até mesmo com atores profissionais.

Sim, e por falar em aprendizado, lembram-se da aluna que não conseguia fazer o pião girar? Pois bem, quando ninguém mais acreditava nela, exatamente no ensaio geral, ocorrido uma hora antes da apresentação da peça, eis que ela surpreende a todos, e principalmente a ela própria, e roda o pião. Catarse geral, de alegria. Tudo girou.

Referências

- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (org.). **A abordagem triangular no ensino das artes visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- CABRAL, Beatriz, A. V. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- FISCHER, Stela. **Processo colaborativo e experiências de companhias teatrais brasileiras**. São Paulo: Hucitec, 2010
- HORNBOOK, David. **Education in drama**. London: The Falmer Press, 1991.
- KOUDELA, Ingrid; PARANAGUÁ, Arão. **Abordagens metodológicas do teatro na educação**. In Ciências Humanas em Revista, São Luiz, V. 3, n. 2, dezembro 2005.
- LAZARUS, Joan. **Signs of change – new directions in theatre education**. Chicago – US / Bristol – UK: Intellect, 2012.
- NEELANDS Jonathan; GOODE, Tony. **Structuring drama: a handbook of available forms in theatre and drama**. Cambridge – UK: Cambridge University Press, 2013 [1990].
- RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar – práticas dramáticas e formação**. São Paulo: COSACNAIFY, 2009.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- TAYLOR, Philip; WARNER D Christine (org.) **Structure and spontaneity: the process drama of Cecily O'Neill**. London: Trentham Book/IOE Press, 2006.

Recebido em 10/09/2014
Aprovado em 06/11/2014
Publicado em 13/01/2015

trapezoidal
na caixa
de 200x200

