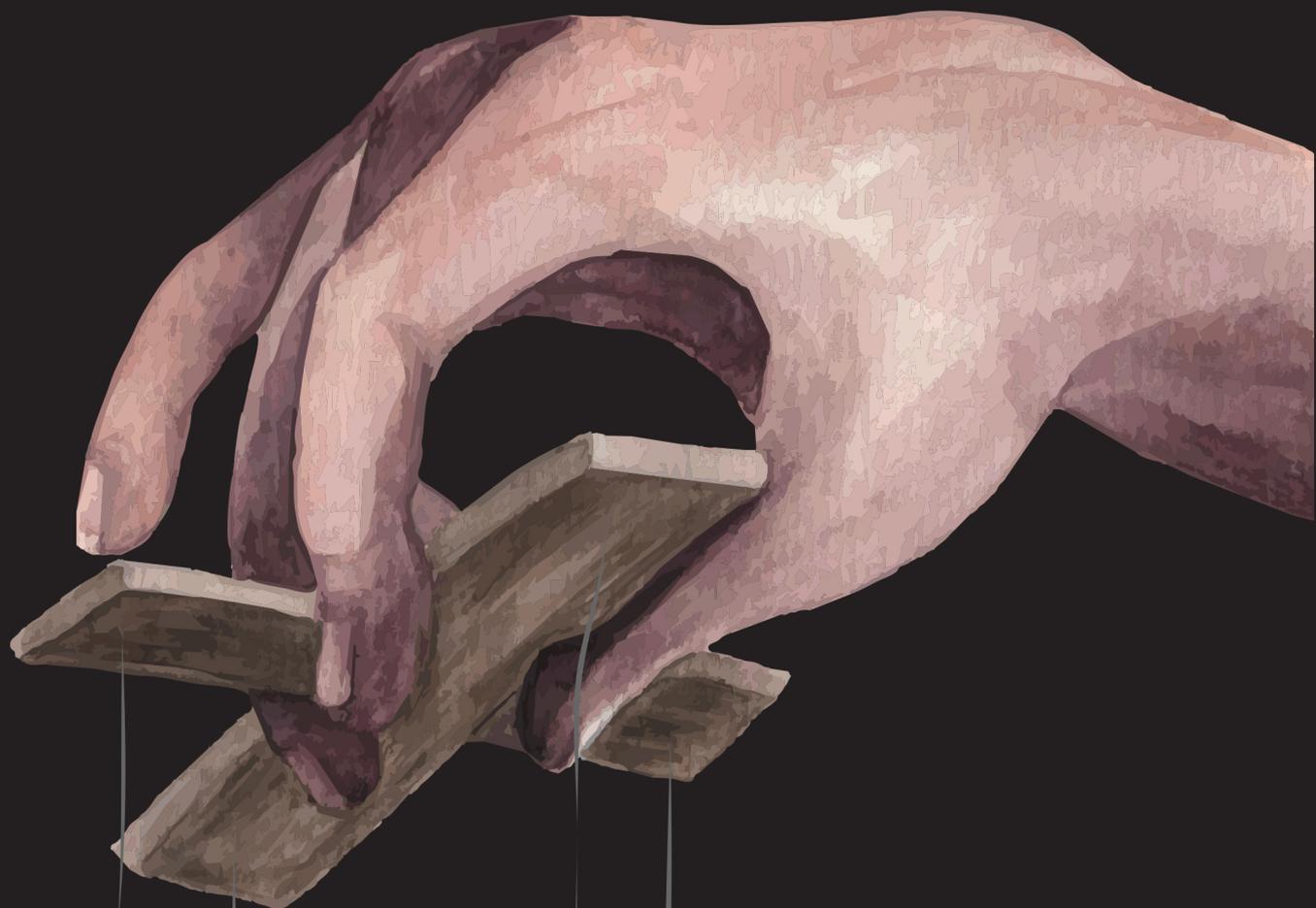


Rascunhos

v.5 n.2 - Dezembro 2018

ISSN: 2358-3703



[Dossiê Digital Cena Animada]:
MESTRES ARGENTINOS DO TEATRO DE
ANIMAÇÃO LATINO-AMERICANO



Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas
Universidade Federal de Uberlândia | IARTE | EDUFU

v.5 n.2 - Dezembro 2018

ISSN: 2358-3703

Organização e curadoria do dossiê desta edição:
Mario Ferreira Piragibe

DOSSIÊ DIGITAL CENA ANIMADA
Mestres argentinos do Teatro de Animação
Latino-Americano

Rascunhos: Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas

Universidade Federal de Uberlândia | IARTE | EDUFU

Universidade Federal de Uberlândia

Reitor: Valder Steffen Júnior / Vice-reitor: Orlando César Mantese

Direção EDUFU: Guilherme Fromm

EDUFU – Editora da Universidade Federal de Uberlândia Av. João Naves de Ávila, 121 – Bloco A – Sala 01 – Campus Santa Mônica

38408.100 – Uberlândia-MG

www.edufu.ufu.br | e-mail: livraria@ufu.br

revista rascunhos ISSN 2358-3703

Revista Rascunhos: caminhos da pesquisa em Artes Cênicas

Grupo de Estudos e Investigação sobre Processos de Criação e Formação em Artes Cênicas - GEAC

Instituto de Artes | Universidade Federal de Uberlândia

Diretor IARTE

Cesar Adriano Traldi

Editor Chefe

Fernando Aleixo (UFU - Brasil)

Editores

Dirce Helena Benevides de Carvalho (UFU - Brasil)

Eduardo De Paula (UFU - Brasil)

Paulina Caon (UFU - Brasil)

Mario Piragibe (UFU - Brasil)

Curadoria / Organização

Mario Piragibe (UFU - Brasil)

Conselho Editorial

Ana Carneiro (UFU - Brasil)

Clara Angelica Contreras (Universidad Distrital Francisco José de Caldas – Colômbia; UFU - Brasil)

Jarbas Siqueira Ramos (UFU - Brasil)

Mara Leal (UFU - Brasil)

Narciso Telles (UFU - Brasil)

Conselho Consultivo

Alexandra Gouvea Dumas (UFS - Brasil)

Amabilis de Jesus da Silva (FAP - Brasil)

Ana Carolina Paiva (SME – RJ)

Céliada Salume Mendonça (UFBA - Brasil)

Elisabeth Silva Lopes (USP - Brasil)

Gerard Samuel (Universidade de Cape Town - África do Sul)

Giuliano Campo (University of Ulster - Reino Unido)

Fernando Mencarelli (UFMG - Brasil)

Ileana Diéguez (Universidad Autónoma Metropolitana - México)

José Mauro Barbosa (UnB - Brasil)

Julia Elena Sagaseta (UNA - Argentina)

Leonel Martins Carneiro (UFAC - Brasil)

Luis Augusto da Veiga Pessoa Reis (UFPE - Brasil)

Maria Lucia Pupo (USP - Brasil)

Nara Keiserman (UNIRIO - Brasil)

Patricia Aschieri (UBA - Argentina)

Patrícia Caetano (UFC - Brasil)

Renato Ferracini, (LUME/UNICAMP - Brasil)

Silvia Citro (UBA y CONICET - Argentina)

Vivian Tabares (CASA DE LAS AMÉRICAS - Cuba)

Diagramador

Italo Gabriel | Bolsista GEAC-IARTE

Ilustração e Design Capa

Alissa Cicarelli | Artes Visuais - IARTE

rascunhos.geac@gmail.com

Grupo de Estudos e Investigação sobre Processos de Criação e Formação em Artes Cênicas - GEAC

Instituto de Artes | Universidade Federal de Uberlândia

Av. João Naves de Ávila, 2121 Bloco 3E - Santa Mônica - Uberlândia - MG - CEP: 38408-100

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborado pelo Sistema de Bibliotecas da UFU

Rascunhos [recurso eletrônico]: caminhos da pesquisa em artes cênicas /Universidade Federal de Uberlândia Instituto de Artes. Vol. 5, n.2 (2018) - Uberlândia: EDUFU, 2018.

v.

Semestral

ISSN 23583703

Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/rascunhos/issue/archive>

1. Artes - Periódicos . I. Universidade Federal de

Uberlândia. Instituto de Artes.



SUMÁRIO

[DOSSIÊ DIGITAL CENA ANIMADA] MESTRES ARGENTINOS DO TEATRO DE ANIMAÇÃO LATINO-AMERICANO

DOSSIÊ DIGITAL CENA ANIMADA: Mestres Argentinos do Teatro de Animação Latino-Americano

Mario Ferreira Piragibe 05

FEDERICO GARCÍA LORCA: o poeta dos títeres nas memórias de bonequeiros argentinos

Tânia Gomes Mendonça 08

CARTOGRAFIA TITIRITERA PARA A DESCOLONIZAÇÃO: Cuba, a ilha dos fantasmas ou Revolução dos Juancitos

Liliana Pérez Recio 19

A REVOADA DO NEGRO GRILLO NAS ASAS DO GRALHA AZUL

Valmor Níni Beltrame 34

[SALA DE ENSAIOS]

NA GIRA DOS *ORIXÁS*: Histórias e gingas a encantar como processos de criação nas Artes Cênicas

Lia Franco Braga, Teodora de Araújo Alves 61

NARRATIVA, CENA E MITO: Imagens mitológicas em “Cara-de-Bronze”

Saulo Germano Sales Dallago 83

O TEATRO PEDAGÓGICO DE BRECHT

Eliete Fernandes Matias..... 95

MUITO ALÉM DE UM PATINHO TORTO: A utilização estratégica da Cultura Popular para um alcance maior de público

Luiz Campos 104

O RESSOAR DA CULTURA DO ABOIO NO FAZER ARTÍSTICO

Jessiara Menezes Lorena, César Lignelli 116

A CONSTRUÇÃO DA COMICIDADE NA TELENOVELA *ÊTA MUNDO BOM!*

Thiago Henrique Fernandes Coelho· Ana Elvira Wuo 138

“*ABRAM OS PORTÕES DO VALE: EU VOU ENTRAR*” Funk LGBTQIA+, currículos escolares, estéticas e educação musical

Wenderson Oliveira 156

EXPERIMENTAÇÕES DRAMATÚRGICAS E HOMOSSEXUALIDADE FEMININA EM PEÇAS EM UM ATO DE TENNESSEE WILLIAMS

Why Do You Smoke So Much, Lily? e Something Unspoken

Luis Marcio Arnaut de Toledo 177



DOSSIÊ DIGITAL CENA ANIMADA
Mestres argentinos do Teatro de Animação Latino-Americano

DOSIER DIGITAL *CENA ANIMADA*
Maestros argentinos del Teatro de Títeres Latinoamericano

DIGITAL DOSSIER *CENA ANIMADA*
Argentine masters of the Latin American Puppetry

Mario Ferreira Piragibe (organizador)¹

RESUMO

Este dossiê digital contém uma breve descrição, seguida dos *links* para os registros em vídeo das mesas e conferências realizadas durante o 2º CENA ANIMADA, Seminário de Estudos em Teatro de Animação do Triângulo mineiro, realizado entre os dias 10 e 13 de agosto de 2016, cujo tema foi as influências dos mestres argentinos do teatro de títeres sobre a cena bonequeira na América Latina, com especial foco sobre o teatro brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Teatro de Animação; Teatro Argentino; Teatro de Bonecos.

RESUMEN

Este expediente digital contiene una breve descripción, seguida de los *links* a los registros en video de las mesas y conferencias realizadas durante el 2º CENA ANIMADA, Seminario de Estudios en Teatro de Animación del Triángulo minero, realizado entre los días 10 y 13 de agosto de 2016, cuyo tema fue las influencias de los maestros argentinos del teatro de títeres sobre la escena del teatro de animación en América Latina, con especial foco sobre el teatro brasileño.

PALABRAS CLAVE: Teatro Argentino; Teatro de Animación; Teatro de Títeres.

ABSTRACT

This digital dossier contains a brief description, followed by the links to the video records of the tables and conferences held during the 2nd ANIMATED SCENE, Seminar on Studies in Animation Theater of the Minas Gerais Triangle, held between August 10 and 13, 2016, whose theme was the influence of the Argentine masters of the puppet theater on the bonequeira scene in Latin America, with special focus on the Brazilian theater.

KEYWORDS: Argentinian Theatre; Animation Theatre; Puppetry.

* * *

¹ Professor do Curso de Teatro do IARTE UFU, com especialização e pesquisa em Teatro de Animação. Coordenador do Grupo de Estudos em Teatro de Animação (GEAC UFU), idealizador e coordenador geral do CENA ANIMADA, Festival e Seminário de Estudos em Teatro de Animação do Triângulo Mineiro.

DOSSIÊ DIGITAL CENA ANIMADA

Influências dos titiriteiros argentinas na Cena Latinoamericana de Teatro de Animação

Apresentação

Este dossiê digital contém os *links* para as atividades do 2º CENA ANIMADA, Seminário de Estudos em Teatro de Animação, realizado entre os dias 10 e 13 de agosto de 2016 no Curso de Teatro do campus Santa Mônica da Universidade Federal de Uberlândia. O tema do Seminário foi a influência dos mestres titiriteiros argentinos no Teatro de Animação Latinoamericano, com especial atenção ao teatro brasileiro. A presença constante de artistas argentinos na fundação e na direção de importantes companhias teatrais, bem como as memórias dos mestres itinerantes que despertaram as imaginações juvenis de futuros criadores identificam a Argentina como o berço de muitos dos principais difusores da arte do boneco na América Latina.

O seminário não conseguiu, por suas dimensões e recursos, tocar sequer a superfície de tão vasta contribuição, mas legou registros valiosos acerca de mestres importantes, e esperamos que este sirva de impulso para estudos futuros.

Os links listados abaixo conduzem para os registros em vídeo e áudio das atividades do Seminário, de acordo com seus títulos, com um registro de *notas de rodapé*, que podem orientar o espectador na identificação de autores, obras e eventos.

* * *

Atividades

1. Mesa Intercâmbios entre o Teatro de Animação argentino e brasileiro. Luiz André Cherubini, Horacio Tignenelli e Miguel Vellinho (mediação). [LINK](#)
2. Conferência A experiência do Teatro de Animação no Ensino de Ciências, por Horácio Tignanelli. [LINK](#)
3. Mesa Influências Argentinas do Teatro de Animação Brasileiro. Miguel Vellinho, Olga Romero e Valmor Nini Beltrame (mediação). [LINK](#)
4. Conferência Ana Alvarado El Teatro de Objectos e sus Hibridaciones, por Ana Alvarado. [LINK](#)
5. Conferência A Experiência do Grupo XPTO: Caminhos, Cruzamentos e Acasos Mágicos, por Osvaldo Gabrieli. [LINK](#)
6. Conferência A Influência Argentina no Teatro de Títeres Cubano, por Liliana Pérez Recio. [LINK](#)



FEDERICO GARCÍA LORCA:
o poeta dos títeres nas memórias de bonequeiros argentinos

FEDERICO GARCÍA LORCA:
el poeta de los títeres en las memorias de titiriteros
argentinos

FEDERICO GARCÍA LORCA:
the puppet's poet in memoirs of Argentine puppeteers

Tânia Gomes Mendonça¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a presença de Federico García Lorca nas memórias de quatro artistas bonequeiros argentinos contemporâneos: Eduardo Di Mauro, Sarah Bianchi, Mane Bernardo e Ilo Krugli. Acredita-se que a visita de García Lorca a Buenos Aires, na década de 1930, tenha ajudado a transformar o teatro de bonecos na Argentina, tanto em aspectos formativos como em seus elementos formais e ideais.

PALAVRAS-CHAVE: teatro de bonecos, Federico García Lorca, história da cultura, Argentina

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo el análisis de la presencia de Federico García Lorca en las memorias de cuatro artistas titiriteros argentinos contemporâneos: Eduardo Di Mauro, Sarah Bianchi, Mane Bernardo e Ilo Krugli. Creemos que la visita de García Lorca a Buenos Aires, en la década de 1930, ha ayudado a transformar el teatro de títeres en Argentina, tanto en aspectos formativos como en sus elementos formales e ideales.

PALABRAS CLAVE: teatro de títeres, Federico García Lorca, historia de la cultura, Argentina

ABSTRACT

This article aims to analyze the presence of Federico García Lorca in the memoirs written by four contemporary Argentine puppeteers: Eduardo Di Mauro, Sarah Bianchi, Mane Bernardo and Ilo Krugli. We believe that the visit of García Lorca to Buenos Aires, in the 1930's, has helped to

¹ A autora é doutoranda pelo Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, na Universidade de São Paulo (USP). Possui também formação como atriz pelo Teatro Escola Célia Helena (São Paulo, SP).

transform the puppet theater in Argentine, both in its formative aspects and in its formal and ideal elements.

KEYWORDS: puppet theater, Federico García Lorca, Cultural History, Argentina

* * *

“A poesia é algo que anda pelas ruas. Que se move, que passa ao nosso lado. Todas as coisas têm seu mistério, e a poesia é o mistério que todas as coisas têm”.

Federico García Lorca

Introdução

Este artigo pretende analisar, nas memórias de quatro bonequeiros argentinos contemporâneos, as ideias acerca do escritor espanhol Federico García Lorca – artista, esse, que tem importante ligação com o moderno teatro de títeres argentino.

Segundo Oscar Caamaño, podemos considerar a visita de García Lorca a Buenos Aires, na década de 1930, como um marco para o moderno teatro de bonecos na Argentina. García Lorca fora ao país sul-americano para participar da estreia de sua obra *Bodas de Sangue*. Ele aproveitaria a mesma ocasião para apresentar uma peça de teatro de bonecos, também de sua autoria: era a estreia de *Los títeres de Cachiporra* (CAAMAÑO, 2000, p. 42).

Javier Villafañe, que mais tarde seria um dos mais conhecidos bonequeiros argentinos, relembra que, nesta ocasião, com 24 anos, foi apresentado a García Lorca. Após a estréia de *Bodas de Sangue*, Villafañe recorda o célebre acontecimento que marcou a década de 1930 nas artes cênicas da Argentina:

Como dizia, no cenário do Teatro Avenida foi instalado um precário tablado de fantoches, à maneira popular. Tudo foi supervisionado por Federico [...]. Isto ocorria cerca de duas da manhã, depois de finalizada a encenação teatral. Éramos cerca de cinquenta pessoas e nos colocamos nos assentos da frente para estar mais perto do cenário. Ofereceram uma estupenda e inesquecível exibição de títeres de porrete, e a representação contou com um repertório muito especial [...]. Esta foi a

primeira montagem que se realizou desta obra de Federico. Seguiram-se, além disso, improvisações e “tiradas” do público, ditas pelos bonecos, e não faltaram brincadeiras e reprovações aos críticos teatrais presentes. (VILLAFANE, 1990, p. 28 e 39)

A visita de García Lorca – assim como seus poemas e sua obra dramaturgica – deixaram profundas veredas na trajetória dos bonequeiros argentinos aqui analisados, sendo este o tema principal do artigo ora apresentado.

Para tal análise, ressaltamos a ideia de Henry Rousso, no texto *A memória não é mais o que era*, de que “a memória tem uma história que é preciso compreender” (ROUSSO, 2006, p. 07). Nesse sentido, realizaremos um intento de historicizar as memórias dos bonequeiros, buscando em seus objetivos, conceitos e ideais um material singular que possa também dizer respeito ao coletivo de uma época. Para tanto, podemos entender as memórias como “processos subjetivos, ancorados em experiências e em marcas simbólicas e materiais” (JELIN, 2001, p. 02). Buscaremos, assim, frisar os aspectos comuns a toda uma geração de artistas argentinos que se dedicaram ao teatro de bonecos. É possível que, como afirma Jean François Sirinelli, no texto *A geração*, exista um acontecimento inaugurador que criou esta geração (SIRINELLI, 2006, p. 137) e, como se verá, tal fato pode ser também relacionado à reapropriação da vida e obra de Federico García Lorca nos escritos autobiográficos aqui analisados.

Federico García Lorca: vida e obra, memórias e história

O bonequeiro argentino Eduardo di Mauro, em sua biografia intitulada *Memorias de un titiritero latinoamericano*, publicada em 2010, situa, já no início de suas experiências com títeres, a forte presença de Federico García Lorca na Argentina. Ele relata que, no ano de 1939, quando estudava na *Escuela Terminal de Varones*, em Córdoba, no 5º e 6º graus, ele e seu irmão, grande companheiro no teatro de bonecos, tinham que comparecer a oficinas de artes manuais. Isso porque, conforme explica,

assistiam as matérias tradicionais pela manhã e, à tarde, todos os alunos deveriam realizar atividades criativas. Quem orientava a oficina era, segundo Di Mauro, “um gênio da plástica argentina que se chamou Mauricio Lasanski, cuja especialidade era a gravura” (DI MAURO, 2010, p. 10). Com a chegada de García Lorca a Buenos Aires, Lasanski teve a inspiração de incluir os títeres em suas aulas. Apesar de Lorca ter chegado em 1933, ressalta Di Mauro, sua influência perdurou por muitos anos.

A partir deste primeiro contato com os bonecos, Eduardo di Mauro e seu irmão passaram a sentir, imediatamente, paixão por esta forma artística. Assim, ele relata esta experiência inicial:

Muitas vezes roubávamos algumas batatas de nossa mãe para fazer a cabeça do boneco e, com um trapo qualquer, o vestíamos. E atrás das mesas ou das janelas internas da casa, fazíamos histórias... tínhamos onze anos. Essa oficina teve vigência enquanto durou o ministro de Educação e Cultura de conformação radical – o doutor Fernández – no governo de Santiago del Castillo, governador exemplar, autêntico esquerdista e grande democrata. (DI MAURO, 2010, p. 10).

Di Mauro conta que, após sair da *Escuela de Varones* e ingressar na *Escuela Normal Superior*, realizavam intensa atividade cultural. Ele nos apresenta a ideia de que, naquele momento, quando a intelectualidade passava a se interessar pelo teatro de bonecos, havia uma grande influência de García Lorca e, por este motivo, “o títere na Argentina nasce com alto nível intelectual; mais que o títere popular, foi o títere da poesia. Toda essa geração de bonequeiros eram estupendos poetas: Pedro Ramos, Enrique Wernike, Villafañe, Elvio Villarroel, os títeres estavam na moda” (DI MAURO, 2010, p. 11).

García Lorca também teve importante papel, segundo Di Mauro, na criação das *Misiones Pedagógicas Rurales* na Argentina, nas décadas de 1940/1950, das quais o bonequeiro de Córdoba participou. Segundo o autor das memórias aqui analisadas, foi graças à inspiração das missões artísticas que Lorca levou a cabo quando era estudante da *Universidad de Madrid* que as missões pedagógicas rurais argentinas passaram a existir.

García Lorca passou a dirigir o teatro universitário *La Barraca*, em 1932, em uníssono com a formação da República Espanhola², democrática e progressista. Tratava-se de um teatro com capacidade para 400 pessoas, cuja finalidade era oferecer acesso às classes mais populares ao teatro espanhol, com peças de autoria de Calderón de la Barca, Lope de Vega, Cervantes etc. Nas experimentações cênicas, fundiam-se as obras do *Siglo de Oro* com artifícios da vanguarda europeia do período. Era um “teatro errante e gratuito”, que percorreria “as tórridas estradas de Castela, as rotas cheias de pó de Andaluzia, todos os caminhos que atravessam os campos espanhóis” (CHILLÓN, 2001, p. 20).

Segundo José Luís Plaza Chillón, o nome *La Barraca* era muito simbólico, já que “na Espanha, Andaluzia e, é claro, em Granada designava-se com o mesmo [nome] as construções de madeira facilmente desmontáveis, onde eram feitos espetáculos próprios das feiras, sem excluir o teatro de bonecos, que tão familiar era ao poeta granadino”. Certamente, tal nome fora escolhido como homenagem às raízes mais populares do teatro espanhol. (CHILLÓN, 2001, p. 21).

O projeto³, angariado pela *Federação Universitária Escolar* (FUE) da *Universidade de Madrid*, possuía como objetivo, segundo as palavras do

² Com relação ao posicionamento político de García Lorca, José Luis Plaza Chillón ressalta: “Lorca foi um republicano convicto, publicamente antifascista, que rechaçou a Espanha mais tradicionalista e conservadora. Deplorou publicamente a repressão desencadeada durante o “Biênio Negro” (Revolução de Asturias de 1934), apoiando claramente a campanha eleitoral da Frente Popular. Existem alguns fatos documentados que mostram a adoção da postura política de Lorca, entre os quais figuram a assinatura de vários manifestos progressistas durante a República; um exemplo chave se produziu em 1933, estampando sua assinatura junto com outros intelectuais no manifesto da “Associação de Amigos da União Soviética”, também um manifesto contra a perseguição pelos nazistas a escritores alemães etc”. (CHILLÓN, José Luis Plaza. *Clasicismo y vanguardia en La Barraca de F. García Lorca – 1932-1937 (de pintura y teatro)* Granada: Editorial COMARES, 2001, p. 39-40).

³ O projeto de *La Barraca* possuía forte relação com o Teatro das *Misiones Pedagógicas*, iniciado em 1932, dentro do programa, de 1931, ligado à instauração da República na Espanha, que objetivava, por meio do *Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*, levar “a cultura, a pedagogia moderna e a educação cidadã aos povos da Espanha”. (*Idem*, p.11). Nesse sentido, o Teatro percorria principalmente as regiões rurais do país, buscando a “distração nobre” das pessoas e também levando o estímulo para que a própria juventude das regiões visitadas se prontificasse a produzir projetos análogos. (*Idem*, p. 13). Como uma alternativa a este Teatro das *Misiones*, surgiu o *Retablo de Fantoques*, com direção de

próprio García Lorca, “educar o povo, com o instrumento feito para o povo, que é o teatro e que foi roubado dele vergonhosamente. [...] educar o povo colocando em seu alcance o teatro clássico e o moderno e o velho” (CHILLÓN, 2001, p. 23). *La Barraca* foi, então, apoiado pelo órgão reitor de todas as FUE da Espanha (UFEH), e, com o intuito de que se sustentasse o teatro formado exclusivamente por estudantes que fariam, gratuitamente, apresentações por povoados e cidades, o governo passou a fornecer uma subvenção anual de 100.000 pesetas.

Em 1935, García Lorca declarava:

O teatro é um dos mais expressivos e úteis instrumentos para a edificação de um país e o barômetro que marca sua grandeza ou seu descenso. Um teatro sensível e bem orientado em todos os seus ramos, desde a tragédia ao vaudeville, pode mudar em poucos anos a sensibilidade do povo; e um teatro destrozado, onde os cascos substituem as asas, pode vulgarizar e adormecer uma nação inteira (CHILLÓN, 2001, p. 32).

O teatro, para García Lorca, possuía, portanto, uma função social, e, por isso mesmo, deveria ser levado a todos aqueles que estivessem dispostos a apreciá-lo (com exceção de um público que execrava, “a burguesia frívola e materializada”) (CHILLÓN, 2001, p. 30). Segundo Plaza Chillón,

Para Federico se equivocam os que crêem que o mundo não pode modificar-se e que a sociedade não pode mudar, ainda que sua obra seja em muitos aspectos pessimista e negativa. Mas devemos ter em conta que Lorca nunca quis estar filiado a algum tipo de formação política, não quis ter a trava de um programa determinado ou de um dogma político, ainda que [fosse] uma ideologia; ele afirmaria que nunca será político, mas sim um ‘revolucionário’, já que não há um verdadeiro poeta que não seja revolucionário (CHILLÓN, 2001, p. 35).

Nas *Missões Pedagógicas Argentinas*, a experiência dos irmãos Di Mauro foi intensa, tal como o projeto *La Barraca* para García Lorca: visitavam, todos os dias, duas escolas rurais pela manhã. Como contrapartida, foi criada a *Escuela Experimental del Títere*, com o apoio da mesma direção de educação, na qual trabalhavam pela tarde.

Rafael Dieste, o qual era menos custoso e de acesso mais simples a qualquer lugar. (*Idem*, p. 16).

Segundo Di Mauro, com relação à experiência das *Misiones Pedagógicas Rurales*,

[...] foi indubitavelmente uma das experiências mais bonitas como bonequeiro profissional. As crianças das escolas rurais, após as atuações, nos agarravam a mão e não nos deixavam ir, pareciam que estavam exaltados e enlouquecidos pelos títeres. Podia-se notar que nunca lhes havia chegado nada. Talvez não tínhamos nesse momento maturidade suficiente para nos darmos conta de até que ponto estas apresentações nos sensibilizaram profundamente, no social e no cultural.

Essa é, sem dúvida, a base de nossa profissão, o sentir-se útil, mas tão útil nessa atividade, que o resto de tempo de nossas vidas seria curto para levar a cabo os nossos sonhos que se desprenderiam dessa necessidade de trabalho. Sobretudo esse plano rural, que desgraçadamente não existe em quase nenhum lugar da América Latina e, se algo se realiza, é muito eventual, com uma média de uma ou duas apresentações a cada quatro ou cinco anos dada por algum bonequeiro que passe ocasionalmente por ali. Pensar que isto se solucionaria com uma boa e clara Lei Nacional de Cultura (DI MAURO, 2010, p. 20).

Foi, além disso, a peça *El Retablillo de Don Cristóbal*, de García Lorca, uma das primeiras obras a compor o repertório para adultos dos irmãos Di Mauro, na década de 1950, juntamente com o *Fausto*, de Javier Villafañe. Eduardo Di Mauro afirma que é a García Lorca que consideram “o introdutor do teatro de fantoches em nossa América Latina, entrando por Buenos Aires” (DI MAURO, 2010, p. 98).

Já Ilo Krugli, em suas memórias cujo título é *Poesia Rasgada*, relata da seguinte forma a ida de García Lorca para a Argentina:

Quando o poeta espanhol Federico García Lorca esteve em Buenos Aires, em 1936, eu tinha quatro anos. Ele adorava teatro de bonecos e se apresentava em companhia de artistas plásticos, poetas e atores no saguão do teatro onde tinha se espetáculo noturno. Isso deflagrou um movimento de teatro de bonecos. Lorca ficou quase um ano na cidade, mas lamentavelmente teve que voltar para a Espanha, e pouco tempo depois foi fuzilado. Tinha vindo para estreitar alguns espetáculos, inclusive *Bodas de Sangue*, no Teatro Avenida. A visita dele determinou um surto de fantoche, e, quando partiu, o poeta Javier Villafañe deu continuidade ao trabalho ao lado de outros. Meus primeiros contatos teatrais foram com os trabalhos dele. Sua linha de experiência era a criação poética através dos bonecos (KRUGLI, 2009, p. 32).

Como podemos observar, Ilo Krugli destaca em sua própria história o evento que se tornou uma explicação clássica do surgimento do moderno teatro de bonecos na Argentina. Lorca foi, antes de tudo, o gatilho de disparo para uma nova época na arte dos títeres argentina.

García Lorca foi tão importante para a formação de Ilo Krugli que o artista relata que, em 2004, ao regressar a Argentina, visitou todos os lugares que Lorca costumava freqüentar em sua ida ao país latino-americano, como os cafés e o hotel onde o poeta espanhol morou, na Avenida Maio. O quarto onde dormia tornou-se, nos dias de hoje, um pequeno museu.

Ilo Krugli costuma se identificar, inclusive, como “neto de Lorca e bisneto de outros teatrólogos e pintores”. Isso porque, para ele, “todo artista é influenciado por aqueles que o antecederam, é importante que tenha em quem o jovem se inspirar, não é?” (KRUGLI, 2009, p. 147).

O próprio título de suas memórias parece provir de uma das peças de destaque do grupo que Ilo Krugli criou no Brasil, o *Ventoforte*. O bonequeiro relata com carinho suas experiências com a obra denominada *Sete Corações – Poesia Rasgada*, a qual tem como linguagem a poesia narrada, cantada. Ele nos conta que essa “é a história de um poeta que é fuzilado, o Lorca”, e, para isso, utilizam um poema de sua autoria.

Assim é o roteiro da peça:

Construí uma parábola em que o tenente-coronel vai se queixar ao rei contra o poeta e o rei manda acabar com ele, não o deixar fazer mais poemas. Quem é fuzilado é um boneco grande que cai no chão. Os guardas se aproximam, mexem nele para ver o que o poeta tinha de diferente e começam a tirar do peito um rio de pano, um pão, uma flor, um espelho, enfim, várias coisas, e os atores tiram tudo isso, cantam uma música e começam um movimento para fazer renascer o poeta (KRUGLI, 2009, p. 164-165).

Nesta peça, o público era dividido em dois grupos, poetas e guardas, sendo que eram as próprias pessoas que escolhiam em qual dos grupos iriam permanecer.

Ilo Krugli destaca uma importante experiência que vivenciou neste trabalho, a qual utilizaria inclusive em obras posteriores:

Tinha um momento em que todos os poetas – o elenco e parte do público – eram fuzilados e ficavam no chão, e o jogo era o público restante vir inventar poemas e falar no ouvido dos fuzilados para renascessem. Eu estava no chão morrendo ou já tinha morrido, e uma criança que se debatia me dizia: Você não poderá matar todos os poetas porque não pode matar o poeta que ainda não nasceu (KRUGLI, 2009, p. 139).

Em outro momento de suas memórias, Ilo completa:

Desde então, toda vez que eu encerro o espetáculo, conto o ocorrido com aquela criança que brigou com o soldado e faço uma reflexão junto ao público sobre todos os poetas que ainda vão nascer. E, como o poeta, nós vamos voltar um dia para contar novamente essa história (KRUGLI, 2009, p. 172).

García Lorca possui tanta importância para a trupe de Ilo Krugli que o artista declara que, a cada dez anos, produz um trabalho baseado no poeta espanhol. Em 1986, montaram a peça *Sete Corações, Qualquer Homem é Suspeito*, para crianças. Para adultos, produziram o *Choro Lorca*. Ilo conta que a ideia de que qualquer pessoa é suspeita “mexia com as pessoas, com a estrutura familiar, com a moral...” (KRUGLI, 2009, p. 164).

Após dez anos, o Grupo *Ventoforte* retornou com uma nova versão, denominada de *Sete Corações – Poesia Rasgada*, já comentada. Segundo Krugli, “é mais uma homenagem ao Lorca” (KRUGLI, 2009, p. 164). Em 1996/97, montaram ainda outro trabalho baseado em Lorca, *Tragicomédia da Lua Branca*.

Em entrevista concedida à pesquisadora Andrea Aparecida Cavinato (CAVINATO, 2003), Ilo Krugli afirma que não aceita a ideia de Lorca ter sido fuzilado. Lamenta-se de que o poeta não tenha permanecido em Buenos Aires.

Como alguns dos primeiros contatos com a figura de Lorca, Ilo, na mesma entrevista, conta que, quando criança, convivia com muitos espanhóis em sua vizinhança, recebendo informações a respeito do “franquismo, do fascismo que estava se instalando na Europa, dos voluntários que iam a lutar pela república, que cantavam as canções que o próprio Lorca resgatou, popular, mas mudando até letras” (CAVINATO, 2003, p. 58). Ilo Krugli conta que, inclusive, após muitos anos, cantou uma música num espetáculo cuja letra fora Lorca o responsável por coletar.

A bonequeira Mane Bernardo também possuiu uma relação muito próxima com a vinda de Federico García Lorca para Buenos Aires, em 1933. Em suas memórias, *4 Manos y 2 Manitas*, escritas em conjunto com sua

companheira de trabalho Sarah Bianchi, relata que começou a carreira como bonequeira por meio do convite de Ernesto Arancibia para fazer parte de seu grupo de teatro de títeres. Arancibia fora, justamente, o criador dos bonecos da célebre peça de García Lorca, *El Retablillo de Don Cristóbal*, apresentada em 1934 pela companhia de Lola Membrives, no hall do Teatro Avenida.

Já em 1950, Sarah Bianchi e Mane Bernardo fizeram uma tentativa de estreiar uma peça de García Lorca, *La tragicomedia de don Cristóbal y la seña Rosita*, inédita até 1948, mas o intento, infelizmente, fracassou. Elas expressam, neste trecho da obra, sua admiração pelo poeta espanhol, sentimento que as atraiu para a sua obra. “Para nós”, afirmam as bonequeiras, “permaneceu a satisfação de utilizá-la [a peça] na grande homenagem que se fez a Lorca nos cinqüenta anos de sua morte e repeti-la ao evocar sua visita a Argentina, em conjunto com sua exposição da obra plástica no *Museo de Arte Decorativo*” (BERNARDO/BIANCHI, 1987, p. 72).

Federico García Lorca foi, como se pode concluir a partir das memórias dos quatro artistas argentinos, um marco para uma nova tradição no teatro de bonecos do país. A partir de sua apresentação, novas perspectivas foram fortalecidas entre os artistas interessados, transformando, inclusive, as relações entre arte e educação nas escolas.

Esta presença de uma personagem tão célebre que fora fuzilada pelo governo fascista também promove, muitas vezes, a reflexão dos bonequeiros, em suas memórias, a respeito da liberdade de expressão e do autoritarismo. Lorca parece unir o teatro de bonecos não apenas à poesia, mas à resistência, que se faz não somente com a luta política direta como também com a perspectiva de levar a arte dos fantoches aos rincões mais isolados da Argentina, às escolas de qualquer cidade e de qualquer bairro, às casas de cultura, aos teatros mais intelectualizados. Lorca é a figura que representa o renascimento para o grupo de Ilo Krugli, é o artista que inspira as *Misiones Pedagógicas Rurales* da qual Eduardo di Mauro participou e é o poeta que merece ser homenageado por Mane Bernardo e Sarah Bianchi. Lorca é aquele que sempre será lembrado por sua morte tão plena de simbolismo.

E suas peças são uma constante no repertório dos bonequeiros cujas memórias foram aqui analisadas.

Em 1934, Lorca afirmava:

“Eu sei pouco, e apenas sei” – lembro-me destes versos de Pablo Neruda –, mas, neste mundo eu sempre sou e serei partidário dos pobres. Eu sempre serei partidário dos que não têm nada e até a tranqüilidade do nada lhes é negada. Nós – me refiro aos homens de significação intelectual e educados no ambiente médio das classes que podemos chamar acomodadas – somos chamados ao sacrifício. Aceitemos-lho. No mundo já não lutam forças humanas, mas sim telúricas. Colocam para mim em uma balança o resultado desta luta: aqui sua dor e seu sacrifício, e aqui a justiça para todos, ainda com a angústia do trânsito em direção ao futuro que se presente mas que se desconhece, e descarrego o punho com toda minha força neste último prato. (CHILLÓN, 2001, p. 42)

* * *

REFERÊNCIAS

- ABREU, Ieda de. KRUGLI, Ilo. **Poesia Rasgada**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2009.
- BERNARDO, Mane. BIANCHI, Sarah. **4 Manos y 2 Manitas**. Argentina: Ed. Tu Llave, 1987.
- CAAMAÑO, Oscar. “Dramaturgia para títeres en Argentina”. In: **Revista Máscara**. México: Escenología, n. 31-32, p. 41-50.
- CAVINATO, Andrea Aparecida. **Uma experiência em Teatro em Educação: a história do menino navegador Ilo Krugli e seu indomável Ventoforte**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Artes Plásticas da Universidade de São Paulo, 2003.
- CHILLÓN, José Luis Plaza. **Clasicismo y vanguardia em La Barraca de F. García Lorca – 1932-1937 (de pintura y teatro)** Granada: Editorial COMARES, 2001.
- DI MAURO, Eduardo. **Memorias de un titiritero latinoamericano**. Buenos Aires: Instituto Nacional de Teatro, 2010.

HOUSSO, Henry. “A memória não é mais o que era”. In: FERREIRA, Marieta de Moraes. AMADO, Janaína. **Usos & Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006.

JELIN, Elisabeth. **Los trabajos de la memoria**. Madrid: Siglo XXI, 2001.

SIRINELLI, Jean François. “A geração”. In: FERREIRA, Marieta de Moraes. AMADO, Janaína. **Usos & Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006.

VILLAFANE, Javier. *Antología: obras y recopilaciones*. Buenos Aires: Sudamericana, 1990.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



**CARTOGRAFIA TITIRITERA PARA A DESCOLONIZAÇÃO:
Cuba, a ilha dos fantasmas ou Revolução dos Juancitos.**

**CARTOGRAFÍA TITIRITERA PARA LA DESCOLONIZACIÓN:
Cuba, La Isla de los fantasmas o la Revolución de los Juancitos.**

**PUPPETRY'S CARTOGRAPHY FOR THE DECOLONIZATION:
Cuba, The Island of the Ghosts or the Revolution of the Juancitos.**

*Liliana Pérez Recio*¹

RESUMEN

Este artículo aborda La obra de Javier Villafañe en la producción del teatro de títeres cubano contemporáneo como elemento nutricional para la conformación de expresiones transculturales “descolonizantes” frente a los patrones coloniales de legitimación en un contexto poscolonial-socialista.

PALABRAS CLAVE: identidad cultural, Javier Villafañe, pos-colonialismo, teatro de animación, títeres, transculturación

ABSTRACT

This article deals with the work of Javier Villafañe in the production of contemporary Cuban puppet theater as a nurturing element for the formation of "decolonizing" transcultural expressions in front of colonial patterns of legitimation in a postcolonial-socialist context.

KEYWORDS: cultural identity, Javier Villafañe, pos-colonialism, puppetry, theater of animation, transculturation

* * *

¹Directora Fundadora, El Arca Teatro Museo de Títeres. Oficina del Historiador de la Ciudad de la Habana. Maestría en curso PPGT CEART UDESC. Orientadora Dra. Professora Fátima Costa de Lima, bolsa CAPES.

En el centro de la isla de Cuba, más allá de las villas y antes del oriente, aún se habla de los ensabanados² del Camagüey. Mascarada casi volátil creada como respuesta a la prohibición decimonónica del uso de máscaras en las fiestas de San Juan. Otras prácticas carnavalescas de estas celebraciones también remiten al legado europeo, igual que en las fiestas juninas en Brasil. Se dice que los festejos coincidían con la llegada de los monteros y las ventas del ganado. Poco queda de aquellas tradiciones tras el control estatal de los carnavales. Mi abuelo decía que en las familias nunca se hablaba de aparecidos o babujales porque esos mitos solo servían para encubrir la entrada furtiva de hombres en las casas de doncellas y viudas. El temor al babujal venía antecedido por un sonido aterrador que lo anunciaba, de forma tal que las personas se recogían en sus casas y no salían a la calle de noche. Fecchorías bien encubiertas ocurrirían bajo el miedo al babujal. Todavía hay comunidades que alimentan temores como al “pájaro de la bruja” y se resisten a exponerse a su chillido nocturno. Para hablar de resonancias del teatro de títeres argentino en Cuba, hay que hablar de Javier Villafañe y para eso hay que hablar de *Juancito y María* o *La calle de los fantasmas*. Busquemos el “ojo de agua”.

En 1934 Federico García Lorca estrena en Buenos Aires, en un gesto de retomada poética de la tradición titiritera española, *El retablillo de Don Cristóbal*. Asisten a la función jóvenes que van a diseminar el teatro de títeres en la América Latina de manera profesional, entre ellos Mané Bernardo, Ernesto Arencibia y Javier Villafañe. El 22 de octubre de 1935 el periódico *La Nación*, anuncia la primera función de Juan Pedro Ramos y Javier Villafañe en *La Andariega*, dice que presentarán una versión de Fausto, *El fantasma*; cuenta la leyenda que poco tiempo después se vieron con un público compuesto por muchos niños, tuvieron que improvisar, y así, en la propia génesis de este teatro de títeres anida su vocación por los más jóvenes, dando lugar a *Juancito y*

² Ensabanado: En el Camagüey persona que cubre rápidamente su cuerpo con una sábana o mantel tomando la apariencia de fantasma que encubriendo su identidad hace burlas a las vecinas y transeúntes.

Margarita, luego *Juancito y María*, y ya para 1936 se estrenaba como *Aventuras del vigilante Juancito* con el subtítulo, la *Calle de los Fantasmás*³.

En 1949, *El retablillo...* de Lorca es estrenado a su vez en la Habana por el Grupo Escénico Libre con Vicente Revuelta, pionero en cuanto proceso de investigación vivió el teatro cubano del siglo XX; asisten a la función los hermanos Carucha y Pepe Camejo⁴. En 1956 Pepe Carril junto a los hermanos Camejo constituyen el Guiñol Nacional de Cuba, colocando en su repertorio obras de Javier Villafañe, así lo harán también Dora Carvajal en La Carreta fundada en 1952 y el Teatro de Muñecos de la Habana en 1960. Entre 1961 y 1962 Los hermanos Camejo ofrecen cursos en las provincias que dejan creados los núcleos constitutivos de un teatro guiñol por cada provincia. En 1963 inauguran el Teatro Nacional de Guiñol, para entonces ya habían estrenado varios textos de Pelusín del Monte, creados por Dora Alonso. En 1965 el uruguayo Nicolás Loureiro diseña y construye para el Teatro de Muñecos de la Habana *Juancito y María*, que como tales se conservan hasta hoy en la colección de El Arca, Teatro Museo de Títeres. En 1975, se produce el parte aguas de la "parametración"⁵ y aún así se lee en el repertorio activo del Guiñol Nacional los textos de Javier Villafañe. Fue el año en que visitó Cuba como jurado del premio Casa de las Américas, quedó maravillado porque los niños lo confundían con Hemingway, como Lorca, fue a Santiago. Se le esperaba en 1996 como invitado al taller Internacional de Títeres de Matanzas, no tuvo tiempo de llegar. Ese fue el año en que hice votos de titiritera. Hoy me pregunto qué habría sentido Maese Trotamundos si hubiese sabido de cuántas mujeres han representado sus textos en la isla: Carucha Camejo, Dora Carvajal, dieron lugar a Miriam Sánchez, a Maribel López, Migdalia Seguí, Tamara Venereo, Lizet Días, Damaris Pacheco, Geravidys Brito, Emelia Díaz y tantas otras hasta la joven Yanelis Vignier: haciendo su "solo bufo a la cachiporra" de *La Calle...* guarecida en su pequeño retablo donde solo hay lugar para una titiritera.

³ Ver en MEDINA, Pablo. *Javier Villafañe, Antología*. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1999.

⁴ Ver en PÉREZ, Liliana. "Diálogo con Carucha Camejo". In: Revista Tablas. La Habana, Ediciones Alarcos, No. 2 de 2003.

⁵ Crisis laboral en el sector de la cultura, donde las autoridades ministeriales separaban de sus puestos de trabajo a aquellos artistas que a su modo de ver no reunían los parámetros ideológicos y morales para trabajar "para el pueblo".

A propósito de retablos, qué habría dicho de saber que sus Juancitos en Cuba se hicieron mestizos, de edades, de colores, de materiales, de técnicas. Andariegos, los Juancitos y las marías dejaron hijos audaces que por el deseo de investigar, de ir más lejos, de empujar el horizonte, experimentaron mutaciones para habitar en teatro con luz negra, teatro con esperpentos, como títeres de varilla, de mesa, marotes.

Otros argentinos han dejado su legado para el desarrollo del teatro de figuras animadas en Cuba, es el caso de Juan Enrique Acuña cuyo libro fue publicado para el programa de estudio de las escuelas de arte del país. Roberto Espina, cuyas obras han sido estrenadas en varios grupos, así como Kike Sánchez y Fernando Tiell. Son de importante referencia teórica las publicaciones de autores como Mauricio Kartun, Pablo Medina, Ana Alvarado, Eduardo Di Mauro, Rafael Cursi. Ya en el siglo XXI, han impartido cursos Claudio Hochman, Fernán Cardama y Tito Loréfice. De igual forma la existencia del Museo Argentino del Títere creado por Mane Bernardo y Sarah Bianchi, ha sido inspirador para direccionar mi trabajo en función del patrimonio titiritero con vocación por la docencia y la investigación. A su vez, el desarrollo en términos académicos que ha logrado Argentina para la formación de titiriteros en los últimos 15 años, en comparación con Cuba sigue colocándolos en un lugar de referencia, al que miramos con admiración y sed de conocimientos, conscientes de los efectos acumulados por la carencia de espacios formativos en la isla.

En junio de 2016 fui invitada por el Dr. Mario Piragibe para participar en el Festival de Teatro de Animação do Triângulo Mineiro 2da CENA ANIMADA en la Universidad Federal de Uberlândia, 2016; que fuera dedicado al legado de los titiriteros argentinos en Brasil y de manera extensiva en América Latina. Cuando recibí la llamada respondí: "... pues claro que sí, en Cuba se han puesto 200 versiones de *La Calle los fantasmas* de Javier Villafañe, hay mucho material para trabajar, mucho que contar..." la convocatoria estaba muy ligada a este instante de mi trayectoria como investigadora dedicada a los asuntos patrimoniales por casi ocho años.

Esta fue una respuesta empírica, dada desde el cuerpo después de 20 años de trabajo a lo largo del país llevando espectáculos titiriteros a los lugares más remotos de la geografía insular. La misma que diera la especialista del Consejo Nacional de las Artes Escénicas del Ministerio de Cultural Raíza Beltrán, encargada de recibir semana tras semana, por más de 10 años, el reporte de funciones de todas las provincias del país. Le pregunté, así, informalmente: Desde la función que realizas en tu departamento, recibiendo las cifras de público y funciones ¿cuál es la obra que más se pone en Cuba? Me dice de inmediato: "... la de los fantasmas, todos la ponen, pero el asunto está en el cómo!"

Y yo me quedo pensando en los mitos griegos y en las infinitas versiones de Electra y Edipo y Medea como matrices portadoras de un patrimonio que se trasmite y recompone en tanto palpita con su tiempo y su gente, cual cíclica resurrección dionisiaca, de forma tal que aún hacemos "teatro". Así, la pregunta ya presupone la propensión a la reiteración de títulos en la práctica teatral cubana.

De manera que al acometer el encargo de preparar la conferencia para Uberlândia se confirmó ante mí, con elocuencia, en las estadísticas captadas⁶ sobre los títulos recurrentes en el repertorio activo de los 36 grupos titiriteros del país en 2014, con un margen de tolerancia de (+/-) 2 años: *La calle de los Fantasmas*, de Javier Villafañe con una prevalencia del 42,7 % frente a *La Cucarachita Martina*, texto cubano y parte del acervo latinoamericano compartido, con 22,2 %, seguido de *Caperucita Roja*, primer cuento clásico adaptado para su representación con títeres con carácter profesional y por auspicio de la Academia de Arte Dramático en 1943, con 19,4 %; para finalmente encontrar con un 13,8 % de representaciones activas a *Pelusín del Monte* de Dora Alonso, cuya primera entrega fue escrita en 1956 por encargo del Guiñol Nacional de Cuba.

Para una comprensión profunda de lo que narran los números, es necesario un análisis histórico social del contexto en que se producen. Veamos como desde

⁶ En *Cuba UNIMA*. Catálogo publicado con motivo del Consejo de la UNIMA mundial realizado en Cuba en 2014. Se refiere a los grupos miembros de la UNIMA Cuba.

la segunda mitad del siglo XIX ya José Martí está apuntando la situación de la región cuando cuestiona: “¿Cómo han de salir de las Universidades los gobernantes, si no hay Universidad en América donde se enseñe lo rudimentario del arte del gobierno, que es el análisis de los elementos peculiares de los pueblos de América?” (MARTÍ, 2005 [1891], 33). Una constante angustia, se expresa en los países poscoloniales, unas veces en las ansias de “ascender” para legitimarse en los parámetros de la cultura dominante que recibe o lo antecede y otras, por el contrario, en la búsqueda de autoafirmación desde la construcción de discursos nacionalistas.

(...) Aunque parecen invocar un origen en un pasado histórico con el cual continúan en correspondencia, en realidad las identidades tienen que ver con las cuestiones referidas al uso de los recursos de la historia, la lengua y la cultura en el proceso de devenir y no de ser; no “quiénes somos” o “de dónde venimos” sino en qué podríamos convertirnos, cómo nos han representado y cómo atañe ello al modo como podríamos representarnos. (HALL, 1996:01)

Con esta perspectiva, constatar la prevalencia de la obra de Javier Villafañe en Cuba, y por extensión en toda la región al sur del Río Bravo, como definiera José Martí el marco latinoamericano, podría conducirnos a percibirla como una matriz donde se articulan características, que de manera orgánica, manifiestan y propician una expresión contemporánea latinoamericana desde su condición transcultural.

Llamaron “criollo” al nacido en colonia, o tierras de ultramar. Nación, nacionalidad, aparecen directamente ligados al sitio donde se nace, aun cuando podemos hablar de pueblos en diáspora en los que pervive una conciencia de nación cultural independientemente del sitio de nacimiento. Así que nacer de este lado de la mar océano, trajo prontamente la conciencia de la alteridad y propició la diferenciación entre peninsulares y los nacidos en las colonias, siendo que todos eran españoles pero unos eran más españoles que otros. Cinco siglos después, esa herencia continúa expresándose en nuestras producciones simbólicas, en nuestra toma de decisiones. Seguimos siendo un destino exótico y bajo el techo académico con más o menos conciencia sobre ello los discursos van a buscar legitimación en la producción europea, no con una dinámica intercultural

sino desde la condición de subalterno, en tanto las voces locales permanecen preteridas.

Pese a todas las intermitencias entre crisis y bonanzas socioeconómicas, el teatro de títeres en Cuba, desde la segunda mitad del siglo XX se mantiene activo y ha ido creando un espacio propio en festivales, publicaciones y premios. El siglo XXI abre con la Tesis del Doctor Freddy Artiles proclamando a Pelusín del Monte Títere Nacional, trayendo, con este gesto el teatro de títeres como objeto de investigación, para su defensa y legitimación académica bajo el techo de la alta casa de estudios, Instituto Superior de Arte. Desde entonces algunas voces han deseado desencadenar la polémica oponiéndose, pero ninguna con un ejercicio serio de investigación, apenas desde la manifestación informal de la inconformidad.

Caminaba por la calle Línea con Freddy y le decía que siendo de Guantánamo jamás había visto al tal Pelusín, así que muy nacional no era, y que me molestaba esa necesidad imperiosa que teníamos siempre de ponerle nombres pomposos a las cosas cuando Pelusín bien que podría quedarse tranquilo en sus “cuatro texticos”. Freddy ni se inmutó con mis provocaciones; maestro como era, sonrió y contraatacó con una calma “madura” y me dijo un par de motivos por los cuales creía que el título honorario era justo. Sus razones están escritas en un excelente artículo del año 2006 titulado “Pelusín del Monte ¿Títere Nacional?”; sin embargo, lo más contundente no fueron sus certeros juicios, sino su pregunta de coda: No eres la única que se opone al título, pero ¿qué utilidad tiene en tu vida como investigadora dedicarle razones a esta batalla, cuando no tienes una propuesta mejor que la nada? (FAVIER, 2016:01)

Este testimonio, me coloca hoy en el deber de producir "algo mejor que la nada" para dialogar con mi maestro 15 años después de que me dijera: "haga teatro, después investigue". Porque no estaría investigando hoy si no fuera por él, por el respeto que me transmitió, primero por la humanidad y luego por el oficio, me siento hoy en el deber, desde el futuro que él no alcanzo a vivir, de cuestionar a la luz del presente algunos asuntos que cruzan su tesis.

En lo que va de siglo, otras personas abrazaron su discurso trayendo consigo acciones concretas que bajo el auspicio de las instituciones gubernamentales van convirtiendo su gesto, la proclama, en “verdad”, al menos sembrándolo en el imaginario colectivo. Ejemplo de ello es que hace unos meses nos consultaban desde el Ministerio de Educación el deseo de utilizar la imagen

de Pelusín como personaje conductor del nuevo libro de lengua española que se diseña para aprender a leer en la enseñanza primaria.

Las cifras con respecto al repertorio activo de los grupos, con las que se inició la investigación para Uberlândia, inmediatamente remiten a la fragilidad de la tesis del Dr. Freddy Artiles. Pero no me detengo en los números. La isla de los fantasmas o la Revolución de los Juancitos, título dado a la conferencia en la 2da CENA ANIMADA me colocó ante varios problemas y en nuevos caminos.

¿Por qué estos hechos estadísticos no han sido tomados en cuenta por los numerosos teatrólogos que hoy se vinculan al teatro de títeres en Cuba a pesar de que en sus discursos e investigaciones la presencia de Javier Villafañe es ineludible, siendo un autor fundacional que ya aparece en los repertorios de las primeras compañías gestadas en la década de 50 del siglo XX cubano? Porque no es un autor cubano? La respuesta es multifactorial. Solo Norge Espinosa con motivos de la celebración del centenario de su natalicio tras un largo panegírico concluye: (...) Insisto: no todas las mencionadas cubren el amplio mapa de Villafañe en Cuba: aún pueden sumarse otros montajes, pues el eco del maese ha dado para esto y mucho más. (ESPINOSA, 2009:10) Incluso el propio Dr. Freddy Artiles en su prólogo a la antología publicada por Casa de las Américas con motivo del centenario de Villafañe al referirse a *La calle de los fantasmas* expresa:

Se trata, sin dudas, no solo de la pieza titiritera para niños más representada en su país de origen -la mayoría de los titiriteros argentino iniciaron su carrera con el repertorio de Villafañe y con *La calle...* como plato fuerte- sino también en todo el mundo del títere hispanoamericano, aparte de que han existido publicaciones y compañías con el nombre de sus protagonistas.

Dilucidar el por qué de ese hecho sería tan difícil como explicar por qué una determinada obra de cualquier género escapa al medio geográfico y a la época en que fue concebida para situarse en un primer plano y convertirse en un acontecimiento artístico mundial e intemporal, esto es, en un clásico. (ARTILES, 2009, 19)

Quizas sea hora de asumir el desafío, partiendo de asumir que las estadísticas mencionadas van más allá de la permanencia de un “clásico”, para reconocer los mecanismos y el contexto socio-histórico que así lo propicia y cómo se expresa en este fenómeno la condición de cubanos en tiempo presente.

Cuba alcanza su soberanía de España en 1901 bajo la intervención de los Estados Unidos. En los años subsiguientes y hasta la década del '30 entrarán más inmigrantes que en todos los siglos anteriores.

(...)Cuba recibió entre el fin de la guerra y 1930 más de un millón y cuarto de inmigrantes, número solo superado en América Latina de ese período por Argentina y Brasil. Vinieron más españoles a Cuba después de 1898 que durante la época colonial. Y también unos cuatrocientos mil caribeños en su mayoría haitiano y jamaicanos.(...) El enorme torrente de inmigrantes- en su mayoría jóvenes- contribuyó a que Cuba tuviese casi cuatro millones de habitantes en 1931; de ellos el 21,5 % no había nacido en la isla.(MARTÍNEZ HEREDIA, 2012:10)

En 1959 con el derrocamiento de la dictadura de Fulgencio Batista comienza un proceso revolucionario de alcance nacional. Hasta ese momento se había perpetuado un desarrollo desigual donde la actividad cultural se concentraba en la capital y en algunas ciudades del occidente, dejando en carestía al resto del país. Se acuñan así expresiones como “La Habana es la Habana y lo demás es monte”. En estas condiciones van a expresarse de un lado el discurso nacionalista afianzado, reedificado en las políticas culturales diseñadas por el estado socialista y del otro el subyacente complejo poscolonial del “subdesarrollado”. En la implementación de planes para democratizar la cultura, se fundaron compañías por todas las provincias, se crearon escuelas, se trabajó en las comunidades. En la actualidad, las compañías titiriteras del país presentan, a mi modo de ver, atributos uniformados, mientras la mayoría de las personas no se salvan de la llegada de los productos globalizantes a través de los medios masivos de comunicación.

En este contexto traemos a discusión en nuestro estudio el asunto de la identidad y la autoafirmación, tamizadas por paradigmas coloniales como medida de legitimación, en los elementos mediante los cuales el Dr. Freddy Artiles construye su alegato para declarar a Pelusín del Monte Títere Nacional. De hecho el libro que posteriormente publicara se titula *De Maccus a Pelusín*, donde trazar una línea genealógica desde el teatro de títeres europeos hasta Cuba será uno de los pilares de su tesis. Dicha genealogía no se puede establecer de forma directa, pero de cualquier modo es colocada. Luego, de igual manera, los elementos de la identidad cubana esgrimidos, son apenas representativos de un sector de la población campesina cubana: elementos lexicales, género musical y culinaria

típica, además de la indumentaria y el aspecto racial como blanco de cabellos rubios. Lo que deja fuera la posibilidad de que otros integrantes del entramado multicultural cubano, se reconozcan incluidos, representados, para un ejercicio de identificación forzoso frente a la invocación de la obra de arte como atributo de identidad nacional. Ante estos hechos me propongo trabajar con los postulados de Stuart Hall en cuanto a la noción de identidad cultural como un fenómeno en proceso y a la propia condición transcultural, llegando hasta el cuestionamiento de si necesitamos una "identidad", en cuanto categoría construida por los estamentos del poder imperante a la hora de aplicar políticas totalizadoras y apelar a los sentimientos nacionalistas con fines de control. Lo que podríamos haber sintetizado así,

En el momento en que un hecho histórico pasa bajo el signo del discurso, está sujeto a todas las "reglas" complejas formales a través de las cuales el lenguaje significa. Para decirlo en forma paradójica, el evento debe convertirse en una "historia/relato" antes de que pueda convertirse en un evento comunicativo. En ese momento las sub-reglas formales del discurso están "en función dominante", sin, por supuesto subordinar la existencia del evento histórico así significado, las relaciones sociales en las cuales las reglas trabajan o las consecuencias sociales o políticas del evento que ha sido significado de este modo(...)La identidad es un concepto de este tipo, que funciona "bajo borradura" en el intervalo entre inversión y surgimiento; una idea que no puede pensarse a la vieja usanza, pero sin la cual ciertas cuestiones clave no pueden pensarse en absoluto. (HALL, 2003:14)

Para Hall (2003) la identificación en el lenguaje del sentido común, se construye sobre la base del reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas con otra persona o grupo o con un ideal, y con el vallado natural de la solidaridad y la lealtad establecidas sobre este fundamento. En contraste con el "naturalismo" de esta definición, el enfoque discursivo ve la identificación como una construcción, un proceso nunca terminado: siempre "en proceso". No está determinado, en el sentido de que siempre es posible "ganarlo" o "perderlo", sostenerlo o abandonarlo. Aunque no carece de condiciones determinadas de existencia, que incluyen los recursos materiales y simbólicos necesarios para sostenerla, la identificación es en definitiva condicional y se afina en la contingencia. Obedece a la lógica del más de uno. Y puesto que como proceso actúa a través de la diferencia, entraña un trabajo discursivo, la marcación y ratificación de límites simbólicos, la producción de "efectos de

frontera”. Necesita lo que queda afuera, su exterior constitutivo, para consolidar el proceso.

Ante la incongruencia entre la proclama académica por un “títere nacional” y los hechos palpables en las estadísticas presentadas, las preguntas de Hall ofrecen un instrumento de análisis al apuntar hacia cuáles son los mecanismos mediante los cuales los individuos, como sujetos, se identifican (o no se identifican) con las “posiciones” a las cuales se los convoca; cómo se modelan, estilizan, producen y “actúan” esas posiciones, y por qué nunca lo hacen completamente, de una vez y para siempre, mientras que otros no lo hacen nunca o se embarcan en un proceso agonístico constante de lucha, resistencia, negociación y adaptación a las reglas normativas o reguladoras con las que se enfrentan y a través de las cuales se autorregulan. Por lo que Hall concluye que

(...) el cuestionamiento y la teorización de la identidad son un asunto de considerable significación política que probablemente sólo será promovido cuando tanto la necesidad como la “imposibilidad” de las identidades, y la sutura de lo psíquico y lo discursivo en su constitución, se reconozcan de manera plena e inequívoca. (HALL, 2003:37)

Reconocer el impacto de la obra de Javier Villafañe, no solo en Cuba, sino para toda la región, nos lleva a buscar cuales elementos de manera transcultural, dan lugar en la obra de Javier a un producto nuevo, que se legitima en sí mismo y cuya evolución se afianza en la manera en que sus propias características son matrices para la expresión genuina por parte de los nacidos de este lado de la mar océano. ¿Acaso en ese germen de lo “nuestro” se encuentran las respuestas para comprender por qué al margen y al centro de las políticas culturales del estado socialista en los últimos 50 años, incluso antes, podríamos considerar la obra de Javier Villafañe matriz nutricia del teatro de títeres en Cuba? ¿Podríamos detectar en términos transculturales qué elementos provienen de la tradición europea y cuales son expresión de la vida que se construye en las condiciones histórico-sociales de este lado del mar? ¿Qué condiciones de la Cuba socialista son propicias para el crecimiento y proliferación de la obra de Javier Villafañe como constante en la producciones titiriteras? ¿Hasta qué punto esta elección reiterada por parte de los creadores es un acto más o menos consiente de trasgresión y contesta, de resistencia cultural signada por la propia naturaleza

del teatro de títeres? ¿Cuáles son las trazas de hibridación experimentadas por la obra de Javier Villafaña para su existencia y evolución en el territorio cubano?

Algunas publicaciones anteriores tocan a Javier Villafaña pero no lo observan en su dimensión cubana, es el caso de Yudd Favier en su tesis de grado *La Dramaturgia Titiritera Cubana: sus características*, de 2004, o el propio Freddy Artiles en *Teatro y Dramaturgia para niños en la Revolución*, de 2009; quien en el prólogo a *La Calle de los Fantasmas y otras obras de Títeres*, publicado por Casa de las Américas, 2009, con motivo del centenario de Javier Villafaña, presenta al autor sin profundizar en el papel activo de su repertorio en el teatro de títeres cubano a la altura del nuevo siglo. Armando Morales, a quien le debemos buena parte de la difusión de la obra de Javier Villafaña en Cuba, en su libro, *¿En la luz o en la sombra? El Títere*, aunque apunta hacia una conciencia más explícita de lo americano:

Alejandro de Humboldt había apuntado que “La América es una nueva dimensión de la humanidad” y, ciertamente, en el teatro de títeres, o con más exactitud, en los personajes-títeres de tan específica teatralidad, están presentes las pautas y las medidas de los complejos procesos que distinguen a nuestros pueblos. La imagen del títere en el Nuevo Mundo, en suma, es diferente a la heredada. No inferior, tampoco superior: simplemente distinta. (MORALES, 2002: 53)

Con todo, no consigue sustraerse a la tentación de proclamar como un producto “nacional” a Pelusín del Monte, suscribiendo la tesis de Artiles.

Entre las naciones americanas, probablemente, Cuba y Brasil son de las que más elementos histórico-sociales comparten, en cuanto a composición multicultural, situación doblemente poscolonial (Europa, Estados Unidos), fechas tardías de emancipación y abolición de la esclavitud, y coincidencia en los grupos étnicos trasladados por la trata esclavista en los mismos períodos. Por lo que he podido escuchar durante las mesas temáticas organizadas en CENA ANIMADA 2016, hay grandes semejanzas en los procesos de asimilación de la producción titiritera argentina, para la conformación y crecimiento del movimiento titiritero en el siglo XX y lo que va del XXI al menos en la región sur del país.

Por todo esto he querido compartir el curso que ha tomado la investigación al paso de un año y con ello agradecer nuevamente a CENA ANIMADA por trazar el camino, colocándonos frente al espejo para una mirada crítica del modo en que nos hemos contado y entendido. Pero sobre todas las cosas creo necesario ofrecer un punto vista que esté en condiciones de discutir posiciones euro céntricas que vienen lastrando los estudios sobre el teatro de títeres en Cuba, manifestando una polémica silenciada, disminuida, que alcanza ya casi 20 años. Y con ello, contribuir a la construcción de un discurso de enfoque transcultural para la comprensión de una *zona de identificación* actualizada, expandida, que indique hacia la descolonización por medio de la toma de decisiones que afectan las políticas culturales de la nación.

Apenas se conservan las tradiciones sanjuaneras en el Camagüey, pero aún gracias al teatro de títeres de Javier Villafañe seguimos contando en Cuba historias de diablos. De este lado mágico del mundo, el Maeses Trotamundos nos mostró, por medio de las aventuras del valiente Juancito, lo real-maravilloso que está debajo de los fantasmas: hombres, mortales ensabanados a los que no hay que tener miedo de enfrentar...

¡Coraje para los Juancitos y las Marías de Nuestra América!



REFERENCIAS

ARTILES, Freddy. “Las Aventuras de Maese Villafañe”. In: **La Calle de los fantasmas y otras obras de títeres**. La Habana, Fondo editorial Casa de las Américas, 2009.

ESPINOSA, Norge. **Cien retablos Villafañe**. La Habana: La Jiribilla, 2009.

http://epoca2.lajiribilla.cu/2009/n444_11/444_21.html

FAVIER, Yudd. **Catálogo UNIMA Cuba**. La Habana: Consejo Nacional de las Artes Escénicas, Cuba, 2014.

“Boxeando con mi maestro”. La Habana: **La Jiribilla**, 2016.

<http://www.lajiribilla.cu/articulo/boxeando-con-mi-maestro>

HALL, Stuart. “¿Quién necesita “identidad”?” en Hall, Stuarty Du Gay, Paul (comps.), **Cuestiones de identidad cultural**, Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

HALL, Stuart. **Discurso y Poder**. Huancayo, Perú. 2013.

<https://estudioscultura>.

MARTÍ, José. “Nuestra América”. In: **Nuestra América**. Caracas, Biblioteca Ayacucho, 2005. Consultado en:

<http://www.brouillondeculture.fr/imagesmagasins/divers/5184558102.pdf>

MARTÍNEZ HEREDIA, Fernando. **Identidad y cultura nacionales: Historia y temas actuales**. Disponible en

<https://revista.ecaminos.org/article/identidad-y-cultura-nacionales-historia-y-temas--2/> Consultado 13/03/2017

MEDINA, Pablo. **Javier Villafañe. Antología. Obra y recopilaciones**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1990.

MORALES, Armando. **¿En la luz o en la sombra? El Títere**. La Habana: Ediciones UNIÓN, 2002.



El Negrito y los Fantasmas. Yanelis Vignier. El Arca, 2015. Acervo de la compañía.



Juancito y Maria. Teatro de Muñecos de la Habana, Nicolás Lourerio, 1965. Colección sala Cubana: El Arca, Teatro Museo de Títeres.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



A REVOADA DO NEGRO GRILLO NAS ASAS DO GRALHA AZUL

LA REVOADA DEL NEGRO GRILLO EN LAS ALAS DEL GRALHA AZUL

BLACK GRILLO'S FLIGHT BACK TO GRALHA AZUL'S WINGS

Valmor Níni Beltrame

RESUMO: O presente texto busca refletir sobre o percurso profissional de Héctor Grillo, diretor teatral argentino e sobre o seu trabalho artístico, principalmente com o Grupo Galha Azul Teatro. O estudo enfoca as montagens de *No Planalto Sul*, *Tropical do Sol* e *E a Galha Falou* encenadas no período compreendido entre 1978 e 1980, quando atuou na cidade de Lages, Santa Catarina. Evidencia-se a relação entre o teatro de Grillo e a contribuição de outros diretores teatrais argentinos no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Hector Grillo, Teatro de Bonecos, Direção teatral.

RESUMEN: El texto busca reflexionar sobre el recorrido profesional de Héctor Grillo, director teatral argentino y sobre su trabajo artístico, principalmente con el Grupo Galha Azul Teatro. El estudio se centra en los espectáculos *No Planalto Sul*, *Tropical do Sol* y *E a Galha Falou* en el período de 1978 a 1980, cuando actuó en la ciudad de Lages, Santa Catarina. Se evidencia la relación entre el teatro de Grillo y la contribución de otros directores teatrales argentinos en Brasil.

PALABRAS CLAVE: Héctor Grillo, Teatro de títeres, Dirección teatral.

ABSTRACT: This text seeks to reflect on the professional career of the Argentinean theater director Héctor Grillo and his artistic work, mainly with Galha Azul [Blue Crow] Theater Group. The study focuses on the performances *No Planalto Sul* [*In the South Plateau*], *Tropical do Sol* [*Tropical of the Sun*] and *E a Galha Falou* [*And the Crow Spoke*] staged between 1978 and 1980, when he worked in Lages, Santa Catarina. The relation between Grillo's theater and the contribution of other Argentinian theater directors in Brazil is evidenced.

KEYWORDS: Hector Grillo, Puppet Theater, Theater direction.

* * *

O olhar atento, preto, grande de Héctor não cansava de se encantar com o Rio de Janeiro, referência cultural e cidade cujos ventos do

comportamento liberado de jovens a tornavam um lugar agradável, inquieto e bom de viver. Eram os mesmos olhos do menino da cidade de Lanús (Argentina), ora atentos, ora assustados com as surpresas e com as dificuldades da vida.

Corria o ano de 1971 e o Rio de Janeiro não era *um transatlântico à deriva*¹. Diversamente do que hoje ocorre, a cidade reunia a produção teatral mais inquieta no campo do Teatro de Animação. Em 1973 foi criada a ABTB - Associação Brasileira de Teatro de Bonecos e na época alguns grupos, com seu trabalho, principiavam o que hoje reconhecemos como o período de renovação dessa arte no país. Grupos como Vento Forte, Carreta, Revisão — para citar apenas alguns expoentes — davam visibilidade ao teatro de bonecos e encetavam a mudança da visão estereotipada que o considerava como arte ingênua, teatro dedicado exclusivamente para crianças e marcado por seus aspectos didáticos.



Héctor Grillo em ensaio de *E a Galinha Falou...* Lages, SC. Julho de 1979. Fotografia não identificado.

O Brasil vivia sob a ditadura civil-militar que começara em 1964 e se estendeu até 1985. Sob muitos aspectos os ambientes argentino e brasileiro

¹ Em 30/06/2017 Fernanda Torres publicou a crônica *Mortalha*, no Jornal Folha de São Paulo, em que reflete sobre a situação atual da cidade e afirma: [...] “É como estar num transatlântico à deriva, rezando para passar, você nem sabe o quê.”

eram semelhantes. No entanto, para Héctor, aqui as oportunidades de trabalho eram maiores, diferentemente do que lá acontecia onde o trabalho para artistas era mais controlado, censurado e diminuía gradativamente. No Rio, a inquietude artística era visível e ele vislumbrava um amplo caminho a ser trilhado com seu trabalho de ator, bonequeiro e diretor teatral.

A cidade maravilhosa, com todos os seus encantos, o seguiu até meados de 1978, quando recebeu um convite, uma “convocação” para se transferir para Lages, interior de Santa Catarina.

El Negro - Héctor Grillo (1935 – 2007), ou Negro Grillo, como era carinhosamente chamado por amigos, foi ator de teatro e de cinema, mímico, bonequeiro, dramaturgo, escritor e diretor teatral. Nasceu em Lanús, cidade da região metropolitana de Buenos Aires, numa família que vivia de um pequeno comércio, um açougue. Ele tinha apenas uma irmã, Mirtha. Era um menino inquieto e abandonou a escola primária assim que aprendeu a ler porque dizia que nela nada aprendia. Pouco tempo depois, um amigo da família e verdureiro da esquina da sua casa lhe ofereceu um livro e isso despertou nele o gosto pela leitura, uma prática que jamais abandonou e o fez conhecer desde os clássicos até as vertentes mais contemporâneas da literatura.

Parte importante da sua formação também se deveu ao ingresso nos movimentos sindicais dos trabalhadores argentinos, inicialmente como operário de uma indústria têxtil, depois como ferroviário na Ferrocarriles del Estado Argentino e como membro do Partido Comunista Argentino. Ali descobriu o teatro e o cinema como arte e como manifestações pelas quais nutriria enorme paixão e assim mudariam os rumos de sua vida.

No início dos anos de 1960 participou ativamente do movimento de teatro independente argentino, em Buenos Aires, fez turnês pelo país vindo a fixar residência na cidade de Córdoba, que também vivia intenso movimento teatral, e onde encontrou um de seus amores, a atriz Olga Romero. Lá residiu por 2 anos e por seu trabalho de ator recebeu o prêmio *Diário de Córdoba* e a indicação para o prêmio Trinidad Guevara. Fazendo dupla com Olga montou espetáculos nos quais ambos experimentaram diferentes modos de trabalho

como atores e com bonecos. No final do ano de 1971 Héctor chegou ao Rio de Janeiro e em março do ano seguinte Olga também se transferiu. Eles se instalaram numa casa precária da Rua Pindorama, no subúrbio de Ramos. Nas primeiras semanas a sobrevivência foi garantida com a venda de bonecos de luva para artistas, em feiras e nos jardins do MAM – Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, do qual foi assíduo frequentador.



Héctor atuando em *No Planalto Sul, Tropical do Sol*. Janeiro de 1979. Escadarias da Igreja Santa Efigênia, cidade Outro Preto – MG. Fotógrafo não identificado.

Em 1972, Héctor e Olga, juntamente com o amigo João Siqueira (1942 – 1998) montaram *Jogo de Três por Três* e receberam prêmio no Festival de Teatro de Bonecos além de uma elogiosa crítica de Ana Maria Machado. No ano de 1975, Héctor e Olga retornam à Argentina com o filho Bernardo Lautaro, que nasceu no bairro do Catete no ano de 1974. A permanência de Héctor em seu país foi passageira e ele voltou ao Brasil menos de um ano depois, em 1976, e, no retorno a sua atividade de diretor teatral somada às aulas que ministrava na escola de Teatro Martins Pena, ampliou suas relações com artistas de teatro na cidade do Rio.

A diáspora de diretores de teatro argentinos – A presença de Héctor e as suas contribuições ao teatro de bonecos fazem parte de um cenário mais amplo, marcado pela presença de outros diretores argentinos no Brasil.

O teatro de animação feito aqui por argentinos se tornou bastante visível nos últimos anos graças ao trabalho de criadores como Ilo Krugli e Pedro Domingues (1936 – 2004), Olga Romero, Osvaldo Gabrieli, Héctor Gironde (1958 – 2018), Olga Gómez, Catin Nardi, Rafael Curci, entre outros artistas que residem ou residiram em nosso país.

Estes deslocamentos, aqui compreendidos como diáspora de titeriteiros argentinos, adquirem sua verdadeira dimensão se compreendidos no seu contexto histórico, nas suas dimensões políticas e na rede de solidariedade que se criou entre eles e artistas dos países da América Latina e Europa para onde se transferiram. A migração desses artistas ocorre em períodos de crise econômica e política pelos quais passava a Argentina, e se intensifica nos períodos marcados pelo autoritarismo, como a ditadura de 1966 a 1973 e, posteriormente, na época iniciada com o golpe militar de março de 1976. Este segundo período — conhecido pela truculência, pela ausência de liberdade, pela falta de garantias individuais e pela violação dos direitos humanos — permanece até o ano de 1983.

A diáspora dos titeriteiros argentinos denota a busca por melhores condições para criar, para apresentar seu teatro, e principalmente para sobreviver aos riscos e ameaças explícitas ou veladas a que estavam submetidos.² Eles se dispersaram por diferentes países da América do Sul

² As andanças dos irmãos gêmeos Héctor (1928 - 2008) e Eduardo Di Mauro (1928 – 2014) e a fixação deste último na Venezuela marcam a produção de espetáculos e a formação de jovens titeriteiros naquele país. Juan Enrique Acuña (1915 – 1988) estimula e reinventa o teatro de títeres feito na Costa Rica com sua chegada ao país, no ano de 1968, atuando como animador cultural e professor de teatro na Escuela de Artes Dramáticas da Universidad de Costa Rica. Roberto Espina (1926 - 2017) vive durante anos no Chile e influencia a criação local, sobretudo do ponto de vista da dramaturgia. No México, o diretor e pedagogo de teatro Carlos Converso dirige espetáculos, trabalha em universidades e publica livros sobre o ofício do titeriteiro. No Brasil, a passagem de artistas do teatro de bonecos já se registra a partir dos anos de 1940, quando Javier Villafãne (1909 – 1996) visitou Aníbal Machado (1921 – 2001), no Rio de Janeiro e costumava apresentar seus espetáculos na casa do escritor. Sua então pequena filha Maria Clara Machado, acompanhada da amiga Tônia Carrero, viam extasiadas as apresentações e isso levou Maria Clara a publicar o livro *Como fazer teatrinho de bonecos*, em 1962.

e Central o que vai influenciar sob diferentes perspectivas o teatro produzido na região.³ Héctor sai da cidade de Córdoba e escolhe o Rio de Janeiro para viver e depois se transfere para Lages, interior de Santa Catarina.

O contexto catarinense – Em 1978, Lages possuía uma população de pouco mais de 200 mil habitantes. Situada na região da serra catarinense era o berço de uma das históricas oligarquias locais. Dirceu Carneiro, um jovem arquiteto com vinculação político-partidária ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB) foi Prefeito da cidade no período de 1977 a 1982. Mesmo vivendo sob a ditadura militar-civil, o prefeito, junto a um grupo de jovens administradores de diferentes formações profissionais e políticas, imprime uma administração caracterizada pela participação popular.

O *slogan* “Lages - A Força do Povo” marcava as ações da Prefeitura estimulando a formação de associações de moradores nos bairros, a participação nas decisões sobre o orçamento municipal, a criação de hortas comunitárias e a realização de mutirões para construção de casas populares numa ação conhecida como Projeto Habitação, a ampliação do número de escolas de ensino fundamental, assim como atividades artísticas e culturais nos bairros e no campo.

Alguns estudos efetuados sobre essa gestão, como o de PEIXER (2002, p. 184)⁴, consideram a administração de Carneiro uma “ruptura no plano político, administrativo e ideológico”, e veem nas ações empreendidas vínculos com o pensamento socialista. No entanto, para alguns conservadores, o trabalho era visto como “um laboratório de experiências cubanas”. É inegável que, já em 1978, a administração começava a ser conhecida nacionalmente

³ Alguns livros possibilitam conhecer os percursos artísticos de titeriteiros argentinos pelo continente:

ACUNÁ, Juan Enrique. **Aproximaciones al teatro de títeres**. Córdoba: Ediciones Juancyto y Maria, 2013.

CONVERSO, Carlos. **Entrenamiento del titiritero**. México: Escenologia, 2000.

DI MAURO, Eduardo. **Mi pasión por los títeres** – memorias de um titiritero latino-americano. Caracas: Editorial el perro y la rana, 2010.

DI MAURO, Héctor. **Medio siglo de profesión titiritero (1950 - 2000)**. Córdoba: Ediciones Juancyto y Maria, 2011.

MARTHI, Juan Cristian. **Origen del Teatro de Títeres en Argentina** - desarrollo y proyección como arte escénico. Edición del Autor: Eldorado, 2017.

⁴ PEIXER, Zilma Isabel. **A cidade e seus tempos: o processo de constituição do espaço urbano em Lages**. Lages: Uniplac, 2002.

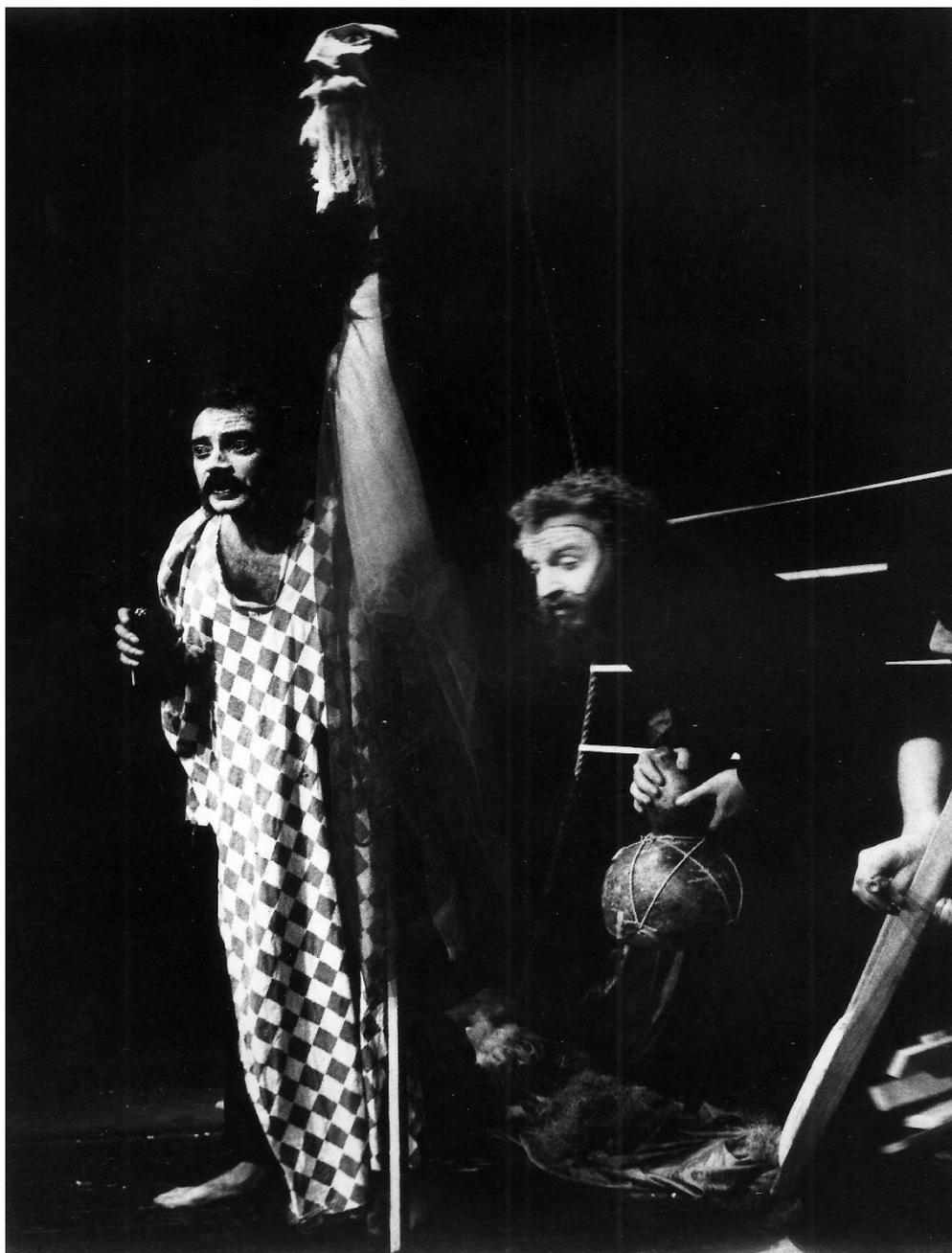
como “progressista” por afrontar as oligarquias locais e estaduais detentoras do poder político,⁵ a “Equipe de Dirceu Carneiro”, como ficou amplamente conhecida, dentro dos limites de uma gestão municipal contribuiu para a democratização e descentralização da administração, com a participação popular nas decisões sobre diversos encaminhamentos para o futuro da cidade. O Projeto Lageano de Popularização do Teatro, no qual se inseria o Grupo Galha Azul, era uma das ações da Prefeitura do Município.

Meu encontro com o Diretor - Conheci Héctor em novembro de 1978, quando fui apresentar *Labirinto*, espetáculo do Grupo Pesquisa Teatro Novo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, dirigido por Carmem Fossari. A apresentação se deu no palco do Colégio Diocesano. Minha mudança de Florianópolis para Lages já vinha sendo articulada desde maio daquele ano, quando tomei conhecimento do trabalho de educação e participação popular que se realizava na cidade. Em idas anteriores conhecera Manoel Nunes da Silva Neto, o Maneca, como carinhosamente gosto de me referir ao amigo, então Secretário Municipal de Educação e Cultura. A relação de amizade com ele foi definitiva para a concretização da minha mudança para Lages. Ao chegar à cidade e sem ter onde me alojar, recebi a indicação de me hospedar na Pensão Urubici, situada na Rua Presidente Nereu Ramos, no centro da cidade. Era um lugar modesto, no terceiro andar do edifício, com uma barulhenta escada de madeira; pelos menos 6 quartos por andar com paredes divisórias de madeira e um precário banheiro compartilhado. Héctor era meu vizinho de quarto. Logo se estabeleceu uma relação de muita conversa: nós saíamos para fazer as refeições juntos, ir ao trabalho e aos ensaios, para o que precisávamos caminhar cerca de 3 quadras.

⁵ Para aprofundar as discussões sobre o contexto no qual se insere a atividade do Grupo Galha Azul Teatro sugiro a leitura de estudos que oferecem diferentes visões sobre o tema: ALVES, Marcio Moreira. **A Força do Povo** – Democracia participativa em Lages. São Paulo: Brasiliense, 1980.

PEIXER, Zilma Isabel. **A cidade e seus tempos**: o processo de constituição do espaço urbano em Lages. Lages: Uniplac, 2002.

SILVA, Elizabeth Farias da. **O Fracasso da Oposição no Poder**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1994.



Héctor Grillo e Níni Beltrame. *E a Galha Falou...* (1979). Foto de Dario de Almeida Prado

Ali permanecemos por pouco mais de 2 meses, porque nos primeiros dias do mês de janeiro de 1979 chegou Olga Romero, sua companheira, e o filho Bernardo, com 3 anos de idade. Amedrontada com a realidade argentina em plena ditadura militar, sentimento que contagiava artistas, não apenas os titeriteiros, mas grande parte dos argentinos, Olga retornou para fixar residência no Brasil. Ela imediatamente se integra ao Grupo, fazendo as personagens femininas do espetáculo *No Planalto Sul, Tropical do Sol*.

Com a sua chegada, decidimos alugar e compartilhar um apartamento com 3 quartos em local afastado do centro. A distância e as subidas íngremes de um morro nos fizeram mudar para outro apartamento, antigo, mas com 4 quartos, próximo da Prefeitura, o que facilitava a vida de todos nós.

Em março assumi a direção do Departamento de Cultura da Prefeitura e me dividia entre as tarefas inerentes ao cargo e os ensaios no Galha.

Os espetáculos – Héctor chegou a Lages em junho de 1978, para substituir Fernando Fierro (1945-1979) na direção do Grupo Galha Azul. Fernando o convidara para dar continuidade ao trabalho por ele iniciado no ano anterior, quando o Grupo havia se formado, durante uma oficina ministrada na UNIPLAC – Universidade do Planalto Catarinense, realizada em parceria com o Serviço Nacional de Teatro – SNT.⁶ A conformação do Galha como grupo de teatro vinculado ao Projeto de Popularização do Teatro desenvolvido pela Prefeitura se deu, portanto, no ano de 1978, meses antes da sua chegada à cidade. O convite de Fierro para continuar a sua atividade ocorreu num contexto triste: ele acabara de receber o diagnóstico de câncer que o levaria à morte em abril do ano seguinte, 1979. Héctor aceitou o convite e logo imprimiu sua visão de teatro. As encenações com conteúdo didático foram logo substituídas por trabalhos nos quais se explorava a criação e a fruição artística. A contribuição do teatro ao trabalho comunitário que se realizava na cidade, seria o próprio teatro, a arte do teatro. O envolvimento do grupo nas ações educativas e pedagógicas desencadeadas pela Secretaria Municipal de Educação e pela Secretaria Municipal de Saúde continuaram por alguns meses, mas o centro das preocupações foi a criação de espetáculos teatrais que misturavam atores, bonecos e sua animação em diferentes modalidades (luva, vara, máscaras), animando-os à vista do público, e um

⁶ Fernando trabalhava na época na Escola Martins Pena, no Rio de Janeiro, ministrou a oficina em Lages, durante 15 dias, aberta a interessados mas a base era o elenco do TULA – Teatro Universitário Lageano, grupo cuja história inicia em 1969. Da oficina resulta o espetáculo *Um Pouco de Tudo*, um conjunto de quadros em que predominavam pantomimas e sem a presença do teatro de bonecos. O elenco foi formado por Márcia da Costa, Lôta Lotar Cruz e Ivan Cascaes sob a direção de Fernando Fierro. Essa foi a configuração inicial do Grupo Galha Azul.

modo de atuação no qual se mesclam atores e bonecos utilizando eventualmente as tapadeiras tradicionais que escondem os procedimentos dos atores. Noutros momentos esses procedimentos foram rompidos desvendando os recursos de animação e a presença dos atores ora animando bonecos e máscaras, ora interpretando personagens. Soma-se a isso uma dramaturgia que recriava lendas, casos ou os causos e falares oriundos da rica cultura regional. Tal escolha repercute positivamente entre muitos, por valorizar a cultura local, às vezes ignorada e subestimada, e por desencadear o riso no espectador, um sentimento de familiaridade, uma intimidade propiciada pela narrativa conhecida, e uma ideia de pertencimento ao ver seus modos de ser presentes na cena. Mas, ao mesmo tempo, alguns folcloristas — preocupados com a pureza e com a imutabilidade do patrimônio cultural local — viam na proposta de recriação das lendas e narrativas uma degeneração desse legado que precisava ser preservado. Em entrevista concedida ao *Jornal Correio Lageano* no dia 04 de abril de 1979, Héctor apazigua os ânimos dizendo que a opção por trabalhar com os elementos da cultura regional tinha como objetivo: “difundir uma realidade, para fortalecer a cultura do povo, que conhecendo melhor as suas fantasias cresceria em sua capacidade de manifestar-se”. Sua declaração torna evidente que o papel do teatro ao trabalhar com essas referências não é exatamente o de preservar e reproduzir em cena a cultura popular, mas recriar, fazer pensar e para isso a liberdade de expressão e de escolha é condição fundamental.

Foi com essa perspectiva que ele encenou *Lages Lá Lá... Lages Gê Gê*. Héctor escreveu, dirigiu e atuou — como sempre ocorria em seus espetáculos. A peça foi montada em um mês de intenso trabalho. Ele iniciou as pesquisas sobre os elementos da cultura popular local explorando os elementos fantásticos da Lenda da Serpente do Tanque.⁷ A serpente, um boneco de cerca

⁷ Trata-se do Parque Jonas Ramos, popularmente chamado de Tanque, situado no Centro de Lages. Correia Pinto, fundador da cidade, por volta de 1771, teria mandado construir um tanque aproveitando as fontes naturais que ali existiam para que as mulheres pudessem lavar suas roupas sem serem molestadas. Segundo a lenda da Serpente do Tanque, uma jovem solteira, teria dado à luz uma criança e a teria jogado no Tanque. O filho virou serpente e passou a habitar o local. A padroeira da cidade, Nossa Senhora dos Prazeres, ficará com os pés sobre a cabeça da serpente enquanto permanecer no altar da Catedral Diocesana. Diz a lenda e crê o povo que toda vez que a santa é retirada do altar a serpente se agita e derrama

de 5 metros, com a boca articulada, estimulava o imaginário do público em relação à ameaça que paira sobre a possibilidade de ela um dia despertar, deixar a prisão sob os pés de Nossa Senhora e destruir a cidade. Com alegria e irreverência Héctor recorreu a bonecos de luva e bonecos de vara, mesclando o trabalho dos atores à animação dos bonecos à vista do público.

Uma apresentação marcante do espetáculo se deu no palco do Teatro Guairinha, em Curitiba, em julho de 1978, durante a realização do Festival Nacional de Teatro de Bonecos. No encerramento do espetáculo, a viatura da prefeitura que levou o Grupo ao evento e o conduzia para as apresentações nos bairros de Lages entrou pelos fundos do Teatro e estacionou sobre o palco. O elenco vai desmontando o cenário, guardando os bonecos e cantando: *você pode fazer amanhã, como nós, hoje*. Era o convite para se expressar, para fazer teatro, mas principalmente o teatro que chegasse onde quase nunca chega, para a população excluída desse direito. A reação do público foi calorosa e despertou interesse em conhecer o trabalho que o Galha Azul realizava em Lages.

A montagem de *No Planalto Sul, Tropical do Sol* — o segundo espetáculo dirigido por Héctor — começou a ser ensaiado em outubro do mesmo ano de 1978. Ele explora novamente a Lenda da Serpente do Tanque, porém na perspectiva de discutir o autoritarismo e o machismo implícito na narrativa. Os elementos da cultura popular eram pretextos para trazer a discussão de temas pertinentes, mas de modo irreverente.

* * *

as águas do Rio Carahá (o maior rio de Lages), provocando inundações. A referência a essa história se encontra em texto assinado pela Secretaria de Turismo de Lages. <https://www.flickr.com/photos/rosmaridemelo/6244471166>



Grupo Galha Azul em *No Planalto Sul, Tropical do Sol*. Janeiro de 1979, nas escadarias da Igreja Santa Efigênia, na cidade Ourinhos – MG. Fotografia não identificado.

Apresentar os espetáculos na rua, nas praças da cidade, no pátio de escolas, ou salão paroquial já era uma atividade corriqueira, que revelava escolhas poéticas e políticas. Sob a sua direção, o teatro do Grupo Galha Azul assumiu características que exploravam o jogo, a elaboração, o cuidado, as manifestações da milenar arte do teatro de bonecos e o trabalho do ator. O grupo deu continuidade à opção de se apresentar nos lugares onde o teatro nunca chegava. Por isso, agendar apresentações nas escolas, programar apresentações nas praças ou em bairros virou rotina desde a sua fundação, mas foi com a encenação de *No Planalto Sul, Tropical do Sol* que a circulação por esses espaços se intensificou.

Héctor se permite todas as licenças poéticas, procedimento usual em seus processos de criação e para isso confeccionou aproximadamente 50 bonecos de luva, bonecos de vara, máscaras e objetos para recriar a lenda.

Ele se divertia com a divisão de classe social que estabelecera entre os personagens bonecos aproveitando o formato das cabaças, os porongos, para a confecção das cabeças das personagens. “Cabaça” ou “porongo”, como é denominado na região, é o fruto de um barçoço, trepadeira da planta da família

das cucurbitáceas, que tem a forma de pera. O cabo que liga a fruta ao braço foi utilizado para dar forma ao nariz dos bonecos. Ele brincava com a divisão social das personagens fazendo com que os bonecos pertencentes à classe dominante tivessem o nariz levantado para cima, os subalternos com o nariz para baixo, e os bonecos que representavam profissionais liberais bem sucedidos foram confeccionados com o nariz reto.

Note-se que na versão da lenda para a peça ele apresentou a jovem que engravida como filha de Correia Pinto, o coronel fundador da cidade. Na peça, o coronel exigia que a filha (boneco de luva) contasse quem era o pai da criança. Ela se recusava: apenas diz que engravidara de um pássaro, e que fora um dos momentos mais belos da sua vida. Ele a acorrentava e ela, presa, cantava incansavelmente: *“Por quê me castigas, pai? Eu amei por um momento e cheguei à plenitude”*. Inconformado, Correia Pinto, organizava um batalhão e saía à caça de todos os possíveis pássaros que engravidaram sua filha. Depois de algumas passagens inusitadas, cômicas e das infrutíferas investidas para encontrar o pássaro genro, chega à vila de Lages um poeta, personagem boneco propositalmente confeccionado com os traços faciais de Fernando Pessoa que, ao ouvir os lamentos da jovem acorrentada, por ela se apaixonava e eles casam. A peça terminava com o casal passeando pela cidade, num andor, ao som de um canto gregoriano.

A irreverência de Héctor e o modo de lançar temas espinhosos para a discussão — como a gravidez de jovens ou adolescentes, o autoritarismo, o machismo, diferentes manifestações de preconceito — são abordados de modo tal que prepondera o sarcasmo, o deboche, o qual provoca o riso e a reflexão, o que caracteriza uma vertente conhecida e largamente praticada de fazer teatro na rua. Temas importantes e políticos são tratados sem o tom didático que muitas vezes caracteriza o espetáculo de grupos. Héctor insistia na ideia de que nosso teatro era político mas reafirmava que, antes de tudo, ele era poético. Conforme Guénoun,

O teatro é, portanto, uma atividade intrinsecamente política. Não em razão do que aí é mostrado ou debatido — embora tudo esteja ligado — mas, de maneira mais originária, antes de qualquer conteúdo, pelo fato, pela natureza da reunião que o estabelece. O que é político, no princípio do teatro, não é o representado, mas a representação: sua existência, sua constituição, “física”, por assim dizer, como assembleia, reunião pública, ajuntamento (GUÉNOUN, 2003, p.15).

Iniciamos os primeiros ensaios da peça nas dependências da Biblioteca Pública Municipal, mas quando já tínhamos 20 ou 25 minutos do trabalho pronto passamos a apresentá-lo nas praças. A Praça João Costa, o Calçadão da cidade, foi palco de muitas apresentações-ensaio sob o seu comando. Naquela etapa, quando chegávamos ao ponto em que as cenas não estavam totalmente definidas e ensaiadas, improvisávamos e o diretor encerrava relatando o final da peça. Por se tratar de narrativa amplamente conhecida, esse proceder não constituía impeditivo para a sua fruição, ao contrário: penso que contribuía para estimular o imaginário dos espectadores.

Lembro que chegávamos ao final da tarde, momento em que a cidade já começava a se movimentar para encerrar as atividades comerciais. Vínhamos com a Kombi alaranjada da Prefeitura e ali descarregávamos os materiais de cena. Vestíamos ali mesmo uma camisa, uma bata branca feita de tecido ordinário, o tecido com o qual se confeccionavam faixas e amarrávamos tiras (restos de tecido colorido) obtidas gratuitamente em malharias. Pintávamos o rosto com uma pasta branca e nos dividíamos na tarefa de organizar e dispor os materiais de cena de modo que fosse facilitada a sequência e o ritmo do trabalho. Juntamente com Jean Pierre Barreto Leite, o músico e sonoplasta, iniciávamos a cantoria que dava início ao espetáculo. A música de abertura era uma “chegança” do Terno de Reis, do litoral de Santa Catarina. Adaptamos a letra e o ritmo tornando-a mais cadenciada e contagiante:

Meu senhor dono da casa,
dá licença de chegar,
nós estamos reunidos,
tamo aqui pra festejar.
Meu senhor dono da casa,
dá licença de chegar,
viemos de muito longe,
viemos pra apresentar...

O público se aglomerava aos poucos, já com as primeiras movimentações, curioso com a presença de rapazes vestidos de modo pouco usual, com bonecos de diferentes tamanhos e formatos. Os mais velhos tinham um olhar desconfiado, outros queriam bisbilhotar, e assim permaneciam para ver. A música reunia mais passantes, pessoas que estavam na praça e

formavam o círculo ou meia lua, desenho mais adequado para ver a apresentação. A maioria das músicas de *No Planalto Sul, Tropical do Sol* foram compostas por nós, capitaneadas por Jean Pierre em seu violão e flauta. Muitas vezes Héctor trazia um pequeno poema com 3 ou 4 versos e começávamos a criação musical. O tema “natureza” era recorrente em suas criações, não só nesta peça como em anteriores. Compusemos a música *Mãe do Mato*, que repetíamos em momentos da peça:

Ê mãe do mato,
 ela é a natureza é tudo a rodear,
 uma vez que foi, jamais pode voltar,
 eterno movimento não pode parar.

A Praça João Ribeiro, conhecida como Praça da Catedral, foi palco de “temporada” aos domingos. As atividades começavam por volta das 16 horas e eram um modo de preparação para a apresentação que acontecia depois do encerramento da missa das 19 horas. O sinal para o início do espetáculo era justamente o término da missa. Primeiramente instalávamos o som e ouvíamos músicas de Milton Nascimento, Chico Buarque, Elis Regina, além de outros nomes da música popular brasileira, e aos poucos íamos montando o espaço de apresentação, instalando o cenário, dispendo os bonecos e materiais de cena em seus lugares. Esse tempo servia para conversar com pessoas que aos poucos chegavam porque sabiam da nossa presença na praça e vinham para passear com os filhos. Aos domingos de tarde as cidades do interior oferecem pouco divertimento além de futebol e de ver televisão. A apresentação na praça era local de encontro com conhecidos e no começo das nossas atividades não eram muitos que ali paravam, mas aos poucos se formavam rodas de prosa, conversas sobre o cotidiano e acontecimentos marcantes. Héctor, com seu forte sotaque castelhano, era objeto de curiosidade para as crianças. Ele explorava isso com os pequenos brincando com um boneco na mão, contando uma rápida história, fazendo muitas perguntas aos adultos.

Ao terminar a missa, iniciávamos a apresentação e muitos fiéis ali permaneciam para ver teatro. As reflexões de Guénoun sobre o público e os sentidos da reunião e da apresentação teatral — sobretudo na praça que é

espaço público — ajudam *a posteriori* a compreender as dimensões e repercussões dessa ação no âmbito individual e coletivo:

Ora, o público dos teatros não é uma multidão. Nem uma aglomeração de indivíduos isolados. Este público quer ter o sentimento, concreto, de sua existência coletiva. O público quer se ver, se reconhecer como grupo. Quer perceber suas próprias reações, as emoções que o percorrem, o contágio do riso, da aflição, da expectativa. É uma reunião voluntária, fundada sobre uma divisão. É, ao menos como esperança, como sonho, uma Comunidade (GUÉNOUN, 2003, p.21).

No Planalto Sul, Tropical do Sol certamente foi a peça mais vezes apresentada na Praça da Catedral mas é importante lembrar de passagens em escolas e no interior do Município. O distrito de Morrinhos, distante cerca de 40 km do centro da cidade, jamais havia recebido o Grupo Galha Azul e acredito que, até então, não havia visto um grupo de teatro. Fomos convidados para a apresentá-la no salão paroquial, uma casa de madeira de onde, para além da igreja, se avistavam pinheiros, morros, muitos pinheiros. Ao mesmo tempo acontecia uma “domingueira”, denominação comum ao baile, que iniciara as 16 horas. A música estava sob a responsabilidade da senhora Teresa do Janguito, sanfoneira conhecida e muito respeitada nas redondezas. O baile foi interrompido para a nossa apresentação conforme o previsto e também porque fomos advertidos para apressar nosso retorno à Lages, uma vez que o céu escurecia e a ameaça de chuva forte era iminente. Uma chuva tornaria a precária estrada intransitável e teríamos que ali pernoitar. Fazia um frio intenso e o vento miniano criava uma sensação térmica que transformaria em impossível a permanência fora do salão. Durante a apresentação do espetáculo, recordo das seguidas intervenções da senhora Teresa do Janguito. Sentada ao lado do palco improvisado e, sem largar a sanfona, interrompia a cena e bradava para público: “palmas pra galha azul que eles merecem!” E se ouvia o estridente aplauso seguido de “Viva!”. Lembro também dos olhares curiosos dos homens, das mulheres e Héctor, comovido, ali queria permanecer, continuar conversando com aquelas pessoas com rostos e mãos marcados pelo trabalho no campo. Queria ouvir suas histórias, estimulá-los a contar seus causos, compartilhar com eles um copo de cerveja. Grillo não esquecia sua condição de classe, de trabalhador subalterno na

periferia de Buenos Aires. E, entusiasmado, insistia para que voltássemos para apresentar ali.

No Planalto Sul, Tropical do Sol também se apresentou no Teatro Municipal de Ouro Preto – MG e, em seguida, durante o Festival de Teatro promovido pela Associação Brasileira de Teatro de Bonecos - ABTB, em janeiro de 1979, fez uma apresentação nas escadarias da centenária Igreja Matriz de Santa Efigênia, na periferia da cidade. Em abril se apresentou em Florianópolis no *campus* da UFSC, a convite do Departamento Artístico e Cultural e em setembro do mesmo ano voltou à capital para se apresentar, no recém-aberto Teatro da Igrejinha da Universidade Federal.

Com os dois espetáculos *Lages Lá Lá... Lages Gê Gê* e *No Planalto Sul, Tropical do Sol* Héctor mudou o percurso inicial do Grupo imprimindo uma marca que o tornaria conhecido — não apenas em Lages — sob aspectos que Loren Fischer Schwalb salienta:

O Grupo Gralha Azul, além de ocupar um lugar na história do próprio município, tem igual destaque na história do teatro catarinense. [...] ele foi pioneiro no que tange à prática do teatro de rua [...] iniciou uma pesquisa com base na experiência prática da utilização da rua como palco. [...] O que motivou esta experiência foi o desejo de fazer com que o teatro alcançasse o maior número possível de pessoas. [...] a vontade de utilizar o teatro como arma poderosa de transformação, de descoberta das possibilidades expressivas de cada pessoa em função do seu próprio desenvolvimento e no relacionamento com o outro e com o mundo ao redor (SCHWAUB, 2009, p. 56,57, 58).

A autora faz uma leitura interessante do percurso do Grupo em que destaca os aspectos que o distinguem: a opção por fazer com que o teatro chegasse onde as pessoas o desconheciam e o descobrissem lugar de encontro e de expressão.

O leitor voraz e o impaciente loquaz – Ler fazia parte do dia a dia de Héctor, uma atividade cotidiana e corriqueira; Por isso era quase impossível vê-lo sem um livro na mão ou, comentando a leitura de algum texto, sobretudo de literatura. Lia clássicos como James Joyce, Miguel de Cervantes, Dante Alighieri, João Guimarães Rosa, lia e relia William Shakespeare⁸, Juan Rulfo e Carlos Castañeda. Gostava de histórias de vida e

⁸ Com muita facilidade contava uma reduzida versão de *Hamlet*, que depois adaptou para apresentar em Cafés Teatro na Europa. Lucas, meu filho, lembra ainda hoje de Héctor lhe contando o drama shakespeariano, quando tinha 8 anos de idade.

lembro do quanto se divertia com as irreverentes passagens de Salvador Dalí, e suas aventuras e amor por Gala.

Ele insistia que a formação de um ator exige o contato com as outras artes. Por conseguinte, não só a literatura era quase que uma obrigação, mas o cinema, a música. Gostava de conversar sobre filmes de Luis Buñuel e Federico Fellini. Ouvia a música de Egberto Gismonti, Milton Nascimento, Flora Purim... As artes visuais sempre tiveram grande influência em seu trabalho: ele gostava de desenhar com nanquim e fazia desenhos com a técnica à bico de pena, que presenteava a amigos.

O menino de Lanús, que não suportou a escola e a abandonou com sete anos de idade, compensava pela leitura uma possível formação que a escola formal lhe daria.

Foi com Héctor que conheci *O Teatro e Seu Duplo*, de Antonin Artaud. A versão que possuía fora publicada em Buenos Aires no ano de 1964. Vale lembrar que no Brasil o texto de Artaud só foi publicado em 1987. Para mim foi uma descoberta ler um texto que ao mesmo tempo em que negava as práticas de um teatro já qualificado como comercial, anunciava os desafios de um teatro novo, vivo e visceral. As primeiras reflexões sobre a ideia de teatralidade que li foram as de Artaud neste livro.

O conhecimento das artes e a leitura eram, na visão de Héctor, não apenas para que o ator aprofundasse o trabalho na cena, como também para que adquirisse um capital cultural e vocabulário a fim de se expressar sobre o próprio trabalho e sobre o teatro. Insistia que era preciso estar atento às criações de artistas contemporâneos e de movimentos que surgiam, e que a atualidade do teatro não estava separada do que ocorria nos outros campos artísticos. Daí a necessidade de se conectar com o que é vivo e atual.

Héctor apresentava uma inquietude constante, uma espécie de insatisfação que expressava o desejo do novo, do diferente, de rever o que estava dado e posto, sem concessões. Em relação ao comportamento dos atores eventualmente manifestava algo como uma espécie de sentença: “*basta de jogar margarida aos porcos!*” ou ainda, “*quem nasceu repolho, jamais chega a flor!*” Isso poderia ser lido como arrogância, mas era a verbalização da sua

impaciência com a mediocridade, com as conversas rasas que pouco contribuíam para refletir sobre a vida, sobre o que queremos e estamos fazendo no mundo. Lembro de outras frequentes afirmações que podem parecer prosaicas, como: “*o ator que come demais dificilmente atua bem, não consegue refletir, ou não é possível ensaiar logo depois do almoço*”. Dizia que em dia de apresentação o ator precisa estar mais disponível, desfrutar dos silêncios e deixar as atividades triviais de lado: “*precisa se concentrar... tomar um bom banho antes de ir ao teatro é indispensável*”. Esse tipo de afirmação deslocada do seu contexto poderia propiciar interpretações equivocadas, de comportamento soberbo, autoritário ou intolerante. Vejo sob outra perspectiva, como uma demonstração de quanto ele gostava dessa arte e seu entendimento de que fazer teatro é um modo de viver e olhar para o mundo no qual já não cabe perder tempo com banalidades, o que me faz lembrar Guimarães Rosa quando escreve: “viver perto das pessoas é sempre dificultoso... (2001, p. 192). Para Héctor talvez o correto fosse dizer: *viver perto de certas pessoas é dificultoso*. Suas supostas “impertinências” tem a ver com a visão de que o trabalho artístico é exigente, é preciso dedicação e não há como perder tempo com futilidades.

Muitas vezes dizia que gostaria mesmo é de ser escritor. Lembro das madrugadas frias de Lages em que ouvia até muito tarde o barulho da sua máquina de escrever. Ele escrevia contos, poemas, roteiros de peças... Escrevia muito. Ao mesmo tempo insistia sobre a necessidade de ler, de permanecer em silêncio, de refletir, e dizia que por esse motivo gostaria de se internar num Seminário, ser um monge, um padre, e ali realizar seu projeto de escritor. Eu achava divertido e lhe contestava dizendo que seguramente era um bom lugar para escrever e que difícil seria ele se submeter ao dia a dia, aos compromissos de seminarista e monge celibatário. Ríamos imaginando e invejando o que para nós seria um lugar em que não haveria preocupação em como se alimentar, se vestir e cuidar do cotidiano que desconcentra e muitas vezes dispersa, embrutece.

* * *

E a Galha Falou – Esse foi o espetáculo que deu maior projeção ao trabalho de grupo consolidando-o como grupo representativo do teatro de bonecos no Brasil.

Em janeiro de 1979, quando retornamos do Festival Nacional de Teatro de Bonecos que se realizou na cidade de Outro Preto – MG, Héctor, impressionado com a beleza e com a poesia do espetáculo *Cobra Norato*, do Grupo Giramundo, nos chamava a atenção para como o Grupo utilizava recursos para destacar a forma dos bonecos, revestindo o espaço de preto; o uso de materiais para a sua confecção, como isopor, massa corrida e massa plástica; o refinado acabamento visível na pintura, no figurino; a qualidade da escultura e forma dos bonecos que considerava como obras de arte; a criatividade da iluminação, a qual, além de dar claridade, criava climas e ambientes capazes de nos fazer sentir o calor, os cheiros e a densidade da floresta amazônica. Começamos a ensaiar *E a Galha Falou* inicialmente no piso superior da Biblioteca Pública de Lages, contígua ao Parque Jonas Ramos. Os bonecos foram confeccionados por Héctor, Olga e com a ajuda de Ivan César Cascaes, numa sala do piso térreo da Biblioteca. Em seguida mudamos para o espaço-oficina do Grupo, que funcionava nos fundos da Secretaria Municipal de Cultura, num casarão de esquina na Praça da Catedral. O espaço na Biblioteca já não comportava os materiais e era inadequado para os ensaios. Ademais, a grande sala nos fundos da Secretaria de Cultura não possibilitava a realização de ensaios, o que fez com que passássemos a ensaiar no salão paroquial da catedral, que dispunha de um pequeno teatro-auditório com palco italiano. Essa foi uma mudança importante para a concepção do trabalho em relação aos outros espetáculos: o palco italiano. Tal modificação precisa ser compreendida não como retrocesso nas concepções cênicas de Héctor: o palco, em seu formato à italiana, evidenciava o desejo de que a cidade visse um trabalho diferente, com o uso de recursos que possibilitassem estimular a imaginação do espectador noutra perspectiva, a de um ilusionismo que ampliaria a carga poética do espetáculo.

Ensaivávamos todos os dias das 17 às 21 horas exceto aos domingos. Nos sábados ensaiávamos de tarde, das 15 às 18 horas.

Não raro, nos meses de julho e agosto, quando saíamos dos ensaios, o frio era intenso. Uma camada de gelo já se via sobre os carros, o que nos obrigava a ir direto para casa porque, se aquecer, era a alternativa.



Olga Romero em *E a Galinha Falou...* (1979). Texto e direção de Héctor Grillo. Foto de Dario de Almeida Prado.

Lembro de uma assídua presença, sempre silenciosa e atenta: uma jovem freira do Colégio Santa Rosa de Lima. Durante o período de ensaios,

ela sentava numa das últimas fileiras do teatro e ali permanecia. Sempre vestida com o “hábito” cinza e capuz branco, nada mudava seu traje, nem mesmo as noites friorentas lageanas. Envolvidos no ensaio, não víamos o momento exato em que chegava. Eu percebia o seu vulto, a sua presença nos momentos em que não atuava, ou nos momentos em que Héctor sinalizava o fim da jornada. Nessa hora, ela lentamente levantava e se retirava. Nunca se apresentou, nunca disse seu nome, nunca teceu algum comentário. Não podíamos questionar a sua presença porque o espaço era gratuitamente cedido para os nossos ensaios. Ela não nos incomodava. Mas a minha curiosidade existia: Quem era ela? Que impressões tinha do espetáculo e dos ensaios? Ela vinha por espontânea vontade? Foi designada por alguma autoridade eclesiástica para acompanhar os ensaios? Nunca soubemos disso.

A presença aos ensaios e a pontualidade em relação a eles eram rigorosamente cumpridas, porque Héctor advertia que “sem ensaio, sem muito ensaio, não há aprofundamento no trabalho. A fluidez das ações, o domínio da sequência de gestos e movimentos resultam da apropriação dos diversos sentidos que o espetáculo produz, e isso só se consegue com trabalho, ou seja, com ensaios.

Héctor se dedicava inteiramente ao trabalho, seja na escrita do texto, na confecção dos materiais de cena, o que o envolvia na confecção dos bonecos por ele esculpidos em isopor ou modelava no barro para depois fazer o que chamamos de papietagem. E nos dizia: “*Neste trabalho o texto terá que ser decorado! Decorado! Chega de improvisar falas*”. Sua preocupação tinha razão, porque se, de um lado, nos espetáculos anteriores o roteiro escrito por ele permitia improvisações não só nos ensaios, mas também na cena, a qualidade do texto de *E a Galha falou* — com as preocupações e cuidados que ele teve com sonoridades e com os ritmos das falas — não mais poderia estar sujeita a improvisações do elenco. Não! O texto precisaria ser decorado e dito de acordo com o que foi concebido. No entanto, dias antes da estreia, ao comparar o texto inicial e o texto final se verificavam diferenças, acréscimos que foram enxertados a partir dos ensaios e das percepções sobre vácuos,

perda de ritmo, passagens que pudessem dar maior substância à encenação. E ele sabia aproveitar sugestões para serem incorporadas à obra.

O figurino dos atores e dos bonecos foi pensado e confeccionado por Olga Romero, que gostava de pesquisar tecidos nas lojas da cidade. E ela juntava diferentes nuances de vermelhos e lilases para o figurino dos bonecos, e verdes para a floresta. Sueli Beduschi, artista visual residente na praia de Porto Belo, por ocasião de sua passagem por Lages para uma exposição de seus trabalhos, aceitou o convite de Héctor para pintar os bonecos. Ela não se inibiu em fugir de elementos realistas e pintava os bonecos, filhos trigêmeos, de cor-de-rosa com cabelos amarelos e o boneco mãe de roxo, num tom *dégradé* que transitava entre seus vários tons, passando por cinza e branco.

Héctor gostava de música ao vivo no espetáculo. E Jean Pierre, com flauta transversa e violão, sabia criar os sons que davam o clima que o diretor queria. Mas em *E a Galha Falou*, trechos de músicas de Pink Floyd também integravam a trilha sonora da peça. Os ensaios transcorriam na montagem das cenas sem obedecer a sequência prevista no texto.

A peça teve sua estreia às 20 horas, do dia 31 de agosto de 1979, dia do seu aniversário.

Os ensaios e a construção dos bonecos e materiais de cena para *E a Galha Falou...* iniciaram no mês de fevereiro. Sua dramaturgia nasceu de um conto, uma história que Manuel Nunes da Silva Neto teria contado a seus filhos numa noite para fazê-los dormir. Ao compartilhar a história, Héctor, depois de ouvi-lo, pediu ao amigo que escrevesse o que denominou de conto. Leitor e admirador de Carl G. Jung, ele gostava de contar e de ouvir sonhos, uma prática costumeira com os amigos.

O tema central é a devastação da araucária, o pinheiro, árvore que definiu durante muito tempo a economia da cidade e da região. A galha azul, ave já em extinção, responsável pelo reflorestamento natural dos pinheiros, é a personagem central do espetáculo. Observadores, os antigos moradores da região serrana confirmam que a ave ajuda a disseminar o plantio da araucária. Durante o outono, os bandos de galhas azuis chegam para comer os pinhões (frutos das araucárias) e diante da fartura os enterram para deles

se alimentar posteriormente. No entanto, muitas não retornam ou “esquecem” onde enterraram os pinhões e isso favorece o nascimento de novas árvores e de florestas de araucária. Cerca de 15 anos depois as árvores começam a produzir frutos e segundo os moradores da serra, a maioria das gralhas não colhe os frutos que plantam porque vive por cerca de 12 a 15 anos.

O desmatamento, a escassez de alimentos, a migração das gralhas para o litoral do Estado, local onde a araucária existe mas não é abundante, os medos e projeções de um futuro devastado e desértico são abordados na encenação, explorando recursos visuais e narrativos que revestem o espetáculo de poesia e ludicidade. Por isso o diretor gostava de enfatizar: *“Nosso teatro é antes de tudo um teatro poético”*.

Ele construiu metáforas em torno da imagem da ave, que por vezes era representada pela atriz (Olga Romero). Noutros momentos era boneco de luva; noutros ainda, bonecos de vara. A ave gralha azul era por vezes metaforicamente lembrada como o trabalhador que não desfruta do que produz. Mas a força do espetáculo estava na evocação à vida que suas nuances produziam.

Héctor, o encenador, estava interessado no conjunto do trabalho, explorando as visualidades, as sonoridades, os ritmos, os climas e a carga poética do espetáculo. Ele se preocupava mais em explorar as contribuições de cada ator e dos bonecos que ora atuavam em conjunto, ora separadamente, tendo como referência o conjunto, o espetáculo. Nesta perspectiva ele se aproximava do pensamento de Jacques Copeau quando concebia a encenação como “o conjunto dos movimentos, dos gestos e das atitudes, o acordo das fisionomias, das vozes e dos silêncios, a totalidade do espetáculo cênico, emanando de um pensamento único, que o concebe, o regula e o harmoniza” (COPEAU, 2013, p. 11).

O trabalho corporal do ator, seus movimentos e a sua integração com os bonecos eram o foco dos ensaios e da nossa preparação. Vale lembrar sua experiência como mímico que, somada a sua prática no teatro de bonecos, imprimia a síntese, uma capacidade de percepção do que era essencial, e o fazia identificar e descartar o ilustrativo, o supérfluo.

A manipulação detalhada do boneco, criando uma partitura de gestos como hoje fazem alguns diretores, não era a principal preocupação de Héctor. Seu desejo era produzir no público a impressão de que o boneco estava vivo, mas o que desencadeava o pacto ficcional com o público não era somente a animação dos bonecos. Ele não acreditava que para isso fosse necessário realizar antecipadamente exercícios de manipulação capazes de criar um repertório de movimentos para cada boneco e assim construir seu caráter e o que fazer em cena. A adequação do uso do boneco acontecia no fazer, nos ensaios e na preparação do espetáculo. O estímulo era dado a cada ator para que construísse seu modo de atuar e animar os bonecos. Se os movimentos fossem inadequados havia correção; caso contrário, eram fixados como ação integrada ao trabalho. Seu cuidado consistia em estabelecer o envolvimento afetivo e ficcional com o público pelo conjunto de elementos presentes no trabalho.

A peça foi selecionada para integrar o Projeto Mambembão, ação que criava a oportunidade para os principais centros culturais do país conhecerem o teatro que se produzia “fora do eixo”. A ação do Serviço Nacional de Teatro (SNT) programou apresentações no Teatro Cacilda Becker, no Rio, e no Teatro Eugênio Kusnet, em São Paulo, nos meses de janeiro e fevereiro de 1980. A repercussão foi muito positiva e deu visibilidade ao trabalho cênico do Grupo e ao trabalho realizado com a Prefeitura de Lages. Yan Michalski, crítico teatral do *Jornal do Brasil*, publicou então o texto intitulado *Um Pássaro que Semeia Vida*, sobre a apresentação do *Gralha Azul* no Mambembão do Rio, e destacava a inspiração poética e a eficácia pictórica da encenação de *E a Gralha Falou*:

Como Diretor, Grillo cria um universo de uma fantasia comovente, no qual bonecos, atores e máscaras, assim como gente, bichos e árvores, convivem com toda naturalidade, mas cuja fantasia nunca se distancia da realidade. Algumas figuras, alguns movimentos e algumas soluções de marcação são de uma densidade poética admirável (MICHALSKI in *Jornal do Brasil*, 01/02/1980).

Na sequência, Michalski relaciona o trabalho de Héctor com outro argentino conhecido da cena carioca:

Sob certos aspectos – estilo do humor, brincadeiras com as palavras, ritmo da fala – o trabalho de Grillo lembra o de Ilo Krugli, a tal ponto que me pergunto se não

existiria, por trás da arte de ambos, uma tradição comum argentina. Mas esse parentesco não impede o espetáculo de construir uma linguagem muito pessoal, para cuja densidade de clima é essencial a sonoplastia de J. P. P. Barreto Leite (idem).

A ênfase dada às sonoridades chamava a atenção no espetáculo e realmente esse era um aspecto pelo qual Héctor tinha cuidado, dele participando ativamente, se incumbindo em conjunto com o elenco em produzir objetos dos quais se extraíam sonoridades, ruídos e eram estes mesmos objetos elementos cênicos importantes na construção das visualidades do trabalho. César Lavoura sintetiza este aspecto no trabalho coordenado por Grillo:

Utilizando os próprios atores na sonoplastia, misturando máscaras, bonecos, fantoches, num universo fantástico, o Galha Azul criava um espaço teatral com suas próprias leis. Os sons usados nas peças eram inspirados nos rios, na mata, nos pássaros, enfim, na natureza do planalto serrano, utilizando na sonoplastia efeitos com cencerros, molhos de chaves, apitos, água, além de sons vocais e o tradicional violão, pandeiro, cavaquinho, flauta e cestaria, para dar densidade e o clima autêntico e valioso de sonoplastia com elementos que poderiam ser encarados como tecnicamente atrasados (LAVOURA, 2013, p.179).

Depois daquela passagem pelo Projeto Mambembão eu sentia que, às vezes, Héctor manifestava a sensação de dever cumprido, de que sua contribuição ao Projeto Lageano de popularização do Teatro de Lages, e seu trabalho como diretor do Grupo Galha Azul haviam se esgotado. Aos poucos ele foi manifestando o desejo de voar para longe, bem longe... Adaptou uma versão mais sintética, com poucos atores, de *E a Galha Falou*, ajeitou seus poucos pertences e rumou para a Polônia, a fim de participar de um Festival de Teatro em Bielsko Biala. E de lá voou para muitos outros lugares.

Para finalizar – O legado de Héctor Grillo para o teatro de bonecos em Santa Catarina e no Brasil é inegável. Feito a ave Galha Azul ele plantou muitas sementes cujos frutos cresceram e reverberam ainda hoje no teatro de Santa Catarina. As suas contribuições e influências para o nosso teatro merecem outros estudos, capazes de dar a dimensão da genialidade e da importância do artista Negro Grillo.

Em fevereiro de 2007 visitei-o na cidade argentina de Córdoba, onde vivia e atuava no cinema, no teatro e como escritor. Héctor morava num pequeno e tranquilo apartamento de sua amiga Monica Leunda, no centro da

cidade, e o encontrei fazendo o de que gostava: escrevendo e ensaiando um novo espetáculo, *Guanahaní... ¡Aquí llegó Colón!* dirigido pelo respeitado diretor e autor Roberto Espina. Ele falava entusiasmado dos filmes nos quais atuou, dos contos recentemente escritos, de um romance que estava concluindo. Uma das suas grandes paixões era, sem dúvida, a literatura. Nos lugares onde viveu além de Lages (Bologna, Sevilla, Zaragoza e por último Córdoba) certamente existem manuscritos que mereceriam publicação. Fabián, seu filho do primeiro casamento e que vive em Buenos Aires, tem muitos manuscritos do pai. Sei que Monica Leunda reuniu boa parte de seus textos e o desafio é vê-los publicados.

Héctor faleceu na cidade de Córdoba, Argentina, no dia 28 de outubro de 2007. Suas cinzas foram espalhadas nas montanhas da serra de Cordobesa.

* * *

REFERÊNCIAS

- COPEAU, Jacques. **Apelos**. Tradução de José Ronaldo Faleiro. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- GUÉNOUN, Denis. **A Exibição das palavras – uma ideia (política) de Teatro**. Tradução de Fátima Saad. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto, 2003.
- Jornal Correio Lageano**. Lages, dia 04 de abril de 1979.
- LAVOURA, César. **O Poder Simbólico das Artes**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2013.
- MICHALSKI, Yan. Um Pássaro que Semeia Vida. **Jornal do Brasil**, p. 10, Caderno B, Rio de Janeiro 01/02/1980.
- PEIXER, Zilma Isabel. **A cidade e seus tempos: o processo de constituição do espaço urbano em Lages**. Lages: Uniplac, 2002.
- ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- SCHWALB, Loren Fischer. **O Teatro na Ruas de Lages: reconstrução do imaginário em espaços públicos – as experiências do Grupo Galha Azul (1970) e do Grupo Menestrel Faze-dô (1990)**. Dissertação. Mestrado. Florianópolis: CEART – UDESC, 2009.
- TORRES, Fernanda. Mortalha. **Jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 30\06\2017.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



NA GIRA DOS *ORIXÁS*:

Histórias e gingas a encantar como processos de criação nas Artes Cênicas

LA GIRA DE LOS *ORIXÁS*:

Historias de las gingas y encantamientos parte de los procesos de creación en las Artes Escenicas

AT THE *ORIXAS* TOUR:

Stories and gingas to enchant as processes of creation in the Scenic Arts

*Lia Franco Braga*¹

*Teodora de Araújo Alves*²

RESUMO

Essa narrativa busca refletir sobre métodos de intervenção e atuação, como dispositivos corpóreos-criativos para pensar o ensino de Arte, no contexto da pesquisa em Artes Cênicas. Para tanto, situa relações com os temas dos corpos brincantes, infância e africanidades e ainda discorre sobre experiências com metodologias lúdicas como possibilidade de intervenção e vivência artística a partir do universo dos *orixás*.

PALAVRAS-CHAVE: africanidades, arte, corpo brincante, infância, metodologias lúdicas

RESUMEN

La narrativa es una búsqueda reflexiva sobre métodos de intervención y actuación, como dispositivos corpóreos-creativos para pensar la enseñanza del arte, en el contexto de la investigación en Artes Escénicas. Para ello, hace relaciones con los temas cuerpos jugueteros, niñez, africanidades y aún discurre sobre experiencias con metodologías lúdicas como posibilidad de intervención y vivencia artística a partir del universo de los *orixás*.

PALABRAS CLAVE: africanidades, arte, cuerpo juguetero, niñez, metodologías lúdicas

¹ Artista, educadora, pesquisadora. Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN; Mestranda em Artes Cênicas/Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas/PPGARC; Pesquisa em andamento; Linha de Pesquisa: Práticas Investigativas da Cena: Poéticas, Estéticas e Pedagogias; liafraga@yahoo.com.br. Área de estudo: Artes Cênicas, Corpo, Lúdico, Educação Infantil, Relações Étnico-Raciais. Orientadora: Prof. Dra. Teodora de Araújo Alves.

² Diretora artística, docente, pesquisadora. Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN; Prof^a. Dra.do Depto. Artes/UFRN, docente do Curso de Licenciatura em Dança/UFRN e do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas/UFRN, coordenadora do Grupo de Dança/UFRN e diretora do Núcleo de Arte e Cultura/UFRN. teodora.alves@gmail.com. Área de estudo: Artes Cênicas com ênfase em Dança, Corpo, Corporeidade, Cultura, Educação.

ABSTRACT

This narrative seeks to reflect on methods of intervention and acting as creative-bodily devices for thinking about art teaching in the context of research in Scenic Arts. In order to do so, it establishes relationships with the themes of the bumping bodies, childhood and africanities and also discusses experiences with playful methodologies as a possibility of intervention and artistic experience from the universe of the *orixás*.

KEYWORDS: africanities, art, bragging body, childhood, play methodologie

* * *

Aproximações afro lúdicas iniciais

O presente texto busca construir narrativas poéticas, lúdicas e criativas que se relacionam com a pesquisa, em andamento, junto ao Mestrado em Artes Cênicas da UFRN, em Natal/RN. Considera-se importante que as narrativas estejam em primeira pessoa, pois os relatos descritos decorrem de experiências da autora, em consonância com as contribuições, de sua orientadora.

As temáticas dialogadas sobre corpos brincantes, infância e africanidades têm referências teóricas e empíricas utilizando-se de relatos de experiências com crianças e adultos. Propõe-se que estes temas sejam experienciados por estes públicos, com o intuito de sensibilizá-los sobre estas temáticas através de processos corpóreos-criativos. Perspectivas estas que possibilitam gestar reflexões sobre metodologias lúdicas, como métodos de intervenção da pesquisa em Artes Cênicas, como um campo do saber e, em articulação com o ensino de Arte.

Nesta ambiência, a criação artística configura-se como um árduo processo investigativo e, a partir das diferenças e singularidades deste campo, procura-se abrir espaços para diálogos e proposições artístico-acadêmicas. Pesquisar/sistematizar é sim desafiador, não seriam também os modos de fazer arte?

Reflico que produzir arte, não se relaciona apenas a apresentações cênicas no espaço físico, teatro, é também gestar possibilidades artísticas em outros ambientes. Assim sendo, os modos de fazer arte e pesquisa constituem formas outras de refletir, questionar e intervir na realidade, diferentes de outras áreas e não menos complexas e árduas, como aponta os autores, “Desse modo, a pesquisa em artes cênicas acontece de fato como uma aventura pensada e corporificada. Afinal, ela é ato criativo que pode

apontar para um caminho de descolonização de saberes [...]”. (BRAGA; BAUMGARTEL; SANTOS, 2017, p. 182).

Compreendo, a partir desta reflexão, que tais pesquisas são atravessadas pelas experiências das (os) investigadoras (es) e poderão construir-se como campos de atuação de um saber em devir, conectadas e irmanadas ao corpo e às emoções, ou seja, o próprio indivíduo, abrindo espaço para os modos de ser e estar no mundo.

Neste sentido, parto do contexto que me mobiliza para propor essas giras brincantes, que é minha ligação com os *orixás*³, da nação *Yorubá*⁴. Na Umbanda, religião brasileira sincrética de matrizes, como a africana, indígena, cigana, dentre outras, se deu meu encanto por este diálogo diverso. Através de meus guias (espíritos protetores), descobri ter relação e herança do Candomblé, religião também brasileira, desencadeada no contexto escravocrata, fortemente relacionada à matriz africana, um dos símbolos de resistência dos nossos antepassados negros. A partir de então, questioneimei-me de como posso intervir socialmente e repassar um pouco do significativo legado que venho vivenciando há, aproximadamente, seis anos que me tornei filha de santo⁵.

Girar de gira e gingar, de gingas são expressões conhecidas, vivenciadas, memorizadas no corpo, por nós, adeptos das religiões de matriz africana. Compreendo, que girar é o ato de rodar em forma circular, que remete também às giras, encontros espirituais realizados no formato de rodas. Gingar ou gingas, denotam proximidade com movimentos da capoeira ou um ritmo corporal evidenciado quando a pessoa dança, “A ginga, a fluência, a mandinga, a atenção sem tensão, a descontração, a multiplicidade, a diversidade, são elementos presentes no Corpo-Dança Afro-ancestral que o identificam e o diferenciam de outras formas de corpos dançantes de ser e estar no mundo [...]”. (PETIT, 2015, p. 103).

A partir do título proposto, dialogo com o sentido de gira dos *orixás*, porque é através deste universo que estabeleço relação com os corpos brincantes e a infância, com foco em crianças na etapa da Educação Infantil. Suas histórias e gingas são evidenciadas

³ Deuses/divindades ancestrais africanas. Representam e simbolizam elementos da natureza, sendo guardiões (as) da mesma.

⁴ Grupo étnico-linguístico originários da África Ocidental. No Brasil, reverberaram uma das principais manifestações religiosas e culturais, onde se cultuam os *orixás*.

⁵ Em linhas gerais, é um termo utilizado principalmente em terreiros para designar os adeptos/praticantes das religiões de matriz africana, que se desenvolvem na mesma.

na experiencição destes corpos que se disponibilizam a brincar e a jogar, no contexto das mediações lúdicas que venho propondo e nesta escrita ou narrativa, serão melhor explicitadas.

No período de 2010 a 2014, em Fortaleza/CE, cursei a Graduação de Licenciatura em Teatro no IFCE⁶. De 2011 a 2015, tive minhas primeiras experiências no ensino de teatro e dança, em escolas públicas de minha cidade, experienciando arte com crianças e jovens.

No período de agosto a outubro, de 2014, desenvolvi minha pesquisa de monografia, na qual investiguei a possibilidade do corpo se tornar jogo na Educação Infantil. Em instituição de pré-escola em Fortaleza/CE, mediei brincadeiras/jogos corporais ancoradas nas linguagens da dança e do teatro, com um grupo de crianças de 5 e 6 anos. Desta pesquisa, surgiu minha primeira publicação em livro *Onde o Corpo é Jogo: Uma Mediação Lúdica na Educação Infantil (2017)*, de onde parto para refletir acerca do conceito de corpo brincante.

Esta definição pode ser relacionada à raiz da cultura popular e aos seus brincantes, aqueles que brincam com o próprio corpo através de suas danças e dramatizações. O sentido que atribuo aqui, é de que a criança, ao manifestar suas lógicas e seus estados de criação, pode expressar um corpo que é brincante no próprio ato de jogar e brincar. Nesse sentido, a criança, agente desbravadora de suas sensações e criações, experiência e brinca com seu próprio corpo, adaptando-se no fluxo das atividades. Assim, a criança revisita seus próprios desejos e lógicas, fazendo emergir seu corpo brincante ao vivenciar desafios diante do processo de fruição em arte. (BRAGA, 2017).

Ao refletir sobre a possibilidade de que a criança se sente à vontade para experienciar sua corporeidade e para me aproximar de maneira mais brincante, poetizo a ideia de um corpo-casa:

A menina e o seu corpinho-casinha

Logo pela manhã, quando o sol sorriu para ela
A menina acordou cedinho e logo se espreguiçou
Ela se esparramou todinha da cabeça aos pés

⁶ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

Sua caminha era ela mesma, as vezes bem preguiçosa
 Ela queria ficar um pouquinho mais
 Mas suas amiguinhas já corriam em frente à sua varanda
 Varanda que é o desenho dos olhos dela quando abrem ao espreguiçar
 Cheio de remela, de quem muito sonhou
 Remela feliz de um sonho animado de uma criança que quis
 Quis brincar, pois já era a hora, “Tic tac” passa o tempo,
 Todo o tempo vai brincando, passando, passarinhando
 - Vamos voar? Eu tenho asas! Olha aqui! De um lado para o outro,
 de um lado para o outro, olha!
 Brincava a menina com uma de suas amiguinhas
 Dançando com os seus bracinhos feitos de asa ou seriam de ar?
 Ela respirava o seu cheiro, limpinho e as vezes sujinho
 Menina que era a sua casinha, corpinho-casinha
 Verde, azul, rosa, roxa, preta, branca, amarela
 Assim que nem um arco-íris, da cor que ela queria e pintava
 Afinal, ela podia ser da cor que quisesse
 Pois na sua imaginação brincavam muitas cores
 De uma decoração viva e alegre
 E quando ela abria a portinha principal, que era o seu coração
 Era tanta luzinha, tanto “abraçinho”, tanto “amorzinho”
 Que saía e avoava que nem passarinho, livre e feliz
 Porque no seu corpinho-casinha
 Ela não era engaiolada e sim bem soltinha
 Para livre, brincar e girar, dançar e cantar
 Se esparramar, sujar, deitar
 Porque as estrelinhas já chegaram, para brincar com ela
 Agora nos seus sonhos, pois já era a hora de “mimi”
 Dar descanso para o seu corpinho-casinha
 Que de manhãzinha até a noitinha
 Muito brincou e se desmanchou
 Soprando palavras soltas ao vento
 Que sussurravam nos seus ouvidos
 Seus sonhos de menina criança
 Brincante, aprendiz, que diz, um giz,
 “Coloriz”, ela mesma, feliz!

(Natal/RN, julho 2018)

A necessidade de afirmar a não separação entre mente, corpo, espírito se deu naquele contexto, ao perceber através do diálogo com alguns autores e minhas experiências de ensino, que na sociedade ocidental, muitas vezes, são vistos de modo fragmentado. Busquei investigar o contrário e percebi a criança como um ser integral. Em minha escrita, primeiramente contextualizei historicamente algumas concepções em torno da criança, do corpo e como o mesmo era contextualizado em algumas instituições de ensino, em relação à Educação Infantil e ao ensino de Arte.

Analiso (BRAGA, 2017), que, apesar de avanços, algumas das concepções, entre os séculos XV e XIX, em torno da criança, de que as mesmas, por exemplo, seriam

adultas em miniatura ou “folha em branco”, reproduzindo o que o adulto determinava (ARIÈS, 2012), ainda perduram no atual contexto da nossa sociedade e, por vezes, as crianças ainda são menosprezadas em sua capacidade.

Isto se dá quando, por exemplo, apresenta-se a elas apenas atividades, jogos ou brincadeiras prontas, como desenhos para colorir e brinquedos eletrônicos ou quando, não se dá atenção e espaço ao que elas nos têm a dizer ou mostrar. Neste sentido, proponho a mediação de materiais e atividades que desafiem a criança a refletir, criar, intervir e também dar espaço para que em diálogo, expressem e manifestem suas opiniões e sentimentos.

Ao vivenciar experiências instigantes no ensino de Arte, principalmente com as crianças, percebi nas aulas de dança, teatro e em minha pesquisa, que as mesmas mergulhavam de forma crítica e criativa, assim brincando, jogando, teatralizando e dançando com seus corpos. As metodologias lúdicas oportunizavam que elas se expressassem integralmente,

[...] Com o desenvolvimento do jogo⁷ e próximo à finalização da oficina, surgiu minha interação com eles, quando brinquei ao ser Lobo Mau e eles Chapeuzinhos. Assim, também pude oportunizar que todos fossem Chapeuzinhos já que demonstraram durante o jogo, quererem ser este personagem. *Jardim*⁸ expressou querer ser Lobo Mau junto a mim e, de forma bastante divertida, tentávamos pegar os demais. Também houve o surgimento do elemento Caçador, uma proposição de *Raio*, que salvaria os demais Chapeuzinhos pegos pelo Lobo Mau. Assim, pude criar e recriar, junto a eles, o jogo e suas regras. (BRAGA, 2017, p. 144).

Com o exemplo exposto e outros que se seguirão, busco experienciar e desvendar procedimentos lúdicos fundamentados na metodologia do ensino em Arte e da pesquisa em Artes Cênicas. Neste sentido, dialogo com a pesquisadora em dança Isabel Marques (2004), que discorre sobre a relação criança/corpo, e como as crianças, ao inventarem suas danças, são motivadas de forma criativa. Salienta também, a importância do docente, apresentar estruturas mínimas para apoiar o contexto da mediação, e, argumenta “A liberdade total sem estrutura, sem apoio, sem metodologia definida priva

⁷ Jogo “Lobo Mau Velhinho e a rápida Chapeuzinho” surgido no contexto de minha pesquisa. Há um grupo de Lobos Maus Velhinhos e um jogador que não pertence a esse grupo, que é um Chapeuzinho. O grupo anda lentamente até conseguir pegar o jogador que foge, utilizando o ritmo e as estratégias que quiser.

⁸*Jardim*, assim como *Raio* referem-se a nomes fictícios que utilizei para caracterizar e identificar as crianças participantes da pesquisa.

o aluno do conhecimento específico da área de dança, levando-o ao vazio da comunicação e da construção artística”. (MARQUES, 2004, p. 141).

Creio que a reflexão da autora, pode se relacionar a outras linguagens das Artes Cênicas, já que as artes expressam processos de liberdade criativa e labor técnico. Começo então, a me aproximar do estágio embrionário em que minha pesquisa se encontra e os possíveis trajetos que estou refletindo e percorrendo.

Narrativas embrionárias de uma pesquisa em construção

No ato de escrever no papel os modos de pensar minha pesquisa, também inscrevo quem eu sou. Colocar-me no papel para quem sabe atravessar outros mundos (pessoas, lugares) é para mim um ato poético de resistência da minha arte, rumo a descoberta de saberes e criações oriundas dos mesmos.

Na roda da vida, com seus ciclos e giros que me permitem habitar o mundo, sinto um desejo de querer ser capaz de desvendar-me enquanto artista-pesquisadora-docente e, ao mesmo tempo, atualizar-me, a cada nova pesquisa indo na direção destas novas descobertas.

Compreendo a arte, como campo de atuação abrangente e diverso, ao desarticular lógicas formais no curso do desenvolvimento da pesquisa. A inserção em espaços subjetivos, micro e macro, possibilita a (o) pesquisadora (o), construir diversas maneiras de atuação, como formas próprias e inovadoras de intervenção, ou seria desconstrução, no sentido das lógicas formais?

A capacidade de errar, nas determinações acadêmicas é vista como fracasso e não se pretende correr este risco. Nas artes, esta mesma capacidade de errar pode ser um trampolim interessante para novas descobertas ou adaptações outras. Mas o que é errar ou acertar? Não seria o erro uma forma de acerto ao contrário?

Neste sentido, sinto que a cada dia eu erro um pouco para buscar acertar. Desaprendo sobre mim mesma e sobre o meu modo de fazer artístico, na tentativa de respirar um pouco em meio a tanta palavra e a tanta construção palavreada ou contada. Duvido de mim mesma, não no sentido de duvidar de minha capacidade e sim porque, ao duvidar, me coloco em risco, e rumo ao desconhecido.

Assim, vou buscando descobrir outras formas de dançar palavras ou cantar histórias, de jogar e brincar com o corpo que é também fala, história e memória. Um corpo que guarda memórias, um corpo-casa, que abre espaço ao me desafiar a lembrar o texto e a equilibrar-me enquanto realizo um giro no meu próprio eixo ao contar e dançar histórias de *orixás*.

A partir dessa ambiência, comecei a aprender a falar e a buscar uma forma de expressão própria, a partir de minha subjetivação. Aprender, pois o ato de contar histórias, muitas das vezes, permite-nos a escuta e a conversação com o ouvinte-participante, que ora é passivo, no aspecto de abertura, e ora é ativo, no aspecto de poder pronunciar-se a partir de si.

Nessa confluência, o ator, diretor e professor Isac Bernat (2013) desvenda o encontro pessoal e profissional que estabeleceu durante anos com o renomado *griot*⁹ Sotigui Kouyaté. Em sua pesquisa, o autor desenvolve a arte de contar histórias a partir de ensinamentos africanos de seu mestre, que influenciaram a sua prática artística. Dessa forma, destaca uma aptidão inerente ao humano,

O ato de contar histórias nos aproxima de nós mesmos, pois a parceria com a história e a cumplicidade com os ouvintes só se estabelecem se o contador compreender que não há uma diferença hierárquica em relação ao público, mas sim uma diferença de circunstância. Por isso costuma-se dizer que na África todos são contadores de histórias. Isso deveria ser uma aptidão natural na vida de qualquer homem, ter uma história para contar [...] (BERNAT, 2013, p. 221).

No momento em que me descobri como contadora de histórias, momento este frenético, fui engolindo e sendo engolida pelas histórias. Tenho a necessidade de abocanhar as palavras e deixar que se vistam de meu corpo, pintem-no e enfeitem-no de maneira versátil.

A palavra-corpo para mim é como a correnteza dos rios ou as ondas do mar, pois ondulando, cria movimentos, ora sutis, ora intensos, um mergulhar interno e externo, de múltiplas palavras e sensações. Quando encarno a palavra, não é somente eu que recrio as histórias, os meus ancestrais africanos também falam, brincam e dançam comigo, através de mim.

⁹ Trata-se de mantenedores da cultura, mediadores sociais, artistas que desempenham diversas funções e habilidades, além de exímios contadores de histórias africanos.

Neste sentido, o professor brasileiro e pesquisador da filosofia africana, Wanderson Flor do Nascimento (2012), destaca

[...] A palavra falada, instauradora da oralidade, é dinâmica, articulada, transformadora e autocrítica. Ela tem o curioso poder de transmitir uma informação passada ou inaugurar algo novo [...] A oralidade, é, neste cenário, o lugar por excelência do saber; é a palavra falada que mantém viva a tradição [...] (NASCIMENTO, 2012, p. 43)

[...] A ancestralidade é sempre uma experiência relacional, que liga, inclui e se move na perspectiva da multiplicidade – haja vista que somos herdeiros de diversos ancestrais. A memória, espelho da ancestralidade, em uma movimentação vinculante com a palavra falada, apresenta-se como uma manifestação da história que não cessa de mover-se tanto em direção ao passado quanto ao futuro, com os pés orientados pelo presente. O mundo, a vida, a existência são lidos pela ótica dessa ancestralidade [...] (NASCIMENTO, 2012, p. 46)

Assim, ter uma história para contar e também ter uma história para brincar reflete, a partir desta ancoragem, que o ato de contar histórias está intimamente ligado ao ato de jogar com as palavras através de um corpo brincante, pois a fala é encarnada neste corpo, como potência lúdica.

Nesta confluência, as contribuições do professor e pesquisador das Artes Cênicas, Zeca Ligiero (2011), proporcionam reflexões sobre as *performances* culturais afro-brasileiras. Assim sendo, compreende-se que o corpo está vivo se está em movimento ao produzir energia e dinamicidade “[...] o corpo é seu texto. Nele se corporifica uma literatura viva, desenvolvida a cada apresentação, refletindo o conhecimento que se tem da tradição” (LIGIÉRO, 2011, p.110-111) e relaciona, “A performance de origem africana, ao mesclar o jogo (a brincadeira) com o ritual, empresta a toda tradição popular brasileira um tônus e uma rítmica próprios, criando uma literatura corporal que muitos identificam genericamente como “brasileira” (LIGIÉRO, 2011, p.114).

Ao mesmo tempo, reavivo na memória de meu corpo-casa, que ao brincar e girar, eu me desprendo de mim mesma e a arte que pulsa em mim, me lança ao desarticulado, desorientado, desconectado. Fios invisíveis e rarefeitos, fios de investigação, fios que não me prendem e sim me jogam, me lançam e eu desatino a girar, sem parar, como a pesquisa é para mim, um ciclo vivo, um devir.

Nesta ambiência, o ato de escrever sobre processos artísticos, me desafia a incorporar as palavras a uma construção que além de investigativa é criativa. Ao

escrever, mesmo que tomada pela escrita ou pensamento de outro autor, crio minha própria forma de conexão com a temática em curso. Neste percurso são estabelecidos diálogos e questionamentos, diferentemente de uma exposição de verdades absolutas. Seria então o diálogo com o outro, um modo operacional de gerar e organizar ideias e a própria escrita, ao compreender que a fala do mesmo, se tornará palavra encarnada no papel, como aqui serão apresentadas.

Brincando com Africanidades: narrativas e metodologias afro lúdicas

Brincando com Africanidades é um projeto que venho desenvolvendo desde 2016, com intervenções artístico-educacionais, através de contações de histórias, oficinas e espetáculos cênicos, já tendo sido ministradas e apresentadas, por exemplo, em terreiro espiritual, escolas públicas, universidade pública, centro cultural e comunitário, além de teatro. É um projeto voltado ao público infantil e aberto à experimentação com outras idades, ao articular as temáticas dos corpos brincantes e africanidades, a partir do universo dos *orixás*.

Discurso sobre narrativas de algumas experiências que envolvem este contexto e se articulam com o meu projeto de mestrado, no qual, pretendo investigar e experienciar com crianças na Educação Infantil, seus corpos brincantes e suas *performances*, em diálogo com as africanidades.

A partir de processos de criação em arte, as metodologias lúdicas, que neste projeto envolvem contações de histórias e jogos/brincadeiras corporais articuladas às linguagens da dança e do teatro, com uso de alguns elementos de musicalidade, irão proporcionar essa imersão lúdica, poética e a aproximação com as africanidades.

Para expor algumas narrativas irei centrar-me na última oficina *Brincando com Africanidades: O Lúdico e a Infância*¹⁰, realizada com adultos. Apesar de não ter trabalhado com o público-foco de minha pesquisa, trata-se da forma mais aproximada em que esta investigação se encontra. Considero ser importante este relato mais

¹⁰ Oficina ministrada em julho de 2018, no 8º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária/CBEU, na UFRN, em Natal/RN.

detalhado, pois se soma à minha experiência anterior com crianças e outros públicos e que também é dialogada aqui. Para resguardar as identidades dos envolvidos, irei usar nomes fictícios, sempre iniciados por *brincante* e alguma cor que associe ao participante.

Era uma tarde ensolarada de sexta-feira, estava animada com a possibilidade de vivenciar não apenas a escrita de minha dissertação, e também a prática artística vinculada à mesma. Arrumei os materiais, aromatizei a sala, me concentrei e me sintonizei com minha espiritualidade. Aos poucos, as interessadas foram chegando e contei durante as 4 horas de oficina, com a participação de 4 mulheres. No início, me desestimulei com a quantidade de pessoas, mas ao decidir iniciar pensei “*vou trabalhar com a qualidade e não com a quantidade*”, o que de fato ocorreu, visto ter percebido ao final da experiência o quão intensa e profunda foi esta vivência.

Iniciamos com a *roda das afro memórias coletivas*, sentadas ao chão, inicialmente falei um pouco sobre minha formação e a proposta da oficina. Depois pedi para que pensássemos em um fato negativo e outro positivo ocorrido conosco ou não, em relação às africanidades/negritude. De uma por uma fomos narrando de forma breve estes fatos, iniciados com os negativos e finalizados com os positivos.

O fato negativo que compartilhei foi de que quando criança, a tez de minha pele era de uma negritude acentuada e quando eu confundi minha data de nascimento, uma amiga me disse “*É, só podia ter nascido mesmo na escravidão*”. Este comentário racista associava-se creio eu, ao meu tom de pele mais escuro, que com o tempo foi clareando, ainda assim me considero mulher negra e aos meus cabelos cacheados, outro traço de minha negritude. Meu fato positivo é que já adulta, minha mãe me deu uma boneca de pano negra e que a chamo carinhosamente de *Calunguinha*. *Calunga* foi o nome sugerido pelo meu pai e que dentre alguns significados, aqui no nordeste, significa boneca, muito utilizada no maracatu, expressão cultural afro-brasileira que envolve cortejo, dança e música.

Calunguinha dentro da roda foi sendo passada de uma por uma, e ao terminar nossas narrativas dizíamos uma palavra positiva para a próxima pessoa. *Brincante verde* (informação verbal) relatou positivamente e orgulhosamente, que percebia em sua família uma ancestralidade negra e indígena muito forte e que apesar dela ser branca a sua avó e a sua mãe tinham traços de ambas as ancestralidades; *Brincante rosa*

(informação verbal) narrou de forma animada que parte de sua família era umbandista, que sua avó era rezadeira e que a chamavam de “*Xuxa preta*” associando à religiosidade e pelo senso comum a algo negativo. Independente da opinião dos outros, ela se sentia muito bem quando pedia para a sua avó rezar e afastar alguma energia negativa dela.

Brincante marrom (informação verbal) narrou que não se lembrava de algo positivo, mas que ela percebeu ser uma atitude sua, um fato negativo, pois associou o sumiço de um objeto de sua casa a um menino negro que morava com sua família e ao refletir sobre seu julgamento, se sentiu envergonhada; *Brincante azul* (informação verbal) ao narrar, também não se lembrava de nenhum fato positivo e o fato negativo mencionado, é o de que ainda usamos socialmente e culturalmente, algumas palavras ou frases que denotam preconceito e racismo como “*a coisa tá preta!*” e “*chuta que é macumba!*”.

Ela me perguntou se macumba tinha a ver com a temática. Expliquei que a palavra macumba têm ligação e origem africana, uma árvore africana chamada macumbeira, de onde se extrai a madeira para se construir o instrumento de percussão macumba. Macumbeiro, pode ser aquele que toca o instrumento ou ainda os macumbeiros podem ser aqueles que celebram as festas, as rodas e as gírias espirituais.

Na sequência, continuamos com as *práticas afro lúdicas* e iniciei com a contação de histórias *Os Gêmeos Ibejis numa aventura dançante*, criada a partir do mito original *Os Ibejis enganam a Morte* (PRANDI, 2001). Nesta contação trabalho elementos da cultura africana Yorubá, a partir da relação dos *Ibejis* (orixá representado por crianças gêmeas), *Oxum* (orixá das águas doces), *Xangô* (orixá do fogo, raios e trovões), *Iemanjá* (orixá das águas salgadas ou do mar) e *Icu* (morte).

Ao narrar a história brinco de assumir papéis ora como contadora, ora como atriz, ao assumir a voz e o corpo de algumas personagens, ora como dançarina, ao gingar com giros e movimentos que remetem ao meu *Corpo-Dança Afroancestral*. Toco instrumentos musicais africanos (*djembe/tambor*, *ganzá/espécie de chocalho* e *sagatts/címbalos de dedo*), ao entoar cânticos e músicas africanas, e outras criadas por mim, inspiradas neste universo. Também represento as personagens manipulando objetos cênicos (bonecos *Ibejis*, espelhos de *Oxum* e *Iemanjá*, machados de *Xangô*, saia de *Icu*).

Nesta relação me comunico também com minha espiritualidade que me guia e me inspira a trabalhar com estas temáticas sem, no entanto, reproduzir o sagrado que possui seus segredos e mistérios, e que devem ser preservados. Com suas permissões e o meu respeito, procuro me inspirar em minha ancestralidade negra e afrodescendente, para desmistificar alguns preconceitos que foram historicamente introjetados social e culturalmente, sendo assim posso relacionar,

Na religiosidade de matriz africana, que é o fio que percorre e une a maioria das manifestações culturais populares que se apresentam com ampla participação de negros e negras, o Corpo-Dança Afroancestral é aquele que não só dança, como canta, conta histórias e mitos, e manipula objetos simbólicos. (PETIT, 2015, p. 79).

Percebi que as *brincantes* estavam bastante concentradas, participando, interagindo de maneira intensa e senti uma forte conexão com os “olhinhos” pousados em mim. Lembrei de algumas experiências em que contei esta história e em uma delas (**Figuras 1 e 2**), no Centro Cultural Banco do Nordeste/CCBNB, em Fortaleza/CE (setembro de 2017), uma menina, entre 3 e 4 anos, muito curiosa e participativa, expressou, dentre outras, a seguinte narrativa:

Eu: [...] Icu estava comendo as pessoas antes do tempo delas irem embora e ninguém, ninguém estava achando uma solução... Será que alguém, pode ser mais de um viu? Será que alguém ou alguéms tiveram alguma ideia para deter Icu, a morte? Alguém tem um palpite?”

Menina (muito animada): Eu tenho!

Eu: Qual?

Menina: Talvez...

Eu: ãh...

Menina (tentando encontrar uma forma de falar e balbuciando as palavras): Talvez tenha alguma alguém... que, que, que... talvez tenha algum algo que... seja mais grande que... ele né? [...]” [informação verbal].



Figuras 1 e 2 - Arquivo Pessoal

A **Figura 1** apresenta o cartaz oficial do CCBNB e na **Figura 2** estou interagindo com a menina, da qual descrevi a narrativa. Neste contexto, compreendo que a mesma expressou a ideia de que poderia haver outro personagem na história, maior que a morte, assim tendo chances de vencê-la. Ao terminar de dar o seu palpite, elogiei-a e disse que o seu pensamento estava próximo da solução da história. Os gêmeos africanos *Ibejis*, *orixá* representado por duas crianças, eram grandes não em tamanho físico, mas sim em inteligência, coragem e força. Com suas grandezas de espírito, tiveram uma ideia para deter *Icu*, a morte, ao mobilizarem um desfecho da história positivo, apesar de alguns desafios e percalços que foram enfrentados ao longo da aventura.

Retomando o relato da última oficina, vivenciamos os jogos/brincadeiras corporais, no momento das *práticas afro lúdicas*. Para o *acordar o corpo com tambor*, em roda toco o *djembe* e canto uma música solicitando mexerem partes e ações específicas do corpo. Percebi que o som provocou nas *brincantes*, necessidade de mexerem o corpo todo e não apenas uma parte específica. Cada uma buscou suas formas de expressão corporal e surgiram movimentos aparentemente desarticulados, desengonçados e engraçados. Ao final, com a intensificação do ritmo, ações como “girar”, “pular” e “agachar” proporcionaram experiências de corpos vivos, latentes, pulsantes, brincantes e livres ao “acordar”.

Em *guerreiros e guerreiras de Nagô*, outra denominação da nação *Yorubá*, adaptou-se a brincadeira escravos de Jó. Neste contexto, cantamos “*Guerreiros e guerreiras de Nagô, jogavam caxangá, tira, bota, deixa ficar, guerreiros com guerreiras fazem zigue zigue zá*” e usamos o corpo ao brincar, a partir de algumas etapas.

A primeira delas foi compreender que a troca da palavra escravos por guerreiros (as) busca dissociar a imagem de negros como escravos, pois muitos que foram trazidos a força de suas terras para o Brasil, eram rainhas (eis), princesas (es), guerreiras (os). Na cultura *Yorubá/Nagô*, o *orixá Xangô*, por exemplo, já foi considerado um grande rei guerreiro de uma antiga cidade africana chamada *Oyo*, que lutava de forma justa por seu povo.

No jogo, há formação de duplas e uma marcação corporal entre as guerreiras (os) e a cada rodada a letra vai sendo substituída por “*lalalala*”, “*uhuhuhmmm*” e apenas o

uso do corpo. As duplas fluíram bem, mesmo que uma ou outra *brincante* guerreira saísse um pouco do acompanhamento, o que não interferiu no conjunto da brincadeira.

Para os *animais e sensações na floresta*, peço para as *brincantes* caminharem pelo espaço e se imaginarem em uma floresta africana, com diversidade de flora e fauna. Cantei uma música, estimulando-as, expressassem com o corpo, animais e sensações propostas como “*pássaro apaixonado*”, “*leão medroso*”, “*formiga corajosa*”, dentre outros.

No começo, elas demonstraram timidez e aos poucos foram se soltando, buscando possibilidades diversas com o corpo. Devido à conversa no jogo, indiquei “*Se quiser falar, fale na língua do bicho*” e elas experimentaram uma língua como “*Formiguareis*”, com sons que pareciam um diálogo animado entre as “formiguinhas” e nas cobras, quando brincavam de dar língua uma para a outra.

Posteriormente, propus uma vivência sinestésica *sentindo os orixás* a partir dos quatro elementos da natureza (terra, fogo, ar e água), associando-os a alguns *orixás* trabalhados na contação de história, a partir de músicas que traziam sons que remetiam aos elementos ou que abordavam algumas das características destas divindades.

Inicialmente, no elemento terra, as *brincantes* deitadas no chão, experimentaram este elemento de forma introspectiva e algumas batiam de leve os dedos no chão como se quisessem sentir a terra. Em alguns momentos, eu indicava possibilidades e em outros não, pois compreendo que a experiência também se dá, à medida que os agentes da mesma, descobrem possibilidades a partir de suas tentativas e necessidades.

No elemento fogo, quando observei “tremidas” internas, fui auxiliando ao tocar a barriga das *brincantes* e provocar estímulos com minhas mãos, também sugerindo emoções como “[...] e esse fogo, é um fogo que aquece ou um fogo violento, que destrói? [...]”. Neste momento, *brincante marrom* intensificou movimentos com tremidas e *brincante azul* intensificou uma energia de agressividade, cerrando os punhos.

No elemento ar, as *brincantes* experimentaram uma energia de vento mais suave e *brincante rosa* soltava o corpo pelo espaço com pequenos “pulinhos”, já a *brincante marrom* usava mais os braços e a *brincante verde*, parecia sentir o vento em volta de si, quase como uma dança circular pessoal. Em determinado momento, senti necessidade de interferir com uma saia que se tornou um lenço-vento em movimento,

assim, percorri espaços vazios entre nós *brincantes*, soltei o cabelo de uma, baguncei o cabelo de outra e, em alguns instantes, soprei os vários cabelos emaranhados.

No elemento água, propus duas qualidades vinculadas a *Iemanjá*, *águas salgadas* e *Oxum*, *águas doces*. No início, uma das *brincantes*, deitada ao chão estava totalmente parada e questionei “[...] e a água é parada? Só se ela estivesse seca, mas aqui estamos falando de uma água fértil, imensa como a Rainha do Mar Iemanjá [...]”. Em alguns momentos, percebi uma tendência em ficarem sempre no mesmo ritmo ou na mesma posição e as provoquei para buscarem outras possibilidades. Já em *Oxum*, busquei uma relação de amor próprio, sensualidade e percebi além de movimentos delicados e ondulares com os braços, movimentos tímidos de quadris “[...] essa sensualidade, ela é bem-vinda. Oxum tem muito amor para dar! [...]”.

A última vivência foi uma *produção lúdica*, na qual as *brincantes* tinham à disposição um texto acerca dos *griots* africanos e uma história em quadrinhos sobre a criação do mundo sob a ótica *Yorubá* (JEFFREY, 2012). A partir destas inspirações e das vivências anteriores, a proposta era que criassem de forma lúdica um produto artístico.

Elas se reuniram, criaram uma cena de teatro e utilizaram o recurso da música. Na primeira tentativa, as *brincantes azul* e *rosa* abriram a cena expondo a temática a ser apresentada e o seu propósito; depois, seguimos com *brincante verde* representando uma africana que tocava um tambor e uma música para *Oxum*; duas mulheres preconceituosas foram representadas pelas *brincantes azul* e *marrom* que entraram dizendo expressões como “*chuta que é macumba!*”, com a tocadora de tambor; na sequência entra a *brincante rosa* com o livro na mão, representando uma narradora.

Ao contar a história da criação do mundo, *brincante rosa*, parou a cena dizendo que não conseguiria e motivei-a a continuar. Após um tempo, parou novamente expressando nervosismo. Elas decidiram em conjunto recomeçar e interferi com algumas sugestões de posição de cena, a fim de que a mesma ficasse visualmente menos confusa.

Na segunda tentativa, iniciaram a partir da entrada das personagens preconceituosas e, desta vez, *brincante verde* tocou uma música para *Xangô*. Essa personagem ganhou força, quando questionou a atitude das personagens preconceituosas, sobre o que seria macumba e também quando falou sobre sua cultura,

“[...] Vocês têm os livros e a gente tem os griots, são bibliotecas livres, vivas, onde eles nos ensinam. Vocês sabiam que o meu griot, o meu mestre, me ensinava muito e ele me contava muitas e muitas histórias? [...]”. Nesse momento, entra *brincante rosa*, novamente com o livro, utilizando alguns movimentos improvisados de braço para dar simbologia a história que contava. Ao final, as personagens preconceituosas dizem “[...] Não é que parece com a nossa história? [...]”. A tocadora de tambor explicitou a importância de conviver em harmonia, respeitando a diversidade cultural e as personagens se abraçaram.

Expressei que havia gostado da produção, sugeri para que brincássemos com ritmos a partir da mesma estrutura criada por elas, e, também que *brincante rosa* sabia de toda a história e não precisava do livro como acompanhamento. As sequências aconteceram e sempre que intervi com um novo comando, utilizei o recurso de “estátua” para explicar as mudanças.

O primeiro ritmo proposto foi o lento. Logo de início, os corpos delas criaram outra gestualidade a partir da lentidão, bem como, o som do tambor, mais forte e pausado com a música para *Xangô*. Quando começaram lentamente a falar as expressões de preconceito, riram, o que também me contaminou, ainda assim continuaram.

Frente ao questionamento da tocadora de tambor para as preconceituosas sobre o significado da palavra macumba, mudei para o ritmo rápido e a primeira personagem explicou a origem e a etimologia deste nome. Pedi para além do ritmo rápido acrescentarem emoção de tristeza, misturando-se nas suas interpretações, nervosismo e vontade de rir. Mudei para alegria, ainda em ritmo rápido, gerando gargalhadas e falas confusas.

Nesta hora, *brincante rosa* já havia entrado para representar a narradora. Pedi para as personagens preconceituosas sentarem e apenas a escutarem. Como *brincante rosa* expressou muita euforia com gargalhadas, pausei e pedi para ela sentir essa alegria de ser um mestre, de contar e transmitir aquela história. Assim assumiu este personagem, e gerou um texto mais fluído, um corpo mais vivo e expansivo através da gestualidade que acompanhou a sua oralidade. Em alguns momentos ao esquecer o texto ou uma palavra, as personagens preconceituosas ajudaram na continuidade e ela que

antes era uma narradora mais distante, passou a estar mais envolvida e até assumindo a personagem como “[...] *Para nós africanos [...]*”.

Para concluir a cena, indiquei a formação de uma roda ao som do tambor e da música para confraternizar a união das religiões e daquelas personagens. Cantei também ao som da saudação de *Oxum* “*Oro mi má / Oro mi maió / Oro mi maió / Yabado oyeyeo*” e elas expressaram união, circularidade, corpos livres, soltos, girantes, pulsantes, dançantes e brincantes.

Ao final da oficina, sentamos em roda e solicitei para que as participantes falassem sobre a experiência. Na ocasião registrei as falas em áudio e também disponibilizei papel para que escrevessem suas impressões,

Narração oral: [...] Achei muito interessante, porque eu não conhecia assim, essas práticas dos africanos [...] Achei muito lindo [...]. (informação verbal).

Escrita: Sobre tudo que vivenciei, resume em conhecer o outro e não julgar o que aparenta, pois conhecer essa cultura afro foi experiência única, mudou minha visão quando agora se fala em uma cultura africana. Todas as dinâmicas, todas atividades fizeram refletir a como aceitar essa diferença.

(*Brincante marrom, 18 anos, estuda enfermagem, de Santa Cruz/RN*)

Narração oral: Também gostei bastante, principalmente de conhecer um pouco mais da cultura africana que tanta gente tem preconceito, por não conhecer às vezes [...] agora toda vez que eu ouvir alguma coisa relacionada à África, eu vou ver com olhares diferentes [...] também essa parte das dinâmicas, eu amei, sua contação de histórias [...]. (informação verbal).

Escrita: Se expresse da maneira que achar melhor, não existe certo ou errado aqui, porém respeite o outro.

(*Brincante azul, 20 anos, estuda enfermagem, de Santa Cruz/RN*)

Narração oral: [...] queria tentar ligar com uma parte de uma disciplina que marcou muito minha experiência [...] que foi antropologia [...] percebi muito isso hoje, porque eu tentei tirar a minha lente e adentrar nesse universo que é diferente para mim, para minha religião [...] tentei colocar a lente das pessoas africanas que têm essa cultura realmente [...] dessa importância da gente entrar no território do outro [...] quando você vai mais fundo, você consegue perceber a importância e ver que no fundo tem algo parecido, algo que nos interliga [...]. (informação verbal).

Escrita: O diferente em um primeiro momento causa o estranhamento, entretanto esta importância de tentar entender o outro e o seu universo é fundamental para largarmos as correntes que nos amarra ao preconceito. Vamos tentar ver com a lente do outro.

(*Brincante rosa, 19 anos, estuda enfermagem, de Santa Cruz/RN*)

Narração oral: [...] gostei muito porque geralmente nos encontros que a gente tá presente, é mais questões teóricas, assim, que são importantes, mas que acaba ficando só no nosso imaginário e a gente não vivencia mesmo na realidade [...] todo mundo fala sobre quebrar preconceitos [...] a gente tem que falar mesmo, mas a gente ter esse momento dessa vivência prática mesmo é muito prazeroso porque você se percebe inserido nesse contexto [...] do início pro final [...] mudou completamente, é como se criasse mesmo essa questão energética, um laço e a gente ficasse tão à vontade [...] essa parte final misturou muito, tanto a questão da gente conhecer mesmo a cultura afro e esse universo lúdico, quanto essa questão do corpo mesmo, da gente se soltar e poder libertar essa criança como a gente falou no início, que tá dentro da gente, né, tá no nosso

corpo [...] Outro ponto positivo que eu achei foi essa questão da progressão, assim, a gente começou, enfim, todo mundo falando, se apresentando de uma maneira diferente, aí depois foi a questão da história, a gente ouviu e conheceu um pouco mais e os exercícios foram aumentando, eu senti isso, de intensidade mesmo, de um para o outro, então começou de uma forma mais tranquila e depois [...] parece uma coisa muito mais intensa, então no exercício dos quatro elementos foi um negócio assim! (risadas de outras *brincantes*) que você sente aquilo mesmo, assim, no início você fica meio travada [...] mas você sente, que aquilo tá saindo de você de alguma forma [...]. (informação verbal).

Escrita: A oficina foi maravilhosa. As vivências foram fantásticas, conseguimos condensar a valorização da diversidade e do respeito de forma leve e integral. Os fluxos energéticos foram muito intensos e a mediadora ministrou a oficina de forma extremamente didática.

(*Brincante verde, 21 anos, estuda história, de João Pessoa/PB*)

Nesta ambiência, acredito que este encontro expressou uma *afro imersão* através de algumas energias místicas, como por exemplo, as águas doces de *Oxum*, em circularidade, comunhão, amor, generosidade, irmandade e as metodologias lúdicas instigaram criações em coautoria entre nós *brincantes*.

Arremates para novos percursos

Estas metodologias com enfoque nos corpos brincantes em diálogo com as africanidades, a partir do universo dos *orixás*, são pautadas na intensa relação entre dança, teatro e música, linguagens do campo das Artes Cênicas, imbricadas ou entrelaçadas nesta proposta.

A partir deste campo do saber, posso fazer relações com outros campos como a cultura, a educação e a história, sem, no entanto, minimizar o protagonismo da arte como mediação de um saber pautado na relação entre teoria e empiria e também na subjetividade dos participantes,

Referimo-nos aqui a uma pesquisa teórico-prática, seja o pesquisador o próprio feitor, seja ele testemunha de uma prática. Trata-se então de uma pesquisa *em arte*. O objeto de estudo não se encontra pronto, suas fronteiras ainda não são dimensionáveis: está em processo, na formação, transformação e deformação. Como seria então registrar as diferentes passagens desse processo sensível, permitindo-se à esta categoria de registro como instâncias vivas? (JUNIOR; BONFITTO, 2015, p. 112).

Através dos relatos e considerações das *brincantes*, reflito que as participantes vivenciaram a ludicidade a partir do seu próprio corpo, aguçando sua percepção e

capacidade de escuta, em relação ao universo da infância: criar e ensinar a brincar, brincando,

A palavra brincar tem origem latina, vem de *vinculum*, que quer dizer laço, é derivada do verbo *vincire*, que significa prender, seduzir, encantar. *Vinculum* virou *brinco* e originou o verbo brincar [...] a dança, quando compreendida como linguagem, também é um sistema, uma rede de relações, portanto, de vínculos [...] os vínculos se processam entre os *corpos* dos brincantes e dos dançantes [...] as relações entre as pessoas que brincam e dançam são eminentemente corporais [...] corpos em relação já formam vínculos, e, ao estabelecerem relações, podem tecer redes significativas de transformação [...]. (MARQUES, 2012, p. 29-30).

O diálogo entre arte, ludicidade e africanidades, potencializou descobertas e processos corpóreo-criativos entre as *brincantes*, como estratégias promotoras de ações afirmativas a serem experienciadas em contextos artísticos, educacionais e outros. Nesta direção, a pesquisa em Artes Cênicas promove diálogos interdisciplinares pautados em saberes construídos a partir de experiências corporificadas dos envolvidos, possibilitando transformações de natureza individual e coletiva.

Caminhos são percorridos a partir de métodos de intervenção e escolhas mais adequadas ao contexto pesquisado, rumo à assunção do objeto de pesquisa. As construções, abertas aos fluxos em diálogos, demonstram que os saberes de nossa área não são rígidos ou previsíveis. Contudo, possuem rigor técnico e metodológico para construir paragens que propiciarão navegar nos mares de nossas artes e, conseqüentemente, novas descobertas poderão emergir enquanto artistas-pesquisadoras (es).

* * *

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Phillippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

BERNAT, Isaac. **Encontros com o griot Sotigui Kouyaté**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

BRAGA, Bya; BAUMGARTEL, Stephan; SANTOS, Glaucio Machado. Sobre o rigor da pesquisa em artes cênicas na universidade brasileira. In: **ouvirOUver**. 2017, p.178-187. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/37031/20379>> Acesso em: 12 jun. 2018.

BRAGA, Lia Franco. **Onde o corpo é jogo**: uma mediação lúdica na Educação Infantil. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2017.

JEFFREY, Gary. A História da Criação, do Povo Iorubá da África Ocidental. In: **Mitos Africanos**. São Paulo: Scipione, 2012, p. 8-27.

JUNIOR, Moacir Romanini; BONFITTO, Matteo. A “escrita dos erros”: sobre os possíveis modos de registro na pesquisa em artes da cena. In: **O Campo**. 2015, p. 111-118. Disponível em: <<https://www.eba.ufmg.br/lamparina/index.php/revista/article/view/131/129>> Acesso em: 17 jun. 2018.

LIGIÉRO, Zeca. **Corpo a corpo: estudos das performances brasileiras**. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

MARQUES, Isabel. Metodologia de ensino da dança: luxo ou necessidade? In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Silvia (Org.). **Lições de dança 4**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004, p. 135-159.

MARQUES, Isabel. **Interações**: crianças, dança e escola. São Paulo: Blucher, 2012, p. 29-34/ 39-48.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do. **Jindengue-Omo Kékeré: Notas a partir de alguns olhares africanos sobre infância e formação**. Academia, 2012. Disponível em: <http://www.academia.edu/33903001/Jindengue-%E1%BB%8Cm%E1%BB%8D_k%C3%A9ker%C3%A9_Notas_a_partir_de_alguns_olh

ares_africanos_sobre_inf%C3%A2ncia_e_forma%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 19 jun. 2018.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia**: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores. Fortaleza: EdUECE, 2015.

PRANDI, Reginaldo. Os Ibejis enganam a Morte. In: **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, p. 375-377.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



NARRATIVA, CENA E MITO:
Imagens mitológicas em “Cara-de-Bronze”

NARRATIVA, ESCENA Y MITO:
Imágenes mitológicas en “Cara-de-Bronze”

NARRATIVE, SCENE AND MYTH:
Mythological images in “Cara-de-Bronze”

Saulo Germano Sales Dallago¹

RESUMO

Este estudo tem como objetivo a investigação das imagens míticas oriundas da obra “Cara-de-Bronze”, de autoria de João Guimarães Rosa, presentes no texto literário e na adaptação teatral do mesmo realizada pelo encenador Marcos Fayad. A partir da análise de cenas do espetáculo, bem como de trechos da literatura de Rosa, a pesquisa pretende explicitar as referências mitológicas utilizadas pelo autor, traduzidas para o palco pelo diretor, na construção do universo presente no conto, tendo como eixo estudos sobre narratividade, literatura e mitologia grega.

PALAVRAS-CHAVE: dramaturgia; teatro; mitologia

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo la investigación de las imágenes míticas oriundas de la obra "Cara-de-Bronce", de autoría de João Guimarães Rosa, presentes en el texto literario y en la adaptación teatral del mismo realizada por el director Marcos Fayad. A partir del análisis de escenas del espectáculo, así como de extractos de la literatura de Rosa, la investigación pretende explicitar las referencias mitológicas utilizadas por el autor, traducidas a lo escenario por el director, en la construcción del universo presente en el cuento, teniendo como eje estudios sobre narrativa, literatura y mitología griega.

PALABRAS CLAVE: dramaturgia; teatro; mitologia

ABSTRACT

This study has the purpose to investigate the mythical images derived from the work "Cara-de-Bronze", written by João Guimarães Rosa, present in the literary text and theatrical adaptation of the same made by the director Marcos Fayad. Starting with the analysis of scenes from the show, as well as excerpts from Rosa's literature, the research intends to explain the mythological references used by the author, translated for the stage by the director, in the construction of the universe present in the story, having as axis studies about narrativity, literature e greek mythology.

KEYWORDS: dramaturgy; theater; mythology

¹ Ator. UFG; Professor Adjunto; sauloator@uol.com.br.

O espetáculo “Cara-de-Bronze”, realizado no ano de 2016 na cidade de Goiânia, pela Companhia Teatral Martim Cerêê, teve como ponto de partida a obra homônima de João Guimarães Rosa, publicada no ano de 1956 como parte do livro “Corpo de Baile”, sendo adaptada para a linguagem dramática pelo dramaturgo e diretor da Cia, o teatrólogo Marcos Fayad. Neste trabalho, buscaremos analisar os elementos míticos presentes em ambas obras (literária e teatral), ressaltando a fidelidade da adaptação realizada por Fayad, a partir do conto de Guimarães Rosa, que se manteve estritamente similar ao texto original no roteiro dramático do espetáculo teatral.

Cabe citar que a montagem realizada em 2016 teve como predecessora uma outra criação da Cia Martim Cerêê no ano de 1998 a partir do mesmo texto e que, à época, contou com pouquíssimas apresentações devido a proibição de uso dos direitos autorais por parte da família de Guimarães Rosa. Como parte do elenco de atores da remontagem do espetáculo, no ano de 2016, e tendo também assistido a vídeos da montagem original, pude perceber a forte ligação entre a literatura de Rosa e a encenação de Marcos Fayad, e neste trabalho pretendo discorrer sobre as experiências de ensaios e apresentações do espetáculo, que se estenderam entre os meses de março e julho do referido ano, tendo como referências, além do texto original do escritor sertanista, alguns estudos que buscam analisar o texto tanto a partir do estilo literário quanto no que tange as alusões e menções a mitologia grega e ao imaginário sertanejo brasileiro presentes na obra.

A história de “Cara-de-Bronze” se passa na fazenda de gado denominada Urubuquaa, situada em Minas Gerais e, tal como as tragédias gregas, decorre no período de um dia. Este dia marca a volta do vaqueiro Grivo, enviado pelo dono da fazenda, o patrão nomeado Cara-de-Bronze, alguns anos atrás para uma viagem em busca de algo. A narrativa (assim como o espetáculo) se inicia com o diálogo entre os vaqueiros da fazenda, amigos e companheiros de Grivo, sobre o que este teria ido fazer na viagem, e também sobre o que estaria relatando ao patrão naquele momento. Seguem-se várias especulações sobre os motivos da jornada, além de comentários e descrições acerca do misterioso Cara-de-Bronze, até que surge o próprio Grivo e narra os pormenores da sua jornada. Mais do que explicar acerca do que teria ido fazer a

mando do chefe, o viajante detém-se em contar os detalhes da sua peregrinação, descrevendo lugares, vegetações, animais e pessoas. Ao final da narrativa do Grivo, ele é interpelado por um dos vaqueiros mais antigos da fazenda, Tadeu, sobre o passado do patrão, o que acaba revelando aos demais (e também aos espectadores) um pouco do mistério em torno da viagem. Tadeu, como o vaqueiro mais velho, conhece detalhes sobre o passado do dono da fazenda que possuem forte relação com a excursão impetrada por Grivo. O dia se finda, Grivo se despede e os demais vaqueiros continuam especulando sobre os intentos da peregrinação e sobre o futuro da fazenda, enquanto a noite cai e o conto (como também o espetáculo) se encerram.

Conforme afirma a pesquisadora Alessandra Bittencourt Flach, acerca do conto “Cara-de-Bronze”:

Boa parte do conto é ocupada pelas dúvidas e inquietações dos vaqueiros, tanto acerca da viagem, conforme já referido, quanto acerca da figura do velho Cara-de-Bronze. Quando, finalmente, têm a oportunidade de indagar diretamente o Grivo, este não cede a suas conjeturas, não confirma, nem rejeita suas hipóteses. Cada resposta que dá leva a mais questionamentos por parte dos vaqueiros. Além de se perceber clara fidelidade ao acordo (seja este qual for) com o patrão, Grivo comporta-se como o detentor de um segredo, de uma verdade sagrada. Para tanto, preserva-a, não a vulgariza, não a expõe. Sua narração pretende levar aqueles que a ouvem a uma epifania. Daí não poder dar as respostas como os vaqueiros esperavam recebê-la: direta, esclarecedora, definitiva (FLACH, 2007, p. 8).

Desta forma, podemos destacar o papel quase xamânico desempenhado por Grivo, como aquele capaz de interpretar os símbolos do mundo, da natureza, do sertão, e dar sentido a eles a partir da construção poética de sua narrativa (CAMPBELL, 1990). Grivo não foi, como pensam os vaqueiros, buscar algo concreto, palpável, material – sua busca é, em verdade, mais por si mesmo, ou por um significado etéreo, a partir de sua jornada, para sua vida, ou mesmo para a vida do patrão, intrinsecamente conectada a sua viagem.

Ainda segundo Flach:

Em uma situação de trabalho – no caso, trabalho com o gado – um grupo se reúne para ouvir as estórias de Grivo. A atitude de respeito e rendição ao que será proferido marca, de um lado, a ruptura com o pragmatismo da lida e o envolvimento com o rito, com o sagrado; de outro lado, reforça o papel de Grivo que se defende aqui, de mediador, xamã, intérprete. É necessário um total envolvimento entre ambas as partes – intérprete e espectador – para que a narrativa adquira significado na ocasião em que é efetivada e possa permanecer, terminado o momento da contação, como mais um símbolo que une o grupo em meio ao qual se produziu (FLACH, 2007, p. 9).

Cabe aqui realizar um paralelo entre o espetáculo teatral, a partir do texto de Rosa, e o processo de montagem do mesmo. Durante três meses o elenco se reuniu, quase diariamente, nas dependências da casa do diretor Marcos Fayad para realizar a criação das cenas do espetáculo. Com exceção dos atores Newton Murce e Danilo Alencar, intérpretes dos personagens Grivo e Tadeu, respectivamente, em ambas montagens (de 1998 e de 2016), todos os outros atores estavam realizando seu primeiro trabalho junto à companhia Martim Cerêê. Como um destes atores, pude perceber como, à exemplo do personagem Grivo, o diretor teatral também ocupava um papel xamânico perante o elenco, pois a cada novo encontro, reunião de trabalho, o grupo também se juntava para ouvir histórias, contadas por Fayad: como parte de seu processo criativo, ele buscava sempre, antes de iniciar os ensaios, realizar o que chamava de “aquecimento sensível”, seja através de uma narrativa própria, ou um trecho de alguma obra literária ou musical.

O Xamã, como um Narrador, era aquele capaz de interpretar a divindade presente na natureza, compreender o mundo mítico e ensinar seu povo a enfrentá-lo. Este aspecto pedagógico, em ambos, associa-se nos dias atuais a outra figura, como afirma Joseph Campbell:

MOYERS – Quem interpreta a divindade inerente à natureza, para nós, hoje? Quem são nossos xamãs? Quem interpreta, para nós, as coisas que não são vistas?

CAMPBELL – Essa é a função do artista. O artista é aquele que transmite os mitos hoje. Mas ele precisa ser um artista que compreenda a mitologia e a humanidade, e não simplesmente um sociólogo com um programa (CAMPBELL, 1990, p. 105).

A opção pela utilização de narrativas, por parte de Fayad, no início de seus ensaios, nos leva a relacionar esta prática criativa com algumas referências teóricas. Uma delas, provavelmente entre as principais, são os escritos de Walter Benjamin com suas teorias sobre o poder do Narrador e da narrativa, discutindo a pobreza de experiências comunicáveis na modernidade e o desaparecimento da figura do velho Narrador, perpetuador de narrativas ricas em experiências que ajudam a compor uma memória coletiva. Em Benjamin, o narrador retira da experiência aquilo que ele conta, podendo ser sua própria experiência ou de outrem; e, por outro lado, ele sabe incorporar sua narrativa à experiência de seus ouvintes (BENJAMIN, 1994).

Segundo Benjamin a narrativa “não está interessada em transmitir o ‘puro-em-si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida

do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 1994, p. 205).

Mergulhando as narrativas na experiência pessoal, Fayad nos proporcionava aquele sentimento de pertencimento ao grupo relatado na citação anterior de Alessandra Flach, sendo as histórias o símbolo daquilo que unia atores, direção e texto no labor de construção do espetáculo. Tal como a jornada do personagem Grivo, repleta de pormenores que causam extrema curiosidade e despertam a atenção dos vaqueiros, a trajetória artística de nosso diretor e suas experiências teatrais em diversos contextos despertavam nos atores o afã pela criação, o desejo de realizar um grande espetáculo, a partir de um grande texto que tínhamos a disposição.

Para nós, atores do elenco, as narrativas proferidas pela direção, muito mais do que ensinamentos claros e objetivos sobre o fazer teatral, instituía-se enquanto um compêndio de exemplos de uma longa trajetória nas artes cênicas, com detalhes em minúcias capazes de despertar nos jovens participantes do espetáculo o desejo de construir suas próprias carreiras através de processos de criação, espetáculos e apresentações. Decifrar os símbolos presentes nas histórias contadas pelo diretor, além de nos impulsionar à criação, acabava por fazer-nos compreender a mitologia inerente ao teatro, com seus ritos, mitos e cultos.

Assim como Fayad, o personagem Grivo também compõe, através de sua narrativa, uma espécie de “mitologia do sertão”, trazendo à baila diversos detalhes da paisagem que percorreu durante sua jornada. Como referido anteriormente, Tadeu é o vaqueiro capaz de decifrar o enigma do Grivo e de seu pacto com o Cara-de-Bronze, não apenas naquilo que o Grivo foi buscar, mas nos motivos que levaram o dono da fazenda a enviá-lo. Já quase ao final do conto, e também do espetáculo, segue o seguinte diálogo:

Tadeu (compassado, solene): Eu, uma vez, sube dum moço que teve de fugir para muito distante de sua terra, por causa que tinha matado o pai... Pensava que tinha matado o pai: o pai deu um tiro nele — então, por se defender, ele também atirou... E viu o pai cair, com o tiro... Então, não esperou mais, fugiu, picou o burro...

Grivo: Pai Tadeu... Tomo a benção...

Tadeu (no mesmo tom): Só mais de uns quarenta anos mais tarde, foi que ele soube: que não tinha matado ninguém não...! O tiro não acertou! O pai dele tinha caído no chão, era porque estava só bêbado mesmo...

Grivo: Tomo a benção, Pai Tadeu!

Tadeu (prossequindo): ...Com tantos anos assim passados, a moça que era namorada do rapaz já tinha casado com outro, tido filhos... Uma neta dessa moça, que se disse, era de toda e muita formosura...

Grivo: Pai Tadeu...

Tadeu: Deus te abençoe, meu filho.

Grivo: Pai Tadeu, absolvição não é o que se manda buscar — que também pode ser condena. O que se manda buscar é um raminho com orvalhos... (ROSA, 2001, p. 102)

Analisando o trecho supracitado, percebemos o quão fortemente vinculado à forma dramática é o conto de Guimarães Rosa, expondo os nomes dos personagens e em seguida seus textos, de forma semelhante ao que teríamos num texto escrito em forma de drama, para ser encenado. Nesta e em outras partes do conto temos diálogos escritos neste formato, vinculando-o fortemente a tradição da escritura dramática; todavia, não só a linguagem do teatro é uma fonte de inspiração para Rosa, como também outras formas artísticas, como o cinema e a música, são utilizadas em diversas outras passagens ao longo da narrativa.

Voltando ao conteúdo do trecho citado, vemos que, conforme as insinuações de Pai Tadeu, Grivo, o contador de histórias, pode sim ter ido atrás do passado do patrão, de notícias sobre sua família, sobre sua amada, sobre a neta da mesma (que, pelo que se especula entre os vaqueiros, é a noiva que o Grivo trouxe), e que isto, de fato, pode ter motivado o pedido inicial feito à ele por seu superior. Por outro lado, é nítido que o caminho, os detalhes do caminho, a vegetação do sertão, as plantas rasteiras, as árvores altas e médias, os rios, a seca, os animais pequenos e grandes, o calor, a noite com ou sem estrelas (ou luar), as pequenas vilas e as pessoas ao longo do caminho, tudo que fez parte de seu longo percurso se incorpora a sua narrativa, tanto àquela repassada em particular ao Cara-de-Bronze, quanto ao momento, no conto e no espetáculo, em que o viajante explana os pormenores de sua viagem aos companheiros de trabalho do Urubuquaqua.

Estas minúcias sobre a jornada, relatadas por Grivo, fazem parte daquilo que, algumas páginas atrás, o personagem Pai Tadeu denominou como “o quem das coisas” (ROSA, 2001). Fica claro a importância que o velho dá ao sentido poético de uma narrativa, ao saber contar uma história com sensibilidade e detalhamento, quando acontece o processo de escolha do empregado que iria empreender a viagem, no qual, como nos contam os vaqueiros, três deles (além do Grivo, José Uéua e Mainarte) eram enviados pelo Cara-de-Bronze aos mesmos lugares e pedia a eles, em seus retornos, a

descrição do que tinham visto – a partir disso, deu-se a escolha de Grivo, certamente aquele com maior capacidade de subjetivação em suas descrições e relatos.

O personagem Cara-de-Bronze, assim nomeado por seus empregados, não aparece em qualquer momento do texto e, por conseguinte, do espetáculo. É uma figura misteriosa, coberta de misticismo, que parece conjugar em si o bem e o mal, capaz de mandar plantar jardim de flor e ser um homem descontente de triste, um homem que não gosta de nada mas gosta de tudo, ou até mesmo que é bom no sol e ruim na lua, segundo as falas dos vaqueiros (ROSA, 2001). Essa figura absoluta, totalitária, toda poderosa, criadora do Urubuquaqua, nos remete imediatamente ao Deus cristão, que tudo sabe e tudo vê, onisciente, onipotente e onipresente. A referência fica ainda mais forte se imaginarmos o Grivo como uma espécie de filho predileto do Altíssimo, escolhido para empreender uma jornada em busca da verdade e da salvação, tal qual o Cristo Redentor; embora, no caso do conto de Guimarães Rosa, a verdade esteja muito mais ligada ao esplendor do sertão, e a salvação se dê para a própria Divindade Mor, reconciliada com seu próprio passado através da peregrinação do empregado escolhido.

No que diz respeito as referências mitológicas clássicas presentes na novela de Guimarães Rosa, talvez a que mais se destaque seja a jornada do Grivo como uma espécie de Odisséia, percorrida por Ulisses após a Guerra de Tróia para retornar a Ítaca, sua terra (FRANCHINI, 2012). Embora a viagem de Grivo se dê em outras circunstâncias (a mando do patrão, e não retornando de uma guerra), as aventuras vivenciadas ao longo do trajeto revelam, em Ulisses, uma vasta exposição de figuras míticas ligadas à mitologia grega, e em Cara-de-Bronze, uma infinidade de elementos que compõem o que já denominamos anteriormente como mitologia do sertão, não apenas nos detalhes da natureza descritos por Grivo ao longo do caminho (plantas, árvores, animais, paisagens), mas no seu relacionamento com habitantes de várias paragens, e até mesmo o encontro com figuras míticas do folclore brasileiro. Desta forma,

Além de descrever várias paisagens, climas, animais, Grivo atém-se a relatar os vários estados de espírito por que passou – euforia, tristeza, solidão, esperança –, suas expectativas e as expectativas daqueles com quem se relacionou, bem como os muitos tipos de pessoas que conheceu, a fim de dar conta de apreender o todo das coisas. Para tanto, não poderiam faltar as narrativas maravilhosas sobre seus encontros com figuras conhecidas do folclore, como o Saci, ou com animais encantados, como o piolho que falava. Diante da impossibilidade de ver, ouvir e sentir tantas formas de vida, tantos pensamentos, recorre-se também a textos clássicos da

literatura e das religiões, em um esforço para complementar a narração, para ilustrar melhor as sensações despertadas por essa viagem (FLACH, 2007, p. 13).

Um outro comparativo que pode ser feito entre as viagens de Ulisses e Grivo diz respeito à enormidade do caminho percorrido. Enquanto Ulisses desbrava o Mar Egeu, Grivo navega por um outro “mar”, com muito mais terra do que água: o sertão brasileiro, mais especificamente o da região de Minas Gerais. Não à toa, quando questionado por um dos vaqueiros do Urubuquagua se em sua viagem permaneceu sempre nos Gerais, Grivo responde: “Por sempre. O Gerais tem fim?” (ROSA, 2001, p. 93).

Importante ressaltar que, no trabalho de montagem do espetáculo, como relatado anteriormente, as histórias tiveram um papel fundamental no processo criativo dos atores, despertando a emoção, a criatividade e a disponibilidade sensível para a cena. A importância de se contar narrativas, de compartilhar biografias e lendas, era muito clara não só do ponto de vista do personagem Grivo, o narrador do espetáculo, mas de cada personagem que, em um momento ou outro, contava sua própria história, ou a história dos acontecimentos da fazenda, da figura do patrão, da jornada do Grivo, etc. O contar histórias, por assim dizer, tornou-se o fio condutor do trabalho de interpretação dos atores; não à toa, em muitos ensaios, o diretor, na ocasião de conduzir os intérpretes na busca da melhor forma de expressão cênica, costumava dizer: “Concentre-se na história, conte a história”.

Sobre a relação de histórias com mitos, podemos dizer que:

A “descoberta” de Freud da tragédia de Édipo situou a psicologia bem no início da poética, com o uso de Aristóteles de *mythos* em sua *Poética*. Quando abrimos aquele livro para ler sobre trama, descobrimos que, onde quer que a palavra “trama” apareça, a palavra grega original é *mythos*. Tramas são mitos. As respostas básicas para o *porquê* em uma história devem ser descobertas nos mitos (HILLMAN, 2010, p. 23 e 24).

Quanto ao significado da viagem do Grivo, e a resposta ao enigma do porquê da viagem do mesmo, vimos na citação do trecho do diálogo entre Tadeu e Grivo que, no passado, o patrão Cara-de-Bronze havia tido uma desavença com o pai e, ao atirar contra o mesmo, pensou por anos que este tinha morrido, mas aparentemente chega a informação até a fazenda (e por conseguinte ao personagem Tadeu) de que o pai não havia morrido quando da contenda. Não por acaso, vemos na citação acima por mim apresentada a tragédia de Édipo, de autoria de Sófocles, utilizada por Sigmund Freud para batizar um de seus estudos sobre a psique humana – a trama desta história gira

em torno de uma maldição expedida pelo oráculo de Delfos ao rei de Tebas, Laio, de que um dia o mesmo seria morto por seu filho, caso tivesse um. O rei envia seu filho por um pastor para que o mesmo fosse morto, mas o empregado o abandona no campo, e a criança é encontrada e adotada. Mais tarde, já adulto, a criança torna-se Édipo que, cumprindo a profecia do oráculo, mata o pai durante uma desavença numa estrada, mas sem saber que se tratava da figura paterna (FRANCHINI, 2012).

Aliás, ainda segundo Franchini (2012), as contendas, assassinatos e tentativas de assassinato entre pais e filhos são diversas na mitologia grega. Primeiro o Deus Urano, o primeiro de todos, sendo morto por seu filho titã Cronos, o que deu origem à era dos Titãs. Depois Cronos, após engolir um a um os seus filhos, é confrontado pelo sexto filho que escapa ao pai, Zeus. Cronos é banido, após guerrear junto com os outros titãs e ser derrotado pelos deuses, para o interior da Terra. O próprio Zeus, ao saber da gravidez de uma de suas amantes, a deusa Métis, a engole antes que o parto aconteça: algum tempo depois, de sua cabeça nasce a sua filha, a deusa Atena, que todavia mantém-se obediente ao pai.

Em relação a mitologia dos Gerais, há duas figuras que merecem destaque no conto, e que são referenciadas diversas vezes pelos personagens de Cara-de-Bronze: o boi e o buriti. O primeiro, além de ser o animal que justifica a existência da fazenda, é citado em muitas coplas do cantador Quantidades (sobre o qual falaremos um pouco mais em seguida), além de ser elemento ímpar na jornada de Grivo, simbolizando diferentes estados de espírito em diferentes contextos: presença de pessoas por perto quando aproximava-se de várias cabeças de gado, indícios de retorno ao contato com humanos ao avistar as fezes do animal, desolação e solidão total onde encontrava apenas ossos de reses (ROSA, 2001).

Na construção do desenho cênico do espetáculo, a figura do boi também ganha destaque tanto nos elementos concretos, icônicos, quanto em alusões e símbolos. O cenário apresenta, de um lado, um tablado de onde o violeiro arrisca suas cantigas e, do outro, ocupando grande parte do palco, um curral de madeira no qual os vaqueiros lidam com os bois (imaginários). Há inclusive uma cena, logo ao início do espetáculo, em que os trabalhadores rurais, munidos de longos paus, simulam uma situação onde apartam o gado recém-chegado na fazenda. Além disso, vale citar que, na ponta do curral,

ocupando local de destaque em frontalidade com a plateia, foi colocado um esqueleto de cabeça de touro real dependurado.

Sobre o Buriti, nos contam os estudiosos Pucci, Vale e Romeiro:

E o buriti, a mais alta e elegante de nossas palmeiras, também denominada —palmeira-do-brejo, presença marcante em Rosa, que lhe reserva um conto especial, homônimo, também ocupa lugar de destaque em Cara-de-Bronze. Nos campos de Urubuquaquá, cenário dos acontecimentos, em suas veredas “refletem, orlantes, o cheiroso sassafrás, a buritirana espinhosa e os buritis, os ramalhetes dos buritizais, os buritizais, os buritizais, os buritis bebentes”. Nas veredas, onde há água, há buriti. Rosa, em correspondência com o tradutor italiano, Bizzari, reafirma: “Nas veredas, há sempre o buriti. De longe, a gente avista os buritis e já sabe: lá se encontra água. A vereda é um oásis. (...). As veredas são férteis. Cheias de animais, de pássaros”. E, no transcorrer do conto, sobretudo nas primeiras coplas de Quantidades, predominam os versos sobre os buritis: Grivo, o boizim, vai caçar água tão longe, em verdes buritizais, nas veredas dos Gerais; para o cantador, os buritis são a boiada verde do sertão. Diz uma trova: “Buriti – boiada verde/ por vereda, veredão/vem o vento diz: Tu fica!/ Sobe mais te diz o chão”. Em cinco coplas do cantador, o buriti é carinhosamente chamado de “minha palmeira”; é lá onde há água, vida pra todos os seres biológicos do sertão; é lá onde os tristes gados encontrarão alegre pastação. Em uma das coplas, o buriti, minha palmeira é denominado “mamãe verde do sertão”. E, quando Grivo está narrando os difíceis lugares por onde passou, “Subi serra, o sol por cima. Terras tristes, caminho mau”, ele ressalta que teve que acompanhar um gado, de longe, para poder se achar; foi o gado que lhe fez chegar aos brejos e ao buriti, que lhe deu a certeza de água. E Grivo arremata: “Todo buriti é uma esperança” (PUCI, VALE e ROMEIRO, p. 102 e 103, 2014).

E já que a citação acima traz vários trechos do texto onde os versos do violeiro se fazem presentes, podemos nos permitir uma breve análise da figura do mesmo, não sem antes mencionar que, do ponto de vista cenográfico, a supracitada figura do Buriti também se fez presente, através de um imenso painel, ao fundo do palco, que retratava a imagem fotográfica de um Buriti. A função do violeiro, perante o Cara-de-Bronze, seria similar àquela ocupada por Grivo, quando de seu envio à jornada: trazer um pouco de poesia ao chão árido do Urubuquaquá. Não à toa, sua narrativa em forma de versos acaba por se tornar uma meta-narrativa da própria jornada do Grivo e do enredo do conto, tendo assim Guimarães construído, através da música, uma contação da história paralela a ela mesma. Grivo havia despertado no dono da fazenda o gosto pela poesia, e exatamente por isto o velho vira nele todo poder e magia de um contador de histórias:

Nesse sentido, surpreende o fato de que o Cara-de-Bronze tenha se adiantado em relação aos vaqueiros, uma vez que ele já havia descoberto, com certa vantagem sobre os demais, a importância e o fascínio das narrativas do Grivo. Guimarães Rosa induz o leitor, propositalmente, a um paradoxo. De um lado, o Cara-de-Bronze é caracterizado pelos vaqueiros como autoritário, senil, solitário e excêntrico, apesar de estes serem totalmente fiéis a ele [...], confirmando as relações de subserviência que imperam no sertão. De outro, ainda que não se tenha acesso ao velho a não ser pela fala dos vaqueiros, o mesmo parece ter percebido, com a proximidade da morte, a necessidade de viver novas experiências, conhecer outros mundos. E isso se torna viável através das narrativas. Ou seja, sua doença e sua impertinência contrastam com sua sensibilidade em relação ao poético. O que, para os vaqueiros, era motivo de piada [...]

representa, na realidade, a percepção e a sensibilidade aguçadas do velho. Para tanto, vale-se de sua condição de patrão para ordenar ao Grivo que busque aquilo que se crê seja a poesia. Não se pode deixar de mencionar que, também por ordem do Cara-de-Bronze, a fazenda dispõe de um cantador profissional, pago para cantar o tempo todo (FLACH, 2007, p. 10).

Seja através da música ou da narração do Grivo, o importante é que Guimarães Rosa dota seus personagens de uma potente capacidade poética, de observar o mundo e subjetivar suas experiências através de seus textos, cantados ou falados. Não à toa, a direção conduzida por Marcos Fayad optou por fazer a melodia do violeiro João Fulano (ou Quantidades, pois ambas as nomenclaturas são utilizadas para se referir ao cantador) acompanhar partes da narrativa do viajante, dotando as palavras do ator Newton Murce de uma sonoridade harmoniosamente conjugada com a música, composta pelo diretor musical do espetáculo Roberto Corrêa, intitulada “Mazurca do Viajor”.

Mitologicamente, a figura do violeiro pode ser comparada à figura do profeta grego Tirésias: por um lado, ambos são reveladores de profecias, de acontecimentos que se darão; por outro, tanto a figura mítica grega quanto o poeta musical sertanejo são cegos. Cabe ressaltar que, neste sentido, o conto de Guimarães Rosa não faz alusão a esta cegueira do personagem Quantidades, mas que a mesma foi introduzida pela visão do diretor teatral, possibilitando assim, através do espetáculo cênico, uma peculiaridade que se constituiu enquanto alegoria na composição de tão importante figura dentro do universo de Cara-de-Bronze.

Como vimos, a obra “Cara-de-Bronze”, tanto literária quanto teatral, possui diversas possibilidades de inter-relações mitológicas, a partir de seus personagens, situações, paisagens e temporalidades. Neste breve estudo buscamos paralelos maiores entre o universo sertanejo e a mitologia ocidental greco-romana, mas igualmente poderíamos buscar outras similaridades com elementos míticos orientais, afro-brasileiros ou ameríndios. São possibilidades a serem exploradas em outros futuros estudos, que busquem no arcabouço mitológico analogias com a cena, o mito e as imagens em torno desta tão singular obra de Guimarães Rosa, traduzida para os palcos pelo diretor Marcos Fayad.

* * *

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e histórica da cultura. Obras escolhidas. São Paulo: v. 1, Brasiliense, 1994.
- CAMPBELL, Joseph. **O Poder do Mito**. São Paulo: Palas Athena, 1990.
- FLACH, Alessandra Bittencourt. Da poesia e seus intérpretes em “Cara-de-Bronze”. **Revista Boitatá**. Londrina: 2007, 10 p.
- FRANCHINI, A. S. **As grandes histórias da mitologia greco-romana**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2012.
- HILLMAN, James. **Ficções que curam**: Psicoterapia e imaginação em Freud, Jung e Adler. Tradução Gustava Barcellos. Campinas, SP: Verus, 2010.
- PUCCI; VALE; ROMEIRO. Bruno, André Dela, Artieres Estevão. Cara-de-Bronze, de Guimarães Rosa: as toadas, os diálogos, a poesia, o enigma. **Revista ArteFilosofia**. Ouro Preto: n. 17, dezembro de 2014, p. 91 a 109.
- ROSA, João Guimarães. **No Urubuquaquá, no Pinhém** (Corpo de Baile). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



O TEATRO PEDAGÓGICO DE BRECHT ¹

EL TEATRO PEDAGOGICO DE BRECHT

THE BRECHT PEDAGOGICAL THEATER

Eliete Fernandes Matias²

RESUMO

Este artigo é uma reflexão sobre a importância das peças didáticas de Brecht no contexto educacional, sendo um gênero teatral que apresenta eventos sociais em seu processo dialético, mostrando o homem como um agente de transformação do mundo, por isso torna-se essencialmente pedagógico. Também por trás de sua forma há a ideia de que os sujeitos são levados a mudar suas atitudes diante das adversidades quando conhecem seu papel social.

PALAVRAS- CHAVE: Teatro. Peças didáticas. Ação cênica.

RESUMEN

Este artículo es una reflexión sobre la importancia de las piezas didáticas de Brecht en el contexto educativo, siendo un género teatral que muestra eventos sociales en su proceso dialético, mostrando al hombre como un agente de transformación del mundo, por lo que se vuelve esencialmente pedagógico. También detrás de su camino se encuentra la idea de que los sujetos cambien sus actitudes frente a la adversidad cuando conocen a su función social.

PALABRAS CLAVE: Teatro. Piezas de enseñanza. Acción escénica.

ABSTRACT

This article is a reflection on the importance of the pedagogical pieces of Brecht in the educational context, being a theatrical genre that presents social events in its dialectical process, showing the man as an agent of transformation of the world, therefore it becomes essentially pedagogical. Also behind its shape is the idea that subjects are led to change their attitudes in the face of adversity when they know their social role.

KEYWORDS: Theater, Teaching pieces. Scenic action.

* * *

¹ Texto apresentado para aprovação na disciplina *História e historiografia do teatro* no Mestrado PROFARTES/UEPB no ano de 2015.

²Graduada em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB; Mestra em Artes pela UFPB (2016); Professora-Colaboradora do Polo UAB da UFPB/Virtual; E-mail. elietefmatias@gmail.com;: Pesquisadora na linha de Pesquisa Ator e Cena: processos, poéticas e metodologias, do Grupo Teatro Tradição e Contemporaneidade, registrado no CNPq.

Brecht: a Arte como luta política, o Teatro como agente de transformação

“A filosofia que orientou Brecht nas mudanças que ele introduziu no jogo do teatro é a filosofia marxista.” (Althusser, 1968, p.54).

No texto *Sobre Brecht e Marx* 1968, Althusser traça um paralelo entre o que ele denomina de “a revolução de Brecht no teatro” e “a revolução de Marx na filosofia”, porque eles não se contentaram em interpretar o mundo, precisaram transformá-lo.

A escrita deste texto por Althusser é, sem dúvida; uma importante constatação e reconhecimento para uma obra rica em diversidade e até hoje insuperável em qualidade estética e política.

Brecht não elabora todas as partes de um novo teatro, seja um antiteatro, seja um teatro que rompe com todo o teatro passado, que, por exemplo, suprime todo o repertório. Do mesmo modo, Marx e os marxistas não elaboram todas as partes de uma nova filosofia, uma antifilosofia, ou uma filosofia que rompe com toda a tradição filosófica passada. Brecht toma o teatro tal como ele existe, e opera no interior do teatro tal como ele existe. Do mesmo modo, Marx toma a filosofia tal como ela existe, e opera no interior da filosofia tal como ela existe. O que Brecht revoluciona é a maneira de praticar o teatro: o que ele traz de novo é uma nova prática do teatro. Do mesmo modo, o que Marx revoluciona na filosofia, é a maneira de praticar a filosofia: o que ele traz de novo é uma nova prática da filosofia [...]. (Althusser, 1968, p.55)

Uma das principais contribuições de Brecht para o teatro foi criar recursos teatrais diferenciados, ao mesmo tempo, estéticos e políticos, buscando elementos diferentes dos usados no teatro dramático que conduzia o público a emoção e a ilusão, nunca a uma reflexão social.

Na obra de Brecht observamos uma nova forma de fazer teatral, por ser um teatro essencialmente político, reflexivo e que coloca a arte como agente de transformação. Seu trabalho como artista concentrou-se, especialmente, na crítica ao desenvolvimento das relações desumanizadas no sistema capitalista. Também denunciou o uso da arte para fortalecer a dominação da elite e propôs uma revolução estética.

Ernest Fischer (1983.p.15) em sua obra *A necessidade da Arte*, define a percepção de Brecht sobre a função da arte na sociedade: “Bertolt Brecht afirma que o efeito da arte para a classe dominante é esconder a luta de classes pela afirmação de uma universalidade da obra de arte. Para Brecht, o que a arte deve é justamente enfatizar a luta de classes e incitá-la”.

Fischer indica a relação marcante que existe na obra de Brecht entre arte, sociedade e luta de classes. Entre as expressões artísticas, foi no teatro que Brecht se debruçou com tenacidade, por compreender o potencial transformador presente na arte de representar.

As artes cênicas como forma de expressão humana presente em todas as culturas em suas manifestações mais primordiais, proporcionam uma vasta gama de possibilidades expressivas, por reunir num mesmo espaço/tempo várias linguagens artísticas, simbólicas e comunicativas. Kowzan (2006, p.97) afirma que: “A arte do espetáculo é, entre todas as artes e, talvez, entre todos os domínios da atividade humana, aquela onde o signo manifesta-se com maior riqueza, variedade e densidade”. Assim, compreendemos que a construção de um corpo expressivo e comunicativo na metodologia de Brecht é mais do que simples gesticulação, um ‘gestus’ imprime uma qualidade social a aquele que o executa, como bem explica Koudela:

Um homem que vende peixe mostra, entre outras coisas, o gestus de vender. Um homem que escreve seu testamento, uma mulher que atrai um homem, um policial que espanca um homem, um homem que faz o pagamento a dez homens— em tudo isso está contido o gestus social (BRECHT apud KOUDELA, 2007, p. 101).

A obra de Brecht como dramaturgo, poeta e encenador está repleta de mensagens que nos levam a uma profunda reflexão sobre as relações sociais e o papel da arte como instrumento para questionamentos e entendimento dessas relações. Ao longo da vida, escreveu centenas de poemas, porém no que mais se destacou foi na produção teatral, principalmente com a sua proposta de encenação ‘quebrando a ilusão do palco’ e propondo um diálogo entre atores e plateia.

Eugen Berthold Friedrich Brecht, mais conhecido como Bertolt Brecht, teve uma vida conturbada, apesar de nascer em família burguesa enfrentou grandes dificuldades. Como está relatado em sua biografia, Brecht viveu as duas grandes guerras mundiais, os horrores e tragédias provocados por esses dois acontecimentos históricos e sofreu na pele as perseguições nazistas, tendo que fugir da Alemanha (seu país) para não ser assassinado por causa de seus ideais políticos. Com certeza esses fatores moldaram o

fazer teatral e literário desse célebre dramaturgo e poeta.

Em todos os gêneros que escreveu, Brecht deixou sua marca de contestador do sistema político, econômico e social opressor. Suas ideias nos leva a uma profunda reflexão sobre as relações sociais e o papel da arte enquanto ferramenta posta a serviço das classes dominantes, ou usada como instrumento libertário.

Do ponto de vista pedagógico, as peças de Brecht assinalam para um caminho de entendimento do indivíduo de seu papel social, partindo dos conceitos do materialismo dialético numa visão Marxista de pensar a realidade em constante mudança por meio de pensamentos contrários que dão origem a um terceiro, que os harmoniza. De acordo com Koudela:

A teoria de ensino-aprendizagem de Brecht é uma pedagogia dialética, que combina elementos indutivos e dedutivos na aprendizagem, colocando à nossa disposição um método de exame e ação sobre a realidade social. Seu conceito de peça didática pretende ensinar a “alegria da libertação” e tornar apreensível o ato de liberdade (KOUDELA, 1992, p. 12).

Percebemos essa ideologia na obra de Brecht por estar sempre apresentando o homem como agente de transformação do mundo, pela tomada de consciência e pela necessidade de empoderamento e questionamento diante das convenções sociais.

Para Brecht, o jogo teatral pode ser usado de forma pedagógica para o homem pode mudar de atitude diante das adversidades e promover as mudanças necessárias à harmonia social. “[...] Os homens contemporâneos se interessam por situações e acontecimentos em relação aos quais eles possam fazer alguma coisa.” (BRECHT, 1967, p. 282).

Toda a sua obra nos inspira a refletir a função do teatro na sociedade, percebendo a força da dramaturgia em oposição aos ditames de um regime capitalista pouco preocupado com o humanismo e contribuinte com a implantação de uma desigualdade social crescente no mundo.

Neste sentido este estudo busca de forma simples abordar a relevância da obra de Brecht, como ponto de partida para a prática do teatro educativo. Para tanto, perseguimos o pressuposto de que Brecht propõe um teatro que parte da simplicidade do gesto e do minimalismo para compor a

ação teatral, que de tal forma não necessita de grandes arquiteturas para acontecer, estando posta em qualquer lugar que possamos chamar de palco.

Seu teatro didático se presta a nos conduzir ao exercício de uma reflexão sobre os paradigmas sociais, sendo um teatro que parte do jogo e não tem objetivos espetaculares, servindo como experiências estéticas sempre voltadas ao social, adequando-se aos objetivos educacionais.

O rádio e as peças didáticas

Em seu tempo Brecht viu o surgimento do rádio como uma mídia importantíssima para disseminar informações e formar opinião entre os ouvintes. De pronto imaginou esse meio de comunicação como um instrumento a ser utilizado pelos artistas de forma educativa e democrática, para isso produziu peças radiofônicas como no ano de 1928 a peça didática “Um voo sobre o oceano” um épico sobre a primeira travessia aérea do Atlântico realizada por Charles Lindbergh em 1927. Nesta peça Brecht usa da metáfora da luta do homem com os elementos da natureza para expressar a busca humana por mudanças e superação. De forma inusitada ele coloca o rádio como elemento central no debate.

Outras obras de Brecht para o rádio que se destacaram são: Ascensão e Queda da Cidade de Mahagonny, O Julgamento de Lucullus, um ataque frontal ao crescente militarismo nazista, e A Ópera dos Três Vinténs que se tornaria o grande sucesso musical dos anos 20.

Ele compreendia que o rádio teria que caminhar lado a lado com o novo teatro, propondo transformá-lo, de mero veículo de difusão que pressupõe os ouvintes como receptores passivos, a um interativo canal de comunicação ao qual todos tivessem acesso. Acreditava que o rádio poderia ser uma mídia atuante como instrumento de transformação e revolução social.

O jovem Brecht acreditava no potencial sócio – político - ideológico do rádio e temia que esse passasse a ser apenas mais um meio de disseminação do ideário das classes dominantes, o que fatalmente ocorreu.

Em sua utopia radiofônica Brecht afirma:

A radiodifusão poderia ser transformada de aparelho de distribuição em aparelho de comunicação. Poderia ser o mais fantástico meio de comunicação imaginável na vida pública, um imenso sistema de canalização. Quer dizer: isto se não somente fosse capaz de emitir, como também de receber; em outras palavras, se conseguisse que o ouvinte não se limitasse a escutar, mas também falasse, não ficasse isolado, mas relacionado. (Brecht 1993, p.15).

Mesmo hoje com o advento das novas tecnologias o rádio ainda exerce um fascínio nas pessoas sendo revivido pelos jovens nas rádios virtuais. Mas, infelizmente, sua difusão de maior alcance encontra-se nas mãos de grandes grupos financeiros e segue o destino de todos os veículos de comunicação de massa, sendo instrumento de controle social a partir da ideologia dominante, como previu Brecht.

A pedagogia do teatro de Brecht

A concepção de uma pedagogia teatral em Brecht surge num momento crítico na sociedade da Alemanha pós-primeira guerra mundial. Esclarecendo que o foco das peças didáticas são os jovens, que na utopia desse dramaturgo, poderiam a partir de uma pedagogia estética buscar a transformação da sociedade em um espaço mais justo e igualitário. Assim em suas peças didáticas ele nos apresenta perguntas, levando-nos a indagar mais e mais a partir da linha traçada pelo texto e pela ideia que se materializa em ação dramática. Isso nos remete a afirmativa de Fayga Ostrower (1993):

Em todas as matérias com que o homem lida se fará sentir sua ação simbólica. Em todas as linguagens, ao articular uma matéria, o homem deixa a sua marca, simboliza e indaga, movido por sua pergunta ulterior, que é pelo sentido de viver. Rearticulada, a matéria retorna ao homem. Na forma configurada, cada pergunta encerra uma resposta. (Ostrower, 1985, p. 51)

Verifica-se que a pedagogia proposta por Brecht através das peças didáticas, pressupõe o diálogo reflexivo da realidade vivida pelos jogadores que se revezam entre líderes e liderados, estando livres para proporem

mudanças e transpor obstáculos.

As peças didáticas são um conjunto específico de produções dentro da escrita brechtiana, sendo possível diferenciá-las das peças épicas pelo seu caráter não espetacular. Assim, essa produção dramaturgica de Brecht é menos conhecida que as peças épicas de espetáculos, tanto pelo menor volume de textos, quanto pela quantidade de apreciação.

A partir de estudos sobre o sentido da obra brechtiana para uma prática educacional e motivados por suas peças didáticas, contemplamos as possibilidades de um teatro que não necessita da presença do espectador para acontecer, pois se trata de uma ação participativa, com espaço para a improvisação que se adequa ao ambiente escolar.

Nas peças didáticas brechtianas, ocorre um revezamento entre atuar e assistir, trazendo a ideia de educação dos jovens tanto para produzir como para apreciar espetáculos teatrais.

É certamente uma proposta que parte da estética, mas só se concretiza através do posicionamento político, social e cultural dos participantes. Nesse ponto concorda-se com Koudela (1992, p.13) quando afirma: “A pedagogia brechtiana se constitui como uma pedagogia ou educação política, na medida em que adere a um projeto histórico- filosófico e a uma teoria social”.

As peças didáticas não são um roteiro para encenação, elas dão aos participantes a oportunidade da construção estética do fazer teatral, proporcionando ao aluno a chance de ser parte atuante das ações dramáticas, como aponta o próprio Brecht (2005):

Necessitamos de um teatro que não nos proporcione somente as sensações, as ideias e os impulsos que são permitidos pelo respectivo contexto histórico das relações humanas (...) mas, sim, que empregue e suscite pensamentos e sentimentos que desempenhem um papel na modificação desse contexto. (Brecht, 2005, p.14).

Portanto, a partir dessa ideia a pedagogia de Brecht coloca o fazer teatral possível a qualquer um, atores e não atores que desejem vivenciar uma experiência estética a partir do jogo teatral e das peças didáticas.

Nessa linha de pensamento compreendemos que esse processo de

ação teatral envolve o gesto e as atitudes significativas no contexto social, sendo o jogo teatral o elemento fundamental na aquisição do conhecimento e da autonomia dos participantes, como ressalta Koudela (1992, p.13).

O modelo de ação que é proposto por Brecht em seu teatro, como uma ferramenta didática, amplia o sentido da palavra que passa a figurar como algo em construção, compreendendo o texto como um modelo que sofre uma ação por estar aberto ao experimento. Outro elemento importante é o ‘estranhamento’ que se propõe ao quebrar os condicionamentos de atitudes e hábitos, levando o participante a refletir criticamente o seu momento histórico-social e político relacionando ao tema central da peça didática.

Essa preocupação é extremamente forte numa época em que Brecht estava particularmente preocupado com o alcance didático de seu trabalho e procurava, por meio de considerações de âmbito filosófico-científico, incorporar o problema da luta de classes à sua produção. (GATTI, 2008, p.54)

Há muito os professores de teatro buscam formas concretas de levar a cabo o ensino relacionado ao teatro educação, e na maioria dos projetos encontram-se os fundamentos das peças didáticas de Brecht. Apesar do tempo, suas propostas ainda são atuais e adequadas ao trabalho com jovens em escolas, sindicatos e associações.

Concluimos que ainda há uma forte influência da fase didática de Brecht nos métodos de ensino em teatro. Sendo importante por suas dimensões sociais e pedagógicas que provocam o debate e a experimentação de formas e visões variadas e por possibilitar a reformulação da maneira de pensar e agir diante de questões envolvendo temas sociais tais como: degradação ambiental, desigualdade social, temas relacionados à saúde, exploração do homem pelo homem, entre outros.

Brecht nos deixa a ideia do potencial emancipatório que o Teatro pode propiciar aos participantes. Corroborando com sua a ideia de que a realização do homem não depende apenas da harmonia de sua vida interior, mas do modo como este se insere no contexto social, numa consonância entre valores individuais e coletivos que propiciem a superação das desigualdades. Em Brecht o caminho para isso seria através de uma educação estética e política.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Sobre Brecht e Marx** (1968). Crítica Marxista, São Paulo, Ed.Revan, v.1, n.24, 2007, p.51-62.
- BRECHT, Bertold. **Estudos sobre teatro**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- _____. **Teoria de la rádio** (1927-1932). In: BASSETS, L. (edt). De las ondas rojas a las rádios libres. Barcelona: G. Gilli, 1998.
- _____. **The Radio as an Apparatus of Communication in** STRAUSS, Neil (org.). Radiotext (e). New York, Semiotext (e), 1993u.
- FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- _____. **Teatro dialético: ensaios**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.
- GATTI, Luciano. **Benjamin e Brecht: a pedagogia do gesto**. Cadernos de Filosofia Alemã nº 12 – p. 51-78 – jul.-dez. 2008.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht: um jogo de aprendizagem**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- _____. **Texto e Jogo - uma didática brechtiana**. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- _____. **Um Voo Brechtiano**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- KOWZAN, Tadeusz. **Os signos no teatro: introdução à semiologia da arte do espetáculo**. In: GUINSBURG, Jacó; Coelho Netto, José Teixeira; Cardoso, Reni Chaves (org.). Semiologia do teatro. São Paulo: Perspectiva, 2006, p. 93-123.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 1993. 187 p. Ilus.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



MUITO ALÉM DE UM PATINHO TORTO:

A utilização estratégica da Cultura Popular para um alcance maior de público

Luiz Campos¹

RESUMO

O Grupo Decisão da cidade de São Paulo, traz montagens inovadoras do ponto de vista do Teatro Épico e do Teatro Brechtiano vindas da Europa. Bagagem esta trazida por Antonio Abujamra, um de seus diretores e fundadores. Depois de uma sequência de Lope de Vega, dois textos de Bertolt Brecht e de Harold Pinter, o Grupo opta pelo primeiro texto brasileiro, o autor escolhido é Coelho Neto, e a peça uma comédia de costumes chamada de “*O patinho torto*” ou “*Os mistérios do sexo*” dirigida por Antonio Ghigonetto. O presente artigo visa expor os indícios documentais, recuperados da montagem, que nos faça ter hipóteses dos motivos do Grupo Decisão a escolha deste texto.

PALAVRAS-CHAVE: Grupo Decisão, Antonio Ghigonetto, Coelho Neto, teatro brasileiro, cultura popular.

RESUMEN

El Grupo Decisión de la ciudad de São Paulo, trae montajes innovadores desde el punto de vista del Teatro Épico y del Teatro Brechtiano venidos de Europa. El equipaje esta traído por Antonio Abujamra, uno de sus directores y fundadores. Después de una secuencia de Lope de Vega, dos textos de Bertolt Brecht y de Harold Pinter, el Grupo opta por el primer texto brasileño, el autor elegido es Coelho Neto, y la pieza una comedia de costumbres llamada "El patito torcido" o " Los misterios del sexo " dirigida por Antonio Ghigonetto. El presente artículo pretende exponer los indicios documentales, recuperados del montaje, que nos haga tener hipótesis de los motivos del Grupo Decisión la elección de este texto.

PALABRAS CLAVE: Grupo Decisión, Antonio Ghigonetto, Coelho Neto, teatro brasileño, cultura popular.

ABSTRACT

The Decision Group of the city of São Paulo, bringing the innovators from the point of view of the Epic Theater and the Brechtian Theater coming from Europe. Luggage is brought by Antonio Abujamra, one of its directors and financiers. After a Lupa de Vega, two texts by Bertolt Brecht and Harold Pinter, Group The first Brazilian text, the author is called Coelho Neto, and a costumes comedy called "*The crooked duckling*" or "*The mysteries of sex*" directed by Antonio Ghigonetto. The main article is to present document documents, recovered from the assembly, which seems to us to be hypothesis of the reasons of the Group Decision instead of this text.

KEYWORDS: Decision Group, Antonio Ghigonetto, Coelho Neto, teatro brasileiro, popular culture.

¹ Luiz Campos é ator, diretor e pesquisador teatral. É ator convidado da Cia. Ocamorana e diretor da Cia. Los Puercos, ambas da cidade de São Paulo. Possui licenciatura em Teatro pela Faculdade Paulista de Artes e atualmente é Mestrando em Teatro pela UFSJ (Universidade Federal de São João Del-Rei). Recentemente publicou o livro “*Ghigonetto, um homem de teatro*”.

INTRODUÇÃO

No ano de 1963, na cidade de São Paulo, é fundado por Antonio Abujamra, Antonio Ghigonetto, Emílio Di Biasi, Berta Zemel, Wolney de Assis, Lauro César Muniz e Sérgio Mamberti, o Grupo Decisão. Este artigo foi consequência dos resultados de pesquisa de mestrado, realizado por este autor no grupo de pesquisa “*História, política e cena*” da Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ), visando realizar o levantamento documental (programas, críticas e entrevistas) do referido grupo.

“*O patinho torto*” ou “*Os mistérios do sexo*” é um texto de Coelho Neto, dramaturgo brasileiro e maranhense que escreveu mais de 50 peças para o teatro. No ano de 1964, ano do seu centenário (1864 -1932), o Grupo Decisão decide, aparentemente para homenageá-lo, montar a comédia do autor que na época, segundo algumas críticas e entrevistas, obteve certa popularidade por parte do seu público. Naquele período o Grupo já continha em seu repertório peças ousadas como: “*Sorocaba, Senhor!*”, uma adaptação do texto de “*Fuenteovejuna*” de Lope de Vega; “*Terror e miséria do III Reich*”; “*Os fuzis da Sra. Carrar*” ambas de Bertolt Brecht; e por último “*O Inoportuno*” de Harold Pinter. O grupo, decide montar naquele ano, a comédia brasileira “*O patinho torto*”, fugindo dos moldes de seu repertório, até então com textos de cunho social e político nos gêneros dramáticos e com inserções épicas. Outro detalhe é que pelo que apontam os registros documentais levantados nesta pesquisa, a peça de Coelho Neto teve sua primeira montagem somente pelo Grupo Decisão.

Apresentarei a seguir, um pouco sobre essa obra dramatúrgica e também a montagem de 1964, realizada pelo Grupo Decisão, relacionando com indícios do entendimento de “Cultura Popular” sobre o ponto de vista de Stuart Hall e Martha Abreu. Através dos documentos colhidos que teve início em minha pesquisa de iniciação científica e que certamente vem colaborando com os documentos colhidos para a referida dissertação de mestrado. Os documentos explicitados para relação de cultura popular, acerca do Grupo

Decisão, são parte dos resultados desta intensa pesquisa, são eles: uma crítica de Almir Azevedo e depoimentos exclusivos de Amir Haddad e João das Neves, além das imagens da montagem.



Foto 1. Capa do programa “O patinho torto” de Coelho Neto. Direção: Antonio Ghigonetto pelo Grupo Decisão. Acervo: Luiz Campos

O TEXTO

O texto é inspirado num fato verídico. Uma notícia de jornal, na qual ainda não se teve acesso, do dia 16 de outubro de 1917, na primeira página da Gazeta de Notícias, do Rio de Janeiro, de uma prescrição médica atestando que: “Emília Soares é homem”. A peça, dividida em três atos, chama atenção pela temática apresentada na época.

Na peça, Eufêmia é uma jovem de 18 anos, que está prestes a casar com Bibi, filho de seu padrinho Clemente. Porém, ela oferece uma certa resistência ao casamento, que é imposto pelos pais, demonstrando assim uma forte personalidade. Oriunda de uma família tradicional, Eufêmia chama atenção ao que diz respeito aos padrões comportamentais de uma moça, pois “ela” além de responder de forma agressiva o seu noivo, joga futebol e tem o sonho de servir a guerra. Coisas que para época eram tabus da sociedade.

Contrariando a família, “ela” demonstra também, ao decorrer do texto, relações conflituosas com as demais personagens da trama. Após algumas atitudes e desafiando os costumes tradicionais corriqueiros do período, Eufêmia visita o médico, Doutor Patureba, e passa a trajar-se e comportar-se definitivamente como homem, causando perplexidade em sua família, que não aceita seu novo estado. Já seu noivo, mesmo triste e assustado, de certa forma aceita a ideia de que sua noiva seja agora um homem.

O texto mesmo sendo muito sutil quando comparado nos nossos tempos atuais, expressa a liberdade sexual entre homens e mulheres, e de certa forma a luta feminista no que diz respeito a independência equidade da mulher, pois suas atitudes e opiniões contrastam com os moldes da figura feminina naquele período histórico no Brasil.

EM BUSCA DE UMA MONTAGEM “POPULAR”

Se hoje, o tema sobre diversidade sexual já gera alguns conflitos, imaginem a recepção deste texto e do espetáculo, no início do século XX. Portanto, não podemos ignorar as influências deste período, tanto para o autor, para deixar o texto de certa forma leve, - e não é à toa que foi escrito como comédia - e também ao diretor, para atrair o interesse do público, numa comédia que aborda temas delicados.

O espetáculo estreou no dia 14 de julho de 1964, na cidade do Rio de Janeiro, no antigo TNC (Teatro Nacional de Comédia), com dois nomes “*Patinho torto*” ou “*Os mistérios do sexo*”, segundo relatos, para não aparentar nas divulgações da época, ser uma peça infantil. E depois de algumas críticas favoráveis, o espetáculo vai para cidade de São Paulo, onde encerra sua temporada no ano de 1965. Nessa pesquisa, o “*Patinho torto*” é o espetáculo mais rico, com relação quantitativa dos materiais encontrados, nos jornais da época e textos dos críticos. Com relação as críticas que se teve acesso da época, os elogios não faltaram para a montagem, que contava como a direção de Antonio Ghigonetto, e um elenco na maior parte composto por jovens, mas que na atualidade a maioria agigantam suas trajetórias, são eles: Sérgio Mamberti, Carlos Vereza, Suely Franco, Emílio di Biasi, Hulda Machado, Marilena Carvalho e a única veterana daquele período Iracema de Alencar.



Foto 2. Elenco do O patinho torto. Na foto da esquerda para direita: João das Neves, Iracema de Alencar, Sérgio Mamberti, Suely Franco, Emilio Di Biasi, Hilda Machado e Carlos Vereza. Acervo: Luiz Campos.

A seguir, um pequeno trecho da crítica de Almir Azevedo, para podermos ter uma dimensão do que foi o “*Patinho torto*” aos olhos da imprensa daquele ano.

“O Patinho Torto” (título ingênuo e inexpressivo, que mais lembra teatro infantil) ou “Os Mistérios do Sexo” (bem mais sugestivo), para despertar interesse, dependerá sempre e muito da direção e da interpretação do elenco. Isso porque, como peça, de tão frágil e primária, não resistiria a uma análise crítica mais acurada. Contudo, não se pode negar que o espetáculo ora apresentado no Teatro Nacional de Comédia recomenda-se sob vários ângulos. Pelo capricho da montagem, com bonitos e sugestivos cenário e figurinos de época, de Carlos Sórensen; pela homogeneidade do desempenho; mas, sobretudo, pelo delicioso ritmo da direção de Antonio Ghigonetto com marcações muito interessantes e felizes. A sua direção, principalmente, deve-se o agrado do espetáculo, um dos mais aplaudidos a que tenho assistido ultimamente. Em nenhum momento da representação há quebra de ritmo e o riso espouca franco e fácil, na plateia, não tanto pelo que de engraçado possa conter o texto, mas pelos recursos utilizados pela direção, muito bem ajudada pelos interpretes. (AZEVEDO, 1964, p. 4)

Percebemos na escrita de Almir Azevedo, realizada para montagem do Rio de Janeiro, uma certa surpresa, ao ver na peça, que denomina de “frágil” e “primária”, tamanha satisfação com seu público. Também percebemos que o texto na sua visão é fraco, mas destaca por vezes a direção, pois para o crítico, a direção foi inventiva, utilizando recursos que colaboraram para esse estreitamento com seu público.

Quando o Grupo Decisão trouxe a peça para a cidade de São Paulo, isso já era no ano de 1965, seu elenco além de sofrer alterações, e para atrair público ao espetáculo adotaram de uma estratégia um tanto curiosa. Os atores e atrizes vestiam seus figurinos, e saíam como suas personagens pelas ruas de São Paulo anunciando a peça. O fato em si, assemelha-se a cortejos, ritos dionisíacos ou nossos carnavais brasileiros. Obviamente que isso trouxe não só uma identificação, mas um diálogo com seu público. Após o acesso de mais materiais, percebo que essa prática foi feita pelo Grupo Decisão, na sua temporada no Rio de Janeiro, e que deu muito certo. Heleniara Amorim Moura, que realizou um artigo sobre a atriz Lysia de Araújo nos anos de 1960, utiliza o termo “popularização da arte teatral” para este fato em si:

A trupe de atores, entre eles Emílio de Biasi, Luiz Mendonza, Sérgio Mamberti, Carlos Vereza e Cecília Carneiro, divulgaram o espetáculo nas ruas de São Paulo e trabalharam de maneira árdua para a popularização da arte teatral. (MOURA, 2016, p. 17)

Entendo que a escolha da direção com o *“Patinho torto”* foi de trazer o texto para uma cultura mais popular. A escolha do grupo com um texto cômico, e de autor brasileiro, foram propositais para um alcance de aproximação, identificação e diálogo maior com seu público. Isso de certa maneira, nos remete também ao antigo teatro grego, pois a comédia era feita para os homens inferiores, os que naquela época eram os homens comuns, da *polis*. O Decisão desde sua fundação, buscava essa aproximação com o público, em uma nota de jornal, cuja fonte ainda não foi possível ser revelada, Berta Zemel, fundadora do Grupo, revela: “Queremos levar ao teatro um público que nunca foi ao teatro” e mais adiante completa: “Queremos uma representação brasileira. Não só na maneira de encarar as situações, mas de dizer-las. Em nossos palcos fala-se tudo menos o português.”

Nesse caso em específico, eles estavam *“enfrentando”* e *“operando”* na prática uma popularização do teatro que acreditavam, termos usados por Martha Abreu (2003) a seguir, que juntamente com Stuart Hall (2003) nos ajudam para a compreensão da cultura popular:

A cultura popular não é, num sentido “puro”, nem as tradições populares de resistência a esses processos, nem as formas que sobrepõem. É o terreno sobre o qual as transformações são operadas. (HALL, 2003, p.248)

Como já afirmei em outra oportunidade, cultura popular não é um conceito passível de definição simples ou a priori. Cultura popular não é um conjunto fixo de práticas, objetos ou textos, nem um conceito definido aplicável a qualquer período histórico. Cultura popular não se conceitua, enfrenta-se. (ABREU, 2003, p.13)

Ao mesmo tempo que recuperava as críticas publicadas nos jornais, entrevistei alguns ex-integrantes desta montagem. Queria saber um pouco, como foi realizado este processo além dos documentos encontrados. E do porquê que essa montagem foi a que mais obteve-se informações. Buscava detalhes que iriam além das críticas registradas. Descubro, em conversa realizada com João das Neves, no ano de 2014, que o diretor teatral carioca

Amir Haddad, colaborou de forma significativa neste trabalho contribuindo com a direção de Ghigonetto e enriquecendo ainda mais a montagem. Até então, o nome de Amir Haddad, não aparece na ficha técnica, nem tampouco nas críticas. Abaixo o trecho exato em que fez deste pesquisador deparar com algo que por algum motivo não foi exposto na ficha técnica, além dos documentos colhidos.

O Ghigonetto era uma pessoa muito inventiva, mas também muito aberta ele dialogava com os atores, não só com os atores, ele abriu para outros diretores, como o Amir Haddad, para fazer alguns ensaios conosco, fazer outras experiências dentro do trabalho dele. Isso foi muito rico para a encenação! Então ele era uma pessoa muito aberta, por isso que eu acho que é um diretor excelente. (NEVES. João das Neves em entrevista para Luiz Campos em 2014)

Viajo a cidade do Rio de Janeiro, para então entrevistar o diretor Amir Haddad. Encontro esse que rendeu mais de 90 minutos de conversa acerca, não só da montagem do *“Patinho torto”*, mas do Grupo Decisão e seus diretores: Antonio Abujamra e Antonio Ghigonetto. Então no trecho a seguir, o momento em que Amir Haddad detalha sua participação no espetáculo e sua função.

O Abujamra havia me dito: “Amir, vai dar uma olhada no *Patinho Torto* que está ruim”. Eu fui no Teatro *Maison de France* assistir o ensaio, eu cheguei do Belém do Pará e fui assistir. E realmente... Era uma comédia de costumes, brasileira, da década de trinta, com humor engraçadinho, mas tudo feito [pelo Ghigonetto] sem nenhum humor da época e sem nenhuma visão moderna, era uma encenação quadrada. Essas comédias eram escritas para atores carimbadíssimos, quando chegavam lá, a atriz que iria fazer ela já fez aquele papel mil vezes, o galã que iria fazer também já havia feito, eles estreavam uma peça por semana, e botavam em cartaz nos teatros do Rio de Janeiro. E aquela coisa, já tinham os “fulanos”, para tal papel tem que chamar a dama galã, já em outro é a dama central, galã romântico, o cômico... O teatro brasileiro tinha a sua escala de atores, assim como a *Commedia Dell’Arte*. Então o teatro tinha todas as suas máscaras já produzidas, então quando o Coelho Neto escrevia uma peça dessas ele já sabia que poderia ir para estes atores.

(...)No *Patinho torto* a Iracema de Alencar era a atriz a ser recuperada, maravilhosa que ela era. Ela tinha sido uma Tônia Carrero, ela tinha os olhos azuis, era loira e muito bonita, mas quando chegou pra gente ela já estava velha. Ela deixava de ser dama galã e foi ser dama central O elenco que o Ghigonetto tinha reunido, só tinha desse período a Iracema de Alencar, que sozinha não poderia fazer nada. O resto eram muito jovens, muito jovens de talento, um elenco de primeira, mas todos de começo de carreira. Eu imagino que o Ghigonetto não soube o que fazer com isso.

Então o Abujamra me chamou, e quando cheguei lá era muito triste, catastrófico, estávamos há uma semana da estreia. Eu disse para o Ghigonetto: “tá complicado né?” ele afirmou perguntando o que se poderia fazer, perguntei: “posso mexer um pouco?” e ele respondeu: “claro, fica à vontade”. Na verdade, eu não sabia o que eu iria fazer, mas eu fiz, como faço até hoje, as possibilidades de espetáculo. A Hulda

Machado, fazia uma vendedora de tecidos, coisa muito normal para a época, que entrava muito calmamente. Como eu não sabia o que fazer, pensei: “vou começar por aí”, eu tenho que botar vida aí dentro. A primeira coisa que me veio a cabeça foi colocar música brasileira na cena, ou seja, o Brasil começou a entrar dentro do espetáculo, e os atores começaram a se entusiasmar. Eles começaram a entender a peça, começaram a mudar o jogo deles. Fizemos a cena e a cena ficou maravilhosa! O elenco chegou pra mim e disse: “Amir, volta amanhã!”, o Carlos Miranda [produtor] também disse: “Amir, não vai embora. Volta amanhã!” No dia seguinte eu voltei, e o Serginho [Mamberti] já chegou me dizendo “Amir vê essa cena pra mim”, outras pessoas também, e eu comecei a mexer em cada uma e fui tirando os lençóis da sacola. Fomos indo, indo e indo, todos muito entusiasmados. No terceiro dia, a peça começou a crescer e a crescer... Quando nós olhamos para trás, o Ghigonetto não estava mais na plateia. Iriamos estrear faltando cinco dias. O Carlos Miranda me disse: “vai em frente cara!” o elenco todo também. No dia da estreia ele apareceu e eu não apareci. A peça fez um enorme sucesso, ficou muito tempo legal. Bonito, poético, brasileiro demais. E era uma recuperação de uma dramaturgia brasileira, do tipo de uma representação brasileira, de um ator brasileiro, representado ali pela Iracema de Alencar, era uma homenagem pra ela. (HADDAD. Amir Haddad em conversa para Luiz Campos em 2014)

A citação precisou ser extensa, pela dimensão de seu conteúdo, para que o leitor, assim como eu, perceba que a participação de Amir Haddad para montagem foi fundamental para que esse popular surgisse na encenação proposta, indo de encontro com as afirmações anteriores de Hall e Abreu, onde “as transformações são operadas” e “a cultura popular não se conceitua, enfrenta-se”. Abreu (2003) completa seu pensamento sobre cultura popular:

É algo que precisa sempre ser contextualizado e pensado a partir de alguma experiência social e cultural, seja no passado ou no presente; na documentação histórica ou na sala de aula. O conceito só emerge na busca do como as pessoas comuns, as camadas pobres ou os populares (ou pelo menos o que se considerou como tal) enfrentam (ou enfrentaram) as novas modernidades (nem sempre tão novas assim); de como criam (ou recriaram), vivem (ou viveram), denominam (ou denominaram), expressam (ou expressaram), conferem significados (ou conferiram) a seus valores, suas festas, religião e tradições, considerando sempre a relação complexa, dinâmica, criativa, conflituosa e, por isso mesmo, política mantida com os diferentes segmentos da sociedade. (ABREU, 2003, p.13)

Talvez agora possamos ter uma clareza maior das escolhas do Grupo Decisão, e associar que a cultura popular foi uma escolha estratégica de montagem. Provavelmente, quando o diretor Amir Haddad nos revela que a montagem estava “quadrada” ele refere-se a uma proximidade com o seu público, e que talvez não estaria acontecendo, pois uma identificação era necessária e precisava estar presente na montagem. E tudo nos leva a crer que esse objetivo foi alcançado com “*O Patinho Torto*”. O texto foi além da

recuperação de um dramaturgo que não era muito encenado, mas também de um tema que continha nas suas entrelinhas uma visão moderna e próxima para época. Vimos também um diretor que em meio a limitações artísticas, ou habituado a montagens para um teatro com outros moldes, contrariado ou não, aceitou a colaboração de um diretor convidado, e manteve suas indicações, acrescentando uma popularidade para o espetáculo. O resultado surge em inúmeras críticas, e depoimentos da grande aceitação do público nessa montagem popular.

Não podemos deixar passar despercebido o fato de que a montagem estreou meses após o período em que se instaurou a ditadura no país. Nesse período, como pesquisas existentes já apontaram, existiu uma perseguição aos artistas da época, e muitos grupos tiveram que mudar suas estratégias de montagens.

Nem na ficha técnica dos programas das temporadas nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, e muito menos em todas os documentos encontrados, o crédito ao Amir Haddad foi atribuído no espetáculo. Não só João das Neves, mas também Sergio Mamberti e Suely Franco em conversas posteriores, afirmaram a contribuição do diretor carioca. Obviamente que Antonio Ghigonetto, também contribuiu para o sucesso da montagem, mas sabemos que as atribuições da encenação não foram feitas sozinhas. E apenas com pesquisas como está, são capazes de trazer à tona informações ocultas da história, que por algum motivo foram ofuscadas.

* * *



Foto 3. Suely Franco e Emilio Di Biasi. Acervo: Luiz Campos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha. *Cultura popular: um conceito e várias histórias*. In ABREU, Martha e SOIHET, Rachel (Orgs) *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro (RJ). Casa da Palavra, 2003.
- AZEVEDO, Almir. “*O patinho torto ou os mistérios do sexo*”. *A Noite*, Rio de Janeiro, 22 Jul. 1964, p.4.
- CAMPOS, Luiz. *Ghigonetto, um homem de teatro*. São Paulo: Giostri, 2017.
- HALL, Stuart. *Da diáspora: Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.
- JAJA, Van. “*O patinho torto ou os mistérios do sexo*”. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 24 jul. 1964, p. 2.
- MOURA, A. Heleniara. *O itinerário da atriz Lysia de Araújo nos anos 1960: uma década de teatro em São Paulo*. *Anais da Abrace*, 2016. Disponível em <file:///C:/Users/Luiz%20Campos/Downloads/1729-5259-1-PB.pdf> . Acesso em 05 de out. 2018
- NERES, José / MORAES, G. Alice. *A Homossexualidade feminina no teatro de Coelho Neto*, 2017. Disponível em <http://conhecimentoliteratura.com.br/a-homossexualidade-feminina-no-teatro-de-coelho-neto/> Acesso em 30 de ago. 2018.
- RIEDEL, Erika (org.). *Emilio Di Biasi: o tempo e a vida de um aprendiz*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010.
- TIBAJI, F. R. J. Alberto. *Apontamentos e reflexões sobre as relações entre o teatro no Brasil e diversidade sexual*. Belo Horizonte: Revista o eixo e a roda, 2017.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



O RESSOAR DA CULTURA DO ABOIO NO FAZER ARTÍSTICO

EL RESONAR DE LA CULTURA DEL ABOIO EN EL HACER ARTÍSTICO

THE RESONATE OF THE ABOIO CULTURE BEHIND DOING ART

Jessiara Menezes Lorena
César Lignelli

RESUMO

O artigo apresenta características da cultura do aboio, a partir das pesquisas idealizadas por Mário de Andrade na Missão de Pesquisas Folclóricas em 1938, em diálogo com os autores Adriano Caçula Mendes e Maria Laura de Albuquerque Maurício. Discorre acerca da prática da atriz em sala de ensaio, com foco para exercícios e posturas corporais, que são estudados como potencializadores de uma tensão e atenção corporal, em prol de um corpo consciente e criativo em cena. A pesquisa prática é esmiuçada considerando conceitos de criadores como Jerzy Grotowski e Mario Biagini. Apresenta-se assim, um trabalho prático e teórico que partiu de cantos rurais de tradições brasileiras, os quais carregam peculiaridades dos seus fazedores, no intuito de investigar as especificidades e poéticas da artista que se coloca em processo de criação.

PALAVRAS-CHAVE: aboiar, canto, culturas brasileiras, processo de criação

RESUMEN

El artículo presenta las características de la cultura del aboio a partir de las investigaciones realizadas por Mário de Andrade en la Misión de Investigaciones del Folklore en 1938, en diálogo con los autores Adriano Caçula Mendes y Maria Laura de Albuquerque Maurício. Lo cual desarrolla la práctica de la actriz en la sala de ensayo con enfoque en ejercicios y posturas corporales, que se estudian como mejoradores de tensión y atención corporal, en favor de un cuerpo consciente y creativo en escena. La investigación práctica es estudiada en vista de los conceptos de creadores como Jerzy Grotowski y Mario Biagini. Se presenta el trabajo teórico-práctico que partió de los cantos rurales de tradiciones brasileñas, los cuales cargan las peculiaridades de sus agentes para estudiar las especificidades y poéticas de la artista en proceso de creación.

PALABRAS CLAVE: aboiar, canto, culturas brasileñas, proceso de creación

ABSTRACT

This article presents characteristics of the aboio culture through researches from Mário de Andrade in the Folkloric Research Mission in 1938, in dialogue with the authors Adriano Caçula Mendes and Maria Laura de

Albuquerque Maurício. It discusses the practice of the actress in a rehearsal room focusing on exercises and body postures that are studied as potentiators of the tension, and the body attention in favor of conscious and creative body in scene. The practical research is carefully investigated regarding author's concepts, such as Jerzy Grotowski and Mario Biagini. It presented a theoretical-practical work that came from chants among Brazilian rural traditions, which carry peculiarities of their doers, in order to study the specificities and poetics of the artist in process of creation.

KEYWORDS: aboiar, song, Brazilian cultures, creation process

* * *

Introdução

O presente artigo discorre sobre a cultura do aboio em diálogo com a sala de ensaio. Foca em alguns cantos de tradições brasileiras, que tangem os bois em diferentes lugares do país, como material poético de criação. Desse modo, a autora se coloca na sala de trabalho para investigar o corpo enquanto lugar potencializador de poéticas, movimentos, sons.

O artigo foi dividido em três etapas para maior entendimento do todo e do processo de criação e investigação prática. Na parte I 'Aboio' o texto foi direcionado para essa cultura e sua apresentação, com foco para definições e algumas abordagens. No item II 'Processo Criativo Investigativo' salientou-se a investigação iniciada na sala de ensaio e de que maneira se tornou material criativo. São observações pontuais de alguns exercícios, imagens e ações que foram recorrentes ao longo da prática. Por fim, na etapa III 'Os aboios e suas reverberações na prática' o texto discorreu sobre como os aboios influenciaram o material poético criado pela atriz.

Os questionamentos que embasaram a prática foram: quais cantos são considerados tradicionais a partir do meio em que se vive? Como a prática pode ser conduzida através desta pesquisa que busca um aprofundamento desses cantos tradicionais? Que tipo de memória aliada a esse universo pode (re)viver no corpo? E, ainda, como friccionar essas informações com o processo criativo, tornando-as ação?

I. Aboio

A expressão ‘aboio’, utilizada para denominar o som emitido pelos vaqueiros, possui também outros significados dentro das relações entre as culturas. Pode-se tornar vago se observado apenas como denominador de melodias mais livres, visto os processos de adaptações e desenvolvimentos que essa manifestação precisou passar para se manter viva. Assim, apresenta-se aqui alguns lugares de inserção e outras definições, a fim de refletir sobre o tema, questões sociais, culturais e econômicas que podem transpassar essa sonoridade e seus desdobramentos.

Segundo Adriano Caçula Mendes, o aboio é uma sonoridade com características melismáticas e se orienta por meio de glissandos, com pulso mais livre e ritmado. A melodia é composta por interjeições em seus finais, mediante poucas palavras ou apenas vogais. Os pontos de maior intensidade estão interligados ao ar que é retido nos pulmões. Desse modo, o autor acentua: “Em suma, possuem um perfil melódico que se funda sobre um canto que descansa sobre polos frequenciais” (MENDES, 2015, p. 23).

No dicionário, o termo aboio recebe a seguinte definição: “canto grave e monótono do vaqueiro ou pastor, geralmente sem palavras, para conduzir ou chamar o gado”¹. Mário de Andrade, em seu livro ‘As melodias do boi’, diz o seguinte: “O aboio é um canto melancólico com que os sertanejos do Nordeste ajudam a marcha das boiadas. É antes uma vocalidade oscilante entre as vogais a e ô” (ANDRADE, 1987, p. 54).

Andrade define também, em seu ‘Dicionário Musical Brasileiro’, o verbo aboiar:

(V.I; S.m). O marroeiro (vaqueiro) conduzindo o gado nas estradas, ou movendo com ele nas fazendas, tem por costume cantar. Entoa um arabesco, geralmente livre de forma estrófica, destituído de palavras as mais das vezes, simples vocalizações, interceptadas quando senão por palavras interjectivas, “boi êh boi”, boiato, etc. O ato de cantar assim chama de aboiar. Ao canto chama de aboio (ANDRADE, 1989, p. 1-2).

¹ ABOIO. In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Lisboa, 2017. Disponível em: <https://www.priberam.pt/dlpo/aboio>. Acesso em: 27 jul. 2018 14:25

As definições expostas colocam sempre o aboio como uma comunicação em si. Ele está em relação constante com o outro e detém características de uma melodia livre, visto as sonoridades que são vivenciadas em seus cantos. As vogais fazem parte de um movimento de ressonância, proporcionam uma abertura do aparelho fonador, em especial da glote, propiciando um som prolongado, sem quebras, como normalmente acontecem quando são inseridas consoantes. Aquele que canta está, assim, liberto para improvisar suas melodias.

A característica pessoal dentro do trabalho se insere muito naturalmente, mediante estas especificidades que a prática detém. Cabe ao marroeiro tanto a melodia quanto a maneira de conduzir a boiada, o que pode deixar muitas vezes o som monótono e melancólico. São os arabescos criados na lida diária que vão, gradativamente, compor a memória daqueles cantos e das pessoas que os carregam.

Ainda no mesmo livro, Andrade relata sobre uma carta recebida de Ascenso Ferreira, um poeta pernambucano que lhe escreveu sobre os aboios do Nordeste:

Eu deixei a questão do aboiado pro fim porque aqui a coisa fia mais fino. Primeiro que tudo aqui pelo Norte não há aboiado: há aboio! Porém ninguém será capaz de mandar-te nenhum. É um canto todo pessoal que varia de indivíduo prá indivíduo. [Nota a lápis, de Mário de Andrade: 'o que verifica a minha observação sobre o individualismo do canto brasileiro...'] Não tem palavras. É uma espécie de canto de padre na missa, quando faz aquelas voltas apenas com sons. Mesmo em Pernambuco quase que não há aboio. Só lá pro Sertão fundo: Jabotá, Cabrobó, Ouricuri, Exu. (...) Nos grandes núcleos sertanejos como Garanhuns, Caruaru, Pesqueira etc. aparece às vezes um vaqueiro aboiando mas não é coisa de se chegar e se encontrar quando se queira (ANDRADE, 1987, p. 54).

O aboio dentro desse patamar pessoal, pode ser um canto muito minucioso nascido do contato entre os vaqueiros e os bois, algo identificado no cotidiano dessas pessoas de uma maneira simples e artesanal. Percebe-se a dificuldade já naquela época, início do século XX, em se encontrar aboiadores que não estivessem no Sertão. Hoje em dia, as dificuldades são ainda maiores,

visto a contemporaneidade e a conseqüente mecanização do trabalho no campo.

Quando o poeta pernambucano se refere ao aboio como algo que ‘fia mais fino’, ele expressa respeito e cuidado com esse tema, visto as especificidades de cada indivíduo que são apresentadas ao compor esses cantos. Dialoga com a artesanaria oral passada de geração em geração, que se desenvolve na lida diária das pessoas no campo. O individualismo acentuado por Andrade, como característica percebida nas manifestações brasileiras, demonstra carregar particularidades dos praticantes, dentro de uma gama de saberes que no geral definem uma cultura.

Acentua-se a potência da transmissão oral frente à sua resistência, sem perder características fundantes, dentre outras que surgem como uma maneira de detalhar a manifestação no intuito de produzir conhecimento, sentido e desejo, em diálogo com o momento vigente. Uma gama de saberes que é alimentada, paulatinamente, pelas individualidades e peculiaridades de cada um.

O arabesco pode ser uma imagem que suscite ao leitor algumas interpretações, uma possibilidade de abordagem musical e estética, visto os caminhos possíveis mediante seu aprofundamento. Neste caso musical, porque compreende características melódicas, com variações de frequência, duração e intensidade; e estética, pois abarca um caráter peculiar dentro dos cantos e partilha singularidades, as quais se intensificam – os arabescos pessoais – a favor de um todo, a manifestação enquanto cultura criadora, participativa e produtora de saberes.

Parte-se, assim, do movimento que, de tão singular, pode aparentar uma falta de precisão para um lugar amplo de trocas e diálogos dentro das práticas em que as composições singulares ampliam as possibilidades de desenvolvimento do todo e criam, por si só e em contato com o meio, uma ludicidade e especificidades comuns.

Ascenso Ferreira ainda caracteriza o aboio como um canto sem palavras – ‘é uma espécie de canto de padre na missa’ – o que pode aproximar propriedades religiosas e ritualísticas à prática, por meio da comparação realizada. Não há, aqui, a pretensão de incorporar essas características como fundantes na abordagem feita, mas pretende-se dialogar com patamares que colocam o fazedor no lugar presente, em contato direto com o meio e à ação realizada.

As variações melódicas, particularizadas pela falta de palavras, propiciam uma liberdade ao praticante a partir das sonoridades que fazem sentido dentro daquela prática exercida, assim como em meio à escuta, que já vem estimulada desde os primeiros contatos com o ambiente e com os sons que os compõe. Isto posto, pode-se perceber a ressonância da transmissão oral nas singularidades de cada um e na maneira como é absorvida e apropriada como algo pessoal.

Segundo Maria Laura de Albuquerque Maurício, outra característica dos boiadeiros é que, na maioria das vezes, trabalham em grupos, ou duplas, existindo assim um sentimento de coletividade que perpassa o trabalho, já que um sempre pode contar com outro (MAURÍCIO, 2006).

Fora dos campos, o aboio assume um formato rimado, que pode vir carregado de uma forte crítica social, as chamadas toadas. Mendes coloca o seguinte acerca do tema:

Normalmente, Toada é um termo genérico que é utilizado, muitas vezes, como sinônimo do termo música pelos aboiadores. Na situação do Aboio de festivais competitivos e do espetáculo, é um termo mais específico utilizado para a representação dessas melodias incorporadas hibridamente de outros gêneros de improviso que recebem usualmente o nome de toadas de vaquejada. A palavra toada incorporou, principalmente, o significado atribuído pelos cantadores de viola para o termo. Foi chamado, por alguns aboiadores em campo, de aboios modernos. Observa-se aqui em operação aspectos da cultura oral, onde as divisões entre afazeres são bastante borradas, e por isso a flexibilidade entre aboiadores e cantadores de viola na troca de termos como a palavra toada, um afazer comum aos dois agentes de cultura (MENDES, 2015, p. 26).

A toada exprime também os sentimentos dos vaqueiros, como a estrofe de Zé da Luz que segue a baixo. Alguns assuntos recorrentes são: religiosidade

(santos), a morte e a mulher. O heroísmo também percorre por entre os temas abordados, a coragem, o vigor físico, tudo atrelado ao trabalho, sempre em relação ao boi e o ambiente:

Se no rompê da arvoráda,
 Na frente de uma boiáda
 Éra uma canto de aligría,
 Quando a tarde discambáva
 Éra a prece qui eu rezáva,
 Na hóra d'Ave María!
 E o meu abóio se perdía
 Pêlas quebrada das serra,
 Cumo um saluço da terra,
 Chorando a morte do dia!...
 Zé da Luz²

O aboio amplia para uma dimensão sócio/econômica, ao passo que os cantadores de toadas procuram se especializar, por meio da linguagem poética dessas rimas e do uso de instrumentos. Mendes coloca em seu texto as observações destas diferenças realizadas pelos próprios aboiadores/cantadores, como propulsoras de renda por meio da cultura do vaqueiro. Expõe a facilidade dos cantadores em emitir o aboio tradicional, mesmo que alguns nunca o tenham praticado em relação aos animais nos pastos (MENDES, 2015).

O contato com a tradição vem, assim, por outras vias, em diálogo com a mercantilização contemporânea. Alguns já possuem uma iniciação que é completamente voltada para as toadas, inseridas dentro dos festivais e gravações de Cds, lugares esses que podem vislumbrar uma renda por meio do canto. A diferença em relação aos aboiadores seria a de que muitos não são alfabetizados e não possuem, às vezes, um interesse pela métrica dos repentistas (MENDES, 2015).

A mulher aparece, neste contexto, de formas variadas: em relações afetuosas, em histórias de amor, em situações cotidianas e estereotipadas de uma maneira geral. Desse modo, dificilmente abre-se espaço para participação do gênero feminino no trabalho e compartilhamento de

² (MAURÍCIO, 2006, p. 20).

experiências relacionadas ao tema do aboio. O universo do aboio ainda é em sua maioria masculino, por mais que hoje em dia algumas mulheres já se insiram neste território com mais frequência, como por exemplo, nas toadas e nos festivais de aboios.

O aboio possui assim características coletivas de troca, subsídio e escuta. Os marroeiros atuam em grupo nos pastos, assim como nas rodas de vaqueiros e nas toadas. Em sua maioria, o diálogo parte de um corpo que se percebe, responde a seus anseios internos, suas vontades, improvisa com sonoridades soltas, relacionadas ao campo, aos animais, à sua percepção de todo esse universo em direção a outro corpo. Esse segundo, o que recebe, seja o corpo do boi ou do ser humano, de alguma maneira é afetado por esse chamado, ou pelas inquietações sociais e pessoais expressas nas rodas de aboios. Essa voz ressoa e provoca movimento, mudança, atua como veículo destas melodias pessoais, vestigiais e livres.

II. Processo Criativo Investigativo

A pesquisa partiu de questionamentos embasados na prática da atriz e propõe como direcionamento os diálogos entre a prática e a teoria, por via de um trabalho investigativo e criativo. Assim ela colocou-se na sala de ensaio para pesquisar sonoridades primeiramente experienciadas a partir das gravações da Missão de Pesquisas Folclóricas³.

Os três meses iniciais (setembro/outubro/novembro de 2015) foram em uma sala do Departamento de Artes Cênicas da UnB, com trabalhos práticos semanais. Em seguida, passou-se para outro espaço no Núcleo de Dança da UnB, onde ensaiou até o final do processo prático (junho de 2017).

Após o primeiro semestre de ensaio, aumentou-se a carga horária. Assim, de dois dias por semana, ela passou a trabalhar três vezes, com quatro horas diárias. Alguns intensivos foram realizados durante esse processo, todos os dias pela manhã. Como exemplo, em julho de 2016 a atriz trabalhou

³ A Missão de Pesquisas Folclóricas foi idealizada por Mário de Andrade e realizada com financiamento do Departamento de Cultura de São Paulo em 1938.

duas semanas seguidas, quatro horas por dia. Direcionava, dessa forma, para algumas ações específicas ou temas, como ressonadores, os próprios aboios, contatos com os objetos de cena, entre outras especificidades que sentia dificuldade na hora da investigação.

Quando a prática estava centrada especificamente com os aboios, houve necessidade de explorar um espaço aberto, a fim de construir uma relação concreta com o meio, que envolvesse também uma experiência mais ampla a partir das ressonâncias corporais. Explorou-se, dessa maneira, alguns lugares da UnB e do Parque Olhos D'Água, localizado na Asa Norte em Brasília/DF (maio/junho/julho de 2016).

A pesquisa prática continuou na sala fechada, mas vez ou outra ela procurava experimentar esses locais abertos a partir das ações que desenvolvia (agosto de 2016 em diante). O que realmente parecia fazer mais sentido era aboiar por entre o espaço e jogar com os pontos fixos externos. O aboio iria em direção a quê? De que maneira dialogava com o espaço ao redor?

A relação com o ambiente externo fez toda diferença na pesquisa, dado os contatos que foram possíveis, tanto com o meio, quanto com o corpo em determinadas situações. Nos espaços abertos, a escuta necessitava estar duplamente atenta, visto a quantidade de informações que transpassavam a todo momento o ambiente. Dessa maneira, colocava necessariamente à prova a atenção e as tensões possíveis a partir desses contatos que diariamente passavam despercebidos aos ouvidos.

Os ensaios, de uma maneira geral, foram preparados com foco no alongamento, no aquecimento e na parte criativa. Procurava-se sempre organizar dessa forma, em diálogo com a proposta do dia de trabalho. No decorrer da prática, uma parte acabava sempre influenciando a outra, decorrente da progressão que acontece naturalmente dentro da pesquisa. O texto irá analisar a seguir essas partes de modo separado, a fim de aprofundar questões que podem ser necessárias para o entendimento do todo.

O termo ensaio é empregado no trabalho como um espaço/tempo prático destinado à experimentação, voltado para o processo investigativo e criativo da atriz. Nesse sentido, o ensaio foi composto por exercícios de alongamento e aquecimento, que desembocavam e eram, ao mesmo tempo, parte da construção do todo. Quando é referido ao treinamento, dialoga-se diretamente com esses exercícios e com possibilidades de investigação que podem emergir através do contato com os mesmos.

Desse modo, os alongamentos e aquecimentos eram momentos de concentração e consciência de si e do espaço ao redor. O primeiro voltou-se para a abertura de espaços no corpo, para o trabalho com relaxamento e com a tonificação de alguns músculos, como uma preparação introdutória para que não houvesse nenhuma lesão. A insistência em algumas partes específicas, tais como a coluna, o aparelho fonador e o movimento das pernas, intentavam propiciar outras possibilidades de trabalho por meio do contato mais específico.

Durante os alongamentos o foco esteve direcionado para constantes linhas de oposições no corpo, com atenção para a coluna e a escuta. A tensão, neste caso, mantinha o corpo sempre consciente mediante uma propriocepção para direcionamentos ósseos e apoios, conceitos embasados na prática de Klauss Vianna (2005). O diálogo entre estes parâmetros foi tecido no intuito de se trabalhar com o tônus muscular, a fim de obter um movimento consciente ao longo do trabalho. Sobre isso discorre Jussara Miller:

A percepção de peso evidencia a dosagem do tônus muscular pois, quando eu me excedo na tensão da musculatura, a sensação de peso desaparece e, como consequência, a articulação se retrai. Quando eu doso a tensão na musculatura, equilibrando o tônus muscular, resulta numa sensação de leveza, com esforço adequado para executar o movimento, transformando assim, tensão muscular em "atenção muscular" (2007:65-66).

A tensão e a atenção durante os exercícios vinham concomitante a uma tentativa de manter consciente o movimento e o estado de prontidão do corpo. O alongamento era, deste modo, uma busca por estabelecer constantes diálogos com uma propriocepção e com uma relação com o meio.

Realizou-se, assim, diariamente, uma sequência de movimentos, que tinha por base a respiração e a insistência em algumas posturas corporais. Esses movimentos são provenientes da Ioga e requerem uma concentração que condiciona o corpo para um estado de atenção diferente daquele que é utilizado cotidianamente.

Jerzy Grotowski em seu texto ‘O Encontro Americano’ (1968) se refere à pesquisa prática realizada no Teatro Laboratório (1959-1969), acerca de alguns exercícios da Ioga, salientando mudanças de expectativas em torno dessas atividades e da ‘concentração introvertida’ que ela poderia desencadear. Todavia, discorre também sobre seus benefícios e suas contribuições para o trabalho prático, criativo, dentre os elementos de contato:

Mas observamos também que certas posições ioga ajudam muito as reações naturais da coluna vertebral; conduzem a uma segurança o próprio corpo, a uma adaptação natural no espaço. Então, por que não aproveitá-las? Começamos a pesquisar, a buscar os diferentes tipos de contatos nestes exercícios. Como poderíamos transformar os elementos físicos em elementos de contato humano? Representando com o próprio companheiro. Um diálogo vivo com o corpo, com o companheiro que evocamos em nossa imaginação ou talvez entre as partes do corpo cuja as mãos falam com as pernas, sem colocar este diálogo em palavras e pensamentos. Estas posições quase paradoxais vão além dos limites do naturalismo (1987, p. 195).

Os exercícios podem agir como um espaço destinado a ser explorado diariamente. Cada pessoa estuda as posições a seu modo, investiga seus contatos no corpo/espaço, para além de movimentos rígidos e sem liberdade de evasão. A prática visou desenvolvê-las, desse modo, na tentativa de trabalhar possibilidades de contato dessas posições com o corpo, com o espaço e com o processo investigativo e criativo de uma forma geral.

A partir da postura inicial, com as pernas esticadas, coluna solta ao longo do corpo, e a cabeça na direção dos pés, a atenção era direcionada para o relaxamento do tronco e soltura da respiração. A tensão se concentrava na altura do cóccix em direção ao teto, e nas pernas esticadas com os pés paralelos, maléolos para fora, em direção ao chão. Procurou-se, antes de realizar qualquer exercício vocal, focar inicialmente em um relaxamento do aparelho fonador, abertura da laringe, direcionada para respiração que podia

ser trabalhada mediante esse jogo de tensões. Continuava a sequência de movimentação em nível médio, procurando manter constante o jogo de tensões no corpo. A noção de trabalhar-se a partir de níveis é desenvolvida com base nos estudos de Rudolf Laban. A ideia era sempre de relaxamento dos músculos, aliados posteriormente à contração voluntária dos mesmos.

Outra posição recorrente no trabalho é a pirâmide (quatro apoios, com o cóccix direcionado para cima, e movimentação de rotação da coluna e do quadril), possui grande atuação de forças contrárias, a favor de um alongamento e aquecimento do corpo. No decorrer da transição entre as posições, a movimentação pode dialogar com os elementos do céu e da terra – qualidades de energia, ar e terra – ao passo que permanece em constante instabilidade entre essas forças, com o corpo sendo transferido de cima para baixo, auxiliado pelo processo respiratório.

Em contato com o chão, o alongamento continua com foco para coluna, e relaxamento do aparelho fonador. Esse último foi realizado no intuito de alongar e exercitar os músculos e cartilagens, da mesma maneira que as demais partes do corpo são estimuladas. As possibilidades de experimentação do aparelho fonador podem se tornar mais extensas, ao passo que ele é colocado no foco de investigação, contato e produção de desejo.

Outras duas posições importantes no nível baixo são: coluna completamente acomodada no chão, com as pernas para trás, em direção à cabeça; e a ponte, que é a inversão dos quatro apoios, com as mãos e pés posicionados no chão e o umbigo para cima, em direção ao céu. A primeira postura procura um relaxamento mais aparente do corpo, ainda que o abdômen esteja atuando mais efetivamente nesse momento, enquanto que a segunda pede uma tensão de forças constantes por conta da dificuldade empregada nessa posição.

A sequência procura desenvolver o alongamento concomitante a um aquecimento no corpo, por meio das linhas de tensões que podem ser criadas com essas posturas e as passagens entre elas. Há outras posições dentro do todo, igualmente importantes para a composição da sequência. Elas atuam

não apenas como modelos de transição, mas de posicionamentos em constante desequilíbrio e tensão.

Desse modo, a voz sempre esteve presente durante os alongamentos, no intuito de explorar suas possibilidades dentro das posturas e jogos de tensões. Em torno de exercícios que proporcionassem uma constante abertura e relaxamento da laringe, foi investigado um som mais aberto, composto por vogais, durante os inícios de trabalho, para depois experimentar os aboios dentro do processo de aquecimento.

Em alguns momentos, quando a concentração estava mais direcionada desde o começo, a atriz procurava explorar essa sonoridade dos aboios ainda nas posições iniciais, para investigar esses sons mediante o jogo de tensões exigido pelo corpo.

Com o passar dos ensaios percebeu-se que algumas demandas apareceram como consequência da investigação vocal, demandas essas que não eram especificamente o foco da estrutura quando criada. Assim, a investigação norteou esses novos contatos e diferentes abordagens corporais em direção a outros caminhos ainda não explorados tão detalhadamente. Os aboios, muitas vezes, atuavam nesse território vocal, emanando uma abordagem distinta.

Me vi hoje enquanto sombra revestida de mato. Percebi ir por caminhos muito cômodos, compostos por movimentos ajustados e ritmos lentos. A sala estava clara demais, revelou o corpo magro e desajeitado, sem saber muito por onde ir.

Variei as ações iniciais em ordens diferentes. Do choro do meu boi nasceu a criatura. O som foi engolido, perpassando pelo corpo, por dentro da coluna, até parir o ser.

Como trabalhar o pesado a favor do sutil? A energia. Fiquei pensando nisso hoje.

Acho que o aquecimento está muito dançado, preciso me desconstruir mais. Quebrar com as minhas expectativas, meus vícios, caminhos sempre revisitados.⁴

Assim, em alguns dias de trabalho, a atriz mudou o que habitualmente acontecia para poder se concentrar apenas na sonoridade e nas

⁴ Trecho retirado do Diário de Bordo da atriz, Brasília, 25 de maio de 2016. As próximas inserções serão apresentadas a partir da sigla DB, que dizem respeito aos escritos realizados no decorrer do processo prático. Apresenta-se na formatação de citação direta, na tentativa de organizar os registros ao longo do texto.

ações que desembocavam mediante essas relações. Alongava rapidamente em contato com o chão e seguia direto para os aboios, explorando diferentes frequências na voz, com durações distintas, várias vogais, algumas pequenas palavras em meio aos sons, e estabelecia-se pontos de contato concretos no espaço. Aboiava-se com diferentes ataques, entre sons interjectivos e pequenas variações tímbricas, permitindo estabelecer pontos concretos no espaço, em direção à árvore, aos pássaros, às pedras, e procurava investigar essa ressonância no corpo e no ambiente ao redor.

A necessidade veio com a prática, com a frustração de muitos ensaios, onde ela parecia estar fazendo sempre a mesma coisa, e não alçava voo para além do que já conhecia. A inquietação não se limitou apenas ao alongamento; partiu dele, a favor de um todo que desaguasse de maneira linear no processo criativo. Surge assim, da ideia de que tudo, gradativamente, é parte integrante da cena, desde uma massagem nos pés⁵ como as pedras inseridas ao longo do processo. Do começo ao fim, a criação era vislumbrada.

As maiores dificuldades, no entanto, sempre se concentraram no aquecimento, pois era um momento do trabalho em que o corpo se encontrava em um estado de porosidade, excitador de sentidos e desejos, que podia ser facilmente induzido por caminhos já revisitados. Esse espaço intermediário do ensaio é direcionado para um trabalho específico com qualidades distintas de movimentos e energia. As investigações desses elementos propõem novos contatos com o corpo em diferentes situações do processo criativo ou, então, aprofundamentos em lugares percorridos outrora. A constante disputa de tensões iniciada no alongamento, aqui muitas vezes ganhava todo o ambiente. O ritmo podia ser mais rápido, o movimento maior, a fim de explorar esse corpo que se propõe rasgar pelas oposições e pelo espaço em relação direta com a escuta que aflora com o passar do trabalho. A coluna entra, como lugar disparador do movimento, da energia. O foco inicial é nela, em suas reverberações no corpo para o espaço e para além da voz.

O aquecimento pode ser visto como um território em constante movimento, que funciona como força motriz de elementos que serão

⁵ Exercício recorrente dentro dos estudos de Klauss Vianna (2005).

desenvolvidos ao longo da cena. Pensa-se que seja uma parte fértil desse processo criativo, pois é mediante o trabalho com distintas qualidades de energia e investigação de ações que o corpo se condiciona de outro modo para o que é proposto.

Ele segue a linha de pesquisa iniciada no decorrer do alongamento, a favor de uma consciência/potência corporal e criativa. Grotowski realça em seu texto ‘O Treinamento do Ator’ (1959-1962) a constante investigação dos movimentos dentro do processo, em função de um desenvolvimento psicofísico do artista, no início das pesquisas práticas do Teatro Laboratório com os exercícios físicos:

O exercício serve para a pesquisa. Não se trata de uma mera reprodução automática ou de um tipo de massagem/ muscular. Por exemplo, durante os exercícios deve-se investigar o centro de gravidade do corpo, o mecanismo de contração e de relaxamento dos músculos, a função da coluna nos diversos movimentos violentos, analisar qualquer desenvolvimento complicado e relacioná-lo ao conjunto de cada junta e cada músculo. Tudo isto é estritamente individual e resulta de uma pesquisa contínua e total. Somente os exercícios que “pesquisam” abrangem todo o organismo do ator e mobilizam seus recursos ocultos (1987, p.88).

Percebeu-se assim, a necessidade, atrelada ao treinamento, de possibilitar um corpo poroso, sensível e atento. Esses pilares sustentam uma gama de contatos consigo mesmo e com o espaço, os quais procuram tecer a criação e o jogo em cena. Eles vêm, desse modo, aliados aos elementos concretos do espaço, como um meio de enfatizar uma relação real com o meio, e com a ação.

Alguns dos exercícios utilizados para adentrar esse campo do aquecimento partiam das posições finais da sequência de alongamento. As tensões que formavam as posições corporais se concentravam na maleabilidade da coluna nesse momento do exercício. Já de pé, em nível alto, a movimentação acontecia através de um jogo no tronco, próximo a movimentos ondulatórios, dialogando com as seguintes imagens: chicote na coluna; o tronco composto por correntes de ar; serpente na coluna. A precisão é dada pelo olhar, no chicotear do movimento em direção a um ponto fixo externo. Variava assim as qualidades dentro do exercício, bem como os

lançamentos vocais que poderiam ser experienciados a partir dos lançamentos com a coluna.

‘Da coluna parte meu desejo de rasgar a carne e ser espaço. A nuca aguça os ouvidos e proporciona uma atenção outra para o corpo.’⁶ A busca pelo equilíbrio entre os pés firmes no chão e a maleabilidade do tronco era constante. As ações que emergiram desse jogo nasceram da exploração sonora de um corpo, que já iniciou o processo criativo com outra energia em busca de uma atenção constante para as sutilezas provenientes dessas qualidades de movimento.

III. Os aboios e suas reverberações na prática

A transição e investigação dos exercícios estudados ao longo do aquecimento, para as situações e ações de cenas, compõem uma linha tênue. Podem aparecer como potentes, pois transitam nesse lugar de pesquisa do exercício, já exposto também através de uma citação de Grotowski, de seu texto ‘O Encontro Americano’. A criação reverbera nesse espaço do entre, onde a técnica é visada a favor de um aprofundamento, e de uma consciência e desenvolvimento do trabalho da atriz.

O que não é visível, audível, tasteável, pode ser degustado e cheirado na porosidade do corpo que já foi revirado inicialmente, na tentativa de se apresentar acordado para o processo criativo com os aboios. É ser atuante e, ao mesmo tempo, ser levada. Sobre essa maneira de olhar e estar no processo, coloca Grotowski:

Que é que desimpedirá as possibilidades naturais e integrais? Agir – isto é, reagir – não conduzir o processo mas relacioná-lo com experiências pessoais, e ser conduzido. O processo deve nos possuir. Nestes momentos, devemos ser internamente passivos, mas externamente ativos. A fórmula de resignar-se a “não fazer” é um estímulo (1987, p. 191-192).

A intenção, então, além de se apropriar cada vez mais desses exercícios, foi deixar com que a criação alçasse voo. As associações com

⁶ DB, Matão, 22 de julho de 2016.

imagens e experiências pessoais se tornaram mais frequentes com o decorrer do processo.

Parte-se do exercício de lançamento inicialmente apresentado, com variações rítmicas e movimentações compostas por diferentes qualidades de energia na coluna. Visou-se seu estudo técnico a fim de pesquisar diariamente peculiaridades das qualidades de movimentos e possibilidades de aprofundamento do mesmo. A exploração se tornava mais precisa, ao passo que a voz ganhava o espaço de experimentação e compunha, assim, mais um meio de expressão.

A pesquisa que teve início na sequência de alongamento e perpassou para o aquecimento, era composta por sonoridades, estimuladas pelos contatos com os aboios e com os sons inicialmente ouvidos, por meio dos áudios da Missão de Pesquisas Folclóricas. Deste diálogo algumas ações surgiram e foram investigadas no decorrer do processo: ver, carregar, caminhar e escutar. Elas compunham e, ao mesmo tempo, se tornavam um mapa de pesquisa tridimensional, com movimentos e intenções pontuadas no espaço.

A noção de ação dentro da pesquisa dialoga com a ideia de ação física desenvolvida por Grotowski ao longo de suas práticas. O intuito não é abordar esse conceito de maneira exaustiva, mas tecer reflexões com base em análises de alguns teóricos. Mario Biagini coloca em seu texto ‘Sobre o Cultivo das Cebolas’ (2013) algumas considerações acerca das ‘atividades’ e das ‘ações físicas’:

As atividades (procurar pelo maço para evitar o contato com vocês, abri-lo cerimoniosamente para recuperar-me de seu ataque, escolher cuidadosamente um cigarro para encontrar rapidamente uma resposta que me salvará) adquirem, então, outra dimensão: elas estão conectadas umas às outras por uma intenção, que é motivada, digamos, por um desejo. Elas se desenvolvem em relação a alguma coisa ou a alguém fora de mim, elas se desenvolvem em um espaço que não é estéril, o espaço do contato. Elas não existem em si e por si mesmas. Em certo sentido, elas têm um alvo e podem, portanto, tornar-se ações físicas (RICHARDS apud BIAGINI, p. 301)

Salienta-se, nesse caso, a construção que é entrelaçada com base na relação, ‘a alguma coisa ou alguém fora de mim’, como prática almejada

dentro do processo, na tentativa de estabelecer diálogos mais claro com a parte criativa. Continua Biagini:

[...] quando estruturamos um fragmento de ação de modo que sejamos capazes de repeti-lo e aprofundá-lo, geralmente, e nem mesmo na fase inicial, nós não separamos um aspecto formal de um aspecto interno: nós estruturamos quase exclusivamente intenções, associações, impulsos (2013, p. 302).

As ações vieram por meio do contato com as sonoridades, com objetos utilizados ao longo da criação (pedras e galhos) e os exercícios já citados. A dificuldade estava atrelada às imagens que surgiam ao longo do processo, bem como a possibilidade da atriz estar calcada mais nas 'atividades' do que nas ações físicas em si. Essas, por sua vez, compostas e nutridas por esses espaços de contato, se tornavam um território de difícil acesso, ao passo que na maioria das vezes a atriz se encontrava sozinha em sala e as conexões eram muito voltadas ao meio. Desse modo, o receio em conduzir demais essas relações acabavam prejudicando a experimentação e a criação do todo.

Assim, o movimento da coluna era reverberação dos exercícios desenvolvidos no aquecimento e união com o ato de chamar os bois. A atriz não conseguia experimentar ambos separadamente, sem estar nessa conexão que foi se costurando com o decorrer dos ensaios. Aos poucos, algumas palavras foram inseridas, 'e boi'; com saltos na voz; ela procurava chamar os bois, jogava com as pedras que existiam em cena e com tudo que de alguma maneira pudesse ajudar nessa comunicação direta, o ato de chamar, de se comunicar com algo real.

Os aboios, as atividades dos marroeiros, possuem registros que foram apontados desde tempos muito remotos, como apresentado ao longo do artigo. Podem carregar especificidades da manifestação de maneira geral, de forma que consegue-se reconhecer esta sonoridade através de algumas aproximações entre elas, como o tom melancólico, que poderia ser talvez um exemplo levado em consideração. Todavia, o que ficou mais saliente foram as singularidades que em seus desejos, vontades, bloqueios e medos, se faziam

presentes enquanto força propulsora que cresce e faz germinar, a cada dia, o contato destes seres humanos com o meio e os animais.

A ação de comunicar pareceu fazer mais sentido quando os ensaios foram para um espaço aberto. No entanto, notou-se a importância dos momentos sozinha como um período de investigação da sonoridade no corpo, como algo íntimo. A atriz, gradativamente, observou como o espaço também ajudou a investigação com seus registros dos aboios; queria assim, que o som tivesse traços seus, a fim de investigar as reverberações dele no corpo e no espaço enquanto ação.

Nesta pesquisa chegou-se, então, a uma posição inicial. Com as costas um pouco encurvadas e as mãos segurando um galho seco, o aboio é entoado. Nesse momento é como se ela chamasse um boi específico e, ao mesmo tempo, fosse ele. O direcionamento estava no corpo, pois durante os experimentos com o aboio - quando iniciava nessa posição de costas ao ponto de referência, onde se colocaria o espectador –ela ao mesmo tempo que chamava o boi, também flertava com a ideia de ser esse animal. Era o boi que escutava e respondia ao canto.

O galho, nesse caso, se colocava como um prolongamento do corpo, um pedaço do animal, uma ferramenta utilizada pelo vaqueiro. É o carregar do objeto, ver o ser chamado, caminhar e, ao mesmo tempo, escutar e ser o canto. De alguma maneira o galho estava em cena como um elemento que vem somar, dentro do todo, a favor da constituição de significados durante a construção da ação.

O som também dispara um jogo de impulsos na coluna, ele que a faz sair do lugar e se mover a partir do canto. A repetição parece dilatar esse estado e procura, ao mesmo tempo, insistir na ação de chamar o animal e o ser, concomitantemente. Fica ainda mais forte a ação/contato/energia do canto que gera mudança. Não se escuta apenas com as orelhas, o corpo todo está engajado no ato de chamar e responder.

Parte-se neste momento de uma posição corporal, que surgiu através da investigação desta sonoridade no corpo, a fim de saber se, e como este material pode se tornar força poética. Dessa maneira, a pesquisa a encaminhou para duas figuras corporais: uma velha e uma criança. Utilizou-se essa terminologia por não serem necessariamente personagens, atuam quase como esboços tridimensionais, por meio de ações. Elas podem compor um campo mais vasto, que não necessariamente foca em uma pessoa que tenha uma história para se apresentar. Estão assim presentes naquele momento.

Quando do corpo que chama o boi surge o animal, o esgarçar dessa imagem sugeriu a corporeidade de uma velha. O detalhamento do trabalho com a articulação dos pés, no decorrer de uma pequena caminhada que é iniciada, joga com essa condição corpórea e alia o risco à sabedoria. É como se chegasse a vários cantos do corpo, a memórias guardadas e/ou esquecidas, detentoras de lembranças que podem ser despertadas. A precisão que essa imagem/corpo estabelecia parecia, ao mesmo tempo, definir a ação e torná-la mais precisa. O corpo, os impulsos e a energia desse momento fazia a atriz reviver memórias com a sua avó. Vieram imagens das veias saltadas nas mãos, a confusão da memória no final da vida e as tonalidades da pele.

A sonoridade sai como se fosse uma lamúria, o aboio que é um choro, um grito, um chamado. Na solitude do trabalho, a atriz procurou estabelecer a todo momento contatos concretos para não se perder no processo de criação.

E a criança que surgiu partiu de uma ação corporal que se iniciou com as pedras. Foi denominada de voz larva – o bicho – algo ainda sem muita forma, e com uma sensação de potência.

Ela se relaciona ao aboio, pois diz desse ser que nasce do mato, que se comunica pelos sentidos primeiros do corpo, o escutar atento e perceptivo. Os instintos estão assim, mais aguçados.

E das raízes chega-se à semente, da velha à criança. Um estado semente, algo aparentemente cíclico e primordial. É como se o processo de

criação tivesse a abertura para revelar algo deveras primordial, e a artista, com o amadurecimento do trabalho, chegasse ao ponto de começar a compreender o fluxo proposto, com a intenção de pesquisar um aprofundamento de si. Trabalhar muito sobre pouco; em raízes – o estado semente é germinativo. O papel em branco onde a memória será rabiscada.

A perspectiva traçada foi apenas uma dentre tantas outras possíveis. A intenção foi criar e ser poesia, mediante algumas imagens, ações, lembranças em contato vivo com sonoridades que fazem parte de culturas brasileiras.

É na escuta atenta que a relação pode ser tecida. O tempo, o espaço, o outro entram como pontos de contatos concretos, no auxílio constante de um trabalho que vai em direção ao exterior, que pode dizer de si, em função de um crescimento que não se estanca no corpo que ressoa.

* * *

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário de. **As Melodias do Boi e outras Peças**. São Paulo: Duas Cidades, 1987.

ANDRADE, Mário de. **Dicionário Musical Brasileiro**. Coordenação: Oneyda Alvarenga, 1982 – 84, Flávia Camargo Toni, 1984 – 89. São Paulo: EDUSP, 1989.

BIAGINI, Mario. Encontro na Universidade de Roma “La Sapienza” ou Sobre o Cultivo das Cebolas. Porto Alegre: **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, nº 1, UFRGS, 2013, p. 287-332.

GROTOWSKI, Jerzy. **Em Busca de um Teatro Pobre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

GROTOWSKI, Jerzy. FLASZEN, Ludwik; BARBA, Eugênio. **O Teatro Laboratório de Jerzy Grotowski 1959 – 1969**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus editorial, 1978. LIGNELLI, César. **Sons e (m) cena**. Brasília: Dulcina, 2014.

LIMA, Cristiane da Silveira. **Ê, gado manso! Ê, saudade! Uma travessia com o filme Aboio**. Belo Horizonte: **Revista Devires**, nº 2, v. 11, UFMG, 2014, p. 74-97.

MAURÍCIO, Maria Laura de Albuquerque. **Aboio, o canto que encanta: uma experiência com a poesia cantada na escola**. 96 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

MENDES, Caçula Adriano. **Aboio no Sertão Paraibano: Um canto no trabalho, um trabalho no canto**. 132 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós Graduação em Música, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

MILLER, Jussara Corrêa. **A Escuta do Corpo: sistematização da Técnica Klauss Vianna**. São Paulo: Summus, 2007.

VIANNA, Klauss. **A Dança**. São Paulo: Summus, 2005.

WISNIK, José Miguel. **O Som e o Sentido**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Filmes

ABOIO. Direção: Marília Rocha, Produção: Helvécio Marins Jr. e Marília Rocha. Brasil: Anavilhana Filmes LTDA – ME GNCTV – Produções de Cinema e TV LTDA, 2005. 73min.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



A CONSTRUÇÃO DA COMICIDADE NA TELENVELA ÊTA MUNDO BOM!

LA CONSTRUCCIÓN DE LA COMICIDAD EN LA TELENVELA ÊTA MUNDO BOM!

THE CONSTRUCTION OF COMICITY IN THE SOAP OPERA ÊTA MUNDO BOM!

Thiago Henrique Fernandes Coelho¹

Ana Elvira Wuo²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre como é construído o elemento cômico produzido na telenovela, a partir do recorte para análise de conteúdo da telenovela *Êta Mundo Bom!* (Rede Globo, 2016) escrita por Walcyr Carrasco, para isso será feito o cruzamento entre o texto e as falas dos personagens e o referencial teórico sobre o riso com base nas teorias de Henri Bergson (2001) e Vladimir Propp (1992). A partir da análise dos personagens do núcleo caipira, observamos que o que Bergson (2001) e Propp (1992) discutem sobre os conceitos do humor estão exemplificados na telenovela *Êta mundo bom!*, tais como: a repetição, o travestimento, associação com animais, inocência, duplicação de personagens, muita confusão por nada, etc. Estudar a telenovela em questão é refletir sobre a aplicação da teoria do cômico, pois as teorias são exemplificadas pelos personagens e situações da telenovela pesquisada.

PALAVRAS-CHAVE: comicidade; telenovela; riso;

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo reflexionar sobre cómo se construye el elemento cómico producido en la telenovela, a partir del recorte para análisis de contenido de la telenovela *Êta Mundo Bom!* (Rede Globo, 2016) escrita por Walcyr Carrasco, para ello se hará el cruce entre el texto y las palabras de los personajes y el referencial teórico sobre la risa sobre la base de las teorías de Henri Bergson (2001) y Vladimir Propp (1992). A partir del análisis de los personajes del núcleo caipira, observamos que lo que Bergson (2001) y Propp (1992) discuten sobre los conceptos del humor están ejemplificados en la telenovela *Êta Mundo Bom!*, tales como: la repetición, el travestimiento, asociación con animales, inocencia, duplicación de personajes, mucha confusión por nada, etc. Estudiar la telenovela en cuestión es reflexionar sobre la aplicación de la teoría del cômico.

PALABRAS CLAVE: comicidad; telenovela; la risa;

¹ Mestrando em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Projeto em andamento. Estudos em artes cênicas - poéticas e linguagens da cena - comicidade e criação orientação Ana Elvira Wuo. Graduado em teatro pela Universidade Federal de Uberlândia.

² Professora adjunta da Universidade Federal de Uberlândia-UFU.

ABSTRACT

This article aims to reflect how the comic element produced in the soap opera is constructed, from the clipping for content analysis of the soap opera *Êta Mundo Bom!* (Rede Globo, 2016) written by Walcyr Carrasco, intersecting text and lines of the characters with the theoretical reference on laughter based on the theories of Henri Bergson (2001) and Vladimir Propp (1992). From the analysis of the characters of the hick nucleus, we observe that what Bergson (2001) and Propp (1992) speak in their books on the concepts of humor are exemplified in the soap opera *Êta Mundo Bom!* Such as: repetition, the travestiment, association with animals, innocence, duplication of characters, much confusion for nothing, etc. To study the soap opera in question, is to see the theory of the comic applied in practice.

KEYWORDS: comedy; soap opera; laughter;

* * *

Introdução

O humor é um tema que faz parte da vida do ser humano no seu dia a dia e tem expressiva atuação no contexto sócio histórico. Trata-se de um elemento que está presente na sociedade e tem uma função de transgredir as convenções sociais, e, com isso, faz-se presente nos mais diversos meios de comunicação, seja no jornal, no rádio, na televisão ou na internet.

Desta forma, as telenovelas também se apropriam do tema do humor em suas histórias, o que pode atrair a atenção do público, por meio de seus personagens, que utilizam jargões que “caem na boca do povo” como bordões repetitivos, por exemplo : “ Tô certo ou tô errado” falado pelo personagem *Sinhozinho Malta* representado pelo ator Lima Duarte em *Roque Santeiro*, 1985. Além da telenovela citada anteriormente, muitos personagens já fizeram parte dessa história televisiva com enorme sucesso entre o público, tais como: Norminha (Dira Paes, telenovela *Caminho das Índias*, 2009), Foguinho (Lázaro Ramos, *Cobras e Lagartos*, 2006), Tancinha (Cláudia Raia, *Sassaricando*, 1986), entre muitos outros (MEMORIA GLOBO, 2016).

Assim, o presente trabalho tem como objetivo refletir, por meio de uma análise de conteúdo, em como é construído o elemento cômico produzido na telenovela, a partir de recorte da telenovela *Êta Mundo Bom!* (2016). Dentro da reflexão proposta,

construiu-se um breve panorama com abordagem histórica para mostrar o surgimento da telenovela no Brasil, sempre tendo como foco o humor e a comicidade.

Além desse panorama, contextualizou-se a telenovela *Êta Mundo Bom!*, apresentando ao leitor um resumo da trama que conta a história do caipira Candinho, o qual foi abandonado em um rio e criado por uma família de caipiras. Sua mãe, depois de 30 anos, decide procurá-lo. No encontro com a sua mãe, sua vida é transformada. A obra foi baseada na história do livro *Cândido* de Voltaire (2010), no filme *Candinho* de Mazzaropi de 1954³ e, ainda, inspirado no conto de Monteiro Lobato - *O Comprador de Fazendas*. Nessa novela, havia o núcleo de personagens cômicos que habitavam a fazenda, esses personagens tiveram um grande destaque, inclusive o fato de usarem a palavra de duplo sentido *cegonho* para se referirem ao pênis. Um texto marcado muito pelo duplo sentido, por causa da limitação do horário das 18 horas, no qual a novela foi exibida.⁴

A telenovela *Êta Mundo Bom!* foi um fenômeno de audiência, em tempos em que a audiência das telenovelas está em queda, marcando números no ibope semelhantes ao de novelas exibidas há 9 anos, atingindo 36 pontos de audiência⁵ e provocando surpresa inclusive na própria rede Globo, com a audiência nos patamares de *novela das nove*. A novela encerrou-se com média geral de 27 pontos⁶ e este foi um dos motivos que levou o autor deste projeto a estudar o humor dessa telenovela.

Outro personagem representativo é o professor Pancrácio (Marco Nanine) que fazia o papel de um filósofo, mas que não conseguia ganhar a vida como tal. Para sobreviver, o professor se disfarçava de diversos personagens, tais como bailarina, miss São Paulo, Marquesa de Santos, entre outros, e pedia esmolas na rua. Assim, observa-se nessa personagem a questão do elemento cômico pelo travestimento, pois

³ Disponível em <http://extra.globo.com/tv-e-lazer/novela-eta-mundo-bom/nova-novela-das-seis-eta-mundo-bom-tem-mundo-caipira-como-pano-de-fundo-alem-de-romance-vilania-pitadas-de-humor-18485652.html> Acessado em 16 de agosto de 2016.

⁴ Disponível em <http://gshow.globo.com/novelas/eta-mundo-bom/> Acessado em 16 de agosto de 2016.

⁵ Disponível em: <<http://ego.globo.com/televisao/noticia/2016/08/eta-mundo-bom-bate-recorde-de-9-anos-e-autor-festeja-surpreso-e-feliz.html>> Acesso: 16 ago 2016. Este é o padrão

⁶ Disponível em <http://www.correio24horas.com.br/single-entretenimento/noticia/eta-mundo-bom-chega-ao-fim-como-maior-audiencia-das-6-desde-2007/?cHash=62425ac9951e63feeb216b7d0408da6b> Acessado em 29 de agosto de 2016.

Pancrácio se disfarçava de personagens de ambos os sexos. Segundo o dicionário Aurélio (2001), o ato de se travestir é colocar fantasia, disfarçar-se ou dissimular-se e será um dos elementos da comédia que leva ao riso, discutidos tanto por Bergson (2001) quanto por Propp (1992).

A novela apresenta um núcleo de personagens caipiras que está concentrado na Fazenda Dom Pedro II, com diversos tipos cômicos, tais como a personagem matriarca - a gananciosa “Cunegundes” - representada pela atriz Elizabeth Savalla. Tal personagem é apelidada de *Boca de Fogo*, mas a mesma sempre corrige, dizendo: “Meu nome é Cu (Pausa) negundes!”. A escatologia, o duplo sentido e a sexualidade são temas presentes nesse núcleo, pois além da personagem Cunegundes, a jovem Mafalda, que é representada pela atriz Camila Queiróz, fica curiosa com o que acontece entre um homem e uma mulher após o casamento. E as mulheres da família também denominam o pênis do homem de *cegonho*. Outro exemplo sobre o duplo sentido é quando a personagem Eponina (Rosi Campos) casou, ao invés de na telenovela falar explicitamente que ela estava fazendo sexo, nesse momento, sempre o galo cantava e os personagens brincavam com isso; já os personagens Quincas e Dita se referiam ao sexo como “as respiração boca a boca”.

A escolha dessa telenovela para análise de conteúdo, proposto nesse artigo, tem como objetivo refletir sobre como ocorre a construção da comicidade. *Êta Mundo Bom!* mostra um tipo de humor clássico que se produz em filmes de Mazzaropi, que serviu de inspiração para essa novela, denominado pastelão, com tortas na cara, pessoas jogadas na lama.

A realização da pesquisa justifica-se pelo interesse em averiguar porque existe uma grande repercussão de telenovelas com teor cômico no Brasil, sendo que algumas reportagens, já referenciadas no trabalho, apontam que núcleos cômicos se destacam ao longo dos tempos e ganham cada vez mais espaço nas produções, tendo inclusive, na telenovela *Êta Mundo Bom!*, um personagem cômico como protagonista. Assim, compreende-se que, por meio do interesse do público nessas tramas aviadas pelos personagens cômicos, a sociedade possui mecanismos de apreciação do tema que podem estar aliados a representações das situações humanas e que, através da

comicidade, o espectador pode transgredir o seu próprio cotidiano, pois segundo Bergson (2001) a comédia reflete os acontecimentos do cotidiano, muitas vezes, como uma crítica aos fatos.

Procedimentos metodológicos

Realizou-se um levantamento bibliográfico e leituras que contemplaram o tema da comédia no Brasil e na televisão com intuito de fundamentar teoricamente a reflexão. Ao longo da pesquisa apreciaram-se vídeos relacionados ao tema comédia, focando nos vídeos da telenovela em questão disponíveis na internet a fim de analisar o humor. Na época em que a telenovela foi exibida, o pesquisador assistiu à boa parte dos capítulos exibidos na televisão aberta e, desde esse momento, o tema da comicidade presente na telenovela interessou o pesquisador.

As teorias sobre o riso e humor foram amparadas por Bergson (2001) e Propp (1992), com intuito de analisar o conteúdo do humor presente na atuação e na fala dos personagens, também para compreender de que forma o autor da novela construiu as premissas cômicas. Junto a esse entendimento, considerou-se que foi importante traçar um breve histórico do surgimento da telenovela, esse percurso sucinto, contemplou novelas de cavalarias, romances, folhetins, romance-folhetim, melodrama, fotonovela, radionovela, cinema de episódios, com a finalidade de esclarecer como foi o desenvolvimento desse gênero até chegar às telenovelas atuais.

Breve histórico da telenovela

As raízes das telenovelas estão na Idade Média (séc. XI), quando obras eram lidas e interpretadas, com isso vão surgindo os saraus, que passam a ser acompanhados por músicas e também são lidas as novelas de cavalaria. Com o passar dos séculos, as ideias renascentistas também influenciam as novelas, com um grande destaque para a obra *Decameron* ou *Decamerão* de Boccaccio (1313-1375), cujo enredo

é centrado em dez pessoas que se refugiam em uma casa de campo fugindo da Peste Negra (REBOUÇAS, 2009).

As novelas que vemos hoje na televisão sofreram influências do romance, romance-folhetim, melodrama teatral, cinema, rádio, etc. “Destaca-se a influência desde o romance-folhetim, desenvolvido na França, das *soaps operas* norte-americanas até as radionovelas latino-americanas” (SILVA, 2012, p. 152).

O romance surge com novelas de cavalaria, que contam as epopeias medievais. Está presente a estrutura cumulativa, a continuidade em vários episódios das aventuras dos personagens. “Esses elementos encontram-se presentes não somente no romance picaresco, heroico e pastoral da Renascença e do Barroco, mas também no romance de aventuras do século XIX” (SILVA, 2012, p. 152).

O folhetim surge no século XIX, trazendo obras literárias em prosa com uma edição seriada, sendo publicada em jornais, revistas ou periódicos (REBOUÇAS, 2009). “O folhetim nada mais é do que o teatro móvel que vai buscar o espectador em vez de esperá-lo” (ORTIZ, 1991, p. 56 apud REBOUÇAS, 2009, p. 3).

Contudo, romance em folhetim é diferente de romance-folhetim. O primeiro é um romance pronto, como a obra de José de Alencar, *O Guarani*, que foi publicado em fatias de jornais; e o segundo é construído dia a dia, em função da expectativa do público, finalizado apenas quando acabar a curiosidade do leitor. Fica clara então a filiação da novela ao romance-folhetim (FIGUEIREDO, 2003, p. 70 apud REBOUÇAS, 2009, p. 3).

O melodrama surge na Idade Moderna na Inglaterra e na França, no fim do século XVIII. Sempre fez muito sucesso com as classes populares, pelo seu forte conteúdo emocional, abordando temas político-sociais da época, entre os quais: traições, conspirações, injustiças e histórias de amor.

Nessas narrativas, estão presentes personagens do povo, aristocratas e burgueses, sendo evidenciada a oposição bem e mal (mocinho e vilão) (SILVA, 2012).

As fotonovelas unem fotografia com texto com o objetivo de narrar uma história. Suas publicações podem ser em jornais, revistas ou livretos. Neste caso, o narrador ganha um papel importante na condução da história, mostrando as características de cada personagem e o desenvolvimento da narrativa (REBOUÇAS, 2009).

As radionovelas surgem nos EUA no início do séc. XX, na década de 20, e em 1930 se espalha pela América Latina. As “óperas de sabão” como eram chamadas as radionovelas no princípio surgem nos rádios com a meta de anunciar produtos. Como os EUA passavam por período de recessão, perceberam no rádio uma oportunidade de potencializar as vendas. As radionovelas são contadas em episódios com inúmeros personagens, sem preocupação com o desfecho. Com isso, surgem casos duradouros como a *The Guiding Light*, que ficou no ar de 1937 até 1982 (SILVA, 2012).

O cinema de episódios também foi uma das influências das telenovelas, começou nos EUA e na Europa nas primeiras décadas do século XX. Eram filmes de curta duração, com um número fixo de episódios, quinze em geral. O fato de serem em episódios despertava o desejo do público de ir ao cinema ver a continuação da história (SILVA, 2012). Como acontece com as telenovelas, com seus diversos capítulos, cada capítulo termina com um acontecimento importante que será retomado no próximo dia, chamado de gancho pelos autores e diretores de tv.

A televisão é inaugurada no Brasil na década de 1950. As primeiras novelas traziam como referência os modelos das radionovelas. A TV Tupi lançou em 1951 a novela *Sua Vida Me Pertence*, com dois capítulos semanais. A *2-5499 Ocupado* (1963, Tupi) é tida como a “primeira novela brasileira” devido ao fato de ser exibida diariamente. No início, as novelas brasileiras tinham como referência as produções mexicanas, argentinas e cubanas, com um elevado grau melodramático e adaptações de obras literárias como *Os Miseráveis* (Victor Hugo). *O Direito de Nascer* (1965, Tupi) foi o grande sucesso até então, mostrando a ascensão de um gênero e incentivando mais produções. (REBOUÇAS, 2009).

Beto Rockefeller, novela de Bráulio Pedroso da virada da década de 60/70, quebra com o modelo capa e espada importado da América Espanhola, trazendo um enredo moderno e atual, próximo do cotidiano. Aparece então Janete Clair na TV Globo, que absorve as propostas da telenovela *Beto Rockefeller*, trazendo *Véu de Noiva* (novela adaptada do rádio), ambientada no Rio de Janeiro com um diálogo coloquial. O tema humor aparece muito marcado em *O Bem-Amado* (Dias Gomes, 1973), com personagens tipo, é uma sátira do mundo político, com o personagem Odorico

Paraguaçu e sua promessa de campanha de construir um cemitério na cidade de *Sucupira*. É a primeira novela colorida na televisão brasileira (REBOUÇAS, 2009).

Existem dois tipos básicos de telenovelas, o tradicional – em que o melodrama ainda é muito forte, com o elemento trágico, como exemplos temos as novelas mexicanas – *Os Ricos Também Choram* ou *Berço de Lobos*; como também as venezuelanas *Cristal* e *Lucecita*. A trama é movida por conflitos de parentescos, estratos sociais, extremamente maniqueístas. Já o estilo moderno - mais realista e próximo do cotidiano, com muitos elementos culturais, o caso das telenovelas brasileiras, como por exemplo, *Escrava Isaura* ou *Roque Santeiro*. No caso brasileiro, os esquemas são mesclados com temáticas de classes, territórios, gênero e geração. Os personagens se aproximam da vida cotidiana (SILVA, 2012). Percebemos isso na telenovela *Êta Mundo Bom!*, na qual aparece a regionalidade da cultura caipira.

A inspiração para a telenovela *Êta Mundo Bom!*

Walcyr Carrasco, o autor da telenovela, inspirou-se na história do livro de Voltaire - *Cândido ou o Otimismo* (2010), no filme de Mazzaropi - *Candinho* (1953)⁷ e no conto de Monteiro Lobato - *O comprador de Fazendas* (1947, Urupês).

O autor Walcyr Carrasco

Contextualizando alguns dados sobre Walcyr Carrasco, que é um autor de telenovelas com passagens pelos canais de TV aberta - SBT, Manchete e atualmente está na TV Globo. Suas telenovelas têm muita presença de personagens cômicos, que vão ganhando destaque ao longo da trama. Em 2001, escreveu *O cravo e a rosa*, telenovela baseada na peça *A megera domada* de William Shakespeare, Catarina (Adriana Esteves) e Petruchio (Eduardo Moscovis) tinham uma relação “cão e gato”⁸, muito cômica. Nessa novela já havia o núcleo caipira da fazenda do Petruchio. Em *Chocolate com Pimenta* (2003), trama baseada na história do patinho feio, a família da

⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Zz9jMUde2GM> Acessado em 02 de março de 2017.

⁸ Ou seja, uma relação com muita briga.

personagem protagonista Ana Francisca (Mariana Ximenes) é caipira. Em *Alma Gêmea* (2005), telenovela com enredo sobre reencarnação, o núcleo caipira teve um grande destaque com a personagem Mirna (Fernanda Souza), que vivia tentando arrumar um namorado e conversava com sua pata de estimação Doralice. Crispim (Emílio Orciollo Netto) jogava os pretendentes na lama do chiqueiro. Em 2011, Walcyr escreveu a telenovela *Morde e Assopra*, em que um personagem caipira xucro, o Abner, é o protagonista. Vários personagens da trama têm o linguajar caipira. Mesmo em novelas que não traziam personagens caipiras, Walcyr trazia muitos personagens cômicos (MEIRELLES, FELICIO E ARRUDA, 2010).

A telenovela *Êta Mundo Bom!*

A história da telenovela é bem semelhante a do filme *Candinho* (1954) e ao que acontece no conto *O Comprador de Fazendas*, no último, só altera o nome dos personagens. Walcyr Carrasco desenvolve os núcleos da cidade, trazendo a mãe de Candinho, Anastácia, que após a morte do marido, decide procurar o filho. No entanto, os sobrinhos de Anastácia, Sandra e Celso, querem a sua fortuna e vão tentar impedir que ela o encontre. Após mãe e filho se encontrarem, Sandra decidirá se casar com Candinho, para isso se aliará ao vilão Ernesto. Celso se apaixonará por Maria, que foi expulsada grávida de casa pelo pai e acolhida por Anastácia que se enxergava nela, e passará para o lado do bem. Sandra e Ernesto são os dois grandes vilões da novela e irão infernizar a vida de Candinho.

A novela citada conta com diversos núcleos, como o da família de Maria, cujo pai Severo trai a mulher com Diana, e a mãe de Maria acaba morrendo de desgosto. Braz, irmão de Maria, decide se vingar do pai, alia-se à Diana e tomam tudo dele. Também temos o núcleo da madrasta má, Ilde que maltrata o enteado cadeirante Claudinho, filho do advogado de Anastácia. O núcleo da pensão da Camélia. O *Dancing* da Paulina, onde Filó, Diana e outras meninas dançam. E outros núcleos menores. Contudo, esses não serão pormenorizados na pesquisa, devido ao fato do recorte ser o núcleo cômico da fazenda.

* * *

Os personagens da telenovela *Êta Mundo bom!*

Na sequência, iniciaremos uma discussão com base nas teorias de Bergson (2001) e Propp (1992), que abordam quais são os fatores que geram comicidade como uma forma de analisar os personagens do núcleo cômico da telenovela (seja individual ou agrupado por um tema), apontando como é a construção da comicidade em cada um e como é estabelecido o jogo cômico entre eles. Os personagens são: Candinho, Mafalda, Eponina, Pancrácio, Cunegundes, Quinzinho, Quincas, Manuela, Dita e Zé dos Porcos.

Candinho (ator Sérgio Guinzé)

É um personagem muito simples, inocente e extremamente ingênuo. Traz muito carisma na relação com os outros personagens, por isso, a frase que “tudo acontece na vida é para melhorar”, ganha muita força na atuação com ele, tornando-se seu bordão. Bergson (2001) aponta que a ingenuidade é um dos motores da comicidade, dá um exemplo no seu livro, de uma mulher que chega a uma cidade e, ao ficar sabendo que um vulcão foi extinto, lamenta por terem deixado este ser apagado.

O personagem Candinho da telenovela *Êta Mundo Bom!* tem um burro chamado *Policarpo* que é seu grande amigo. O personagem Candinho pede conselhos para esse burro que responde com relinchos. Candinho entende a língua do animal. Nesse parágrafo e no anterior, recorreremos a Bergson para compreender o efeito cômico, quando esse está relacionado à representação do humano num animal. Bergson (2001, p. 2) explica que rimos de um animal pelo comportamento que este faz e nos remete ao ser humano. O fato de um homem conversar com um burro e este entender e responder leva o público a enxergar traços humanos no mesmo, como se o entendimento da língua do animal fizesse parte da formação de uma linguagem entre humano e animal, nesse caso do personagem Candinho e seu parceiro Policarpo.

O sexo - Mafalda (Camila Queiróz), Eponina (Rosi Campos), Quincas (Miguel Rômulo) e Dita (Jeniffer Nascimento)

Mafalda e Eponina são quase o espelho uma de outra, ou seja muito semelhantes. Eponina é uma Mafalda só que mais velha. Propp (1992) explica a repetição/duplicação de personagens dando o exemplo de *Bóbtchinski* e *Dóbtchinski* de Gógol, e ainda acrescenta que “pequenas diferenças contribuem para reforçar as semelhanças” (PROPP, 1992, p. 56). O que move as duas é a questão da curiosidade sobre o que acontece entre um homem e uma mulher após o casamento; porque, apesar da idade avançada de Eponina, ela ainda não casou e Mafalda é uma mocinha. Mafalda faz muitas perguntas sobre o homem, e as mulheres passam a explicar para ela que um homem tem um *cegonho* (pênis) e que ele bica e voa na noite de núpcias. Mais uma vez, como aponta Bergson (2001), a comparação de um animal com um homem gera comicidade, pois um é visto na forma do outro, ou seja, a mistura de características dos animais com os seres humanos.

A personagem Mafalda começa a querer ver o *cegonho* e a perguntar aos homens da fazenda, seu Romeu e Zé dos Porcos, o que é esse tal de *cegonho*; no princípio da conversa, eles não entendem, mas depois ficam com vergonha. Temos também outra característica apontada por Bergson (2001) que é a ingenuidade, esta também leva a comicidade. Observamos isso na personagem Mafalda pelo fato de ela pensar que o homem tem um pássaro no meio das pernas que bica e voa, associação que as personagens mais velhas fazem para explicar sobre o órgão sexual do homem para as moças.

Outro ponto de comicidade, que ocorre na telenovela em questão, é que Eponina, enfim, consegue desencalhar, casando-se com o doutor Pandolfo. Com a classificação indicativa no horário das 18 horas, que deve ser a faixa “livre”, ou seja, pessoas de qualquer idade podem assistir à programação que tem esse faixa sinalizada, desse modo, o autor usa de vários artifícios como o “cegonho” e, quando Eponina e Pandolfo estão fazendo sexo, sempre um galo canta, criando com isso uma associação entre o ato sexual com o grito estridente de um animal. É a associação de que fala Bergson (2001) “do animal ser confundido com o humano”, no caso acima o autor da novela evoca o canto do galo para simbolizar o ato sexual. Propp (1992) também discute os elementos da comicidade em comparação às ações do ser humano

associadas a animais. Assim, o princípio cômico em sua essência é rir de algo que parece humano, mas não é, ocorrendo, assim, uma associação e um desvio ao mesmo tempo.

Os personagens Quincas e Dita se casam. Ela, sendo a empregada negra da família, a princípio, os pais do Quincas são contra o casamento, mas acabam aceitando, pois Dita enfrenta a mãe de Quincas, a personagem Cunegundes. Nessa situação, temos a comicidade do contraste apontada por Propp (1992), na qual uma empregada enfrenta a patroa e acaba casando-se com o filho de sua opositora, tudo sempre por um viés cômico. Propp (1992) dá como exemplo um cão fugindo de um gatinho. Esse tipo de situação contrastante também gera comicidade, pois pode pregar peças, ou seja, virar o jogo contra as personagens mandonas, no caso Dita acaba empurrando Cunegundes na lama do chiqueiro.

Os personagens Quincas e Dita se referem ao sexo como *as respiração boca a boca*. Temos aqui um dos artifícios da comédia apontado por Bergson (2001), como cômico de repetição, que é a repetição periódica de uma palavra ou cena. No caso, ao longo da novela, foi a palavra *cegonho, o canto do galo e as respiração boca-boca*, que a cada vez que os personagens pronunciavam, tornavam-se mais cômicas, pois já havia virado um código.

O personagem Quincas situa-se no princípio cômico apontado por Propp (1992) com falta de inteligência que provoca confusão, um certo teor na personalidade do personagem de ingenuidade ou parvoíce. Cunegundes, sabendo da burrice do filho, manda-o armar a cama em que Pandolfo e Eponina irão dormir na lua de mel, porém, na noite de núpcias, a cama acaba caindo. A motivação do Quincas é a melhor possível, mas sempre acaba dando errado. Nesse sentido, recorreremos ao pensamento de Bergson (2001) que enfoca que o tolo sempre tem as melhores intenções possíveis e não mede as consequências das suas ações.

Cunegundes (interpretada pela atriz Elizabeth Savalla)

Ao ler o livro *Candinho ou o otimismo*, o autor Walcyr Carrasco viu esse nome peculiar e percebeu que dava para ser criado um jogo entre esse nome e a palavra “cu”. Quando os outros personagens a chamavam de “boca de fogo”, por conta de sua

braveza, Cunegundes sempre corrigia seu nome, dizendo: “Meu nome é Cu-negundes!”, fazendo uma pausa depois de “cu”. E terminava soprando uma mecha de cabelo que ficava sobre o rosto. Algumas características dessa personagem podem ser encontradas nas definições de Bergson (2001) tais como: a questão da repetição do nome e do gesto de soprar o cabelo, a tentativa de disfarçar o ridículo do seu nome, a associação de um nome a uma parte do corpo humano. Propp (1992) ressalta o fato de que nomes de personagens podem gerar comicidade, como exemplo, o autor mostra que *Shakespeare* e *Gógol* utilizavam os mesmos recursos cômicos no enredo das peças.

Cunegundes era uma vilã, mas suas vilanias eram quebradas por recursos cômicos associados às características da personagem, seja na questão do nome, na forma de vestir e nos gestos, assim como nos aponta Bergson (2001, p.38): “É cômico todo incidente que chame nossa atenção para o físico de uma pessoa quando o que está em questão é a moral”.

Outro recurso cômico que poderíamos aliar a essa dupla de personagens seria o jogo *clownesco* de branco e augusto (REIS, 2013) entre a personagem Cunegundes e seu marido Quinzinho, a mulher (branco) sendo o mandão e o marido (augusto) o atrapalhado e bobão. Por exemplo, em alguns momentos da cena, Quinzinho cochilava e ela o acordava, ou ela o mandava dar uma resposta e este concordava com ela, ou mesmo, quando o próprio Quinzinho chama Cunegundes de “boca de fogo”, apelido que ela não tolerava. A comicidade era gerada pela indignação de ver o próprio marido ter a ousadia de falar o “tal” apelido.

Em outro momento, o grande objetivo de Cunegundes é vender a fazenda improdutiva, para isso, maquam a mesma, roubam animais de fazendas vizinhas e levam para lá, compram produtos na cidade, pintam e reformam a casa. A família leva o banqueiro, o veterinário Josias e os dono da mercearia no bico, dizendo que quando venderem a fazenda, irão acertar a dívida. Tentam vender para vários compradores, mas não conseguem, até que aparece o trapaceiro seu Romeu, o falso comprador de fazendas. Propp (1992) expõe sobre fazer muito barulho por nada, ou seja, uma grande confusão e sempre voltar ao mesmo ponto, explicitando que isso também é um efeito cômico pertinente à comédia, porque por mais que tentassem, a família de Cunegundes nunca conseguia vender a fazenda.

Outro elemento pertencente ao cômico é o trapaceiro trapaceado, é um tipo apontado por Propp (1992) e também aparece na telenovela, pois seu Romeu engana a família de Cunegundes se passando pelo falso comprador de fazendas, mas acaba se apaixonando por Mafalda e, quando vai embora, ganha na loteria e decide voltar para comprar a fazenda de verdade. Porém, Cunegundes começa a pedir presentes extravagantes, para aceitar seu casamento com Mafalda, tais como casaco de pele, joias, etc. E por fim, tomar banho com o dinheiro do seu Romeu, mas em meio ao banho, acontece um vendaval e leva todo o dinheiro embora, acabando assim com a chance de se vender a fazenda.

Professor Pancrácio (interpretado pelo ator Marco Nanini)

Nesse personagem é evidenciada uma crítica social sobre a questão da desvalorização da área da filosofia, pois o professor não conseguia emprego na sua profissão, tendo que usar disfarces para pedir esmolas na porta da igreja e bares. Ao longo da novela, o personagem atuou com inúmeros disfarces, tais como: cego, vedete, freira, etc. E a cada disfarce, o personagem apresentava as características dessa personagem do disfarce. Era uma metalinguagem, como Shakespeare fazia, ou seja, o teatro dentro do teatro, um ator que interpreta um personagem, que interpreta outros (ALVIM, 2010).

Recorrendo ao pensamento de Bergson (2001) quando enfatiza que a fantasia ou o disfarce é algo que nos surpreende, que foge da naturalidade, isso revela o lado cômico. É algo que é perceptível que não é real, como eram os disfarces do professor Pancrácio.

O ator Marco Nanini atuou com dois personagens gêmeos na telenovela, o professor de filosofia Pancrácio e o engenheiro doutor Pandolfo. Enquanto o primeiro é de personalidade alegre e bonachão, o segundo é sisudo e carrancudo. Nas características pessoais desses dois personagens, está presente a ridicularização das profissões apontada por Propp(1992) em seu livro “Comicidade e Riso”, pois enquanto na telenovela pesquisada, o Pancrácio tem as características e o jeito dos filósofos, muito argumentativo e questionador, o outro personagem, Pandolfo tem a dureza da engenharia, da ciência dura, mas que acaba sendo enganado, pensando que tem um

poço de petróleo na fazenda de Cunegundes, e o poço jorra lama, temos aqui a comédia de contraste apontada por Propp (1992), no caso do poço não jorrar o esperado.

Zé dos Porcos (interpretado por Anderson di Rizzi)

Zé dos Porcos é um personagem que se aproxima muito do personagem *Jeca* do Monteiro Lobato e dos personagens de Mazzaropi, contudo, tem um bom coração, e isso desperta a paixão na Mafalda. Ele cuida dos porcos na fazenda, e assim como Candinho, este conversa com os porcos. Novamente recorreremos às reflexões de Bergson, pois, nesse caso, o que gera comicidade é a semelhança dos animais com o homem.

Outra questão apontada por Bergson(2001) é o mau jeito, da mecanicidade do ser, que traz a falta de controle sobre situações imprevistas. Tanto Zé dos Porcos como Candinho são atrapalhados e isso gera acidentes, que levam ao riso. Ao longo da novela, pessoas foram jogadas na lama do chiqueiro; ou, por acidente, caíram dentro do mesmo, por exemplo, quando Romeu e Zé dos Porcos brigaram por Mafalda, esta foi separar a briga e acabou caindo na lama; em outro momento, Dita enfrentou Cunegundes e a empurrou dentro do chiqueiro. Assim a citação a seguir aponta o fenômeno do desajuste perante a sociedade por um personagem denominado João Bobo:

Um outro fenômeno é constituído por João-bobo, protagonista de contos de magia. Ele é bobo apenas no começo: senta-se na estufa, “na fuligem e nas cinzas”, e todos riem dele. Justamente o bobo, entretanto, revela-se mais esperto que seus irmãos e realiza diferentes empresas heroico-mágicas. Nisto reside uma filosofia toda especial. No herói dos contos de magia existe o que mais importa: a beleza espiritual e a força moral (PROPP, 1992, p. 114).

A beleza espiritual e a força moral aparecem em Zé dos Porcos e também em Candinho, pois mesmo sendo eles atrapalhados, bobos e inocentes, possuem um bom “coração”, ou seja, são personagens com valores morais. Eles se preocupam com o próximo e tentam ajudar as pessoas: “Os tolos, no final das contas, suscitam a simpatia e a compreensão dos ouvintes, o bobo dos contos russos, onde os mesmos têm qualidades morais e isto é mais importante que aquilo que se chama inteligência”

(PROPP, 1992, p. 114). Sendo assim, os personagens tolos possuem um bom coração, que conquista as pessoas, pela sua pureza.

Manuela (Dhu Moraes) e Dita (Jeniffer Nascimento)

São duas criadas da fazenda *Dom Pedro II*, são negras e não trazem a submissão tradicional dos empregados vistos nas telenovelas. Tanto Manuela como Dita são conscientes dos seus direitos, e por isso enfrentam os patrões e falam o que pensam. Por exemplo, Cunegundes é contra o casamento do filho Quincas com Dita, mas esta enfrenta a *Boca de Fogo* e casa com Quincas.

A própria Manuela não recebe pelo seu trabalho, pois a família está falida, no entanto, tem consciência disso e diz para os patrões que não é escrava. Assim, vemos a questão do contraste apontado por Propp (1992), pois é a questão do empregado enfrentando o patrão, ou seja, temos uma inversão de posições.

Nisso, entra a questão do personagem Zé dos Porcos, o faz tudo na fazenda, em diálogo com as ações das empregadas, este chega a fazer greve, então a família percebe a importância do seu trabalho, pois ficam sem leite para beber. Dessa forma, a relação dos patrões e empregados é invertida na telenovela, pois, ao mesmo tempo que recebem ordens, os empregados também enfrentam os patrões e dizem o que pensam para eles.

Considerações finais

A partir da análise do personagens do núcleo caipira da telenovela em estudo, observamos que aquilo que Bergson (2001) e Propp (1992) falam em seus livros sobre os conceitos do humor estão exemplificados na telenovela *Êta mundo bom!*, tais como: a repetição, o travestimento, associação com animais, inocência, duplicação de personagens, muita confusão por nada, etc. Estudar a telenovela em questão é ver a teoria do cômico aplicada, exemplificada pelos personagens e situações apresentadas.

A partir do estudo de conteúdo em que ocorre a construção da comicidade em *Êta Mundo Bom!*, percebe-se que isso se dá na soma do modo como o ator elabora a

personagem, como é estabelecido o jogo de relação entre os personagens e a inserção do texto com as palavras de duplo sentido, por exemplo, a palavra *cegonho*.

A construção do elemento cômico e da comicidade na telenovela analisada acontece muito pela questão do duplo sentido das palavras em relação ao ato sexual, por exemplo: usar o termo cegonha no masculino - *cegonho*, para se referir ao pênis; o canto do galo para insinuar o ato sexual; usar a expressão “o *cegonho* voa e bica”. Essas ocorrências, além de implicar alusão ao ato sexual, geram comicidade, pois aproximam a noção das figuras animais ao comportamento humano, ou também podem produzir o efeito de semelhança das partes do corpo do ser humano.

A investigação da construção da comicidade na telenovela *Êta Mundo bom!* exemplifica como um autor se inspira em histórias já escritas e, a partir disso, escreve sua própria telenovela, transportando um conto francês para o universo caipira paulista da década de 40-50 do século XX, evidenciando a ingenuidade, a pureza, a esperteza, a curiosidade, a inteligência, a alegria do povo caipira e, por conseguinte, do ser humano. Uma história de esperança contada de forma cômica, essa é a história de Candinho.

* * *

REFERÊNCIAS

ALVIM, A. F. D. et al. **Os primeiros dramas elisabetanos: um estudo sobre William Shakespeare**. In: VII SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SÓLETRAS - Estudos Linguísticos e Literários. 2010. Anais... UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná – Centro de Letras, Comunicação e Artes. Jacarezinho, 2010. ISSN – 18089216. p. 101 – 113.

BERGSON, H. **O Riso: Ensaio sobre a significação da comicidade**. Tradução Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BERNARDO, A; Lopes, C. A seguir, cenas do próximo capítulo: as histórias que ninguém contou dos 10 maiores autores de telenovela do Brasil. São Paulo: Panda Books, 2009.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

LOBATO, M. Urupês. São Paulo: Brasiliense, 1947.

MEIRELLES, C. F; FELICIO, J; ARRUDA, L. **TV Globo : novelas e minisséries / Memória Globo** ; Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

PROPP, V. **Comicidade e riso**. Tradução Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Ed. Ática, 1992.

REBOUÇAS, R. de A. **Telenovela, história, curiosidades e sua função social**. VII Encontro Nacional de História da Mídia. Fortaleza, 2009. Disponível em <http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/7o-encontro-2009-1/Telenovela-%20historia-%20curiosidades%20e%20sua%20funcao%20social.pdf>

Acessado em 02 de março de 2017.

REIS, D.M. **Caçadores de Risos: o maravilhoso mundo da palhaçaria**. Salvador, EDUFBA, 2013.

Silva, R. M. **Percursos históricos da produção do gênero telenovela no Brasil: continuidade, rupturas e inovações**. Conexão – Comunicação e Cultura, UCS, Caxias do Sul, v. 11, n. 21, jan./jun. 2012.

VALVANO, T. **Mazzaropi e a indústria de cinema do Brasil: a importância da comédia caipira na cinematografia brasileira nos anos de 1950-1980**. Novos Cadernos NAEA - v. 18, n. 3, p. 293-307, set-dez. 2015, ISSN 1516-6481 / 2179-7536. Disponível em <http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/2064> Acessado em 12 de maio de 2017.

VOLTAIRE, F-M. A. **Cândido, ou, O otimismo**. Tradução Jorge Silva. 1ª Ed. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2010.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



“ABRAM OS PORTÕES DO VALE: EU VOU ENTRAR”
Funk LGBTTQIA+, currículos escolares, estéticas e educação musical

“ABRAMOS LOS PUERTOS DEL VALLE: YO VOY ENTRAR”
Funk LGBTTQIA+, currículos escolares, estéticas y educación musical

“OPEN THE VALLEY GATES: I WILL ENTER”
Funk LGBTTQIA +, schoolar curriculum, aesthetics and music education

Wenderson Oliveira

RESUMO

Este trabalho pretende discutir a interseção entre a produção do *funk* para e pelo público LGBTTQIA+, currículos escolares, estéticas juvenis e educação musical. Procuramos, por meio de um escopo teórico, discutir sobre os dispositivos curriculares da educação básica, propomos um olhar ao *funk* como meio de fruir, existir e resistir no espaço escolar. Acreditamos que, na escola, essa veiculação sonora permite que haja uma resistência ao assujeitamento e ao binarismo no qual somos conduzidos socialmente e ainda presente nos discursos educacionais formalizados, criando, portanto, uma estética da existência.

PALAVRAS-CHAVE: cotidiano escolar, dispositivos curriculares, estéticas juvenis, juventude LGBT, música gay

RESUMEN

Este trabajo pretende discutir la intersección entre la producción del funk para y por el público LGBTTQIA+, currículos escolares, estéticas juveniles y educación musical. Buscamos, por medio de un alcance teórico, discutir sobre los dispositivos curriculares de la educación básica, proponemos una mirada al funk como medio de fruir, existir y resistir en el espacio escolar. Creemos que, en la escuela, esa transmisión sonora permite que haya una resistencia al asolamiento y al binarismo en el que somos conducidos socialmente y aún presente en los discursos educativos formalizados, creando, por lo tanto, una estética de la existencia.

PALABRAS CLAVE: cotidiano escolar, dispositivos curriculares, estéticas juveniles, juventud LGBT, música gay

ABSTRACT

This work intends to discuss the intersection between funk production for and by the LGBTTQIA+ public, schoolar curriculum, youth aesthetics and music education. We seek, through a theoretical scope, to discuss the curricular devices of basic education, we propose a look at funk as a means of enjoying, existing and resisting in the school space. We believe that, in school, this sonic transmission allows a resistance to the subjection and binarism in which we are socially conducted and still present in the formalized educational discourses, thus creating an aesthetic of existence.

KEYWORDS: everyday life and school, curricular devices, youth aesthetics, LGBT youth, gay music

*Reclamam do jeito que eu dou risada
 Reclamam da minha mão desmunhecada
 Reclamam do jeito que joga o cabelo pra trás
 E dizem que a minha voz é bem miada
 Que não precisa ser tão afeminada
 Precisa sim!
 Eu vou continuar assim... Afeminada*

[Ctrl+N – Afeminada]

Há um considerável número de estudos que se debruçam sobre os enredamentos e tramas que circunscrevem a juventude, bem como os entrelaces de seus fluxos culturais, os modos de ser, estar e viver no mundo cotidiano e na escola. Os deslocamentos da juventude nos múltiplos espaços-tempos de nossas escolas, abrem campo para que possamos pensar a diversidade presente nos lugares (CARLOS, 2007) em que esse público se apresenta e, do mesmo modo, nos faz indagar sobre as sociabilidades vividas e construídas nos tempos-espacos que formamos e nos quais somos formados.

Percorrendo a literatura sobre juventude e música, encontramos significativos trabalhos que nos convidam a adentrar no complexo mundo de sentidos, identidades, efemeridades, resiliências, existências e resistências. Arroyo (2013), por exemplo, mapeou parte dessa literatura, ao todo 150 títulos nacionais e estrangeiros, segundo a autora, publicados entre 1996 e 2011. Investigar as práticas musicais dos/das jovens é também, na visão de Arroyo, tentar compreender a sociedade contemporânea, as práticas e usos (CERTEAU, 1998) dos fluxos culturais como criação de uma identidade. Identidade esta que não é permanente, mas transitória e de experiências de constantes (trans)formações. Esses fluxos culturais podem ser entendidos como um “espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil” (DAYRELL, 2002, p.119). Nesse sentido, este trabalho procura dialogar com uma das transitoriedades identitárias de (trans)form(ações) juvenis, tentando entender a música praticada para a juventude como uma dimensão simbólica de pertencimento a determinado grupo. Esse pertencimento identitário é responsável por tecer escutas e gestos musicais que, no ambiente escolar, são partilhados nas inúmeras relações construídas e constituídas

nos cotidianos educacionais, numa ação constante que se urde dentro-fora/fora-dentro dos ambientes institucionalizados da prática educativa.

Consideramos que uma das expressões que vem marcando a pluralidade escolar e seus processos de identidade, sem dúvidas, é a diversidade sexual, diversidade que engloba de maneira inclusiva os sexos, orientações sexuais e identidades de gênero. Entre os jovens, essa diversidade é um traço forte que vem (re)configurando os dispositivos que antes regulavam a escola. Escola esta que se circunscrevia numa [vã] tentativa de uniformidade – encontrada em diversos artefatos como uniformes escolares adequados ao binarismo sexual feminino/masculino, práticas sexuais binárias como brinquedos/brincadeiras de meninas e meninos, dentre outros que ajustam nossa forma de pensar as imagens escolares e viver a prática educativa dentro desses ambientes.

Tentando mostrar esse constante movimento juvenil, em suas variadas experiências para produzir e organizar sua identidade – contingente em constante mutação – nos desdobramos a pensar a diversidade sonora que se apresenta nos cotidianos escolares como forma de resistência à regulação do que deve (ou não) ser aprendido na educação formalizada e legitimado como saber institucionalizado. A maneira que escolhemos para pensar essa multiplicidade foi recorrer às escutas da música *funk* produzida pelo e para o público LGBTTTQIA+¹ e suas formas de ser/estar nos currículos escolares.

A escolha desse repertório não é ao acaso, pelo contrário, notamos que, atualmente, a música *funk* tornou-se um dos palcos que mais tem contribuído de forma significativa para os intérpretes LGBTTTQIA+. “São letras e vozes que nos permitem visualizar o protagonismo juvenil e seus embates em meio à teia das relações sociais que fazem de sua cidade” (VICTORIO FILHO, 2008, p.216). Estas músicas, que se constituem como canções com poesias particulares são caracterizadas, especialmente, por narrativas que incluem os cotidianos de jovens que passam por diversas cenas, algumas delas de agressão física, psicológica e expurgo social. Muitas dessas narrativas compõem os cotidianos de seus intérpretes, suas formas de relacionarem-se

¹ Sigla correspondente à: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, *Queer*, Intersexuais, Assexuados, o +: agênero, pansexuais, polisexuais, simpatizantes, dentre outros.

com o mundo, suas experiências, a condição social, seus corpos e as traduções de suas imagens que sempre estão em posição de transgressão, mesmo que, em princípio, essa transgressão não se mostre de maneira clara. Destacadas principalmente na internet, artistas como *Mulher Pepita*, *Linn da Quebrada*, *Gloria Groove*, *Lia Clark*, *Pablo Vittar*, *Aretuza Lovi*, *Kaya Conky*, *Ctrl+N*, são algumas das vozes que ocupam notoriedade nas plataformas digitais e nas escutas juvenis.

Essas vozes atraem milhares de seguidores, ouvintes e também coautores de uma estética que pretende ir além do ato de dar voz (e vez) a um público que se encontra historicamente marginalizado por uma sociedade normativa que, pautada numa conduta moral-ideológica-cristã, é responsável por configurar nossos saberes escolares, aquilo que é considerado saudável para nossas escutas e práticas musicais e a maneira considerada correta de ser e estar no mundo. Prática esta que elucubra um binarismo sexual selvagem que elege uns e marginaliza outros em detrimento de uma corrente de pensamento decrépita, a qual, ao chegar em nossas escolas, germina uma onda de manifestações (pré)conceituosas que cristalizam uma visão de estética, descartando e criminalizando aquilo que não é produzido nos espaços instituídos e outorgados como legítimos da produção artística (VICTORIO FILHO, 2008).

Empenhados em caminhar na contramão disso e ler os espaços nos quais nos inserimos, começamos a notar nos grupos sociais que costumamos ter contato, a predileção dos/das jovens, sobretudo LGBTQIA+, por essas peculiares músicas e intérpretes, de modo que o conhecimento estético-musical que essas pessoas levam à escola perpassa, dentre outros, também por esse repertório. Essas condições de pertencimento que promovem essas dinâmicas nas estruturas identitárias juvenis são responsáveis por criar estéticas de existência (MISKOLCI, 2006), um nomadismo artístico, um trânsito musical, que é responsável por deslocar o que entendemos que deva ser ensinado nas escolas, ou aquilo que consideramos legítimo para que seja apre(e)ndido pelos/pelas estudantes. Assim como, (des)estrutura o currículo escolar, fazendo com o que o mesmo seja vivido de modo quase oposto ao pensado, criando fendas ao que é imposto, numa tentativa de deixar a vida escolar apraz.

O debate proposto é de natureza teórica, no qual abrange estudos bibliográficos sobre a proposta investigativa. Além disso, leva-se em consideração as experiências e

vivências docentes nas escolas públicas e as pesquisas desenvolvidas anteriormente, que tem como olhar central a educação musical escolar e a promoção da equidade educacional.

‘Cheguei, tô preparada pra atacar’: uma bicha² na escola

‘*Sua Cara*’, um clipe produzido pelo DJ Major Lazer e com as cantoras Anitta e Pablo Vittar, em agosto do ano de 2017, atinge 20 milhões de pessoas em 24 horas de lançamento, se tornando um dos mais procurados e vistos na história da plataforma *YouTube*. O clipe entra nas escolas, o clipe circula dentro delas, está no corpo dos praticantes do cotidiano, está nas imagens e sons que as/os alunas/alunos levam consigo. Uma *drag queen* ocupa um lugar, subvertendo a outorga dos espaços legitimados para a Arte. Aqui, comemoro, tomo meu lugar enquanto artista homossexual, ou melhor, artista bicha, docente, que está inserido nos movimentos contínuos do espaço escolar e que, junto aos que estão fora e dentro dele, forma as redes de saberes, redes estas que me (trans)formam e que, agora, (com)partilho, (des)armo.

Indo ao encontro de Takara (2017b), quando decido chamar-me de bicha em um texto acadêmico, tento fender as prisões que a Modernidade produziu na escrita científica. Tomar um lugar de fala enquanto bicha artista em um texto acadêmico me afasta da pretensa intenção de alguém que escreve sobre algo, mas sim, com ele. Nesse sentido, o caminho teórico-epistemológico se envereda pelas estradas da pesquisa nos/dos/com cotidianos (ALVES, OLIVEIRA, 2001), no qual, efetivamente, acredito que “há um modo de fazer e de criar conhecimento no cotidiano, diferente daquele aprendido, na modernidade, especialmente, e não só, com a ciência” (ALVES, 2001, p.14). Seguindo essa premissa, a proposta da escrita em primeira pessoa é singrar com uma forma fechada de sentir o mundo e de nele pesquisar, fazendo coro com Nilda Alves (2001) que nos ensina que é necessário, para assumir “novas preocupações,

² Quando proponho utilizar este termo, assim como o autor, tenho ciência das diferentes formas de tratamento entre homossexuais masculinos. Nas palavras do autor, ele entende que “a bicha por produtiva porque registra outros modos de olhar às formas de vida dos homens afeminados homossexuais que não se sentem incluídos em diferentes categorias que são registradas para distanciar essa experiência de outras formas de ser gay. Neste terreno de disputas, vejo a bicha como potencial estratégico, mas entendo que a pluralidade é possível” (TAKARA, 2017a, p.12).

novos problemas, novos fatos e novos achados [...] uma nova maneira de escrever, que remete a mudanças muito mais profundas. A esse movimento talvez se pudesse chamar de narrar a vida e literaturizar a ciência” (ALVES, 2001, p. 16). Portanto, assim como Takara (2017b), “chamo-me de bicha para afastar o/a leitor/a curioso do conforto de pensar-me como um colega que redige um texto e coloco-me como alguém que trabalhando com um material documental, emprega métodos e técnicas, no intuito de descobrir algo” (TAKARA, 2017b, p.2). Desta forma, construo este texto.

No início deste trabalho, em forma de epígrafe, cito *MC Linn da Quebrada*, na canção *Bixa Preta*, a qual (re)monta a cena de uma bicha da favela, afeminada, negra, que bravamente resiste às condições binárias impostas, principalmente à masculinidade hegemônica, branca, cisgênero e heterossexual (OLIVEIRA, 2017). Essa marginalidade social representada pela cantora é a mesma, em outros ângulos, da enfrentada pelos/pelas estudantes LGBTTTQIA+ nas escolas públicas. Veiga (2008) nos lembra que durante 60 anos no século XX, a escola pública era destinada a pessoas das classes média e alta e não às classes menos favorecidas, assim como, essas vagas eram destinadas, em sua maioria, às pessoas brancas. A mudança no sistema educacional público brasileiro é decorrente, segundo Algebaile (2004), de uma série de processos contínuos e descontínuos e nem sempre lineares e, no meio dessas (tras)formações com o passar dos anos, encontramos a inserção da bicha na escola.

Partilho da asserção de OLIVEIRA (2017, p.101): “seguir os passos da bicha não é uma tarefa das mais simples. Exige um caminhar titubeante pelas bordas e um mergulho por frestas escuras onde é constantemente alocada”. Na escola, a bicha é constantemente colocada nos espaços foscos, nos quais, é necessário cumprir uma série de normas, de vedações corpóreas, de falas e gestos que não só violentam fisicamente, mas, simbolicamente. Vivemos imersos em fluxos culturais que nos impõe – nas múltiplas relações interpessoais, midiáticas, dentre outras – constantemente a ideia de um masculino/feminino, calabouços que, de tão oclusos, exterminam aquilo que é considerado diferente. “A construção das identidades de gênero é uma aprendizagem que se realiza nas relações de negociação com os significados dos processos, das práticas e das leituras de discursos que estão imersos nas significações das culturas” (TAKARA, 2017c, p.227), ou seja, no movimento dentro-fora/fora-dentro das escolas,

são (des)construídas e (des)constituídas essas relações de gênero e sexualidade(s) e nelas temos dois caminhos: o da liberdade ou da asfixia, asfixia que provoca uma morte silenciosa e meticulosamente precisa.

As violências nas quais a bicha é submetida no ambiente escolar as convida, diariamente, a retirarem-se do espaço que, nitidamente, não é conferido a elas. Se voltarmos uns anos, especificamente em 2011, quando o Governo Federal lança o material didático, *Escola sem Homofobia* – apelidado pela bancada evangélica de *kit gay* – que tratava de temas como homossexualidade, transexualidade e bissexualidade e se direcionava para o público jovem, com o objetivo de debater sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar, lembraremos das críticas e polêmicas, por parte dos setores mais conservadores do Congresso Nacional e da população brasileira. Esses mesmos olhares insidiosos para o material didático destinado às múltiplas discussões acerca de temas tão caros e urgentes à educação pública, principalmente, são os mesmos que pregam a ideia da ideologia de gênero – e por consequência, a tentativa de seu desmonte.

A *ideologia de gênero* é uma das principais tentativas de desmontar a educação pública brasileira. Segundo Reis e Eggert (2017), ao criar a falaciosa *ideologia de gênero*, põe-se em prática os argumentos de *destruição da família tradicional, incitação e legalização da pedofilia e o fim da ordem natural e relações normais entre gêneros* e, com isso, “nega a existência da discriminação e violência contra mulheres e pessoas LGBT comprovadas com dados oficiais e estudos científicos” (REIS; EGGERT, 2017, p.20). Desse modo, como menciona os autores, foi criado um intenso movimento que varreu as discussões sobre gênero e sexualidade dos currículos escolares, fazendo com que, novamente, a bicha voltasse para a clandestinidade.

A bicha na escola, representada pelos fugazes, proibidos e temidos sons que ecoam nas marginalidades das produções cotidianas, é a percepção da figura feminina em corpos machos, contrapondo aquilo que foi ajustado socialmente e culturalmente, como nos aponta Takara (2017a) como homem. Se enveredarmos a pensar que o que entendemos como fluxo cultural é um discurso, ou seja, “um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos” (HALL, 2006, p.50), perceberemos que as construções musicais escolares,

produtos de nossas vivências dentro e fora dos espaços, são, num amplo sentido, construções coletivas que são implantadas nos sujeitos na aula de música, de modo que esse sujeito esteja passivo à recepção de determinados conjuntos de símbolos e deles fecunde sua individualidade, mas mantendo um padrão coletivo que não desafie a norma.

Nesse sentido, plasmamos o que deve ser a escuta de nossas/nossos alunas/alunos, moldamos, conforme as regulações dispositivas – traduzidas na escola como currículo –, o que deve ter ou não na aula de música, qual deve ser a condução do saber tecido em nossas relações cotidianas. Assim, desconsideramos uma maior possibilidade de interação entre as teias de relações sociais que a juventude fia com a cidade (VICTORIO FILHO, 2008), reforçamos a deslegitimação das práticas juvenis, suas atuações, suas *performances* e suas estéticas. Também desconsideramos a bicha como produtora/compartilhadora de saberes, de modo que, em nossas ações práticas curriculares, cada vez menos cabe determinadas escutas e estéticas.

‘Sou a Lia aqui no baile e vou mandando o proceder’: jovens bichas, o funk LGBTTQIA+ e as tessituras curriculares

Ao considerarmos que o *funk* estabelece relações de visibilidade (estética, inclusive) para o público LGBTTQIA+, temos de considerar que também ocupa um *status* mal-dito na chamada música brasileira popular (FACINA, 2009). Não é incomum que vejamos críticas ao gênero, bem como a seus intérpretes, às suas letras e melodias, e às narrativas que são consideradas marginalizadas justamente por retratar um cotidiano vivido e experienciado por seus atores/atrizes sociais nos enredos de uma vida cercada de desigualdades e repressões, traduzidas, muitas vezes, de modo pragmático em suas estéticas. Certos que nossa fala não deve ser homogeneizante para descrever estruturas artísticas juvenis, caminhamos num sentido de unir os diversos sujeitos produtores do *funk* (intérpretes e ouvintes) ao que Victorio Filho (2008, p.217) chama de “estética da produção de suas vidas”. Essas pessoas jovens, sobretudo as pertencentes às escolas públicas, ao consumirem essa música, (com)partilham suas identidades aos outros tantos agentes do processo educativo que no ambiente da escola estão presentes. Ali, na tessitura da trama, ao desenvolverem e se envolverem nas redes de saberes (ALVES, 2001), são os sujeitos ativos nos

enredamentos e agenciamentos de seus saberes e não mais reprodutores dos dispositivos que antes cristalizavam os desenvolvimentos de suas escutas, estéticas e feitura artísticas.

Levando em consideração o lugar ocupado pela música *funk* LGBTQIA+ no universo escolar, precisamos, fazendo coro com as palavras de Silva (2012),

Admitir que a escola é, entre muitas outras coisas, também um aparelho ideológico do Estado na manutenção de hegemonias, faz-se necessário. Obviamente, não somos integralmente condicionados por esse Estado, até porque nenhum poder pode tudo. [...] Claro que a escola não é “O” braço direito desse estado, mas é, sem dúvida, um território que, entre muitas outras coisas, faz também a manutenção-esforço-reprodução da violência estatal, ainda que seja esta uma violência discursiva e simbólica. Para isso, cria uma série de instrumentos para proceder com a punição simbólica, que é mito dura e marcante na vida de qualquer estudante de classes populares (SILVA, 2012, p.186).

Essa reprodução da violência é o retrato dos esforços – por parte daqueles que estão no poder – em normatizar uma sociedade para que o controle seja estabelecido, os limites demarcados e os corpos padronizados. A escola como instrumento e lugar de controle e disciplina, manipula corpos e exerce sobre eles uma “coerção sem folga, de [modo a] mantê-los ao nível mesmo da mecânica – movimentos, gestos, atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo” (FOUCAULT, 1999, p.118). Entendemos neste texto que há, portanto, uma maneira direta da escola criar seus instrumentos de coerção, na qual é possível atingir a público por inteiro: o currículo.

Arroyo (2011) mostra-nos que na construção espacial de um sistema escolar, o currículo integra o núcleo-centro estruturante funcional da escola, “por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, ressignificado” (Arroyo, 2011, p.13). Para indicar esse lugar ocupado pelo currículo na educação, o autor mostra-nos a quantidade de diretrizes curriculares para a educação básica, nas quais quando se propõe a diversidade nessas propostas, segundo ele, atesta-se a configuração política do poder sobre a escola. O currículo é um dos dispositivos para afirmação e validação desse controle, constrição disciplinar e regulação de aprendizagens.

O dispositivo, para Foucault (2014, p.364), é “um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições

filosóficas, morais, filantrópicas”. Nesse sentido, o dispositivo tem, portanto, “uma função estratégica dominante” (FOUCAULT, 2014, p. 365). Assim sendo, quando nos propomos a entender o currículo escolar como um dispositivo que controla, caminhamos no sentido de tentar enxergar os microcosmos presentes na macrocosmia das instituições educativas e empenhar-se para entender e “apreender o máximo possível – que na maioria das vezes parece ser o mínimo – dos processos, tramas e engendramentos, encontros e desencontros que instituem e constituem o universo escolar contemporâneo” (VICTORIO FILHO, 2005, p.2) e “como funcionam as coisas no nível do processo de sujeição ou dos processos contínuos e ininterruptos que sujeitam os corpos, dirigem os gestos, regem os comportamentos (FOUCAULT, 2014, p.283).

O dispositivo é um modo pelo qual se consolida a ação do poder, é uma transfiguração do poder e, partindo disso, ao focar no currículo da educação musical escolar, veremos que, como poder encarnado, este ingrediente potente da educação escolar formalizada pressupõe os fundamentos, as reflexões, percepções, sensações, técnicas, formas, estilos, ideias, julgamentos de belezas e tem o poder de determinar as escutas, os fazeres e saberes musicais na educação básica. É necessário ponderar, do mesmo modo, que esse poder não se concentra, a princípio, numa relação hierárquica, mas sim num círculo de redes que baliza o poder hierárquico. Ao formatar, o poder se deixa formatar, criando seus movimentos próprios e não sediando toda a sua força/ação em um centro de controle, mas sim, circulando.

Desse modo, quando pensamos no ambiente educativo formalizado, os indivíduos estruturam suas formas de ser/estar na escola e nos fazem perceber a materialidade do dispositivo e as formas de sua reprodutibilidade, ou seja, “o dispositivo garante a conversão dos traços em amplas cadeias de signos conforme os reproduz em diferentes superfícies. São, dessa maneira, exorcizados aos poucos os efeitos do acaso. São extintos os traços que não podem se aliar ao dispositivo” (JUNGER, 2015, p.79). Portanto, se os traços todos se ali(nh)am ao dispositivo, é possível entender que, nos cotidianos escolares, há diversas formas de praticar o dispositivo (e de pensá-lo).

Nos interessa considerar essas diversas formas de praticar, pensar e (re)fazer o conhecimento musical dentro da escola, enxergando minuciosamente os passos

insurgentes de jovens LGBTTTQIA+, que, ao utilizarem o *funk* como linguagem, recriam escutas e criam “uma estética própria e original, para além da outorga acadêmica, comercial ou dos mercados culturais” (VICTORIO FILHO, 2008, p.221). Esse ato de estetizar a vida, como nos mostra o autor, vai além de rebelar-se contra uma posição que a escola tenta fixar, ele é o movimento que institui uma tão importante ação reativa que entra pelas minúsculas frestas deixadas por esse poder que, como vimos, não pode tudo. Ao entrar, desloca o que é instituído – que consideramos ser o currículo como matriz geradora do poder institucional escolar – e cria fontes de saberes que, nesses espaços são (com)partilhados. Como nos assevera Victorio Filho (2008):

É a estética das performances individuais e coletivas, das danças, e modos de estar, de se apresentar e de agir, também individual e coletivamente, o que defendemos como inegável e potente criação e deflagração de saberes. Saberes que, entre outras provocações, desconcertam os regimes de valores-verdades vigentes sobre arte e a experiência estética. Regimes, certamente, contaminados pela rede de interesses e crenças burguesas e pela tônica mercadológica que tem prevalecido em quase todas as mediações sociais (VICTORIO FILHO, 2008, p.222).

Essa (contra)produção de saberes desestabiliza o controle escolar assim como desestabiliza o que está por detrás dele, estremecendo conceitos cristalizados sobre o campo da educação e das relações dentro da escola e propriamente sobre a música “boa” ou “ruim”, tão amplamente discutida pela área de Etnomusicologia. Sabemos que nossa tradição musical cultural é fortemente alicerçada nos parâmetros das escolas de música europeias, as instituições chamadas Conservatórios, um modelo educacional que prevê a formação técnica dos estudantes, e se pauta em moldes rígidos de leitura e escrita musicais, além de outras marcas que enrijecem e engessam a música na escola. Com a permissão do leitor, citamos Pereira (2014) que nos esclarece sobre esse modelo e as ações que ele ocasiona no ambiente escolar, com foco nas aulas de música:

- o ensino aos moldes do ofício medieval – o professor entendido, portanto, como mestre de ofício, exímio conhecedor de sua arte;
- o músico professor como objetivo final do processo educativo (artista que, por dominar a prática de sua arte, torna-se o mais indicado para ensiná-la);
- o individualismo no processo de ensino: princípio da aula individual com toda a progressão do conhecimento, técnica ou teórica, girando em torno da condição individual; a existência de um programa fixo de estudos, exercícios e peças (orientados do simples para o complexo) considerados de aprendizado obrigatório, estabelecidos como meta a ser alcançada;

- o poder concentrado nas mãos do professor – apesar da distribuição dos conteúdos do programa se dar de acordo com o desenvolvimento individual do aluno, quem decide sobre este desenvolvimento individual é o professor;
- a música erudita ocidental como conhecimento oficial; a supremacia absoluta da música notada – abstração musical;
- a primazia da performance (prática instrumental/vocal);
- o desenvolvimento técnico voltado para o domínio instrumental/vocal com vistas ao virtuosismo; a subordinação das matérias teóricas em função da prática;
- o forte caráter seletivo dos estudantes, baseado no dogma do “talento inato” (PEREIRA, 2014, p.93).

Com essa citação – longa, porém, necessária – podemos exemplificar como o autor nos mostra vários elementos que orientam e integram a prática musical das escolas especializadas em música e na educação básica. Esses enrijecimentos da música na educação fazem com que haja uma desconsideração das práticas sonoras da cotidianidade e, por consequência, das várias manifestações musicais presentes nesses espaços, que acabam não sendo validadas e seus sujeitos produtores/consumidores acabam sendo marginalizados. Ou seja, essas ações fazem com que, ainda, haja uma produção cada vez mais intensa de dispositivos que controlam, punem e coagem os praticantes do cotidiano.

Ao pensarmos que “toda obra cultural, aceita como ‘arte’ ou não, oferece leituras sobre as diversidades e potencialidades dos grupos sociais que as produziram” (VICTORIO FILHO, 2008, p.217), caminharemos na direção de entender os motivos pelos quais essa estética consegue entrar na cultura musical escolar, mesmo que clandestinamente, pelas frestas deixadas pelos dispositivos. Lopes (2011) nos diz que o *funk* é a união entre música, dança e estilo, “marcas dessa cultura que desafia as fronteiras dos estado-nação com seus padrões de ética e estética” (LOPES, 2011, p.17), além de tirar proveito daquilo que é considerado como “lixo” ou “vulgar” na cultura moderna, segundo a autora. É, ao mesmo tempo, música, linguagem e cultura, “sobretudo uma prática historicamente situada: uma forma de cantar, de expressar, de construir de vivenciar e de sentir o mundo” (Idem, p.19).

O funk evidencia como a juventude negra e favelada se reinventa criativamente com os escassos recursos disponíveis, subvertendo, muitas vezes, as representações que insistem em situá-la como baixa e perigosa. Além disso, a crítica ao funk escancara a maneira pela qual a sociedade brasileira renova seu racismo e preconceito de classe camuflados pela retórica ocidental do “bom gosto estético” (LOPES, 2011, p.18).

A estética *funk* produzida pelo e para o público LGBTTTQIA+ narra a vida vivida, os cenários de milhares de jovens brasileiros e estrangeiros e os modos pelos quais criam e (re)inventam suas formas de existir e resistir dentro do plano social, que, ainda, marginaliza, massacra e assassina. Acreditamos que, na escola, essa estética ganha vida para tentar derrubar as imposições sexuais binárias que as ações curriculares enquadram a juventude, assim como numa reação, mesmo que inconsciente, às heranças tradicionalistas das políticas públicas educacionais, que ainda preservam padrões que não conseguem mais contemplar toda a diversidade presente na escola contemporânea.

É necessário ponderar que os “valores da masculinidade hegemônica instauraram representações sociais de saúde, beleza, sucesso e aceitação social” (MISKOLCI, 2006, p.684), portanto, quando pensamos na escola e nas suas práticas, políticas e processos, temos que imaginar que o indivíduo *homem* terá que assumir determinadas posturas nesse ambiente que farão com que, permanentemente, os padrões hegemônicos sejam mantidos. “Ou somos idênticos, ou nos denunciamos. E se nos denunciamos como diferentes nesse mundo de padrões tão rígidos, somos expostos a um preconceito crescente” (Ibidem). Também é necessário ponderar que dentro do próprio movimento *funk*, o público LGBTTTQIA+ é, constantemente, marginalizado. Podemos considerar que os precursores de uma nova forma de pensar-fazer *funk* sejam MC Serginho e Lacraia, que, segundo Lopes (2011), carnavalizam as regras de gênero e ironizam a matriz heterossexual. A dupla *funkeira* foi responsável por quebrar os modelos existentes ao refutar a matriz geradora do estilo e subverter as regras, as lógicas e os usos que até então pareciam cristalizados. Esses artistas foram responsáveis pela criação, como mencionamos na primeira parte desse artigo, de uma estética da existência, assim chamada por Miskolci (2006).

A estética da existência é a forma pela qual há uma ruptura nos padrões normativos que foram responsáveis por configurar os padrões sociais, “desconstrói as representações sociais que criam e impõem identidades”, “recusa o assujeitamento aos modelos de corpos e identidades socialmente impostos (MISKOLCI, 2006, p.690), “é uma forma de resistência que exige um esforço de desenraizamento, descorporificação, ou seja, de rejeição das oposições aprisionantes entre masculino e feminino, corpo e

identidade” (Idem, p.691). Assim sendo, consideramos “que todo processo de criação estética é também produção de saberes” (VICTORIO FILHO, 2008, p.227) e, sendo produção de saberes, “como qualquer estética, a estética *funk* é política” (Idem, p.226).

Se procuramos entender que todo processo de formação estética e, do mesmo modo, de formação educacional em Arte, é político, consentimos que ele forma novos dispositivos e/ou reforça os já existentes. Os currículos escolares em Arte, como dispositivos que controlam e regulam saberes, corpos e sujeitos, afirmam constantemente um ideário artístico a ser ensinado-aprendido. Nessa direção, circunscritos nos dispositivos que se transfiguram nos currículos escolares e regulam nossa escuta, teremos uma distinção entre aquilo que pode ser ouvido e validado como educativo e aquilo que tem ou não valor cultural. Essa cilada que é composta, continua a ser pensada por classes dominantes para classes populares, o que “promovem e legitimam exclusões e assassinatos, físicos e simbólicos” que, ainda, no universo musical escolar “geram [...] preconceitos e dominações de repertórios e modelos de ensino canônicos, baseados, sobretudo, na imposição da cultural musical erudita europeia sobre outras formas de expressão musical” (QUEIROZ, 2017, p.100). Acreditamos, junto ao autor, que haja um epistemicídio musical, que é responsável, portanto, por tentar excluir as outras formas de pensar e fazer música por aqueles/aquelas que não estão ocupando a centralidade do poder.

Segundo Santos (1995), do genocídio, que eliminou os povos diferentes e marcou a expansão do território europeu, nasce o epistemicídio, que é uma forma de eliminação daquilo que não é considerado como parte integrante de uma determinada camada da sociedade. Para ele, a prática epistemicida foi mais avassaladora do que a genocida, “porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam ameaçar a expansão capitalista” e, assim, manifesta-se “contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas, sexuais).” (SANTOS, 1995, p. 328).

Desse modo, auxiliados por Queiroz (2017), podemos chamar de epistemicídio musical as expressões musicais europeizadas, que, quando (e)levadas acima dos conhecimentos assassinam os saberes produzidos pelas camadas sociais que estão do

lado de baixo da esfera do poder. De acordo com o autor, o epistemicídio musical marcou – e ainda marca – a prática e formação institucional da música no Brasil e, temos, como professores de música e formadores de formadores, responsabilidade de combater essas barreiras simbólicas, “que, pelas mortes simbólicas, são indutores e promotores de diversas outras matanças. Ao matar formas de pensar, formas de sentir, formas de ser e estar no mundo, formas de fazer e sentir músicas, se assassina sujeitos” (QUEIROZ, 2017, p.107).

Se voltarmos nossos olhos às práticas curriculares musicais na/da educação escolar, iremos perceber estranhamentos a outros fluxos culturais que divergem da rigidez imposta pelos movimentos epistemicidas. As práticas musicais da cotidianidade são, quase sempre, negligenciadas nos processos de tessituras de saberes dentro/fora de nossas escolas. Continuamos, portanto, a empregar o poder – simbólico e figadal – que controla, pune, limita, desmerece e que elide os diferentes por serem diferentes. Por esse ângulo,

Os Estudos do Cotidiano são, por essas razões, os meios mais adequados e menos lesivos de investigar o acontecimento *funk* em toda as suas linhas de fuga, na medida em que suas práticas investigativas são, por sua contemporaneidade e audácia epistemológica, esteticamente *funk*! (VICTORIO FILHO, 2008, p.218).

É importante – e caro – a nós, enquanto pesquisadoras/pesquisadores, observarmos que qualquer manifestação cotidiana na/da escola é parte integrante do currículo e, ao centralizarmos as ações cotidianas como parte das tessituras curriculares, iremos considera-los como como potências dos coletivos que consideram as singularidades, mas não anulam a multiplicidade, dando voz às invenções daqueles que os praticam no dia-a-dia escolar (FERRAÇO; CARVALHO, 2012). Na estética *funk*, principalmente ao público LGBTTTQIA+, ao se tornarem insurgentes criando um currículo e aprendizagens cotidianas diferentes das diretrizes, esses sujeitos rompem com as normatividades presentes no espaço escolar e as estruturas que se encontram, ainda, sedimentadas e (des)regulam práticas pedagógicas e deslocam práticas identitárias. Criam, assim, um currículo – que entendemos ser a forma de existir no espaço escolar, para que a vida, nele, seja mais suportável, fruível, como nos ensina Victorio Filho (2005).

Quando assumimos, num texto acadêmico, nosso posicionamento em relação ao *funk*, bem como damos visibilidade às produtoras e produtores dentro do espaço escolar, caminhamos na tentativa de entendermos de quais modos essas práticas musicais coadjuvam para uma estética da existência, ou seja, “levam à criação de novos estilos de vida baseados em uma ética capaz de criar subjetividades mais libertárias e, a partir delas, novas formas de sociabilidade” (MISKOLCI, 2006, p.689). Essa existência que transpõe a música e passa a ser corpo-identidade, é o enfrentamento pela resistência do público LGBTQIA+ nos cotidianos escolares, resistência, até mesmo, pelo permanente movimento de tessitura de saberes fora-dentro/dentro-fora das escolas. Nessa direção ressaltamos que

Toda obra cultural, aceita como ‘arte’ ou não, oferece leituras sobre as diversidades e potencialidades dos grupos sociais que as produziram. Temos, então, nas produções ‘Funk’ um meio útil à elucidação do que faz parte expressiva da juventude ser o que é e enfrentar o que enfrenta. Útil, portanto, ao entendimento dos cenários juvenis brasileiros e suas aproximações e afastamentos (VICTORIO FILHO, 2008, p.218).

Ao olharmos para o currículo centrando nas ações dos sujeitos dos cotidianos, bem como, na ideia de uma tessitura de conhecimento por várias maneiras, perceberemos que estes mesmos sujeitos criam e (com)partilham uma rede de saberes que se (trans)formam em currículos e com eles (e por meio deles) vão desenvolvendo novos espaços/tempos de aprendizagem no dia-a-dia escolar, fugindo às imposições reguladoras de um conhecimento comum, como assevera Alves (1986 *apud* LOPES; MACEDO, 2005). Portanto, o currículo está em constante movimento nos pensamentos de seus praticantes, sendo articulados entre eles. Os currículos, nesta perspectiva, são considerados como potências dos coletivos que consideram as singularidades, mas não anulam a multiplicidade, dando voz às invenções daqueles que os praticam no dia-a-dia escolar (FERRAÇO; CARVALHO, 2012).

Assim sendo, observamos que, mesmo com o discurso de uma educação musical equitativa, o *funk* enquanto estética, fica longe dos holofotes dos dispositivos curriculares. Podemos pensar o currículo oficial escolar como dispositivo de controle de nossas práticas, uma vez que percebemos que há uma verticalização de saberes, ou seja, nem sempre os praticantes dos cotidianos escolares podem assumir participação efetiva nas decisões do que pode constar nos documentos que validam o que é o saber

institucionalizado. Vemos, portanto, que a fugacidade dos cotidianos e suas práticas estéticas, não cabem nas regulações oficializadas.

“Sororidade é o poder das mana”: à guisa de uma finalização

Escrever um texto acadêmico é, quase sempre, tentar uma linearidade, um começo-meio-fim. Entretanto, mais do que apresentar conclusões, este texto pretende levar às inquietações, levar aos questionamentos, levar aos debates que são, cotidianamente, silenciados. Ao escolher a música *funk* LGBTTTQIA+, falar sobre as bichas na escola, os currículos e as práticas musicais/artísticas ainda controladas é um desafio. Desafio porque a bicha e sua música ocupa, na escola, não-lugares (AUGÉ, 2005), ocupa a clandestinidade, é, constantemente, incitada a estar num lugar marginalizado, com voz, mas inaudita.

A ideia da imoralidade, da linguagem mal-dita, das práticas de valor cultural inferior, fazem com que os currículos escolares estejam contaminados de visões que segregam práticas estéticas que representam uma emancipação para determinados grupos. Este trabalho pretendeu, sobretudo, questionar esses lugares que a música *funk* e a bicha ocupam nos currículos escolares. “Acreditamos que o território desprestigiado da juventude *funkeira* seria um excelente ponto de partida e/ou campo de luta” (VICTORIO FILHO, 2008, p.227), por este motivo, juntamos essa problematização inicial, para que novos debates sejam realizados posteriormente.

Do mesmo modo, acreditamos que “todo processo de criação estética é também de produção de saberes” (VICTORIO FILHO, 2008, p.227) e, quando traçamos um mapeamento sobre os saberes escolares na cotidianidade, veremos que as bichas têm, em muito, o que contribuir com nosso discurso. O campo de tensões presente na interseção entre juventude, *funk*, currículos e cultura escolar é o que nos interessa pensar, tomando cuidado para não fazer uma crítica molesta à escola, sobretudo as públicas. Assim sendo, percebemos que ainda há silenciamentos, distanciamentos, controles e coações. Portanto, ao colocar em debate esses caros assuntos à educação musical – mesmo não sendo, ainda, abordados amplamente pela área – interrogamos seu papel no cotidiano escolar e sua pretensa intenção de democratizar o seu acesso e ensino.

Diagramar as estéticas insurgentes de jovens bichas e falar sobre suas músicas, é sublinhar sua efemeridade e potência. Efemeridade que causa (trans)formação constante, movimento, potência que ensina que nenhum poder pode tudo e, em suas fendas, a fruição acontece. Acreditamos que nossos rascunhos iniciais são portas de entrada para outros estudos, e ampliação deste. Assim, evidenciamos que a estética *funk* LGBTTTQIA+ é uma estética da existência (MISKOLCI, 2006), que faz com que esses jovens tenham, no espaço escolar, condições de (sobre)vivência e, a partir de suas produções musicais, lutem por um escola e “por uma sociedade mais justa e uma vida mais bela” (VICTORIO FILHO, 2008, p.228).

* * *

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho - o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: Oliveira, Inês Barbosa; Alves, Nilda. (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- Algebaile, Eveline Bertino. **Escola Pública e Pobreza: expansão da escola dos pobres no Brasil**. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói/RJ, 2004.
- ARROYO, Margarete (Org.); NASCIMENTO, Thais Vieira; JANZEN, Thenille Braun (Colaboradoras). **Jovens e músicas: um guia bibliográfico**. São Paulo: Editora Unesp, 2013.
- ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- AUGÉ, Marc. **Não-lugares: Introdução a uma antropologia da Sobremodernidade**. Lisboa: 90 Graus, 2005.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

- CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 117-136, jan./jun. 2002.
- FACINA, Adriana. “Não me bate doutor”: Funk e criminalização da pobreza. **Anais... V Enecult – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**. Salvador, 2009.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. Currículo, Cotidiano e Conversações. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v.8 n.2, Ago. 2012.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. **Microfísica do Poder**. Organização, introdução e revisão de Roberto Machado. 28ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaraciara Lopes Louro. 11ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- JUNGER, Victor. **Acontecimento-Escola: Entrecruzamentos do Fotográfico, artístico e pedagógico**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Estadual do Rio de Janeiro/UERJ, 2015.
- LOPES, Alice Cassimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). **Currículo: Debates contemporâneos**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.
- LOPES, Adriana Carvalho. **Funk-se quem quiser: no batidão negro da cidade carioca**. Rio de Janeiro: Bom Texto: FAPERJ, 2011.
- MISKOLCI, Richard. **Corpos elétricos: do assujeitamento à estética da existência**. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-26X2006000300006&lng=&nrm=iso>. Acesso em: 10 de jul. **Estudos Feministas**, Florianópolis, setembro-dezembro. 2006.
- OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente: (R)Existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba/PR, 2017.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)**, v.22, n.32, p.90-103, jan-jun, 2014.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Formação intercultural em música: perspectivas para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande**, v. 23, n. 45, p. 99-124, 2017.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de Gênero: uma falácia construída sobre os planos de Educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 138, p.9-26, jan.-mar., 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

SILVA, Rodrigo Torquato da. **Escola-Favela e Favela-Escola: “esse menino não tem jeito!”** Petrópolis: DP&A, São Paulo: Cortez, 2005.

TAKARA, Samilo. **Uma pedagogia bicha: homofobia, jornalismo e educação**. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Maringá/PR, 2017a.

TAKARA, Samilo. “Que que é isso que essas bichas tão fazendo?” Micropolíticas de resistência em envidescer da Mc Linn da Quebrada. **Anais...7º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação/4º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação**. Canoas/RS, 2017b.

TAKARA, Samilo. Histórias de meninos afeminados: resistência e política nas leituras de artefatos culturais. **Revista Entrelaces**, v.2, nº 9, Jan-Jun, 2017c.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 13, núm. 39, set-dez, 2008.

VICTORIO FILHO, Aldo. **A Arte na educação: A invenção da escola cotidiana**. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

VICTORIO FILHO, Aldo. Estéticas nômade: outras histórias, outras estéticas, outros...ou o funk carioca: produção estética, epistemológica e acontecimento. **Revista**

Visualidades. Disponível em < <https://doi.org/10.5216/vis.v6i1ei2.18085> > Acesso em 21/05/2018.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.



EXPERIMENTAÇÕES DRAMATÚRGICAS E HOMOSSEXUALIDADE
FEMININA EM PEÇAS EM UM ATO DE TENNESSEE WILLIAMS
Why Do You Smoke So Much, Lily? e *Something Unspoken*

EXPERIMENTACIONES DRAMATÚRGICAS Y HOMOSEXUALIDAD
FEMENINA EN PIEZAS EM UN ACTO DE TENNESSEE WILLIAMS
Why Do You Smoke So Much, Lily? y *Something Unspoken*

DRAMATURGIC EXPERIMENTS AND FEMALE HOMOSEXUALITY
IN TENNESSEE WILLIAMS ON-ACT PLAYS
Why Do You Smoke So Much, Lily? and *Something Unspoken*

Luis Marcio Arnaut de Toledo

RESUMO

Este trabalho faz uma análise das peças em um ato *Why Do You Smoke so Much, Lily?* (1935) e *Something Unspoken* (1958), focalizando o retrato histórico, político e social da mulher em que foram escritas e suas reverberações na contemporaneidade, afastando-se da visão hegemônica da obra de Tennessee Williams – psicologizante e autobiográfica. Evidencia-se nestas duas peças um alinhamento entre elas a partir do retrato da mulher homossexual e sua quase total alienação e opressão na sociedade heteronormativa. Além disso, são destacados os recursos experimentais para criar tais representações, desafiando a forma dramática convencional com elementos épico-líricos e o expressionismo.

PALAVRAS-CHAVE: Tennessee Williams, Dramaturgia Norte-americana, Homossexualidade Feminina, Teatro Épico, Teatro Expressionista.

RESUMEN

Este trabajo hace un análisis de las piezas de un acto *Why Do You Smoke so Much, Lily?* (1935) (1935) y *Something Unspoken* (1958), enfocando el retrato histórico, político y social de la mujer en que fueron escritas y sus reverberaciones en la contemporaneidad, huyendo de la visión hegemónica del obra de Tennessee Williams - psicologizante y autobiográfica. Se evidencia en estas dos piezas un alineamiento entre ellas, a partir del retrato de la mujer homossexual y su casi total alienación y opresión en la sociedad heteronormativa. Además, se destacan los recursos experimentales para crear tales representaciones, desafiando la forma dramática convencional con elementos épico-líricos y el expressionismo.

PALABRAS-CLAVE: Tennessee Williams, Dramaturgia Norteamericana, Homossexualidad Femenina, Teatro épico, Teatro Expresionista.

ABSTRACT

This work analyzes the one-act plays Why Do You Smoke So Much, Lily? (1935) and Something Unspoken (1958), focusing on the historical, political and social portrait of the woman in these plays and their reverberations in the contemporaneity, escaping from the hegemonic vision of the Tennessee Williams plays - psychological and

autobiographical. These two plays show an alignment starting from the portrait of the homosexual woman and her almost total alienation and oppression in the heteronormative society. In addition, experimental features are highlighted to create such representations, challenging the conventional dramatic form with epic-lyrical elements and expressionism.

KEYWORDS: Tennessee Williams, American Drama, Female Homosexuality, Epic Theatre, Expressionist Theatre.

* * *

Tennessee Williams possui diversos aspectos em suas obras pouco considerados pela crítica tradicional, pelos artistas em geral e pelos seus admiradores no que diz respeito à visão analítica da sociedade. Suas personagens femininas são tidas como caracterização psicanalítica da realidade que figura uma galeria de mulheres infelizes à beira da histeria, loucura ou pulsões sexuais que as levam às consequências limites, conforme comentam Blackwell (1970), Triplett (1988), Mathur (2002), Kataria (2011) e Foley (2013). No entanto, esta leitura não possibilita uma visão completa do conjunto de obras do dramaturgo, deixando de lado questões sociais e históricas e, inclusive, contextos políticos de diversas matérias ficcionais de sua obra, entre eles os das personagens femininas, considerados apenas como superficialidades ou pano de fundo para suas histórias.

Segundo a pesquisadora Maria Silvia Betti (2011, p. 97), as peças em um ato do autor são negligenciadas no campo editorial, pela crítica dita especializada e pelos encenadores e, por isso, quase nunca montadas ou citadas. Nos Estados Unidos, após a década de 1990 este conjunto de obras foi fartamente montado em diversas regiões do país. São peças em que não há desfecho evidente (TORRES, 2012) e a incomunicabilidade leva a situações onde os diálogos são menos claros que a própria situação. O autor lança mão de recursos expressionistas, no caso das peças de Tennessee entre 1930 a 1961 e, nas peças após essas datas, proximidades com elementos da dramaturgia de vanguarda dos Estados Unidos do final da década de 1950 até 1970. Este material, vai além de uma suposta representação realista e aproxima-se de reflexões incomuns na dramaturgia estadunidense até então. Analisá-las possibilita dar luz a um conjunto profícuo de sua obra e lançar luz sobre uma

produção artística que o levou a ser considerado “o mestre da forma dramaturgicamente curta” (KEITH, 2016, p. xiv).¹

Os trabalhos de Williams aqui cotejados são as peças em um ato: *Why Do You Smoke So Much, Lily?* e *Something Unspoken*, cujas traduções são *Por Que Você Fuma Tanto, Lily?* e *Algo Não Dito*, a partir dos mesmos dispositivos analíticos utilizados por Arnaut (2017). Desta forma, considera apenas os aspectos sócio-históricos como determinantes para a caracterização das personagens femininas e a historicização da mulher na sociedade estadunidense, deixando de lado o realismo psicológico e questões autobiográficas, evitando a predisposição hegemônica de suas caracterizações, ainda que pertinente, mas não considerada como componente dramaturgico mais relevante.

Ao se tornar celebridade, o mercado impôs a Tennessee Williams a necessidade de produzir obras-primas após o sucesso de *The Glass Menagerie* (1944) [*À Margem da Vida*, primeira tradução da peça, ou *O Zoológico de Vidro*, última tradução publicada no Brasil]. As peças em um ato foram uma saída para suprir as demandas de consumo de sua obra, desde que são mais curtas para serem concluídas. As estruturas da linguagem utilizadas por Williams nestes trabalhos deixam, muitas vezes, silêncios mais evidentes que as falas, assim como lacunas e metáforas que se assemelham aos recursos cíclicos do enredo de peças de Beckett. Mas, talvez seja mais uma aproximação do existencialismo, com reflexões sobre o ser e a vida, do que uma expressa vontade de fazer algo como o chamado teatro do absurdo tal como Ionesco ou Pinter (SADDIK, 2015).

Flores (2015, p. 64) pontua que as peças em um ato não são esboços de personagens e rascunhos para futuras peças longas, consideradas canônicas. Há, certamente, como diz o autor, alguns pontos em comum, mas “reduzir a complexidade das personagens e das peças a fim de valorizar os canônicos”² não seria honesto com esta dramaturgia. “Assim, é mais produtivo – para a crítica, evidentemente – taxá-las de experiências juvenis, não reconhecendo seu valor intrínseco,”³ já que as mais

¹ “A master of the short form”.

² Id., p. 65.

³ Ibid., p. 67.

famosas são utilizadas na indústria cultural fartamente como produtos assertivos do sucesso.

Há uma galeria de personagens femininas de Tennessee Williams com atenção de críticos e recortes de pesquisadores. Talvez, por este motivo, estas personagens, à primeira vista, tenham um elo com o que se conhece conceitualmente como *Southern Belle*, as mulheres de origem nobre, descendente da aristocracia francesa colonial. Seu principal objetivo era fazer um casamento arranjado pela família com um cavalheiro sulista antes de completar vinte anos. A pureza era o requisito mais importante para serem consideradas apropriadas aos homens.

Todavia, Tennessee Williams apenas tangenciava o conceito de idealização da mulher na sociedade sulista. Focava na sua decadência, desde que o objeto principal de sua obra sempre foi o retrato de personagens à margem da sociedade, fora do sistema produtivo da sociedade. A composição destas personagens, portanto, contempla a desconstrução da *Southern Belle*. Strnodová (2013, p. 8) aponta um Tennessee Williams mais crucial com as personagens femininas menos virtuosas e mais conflituosas, ainda que fossem subservientes e oprimidas. Williams trouxe, desta forma, uma visão crítica da mulher na sociedade, fazendo com que o mito contribuísse com a instabilidade e desestruturação da sociedade moderna: Williams elege com ironia o patriarcalismo como promotor da caricatura desta mulher, vítima de ilusões e fantasias impostas (ARNAUT, 2017).

Por outro lado, apresentar personagens gays em sua dramaturgia é “irrepresentável em seu tempo” (BETTI, 2007, op. cit., p. 152). “A palavra homossexual não se materializa verbalmente” em sua obra até suas mais famosas, escritas entre 1944 e 1961, mas reconhecem-se, acima de tudo, “inúmeros signos de uma estética gay”, assentindo com Silva (2005, p. 16). O dramaturgo tira o véu da cultura estadunidense sobre a homossexualidade, considerada preconceituosa, repressora, autodestrutiva e homofóbica, exigindo que aqueles que sofrem nestas condições – tal como as mulheres, também oprimidas – sejam ouvidos, representando-os como forasteiros, *outsiders*, excêntricos, pessoas ameaçadas, oprimidas ou manipuladas pela censura e repressão das comunidades ou da família, como se fossem indivíduos intrusos – os párias da sociedade.

Tennessee Williams aborda a homossexualidade dentro dessa conjuntura social, política e epistemológica da pedagogia do armário, conforme expressão de Junqueira (2015), usando metáforas e explicitando a sociedade capitalista e as repressões sexuais. Isso explicita a necessidade de se falar sobre o tema como uma denúncia da opressão e da manipulação da sociedade. Há diversas obras em que o autor retratou, também, homens homossexuais. Até 1961, toda a homossexualidade era latente em sua obra, exposta apenas nas entrelinhas, nada era dito, tudo tinha que ser percebido pelas metáforas, pela simbologia e pelos mitos da cultura gay em suas diversas épocas. Depois do grande sucesso de *Cat in a Tin Hot Roof* (1956), onde a personagem Brick era um homossexual reprimido, casado com Maggie e não podia se assumir, Tennessee trouxe a peça em um ato *And Tell Sad Stories of the Death of the Queens [E Contar Tristes Histórias das Mortes das Bonecas*, de 1958, mas finalizando apenas em meados da década de 1970] (WILLIAMS, 2001), a primeira de várias outras que abordariam a homossexualidade masculina de forma mais aberta. Personagens lésbicas, no entanto, foram retratadas em apenas nestas duas peças aqui cotejadas. Por este motivo, acredita-se que a extensão destas obras esteja exatamente na maneira em que retratou a homossexualidade, mergulhada na homofobia institucionalizada (LEMOS; IZOTON, 2014), substrato da sociedade de seu tempo.

Why Do You Smoke So Much, Lily? (Por Que Você Fuma Tanto, Lily?, WILLIAMS, 2001, p. 117-128) foi finalizada em fevereiro de 1935. Tem sua última tradução publicada no Brasil em 2001 e encenada em São Paulo entre 2014-15, com direção de Marco Antônio Pâmio, com Ricardo Gelli e Gustavo Haddad no papel de Lily em duas temporadas, respectivamente (DAIMEZI, 2014). No espetáculo *Hotel Tennessee* do Grupo Tapa, em cartaz em São Paulo em 2018, um trecho da peça também foi encenado, embora a direção não retratou a personagem como homossexual.

Lily é uma personagem imperscrutável, uma intelectual retratada com androginia, mas sem perspectivas pessoais, que está fumando ininterruptamente durante toda a peça. Sua mãe, Sra. Yorke, uma velha da sociedade tradicional sulista, tenta convencê-la a parar de fumar e a se casar para resolver os **problemas** da filha e os seus próprios, a decadência financeira familiar. Ela não tem as características das *Southern Belles*. Com esta personagem, Williams tem substrato para trazer à tona as

mudanças sociais que acometeram a mulher no início do século 20. Lily é indecifrável e sua androgenia denota isso. O dramaturgo a mostra masculinizada, informação percebida na rubrica que descreve a personagem, que supostamente seria uma forma de Tennessee não se colocar em contraponto com o público. Não há, assim, uma exposição objetiva de sua sexualidade na peça.

O documentário *The Century of the Self* (CURTIS; BBC, 2002) mostra que as mulheres não fumavam publicamente até a década de 1920. A *American Tobacco Corporation* contratou Edward Bernays (1891-1995), sobrinho de Sigmund Freud (1856-1939), para desenvolver estratégias de marketing para influenciar as mulheres a consumirem cigarros. Um símbolo fálico, o cigarro foi associado psicologicamente com a ideia de desafiar o poder masculino. Assim, as fumantes teriam um **pênis próprio** e passaram a ser vistas como mulheres imponentes. O cigarro marca sua expressão de independência e não concernente com o *status quo*, seu instrumento de luta pela igualdade e reconhecimento de direitos na sociedade. Assim, nas mãos de Lily, Williams expõe a sociedade consumista em formação no contexto da Grande Depressão, além de deixar clara a figuração expressionista da homossexualidade. Além disso, o freudismo se consolida como um dos instrumentos mais importantes para fortalecer o consumismo, assim como penetrar com seus protocolos e certificados na cultura, nas artes e no modo estadunidense de ver e entender o mundo (PFISTER; SCHONG, 1997).

O **fumar tanto** figura o tabagismo quando Sra. Yorke insiste em impor suas opiniões, avessa às pulsões sexuais de Lily. Revela o estresse, mas trazendo à superfície a opressão; a necessidade do alívio das tensões causadas pelas cobranças maternas; busca da satisfação de forma inconscientemente autodestruidora; e ocupação das mãos e boca como foco de concentração, o que fortalece a permanência no **armário**. Cria para ela uma rota de fuga do patrulhamento familiar. Lily mostra, então, que não aceita as convenções sociais, mas não vê escapatória para seus desejos íntimos na sociedade heteronormativa senão no tabagismo – um vício masculino na década de 1930.

Com relação à sua intelectualidade, também era uma característica até então bastante masculina, pois mulheres raramente frequentavam escolas e universidades,

liam artigos científicos ou tinham cultura geral abrangente, senão um contato breve com romances e revistas inocentes. Negar a intelectualidade à mulher é uma característica da sociedade burguesa que impõe a subserviência. Mulheres pensantes, autocríticas e que tinham prazer em refletir ou viver de outra forma daquela imposta refletem a postura política sobre o desenvolvimento intelectual, a educação e a ciência no bojo da sociedade. Sua obscuridade revela um caráter eminentemente fascista ao negar o conhecimento acadêmico e científico e dar ouvidos a tradições obsoletas: não só por excluir as mulheres, mas, também, por não querer seres pensantes, pois isso fará emergir posicionamentos contrários aos modelos conservadores, visto perceberem serem escravos/as de um pensamento hegemônico.

Sra. Yorke figura a sociedade sob o vulto heteronormativo do Ato de Comstock e do Código Hays, expondo apenas repressão, impondo a condição tradicional de obediência, delicadeza e conformismo para ser mãe e esposa. A Lei de Comstock criminalizava qualquer tipo de propaganda ou apologia contraceptiva ou ao aborto. Foi instituída por conta da crescente preocupação da sociedade burguesa sobre temas considerados tabus até então como a obscenidade, sexo pré e extramarital, divórcio, homossexualidade, violência sexual, a mudança do papel da mulher na sociedade e o aumento populacional das classes mais baixas. Era uma lei heteronormativa. Por sua vez, em Hollywood havia o Código Hays para os filmes, vigorando entre 1930 a 1968, para censurar beijos, nudez, palavras religiosas, homossexualidade, miscigenação, vícios, gestos e posturas vulgares, entre outros (EPSTEIN; FRIEDMAN, 1995; ABRIL, 2015). A Legião Católica para a Decência (CLOD, sigla em inglês) fortalecia essa prática, exercendo grande influência na indústria cinematográfica, principalmente, no primeiro quarto do século XX, censurando o conteúdo julgado questionável pela Igreja Católica (SADDIK, 1999).

É importante lembrar, também, do Macartismo, que vigorava na década de 1950 e foi caracterizado pela intensa repressão e perseguição política àqueles declarados simpatizantes ou partidários da esquerda política, nomeados de comunistas, baseando-se em censura e difamação, tendo-os como traidores, com grande impacto negativo em suas vidas. Todavia, não foi só contra os comunistas, mas também um instrumento de

repressão e perseguição aos homossexuais, principalmente no serviço público, informa Flores (2015, p. 196).

Williams indica nas rubricas que esta família faz parte da aristocracia sulista falida. Numa época pós-depressão econômica e sem um homem para dirigir os negócios, a mãe de Lily era obrigada a reviver o mito da *Southern Belle*, impondo à filha a salvação da família. Certamente, ela jamais a encararia como homossexual, por isso sequer toca no assunto. A sociedade queria obscurecer uma mulher como Lily, andrógina e intelectual, com um casamento e colocar o homem como centro da relação para negá-la, capaz de resgatar a mulher do **equivoco**, apagando para sempre suas inclinações sexuais **incoerentes** e impedindo que sua inteligência se sobressaísse sobre sua beleza física.

(...) a peça reforça o contraste entre sua própria caracterização [de Lily] e de sua mãe, e obviamente coloca em foco o papel convencionalmente imposto à mulher. Mas, o faz sem que esses aspectos se dissociem da contundente representação crítica de estereótipos da classe média estadunidense tipificados no pensamento e no discurso de Mrs. Yorke: a aceitação incondicional e servil do culto às aparências, o atrelamento preconizado das relações familiares às metas de ascensão social, e o despreço por toda forma de atividade alheia ou refratária à conquista do sucesso material (BETTI, 2011, p. 113).

Sra. Yorke encena uma sociedade reacionária, que preza as aparências, o materialismo e manipula para mascarar aquilo que não quer ver ou que seja visto. Nega o conhecimento e a reflexão, diminuindo a intelectualidade e sobrepondo a beleza física e os atributos femininos.

A ânsia de Lily por cigarro estampa esta sociedade que se pavoneia expirando fumaça, que se expande e exprime um modo de vida que impõe contradições: explorar sua vitalidade na aparência, com os poucos recursos que ainda sobram da família – Sra. York na frente do espelho se embelezando – logo após devolve ao mundo uma visão nublada e obcecada da realidade, impedindo que seja percebida em plenitude, clara na fala de Sra. Yorke: “Lily! A casa está completamente infestada de fumaça e cinzas!” (WILLIAMS, 2012, p. 128). A sociedade oprime; todavia, o oprimido causa desordem e poluição, as cinzas, a neblina. O que Lily produz, portanto, não tem valor, não é desejável. Ela é desqualificada para ser o que se espera dela. O **lixo**, propriamente dito, é confundido com aquela que o produz. É sobre esta depreciação associativa que Sra. Yorke impõe a humilhação autocrática, alinhando ausência de

atributos femininos estereotipados com desqualificação, desvantagem e até mesmo baixa. Sra. Yorke não faz distinção de Lily com a imundície ou a ralé. A expressão de Sra. Yorke traz evidência da rejeição ao homossexual e à mulher que não cumpre seu papel subserviente. Há de sua parte uma imposição social da ideologia heteronormativa e interpretação da realidade cotidiana como patriarcal.

Lily é passiva perante a mãe, que não a deixa responder, nada expressar e, quando sozinha, assombrar-se com sua voz e imagem no espelho, como se a pressão que sente de tudo que a cerca, cobrasse-lhe irremediável e inexoravelmente. Um prenúncio de loucura, como que para calar sua voz, já que a doença mental não seria o que se espera de seres humanos conscientes e que obedecem a padrões. Lily desaparece silenciosa entre fumaça e cinzas. O silêncio em seus muitos sentidos pode se fazer vida ou morte, alegria ou tristeza, mas será infinitamente o lugar do mistério da palavra que, por total falta de tradução, permaneceu ausente, aberta a infinitos sentidos (OLIVEIRA; CAMPISTA, 2007).

A outra peça aqui cotejada, *Algo Não Dito* (WILLIAMS, 2012, p. 331-358; WILLIAMS, 1983, p. 11-18), foi publicada juntamente com *Suddenly, Last Summer* [*De Repente, no Último Verão*] (WILLIAMS, 2014, p. 145-222) em 1958 sob o título *Garden District* [Bairro dos Jardins]. Deve ter sido escrita provavelmente antes de 1953. Ambas as peças desta publicação tratam de mulheres fortes e dominadoras do centro-sul estadunidense lidando com o tema da homossexualidade. Com relação ao título, *Bairro dos Jardins*, FALOCCO (2005, p. 1/5) comenta que pesquisadores afirmam que o motivo é o fato de ambas se passarem geograficamente no mesmo lugar, no suntuoso e rico bairro de Nova Orleans – daí o uso da palavra *district* [bairro]. O autor, todavia, diz que em ambas as peças há uma referência a jardins [*garden*]. Estes jardins podem ser associados à homossexualidade. Seria a simbologia que o dramaturgo escolheu para tratar da questão, sem tocar no assunto objetivamente, driblando a censura e tornando seu trabalho profundamente expressionista.

O jardim de Cornelia em *Algo não Dito* é mantido com extremoso cuidado e delicadeza. É privado, impedido de ser visto e mostrado com enfeites em ocasiões específicas. Representa o desejo homossexual no armário, que está seguro quando trancafiado, para não ser perseguido, censurado, confrontado. Possivelmente, o

jardim se mantém duradouro em sua zona de conforto exatamente por causa do ocultamento. Sebastian Venable em *De Repente, no Último Verão*, por sua vez, tem um jardim que é uma selva tropical, uma floresta. Selvagem e indisciplinado, configura o desejo homossexual aberto e sem remorsos. Sebastian transgredia normas do comportamento sexual aceitável para a sociedade, o que o levou a um fim trágico.

John Gassner fez os primeiros comentários e crítica sobre estas peças em uma publicação no Brasil em 1965. Nele, o autor coloca *Algo Não Dito* como uma obra menor e que, as duas peças, poderiam espantar e tornar o público insensível pelos temas não convencionais. A peça longa é alvo de várias páginas de comentários elogiosos, em contraponto com a peça em um ato, que tem apenas um único parágrafo com suas observações: “A primeira peça de Williams, *Something Unspoken*, não tinha grande importância, apesar de confirmar o conhecimento misterioso que tinha o autor das palpitações do coração feminino” (GASSNER, 1965, p. 290).

Algo Não Dito traz Cornelia, uma mulher de sessenta anos, vivendo um amor secreto de longa data com Grace, mulher de meia idade. É considerada por críticos uma peça marcante sobre o tema lésbico, representando uma quebra de tabu na dramaturgia estadunidense em sua época (QUINLAN, 2012).

Há diversos elementos utilizados por Tennessee Williams para o distanciamento em *Algo Não Dito* que evitam o envolvimento do público com as personagens e frustram a catarse. O telefone figura o que está fora do pequeno mundo das duas mulheres. Sua campainha traz para dentro da casa das duas mulheres as forças sociais que tentam controlar e patrulhar sua privacidade, lembrando o Ato de Comstock e o Código Hays. Ao tocar, interrompe a relação dialógica entre as duas mulheres, deixando sempre a conversa truncada – algo não dito – e guiando-as para as posições socialmente aceitas: empregada e empregadora. Barra a identificação psicológica com a história ou a moral das personagens. Traz um momento de reflexão, talvez até um riso nervoso ao espectador, um impulso para discernir o que realmente existe no trato social das duas personagens. Quando Cornelia fala ao telefone, Grace se coloca na posição de secretária e se sente desconfortável, inclusive, quando recebe de presente as rosas – símbolo da mulher amada, mas, nesta peça, atuando em um papel confuso, oscilando entre amante e empregada.

Quando se refere à música, mais uma vez Grace interrompe o diálogo, mencionando o disco que o casal ganhou de Jessie e Gay. Quilan (2012, op. cit., p. 4/7) comenta que o nome Jessie é uma forma pejorativa, homofóbica, de Jesse e Gay, um nome unissex nos EUA, é a forma coloquial de se referir a homossexuais na comunidade homossexual. É possível entender que ambos sejam, também, um casal, tanto de homens ou mulheres, porque nada fica claro. O disco seria, então, um presente de casal para casal. Mesmo se ambos forem interpretados como mulher [Jessie] e homem [Gay], mostrariam uma identidade ambígua, não haveria como fugir da interpretação dos símbolos sobre a homossexualidade, mesmo porque o disco é da cravista e musicóloga polonesa Wanda Landowska (1879-1959), conhecida, também, por ser assumidamente lésbica.

Da mesma forma, a música funciona como um estranhamento do real, uma desalienação ideológica que possibilita refletir, um respiro, trazendo à tona um contexto histórico que desloca o espectador da sua visão supostamente heteronormativa, para um estado de reflexão social sobre questões homossexuais. Grace não tem condições de argumentar com a patroa, já que está em uma situação de oprimida, o que lhe resta é oferecer como contraposição dialética a música. Uma proposta que lembra estéticas alinhadas com o próprio teatro chamado do absurdo ou uma reflexão existencialista.

A indeterminação se amplia neste universo de Williams em que expressar a homossexualidade é um desafio metafórico. Traz o ser e o não ser perante a opressão social, também, em um contexto político definido pelo Macartismo e pelo medo deliberado do comunismo. Por um lado, manifesta o estilo de vida estadunidense, mas revela, acima de tudo, uma diversidade de valores éticos e morais que esta sociedade precisará absorver em relação à homossexualidade. Ao mesmo tempo que transparece a vida retrógrada da sociedade mesquinha, sinalizando o nascimento de um movimento identitário e libertador que só tendia a agigantar-se.

Mergulhadas em uma sociedade anacrônica e silenciadora, as personagens constroem suas vidas sem esperança e sem motivação aparentes. Como se Williams estivesse na eminência de um grito para a reciclagem deste lixo social em que tudo se tornou, impedindo a instabilidade e a conclusão da relação sempre em estado do **estar**

para ser. Como que perdidas, estas mulheres estão/são esquecidas em sua própria casa, esperando a sociedade se reciclar.

Algo Não Dito consegue negar a superioridade da relação heterossexual, mesmo com ambiguidades, metáforas e silêncios, por abrir um espaço para o desejo homoerótico feminino: a peça é centrada na relação de Grace e Cornelia. Atribuindo a Cornelia uma posição socialmente poderosa, Williams, em contraste com as solteironas sulistas de algumas peças longas anteriores, mostra a sociedade cruel, colocando em xeque o relacionamento amoroso com a luta de classes.

A homossexualidade é definida pelo silêncio e a sua quebra, pela “frustração antinatural do que se esforça para vir a ser, mas não pode” (OLSEN, 1980, p. 6 apud QUINLAN, 2012, p. 1/7, tradução nossa).⁴ Entre Cornelia e Grace não é percebido um silêncio físico real – como acontece com a personagem Lily. Em vez disso, o que existe é uma comunicação informal e a campainha do telefone silencia o assunto censurado. É na situação silenciosa entre as duas que se evidencia a homoafetividade, ao invés de deixá-la em segundo plano, tal como em *De Repente, no Último Verão*. É no silêncio que está a insígnia da situação, evidenciada na fala de Cornelia para Grace: “Ça va sans dire, ma petite!” (WILLIAMS, 2012, p. 337).⁵ “Todo o silêncio é cheio de informações. As informações no silêncio não são auditivas e, assim, facilmente ignoradas... Mas, se mudarmos a forma de o perceber... Descobrimos que o silêncio é alguma coisa, mas continua sendo nada: o silêncio fala” (GILANI et al, 1985, p. 99-113 apud QUINLAN, 2012, p. 6/7, tradução nossa).⁶

Williams resolve as dificuldades das personagens com este silêncio, como um elemento de distanciamento, evidenciando um caráter épico-lírico na peça – uma fusão de elementos épicos que se assemelham com aqueles que Brecht utilizava, com o lirismo que caracteriza toda a obra do autor desde seus primeiros poemas, passando por contos, novelas e ensaios, até suas peças longas mais famosas.

⁴ Olsen, T. **Silences**. London: Virago, 1980. “*The unnatural thwarting of what struggles to come into being, but cannot*”.

⁵ “*Não é preciso dizer*”, tradução conforme nota de rodapé, p. 337.

⁶ Gilani, Z. H.; Bucci, W; Freedman, N. The Structure and Language of a Silence. In: **Semiotica**. 56.1–2 (1985): p. 99–113. “*Every silence is full of information. The information in the silence is not auditory and thereby easily ignored. . . . But if we shift modalities . . . , we discover that silence is anything but nothing: Silence speaks*”

Cornelia fulgura dominante nas situações, superior e independente. Grace, mais passiva, procede como uma propriedade e não como companheira amorosa. É clara a diferença de classes entre elas, portanto. Cornelia faz parte de uma aristocracia falida, decadente, mas que mantém as aparências, inclusive no trato com os empregados. Uma clara associação à Sra. Yorke.

As longas rubricas são líricas, lembrando um conto – outro efeito épico-lírico claramente identificado. Oferecem um respiro para se refletir sobre a relação homoafetiva. Por isso, os elementos de ordem sonora [silêncio, campainha e música] são distanciadores e evitam a identificação com o casal. Dá a oportunidade de operar sobre a obra, codificando os símbolos, mas sem envolvimento.

O valor destas peças é inegável por trazer os anos da Depressão Econômica, do *American way of life*, da história da mulher, da censura e da homossexualidade na sociedade estadunidense. O autor utiliza simbologias, metáforas, distanciamento e alienação que lembram elementos brechtianos para tais representações, desafiando a forma dramática convencional. Os expedientes do épico que surgiriam na dramaturgia estadunidense foram utilizados a partir do final da década de 1950 e, principalmente, na década seguinte. Tennessee Williams diverge da forma que Brecht os utilizou, todavia. Pode-se afirmar que seus recursos eram épico-líricos e expressionistas. Ao empregá-los, o autor cria um estilo próprio, associando o épico ao lirismo, trazendo o distanciamento do espectador, sem lançar mão da veia poética que acabou por se tornar sua marca registrada (TOLEDO; SILVA, 2018).

Nestas peças em um ato de Tennessee, as personagens não apontam qualquer modificação, em consonância com essas inovações de formas dramáticas estadunidenses para a época. Elas continuam as mesmas do início ao fim, sem transformação. Não há um momento de purificação da alma, de clímax, de catarse. Entende-se, portanto, que estas peças não têm objetivos psicanalíticos, mas uma reflexão crítica devido à não identificação absoluta com as personagens.

Lidando com matérias que fatalmente poderiam levar à catarse, as duas peças poderiam ser levadas a soluções dramáticas aristotélicas. As personagens poderiam passar por escolhas mal realizadas, da felicidade para a infelicidade, provocando na plateia sentimentos de terror e piedade, depurando as emoções humanas. Mas, não há

elementos que identifiquem heróis ou descarga de emoções, um conflito aparente ou seu clímax.

Williams faz o alinhamento de questões sociais com inovações dramáticas. O tempo histórico e seus efeitos sobre as duas famílias abordadas submergem uma dramaturgia atenta às mulheres de diferentes idades de duas camadas sociais diferentes. As personagens lidam com seus problemas sem redenção, o que remete à situação típica da peça em um ato e ao épico-lírico, na qual não há mudança possível, mas apenas à certificação de nada mudar.

O uso de símbolos e alegorias revela o Expressionismo como recurso concreto para manifestar sua crítica à sociedade. O mesmo acontece com as características épico-líricas. Os diálogos expressam modos de pensar marcadamente alinhados por questões sócio-históricas. O indivíduo não pode decidir ou fazer, está sujeito ao que a vida proporcionar. Isto fica evidente nas discrepâncias dialógicas entre Lily e sua mãe, Grace e Cornelia.

A depressão de Lily não pode ser interpretada como uma situação de loucura, afetação ou desequilíbrio emocional, como canonicamente as principais personagens femininas de Tennessee são encaradas. É apenas a forma como ela reage à situação que enfrenta. Com Grace isso também é observado quando procura fugir da conversa explícita com Cornelia.

As duas peças são paradigmas da dramaturgia inovadora de Tennessee Williams. Fica claro que, para o dramaturgo, o que leva o teatro a uma maior aproximação com o real é a aparência de realidade e não a sua imitação.

* * *

REFERÊNCIAS

- ABRIL. É Verdade que Existia Censura em Hollywood? In: **Mundo Estranho**. Disponível em: <<http://mundoestranho.abril.com.br/materia/e-verdade-que-existia-censura-em-hollywood>>. Acesso: 31 Jul 2015.
- ARNAUT, L. M. **Tennessee Williams: Algo Não Dito**. São Paulo: Giostri, 2017. 116 p.

BETTI, M. S. Alegoria Política e Representação em *Camino Real*, de Tennessee Williams. In: CHAIA, Miguel (org). **Arte e Política**. São Paulo, Programa de Estudos Pós-graduados em Ciências, 2007.

BETTI, M. S. Apresentação. In: WILLIAMS, Tennessee. **Mister Paradise e Outras Peças em Um Ato**. São Paulo: É Realizações, 2011, p. 7-32.

BETTI, M. S. *Mr. Paradise and Other Plays*, de Tennessee Williams: Apontamentos para uma Análise Formal. In: **Literatura e Sociedade**, No 15, São Paulo: 2011, p. 94-121. In: <www.revistas.usp.br/ls/article/download/64548/67193>. Acesso em 20 jul 2015.

BLACKWELL, L. Tennessee Williams and the Predicament of Women. In: **South Atlantic Bulletin**. Atlanta, Vol. 35, No 2, Mar, 1970. p. 9-14. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/3197002>>. Acesso: 28 Fev. 2018.

CURTIS, A.; BBC. **The Century of the Self**. (documentário) Londres, 2002. Disponível em: <<https://vimeo.com/65256698>> Acesso: 20 Jul. 2015.

DAIMEZI, M. Marco Antônio Pâmio Mistura Peças de Tennessee Williams para Falar de Personagens Marginais. In: **Cultura FM**, 12/11/2014. Disponível em: <<http://culturafm.cmais.com.br/radiometropolis>>. Acesso: 7 Jul. 2015.

EPSTEIN, R.; FRIEDMAN, J. **The Celluloid Closet**. (documentário) 1995. Disponível em: <<http://playmovie.nimaturrizkiyah.com/?movie=0112651>>. Acesso: 31 Jul. 2015.

FALOCCO, J. Gardens of Desire: Towards a Unified Vision of *Garden District*. In: **The Tennessee Williams Annual Review**, No 7, 2005. Disponível em: <<http://www.tennesseewilliamsstudies.org/journal/work.php?ID=60>>. Acesso: 25 Jul. 2015.

FLORES, F. T. **Da Depressão às Raízes do Macartismo**: Representação de Questões Sócio-históricas em *American Blues*, de Tennessee Williams. São Paulo: Humanitas, 2015. 317 p.

FOLEY, R. **Women as Victims in Tennessee Williams' First Three Major Plays**. Dissertação (Mestrado na Faculty of the College of Arts and Sciences). 2013. 278p. Disponível em: <<http://digitalcommons.liberty.edu>>. Acesso: 1 Abr. 2017.

GASSNER, J. **Rumos do Teatro Moderno**. Rio de Janeiro: Lidador, 1965.

- JUNQUEIRA, R. D. Pedagogia do Armário. In: **Cult – Revista Brasileira de Cultura**. No 202, Ano 18. São Paulo: Bregantini. Junho, 2015. p. 38-41.
- KATARIA, G. R. The Hetarias (Maggie, Myrtle, Blanche). In: BLOOM, H. (ed). **Bloom's Modern Critical Interpretations: Tennessee Williams' Cat in Hot Tin Roof – New Edition**. Nova Iorque: Infobase Publishing, 2011. p. 13-49.
- KEITH, T. Introduction: a Mytic Imagination. In: WILLIAMS, T. **Now the Cats with Jeweled Claws and Other One-act Plays**. Thomas Keith (ed.). Nova Iorque: New Directions, 2016. p. xi-xv.
- LEMOS, A. F.; IZOTON, A. C. Tennessee Williams e o Teatro Marginal Gay. In: **Linguagem – Estudos e Pesquisas**. Vol. 18, No 1, Catalão, GO, jan/jun, 2014. p. 49-64.
- MATHUR, C. **Women in the Plays of Eugene O'Neill and Tennessee Williams**. Jaipur: Rawat Publications, 2002. 198 p.
- OLIVEIRA, V. M. R.; CAMPISTA, V. R. O Silêncio: Multiplicidade de Sentidos. In: **SINAIS - Revista Eletrônica - Ciências Sociais**. Vitória: CCHN, UFES, Edição n.02, v.1, Outubro. 2007. pp.107-120. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/sinais/article/viewFile/2850/2316>>. Acesso: 06 Ago. 2015.
- PFISTER, J; SCHNOG, N. **Inventing the Psychological – Towards a Cultural History of Emotional Life in America**. Yale: Yale University Press, 1997.
- QUINLAN, S. *Something Unspoken: Dramatizing the Lesbian Closet*. In: **The Tennessee William's Annual Review**. No 13, 2012. Disponível em: <<http://www.tennesseewilliamsstudies.org/journal/work.php?ID=117>>. Acesso: 26 Jun. 2015.
- SADDIK, A. J. **Tennessee Williams and the of Excess: the Strange, the Crazyed, the Queer**. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 180p
- SADDIK, A. J. **The Politics of Reputation – The Critical Reception of Tennessee Williams' Later Plays**. Cranbury: Associated University Presses, 1999. 173 p.
- SILVA, L. Memória Histórica na Dramaturgia de Tennessee Williams. In: **Fênix**, Uberlândia, v. 2, No 3, 2005. p. 1-12.

- STRNADOVÁ, A. **Tennessee Williams's Southern Belles**. Tese de Bacharelado (Língua Inglesa e Literatura) Faculdade de Artes da Masaryk University, 2013. Disponível em: <https://is.muni.cz/th/383069/ff_b/BA_Thesis.pdf>. Acesso: 8 Jul. 2015.
- TOLEDO, L. M. A.; SILVA, D. G. *Not About Nightingales*: o Épico-lírico de Tennessee Williams. In: **Revista Cena**, Porto Alegre, n. 26, p. 6-19, set./dez. 2018. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/cena>>. Acesso: 9 Nov. 2018.
- TORRES, B. Tennessee Williams em Um Ato. In: **Opinião & Notícia**, 21 jan 2012. Disponível em: <<http://opiniaoenoticia.com.br/opiniao/tennessee-williams-em-um-ato/>>. Acesso: 7 Jul. 2015.
- TRIPLETT, J. L. **Tennessee Williams's Treatment of Women in His Major Plays**. Dissertação (Mestrado pela Faculty of Atlanta University). Atlanta University, Atlanta, 1988. Disponível em: <<http://digitalcommons.auctr.edu>>. Acesso: 26 Jun. 2015.
- WILLIAMS, T. **27 Carros de Algodão e Outras Peças em Um Ato**. Grupo Tapa (trad.). São Paulo: É Realizações, 2012.
- WILLIAMS, T. *Algo que Não é Falado*. (trad. Sérgio B. Café) In: **Cadernos de Teatro**, Rio de Janeiro: O Tablado. No 99, out/nov/dez 1983. p. 11-18. Disponível em: <<http://otablado.com.br/wpcontent/uploads/notebookstheater/a0178c55c41d122bfa3c86a106cbad88.PDF>>. Acesso: 15 Jul. 2015.
- WILLIAMS, T. **Mister Paradise e Outras Peças em Um Ato**. Grupo Tapa (trad.). São Paulo: É Realizações, 2001.
- WILLIAMS, T. **O Zoológico de Vidro/De Repente, no Último Verão/Doce Pássaro da Juventude**. Grupo Tapa (trad.). São Paulo: É Realizações, 2014.

Recebido em agosto de 2018.

Aprovado em outubro de 2018.

Publicado em dezembro de 2018.