

# História do Ensino da Arte: Experiências

*ações singulares ?*



INSTITUTO  
TOMIE OHTAKE

# Da arte-educação à arte ampliada: o percurso da memória e da história

• Joana Lopes

*Diretora teatral, dramaturga e professora*

**M**inha intenção neste seminário de História Oral é privilegiar o resgate das ideias geradoras de minha participação como artista e educadora no período compreendido entre 1968 e a atualidade, no Brasil e no Exterior, contribuindo para questionar as influências culturais que estimularam o aparecimento de modos de agir e pensar novos rumos no ensino da arte.

A dupla experiência e vivência no exterior me deram oportunidades de realizar comparações e críticas, sendo particularmente fértil a constatação das muitas semelhanças, aproximadas pela ideologia, que contextualizaram a pedagogia das relações entre arte e educação naquele período. Este é particularmente notável por dois motivos. Por um lado, se insere num conjunto de ideias conhecidas como Revolução de 1968. Por outro, no Brasil, coexiste com o movimento militar de governo chamado Revolução de 1964, que em 1968 iniciaria seu período sangrento.

O artista, quando se relaciona com a educação, tem como um de seus desejos ver compreendidas e multiplicadas as ideias que geraram sua obra. Indesejável seria presenciar sua obra artística e autoral clonada por seus orientandos. Para contar a história destas ideias geradoras, portanto, foi preciso selecionar as obras que devo mencionar segundo o valor de sua historicidade.

Nesse sentido, atuei como artista e professora-artista na área da pesquisa artística com a pretensão de sistematizar métodos criados com o **próprio da linguagem**, para que o orientando compreendesse e singularmente criasse com a **materialidade** da qual falava Fayga Ostrower, mestra que influenciou minha decisão de buscar na arte-educação respostas universais para a presença da arte em meu modo de vida.<sup>1</sup>

As relações da arte com a educação se modificaram nestes quarenta anos de percurso. Hoje, as tensões com a educação inerentes aos respectivos papéis foram substituídas por um conceito que convencionei estruturar na minha prática como arte ampliada, que me permite dialogar com sistemas educacionais como um todo, considerando



que a escola não é a única herdeira da reprodução do sistema socioeconômico. Arte ampliada não é apenas uma orientação metodológica, mas filosófica, tal como anteriormente as relações entre arte e educação foram dimensionadas pelas correntes clássicas do pensamento e redimensionadas na modernidade por H. Read.

A partir da década de 1980, nos orientamos pelo fluxo de pensamento que inaugura a presença do conhecimento científico como ferramenta de criação para revelar as “conexões ocultas” das quais fala Capra no livro de mesmo nome. Neste sentido, minha linha de pesquisa atual relaciona Física e arte do movimento, numa pesquisa conjunta com cientistas no Núcleo Interdisciplinar em Comunicação Sonora do NICS -Unicamp.

Minhas pesquisas se inscreveram no domínio das artes cênicas, dança e teatro e em suas rela-

ções com as artes visuais e a música. Em ambas as linguagens, o que chamo de **próprio da linguagem** é: revelar para um método de ensino as materialidades da dança e do teatro, repassando-as como informação para minhas criações artísticas. Desta forma, escrevi dois ensaios, um livro e muitos capítulos em livros temáticos<sup>2</sup>.

Para o teatro escrevi *Pega teatro*, na linguagem teatral pesquisei e registrei os resultados no ensaio *A evolução do jogo dramático* (1976) e, para



a dança, registrei-os em *Coreodramaturgia: uma dramaturgia para a dança* (1998) e *Gesto relacional ampliado*<sup>3</sup>. No papel de professora, estive por 22 anos no Instituto de Artes da Unicamp e por dez anos como pesquisadora e professora visitante do Departamento de Música e Espetáculo da Universidade de Bolonha. Quanto às obras artísticas para o teatro e a dança, penso que é possível dizer que segui o fio vermelho que conduz a reinventar o próprio da arte-educação (por natureza multi e interdisciplinar), incorporando também nos resultados artísticos alguns princípios da comunicação audiovisual: cinema, TV, disco e outros. São quarenta anos indo da criação ao ensino num processo dialético de mútua realimentação. Caminhando no escuro pelas mãos das ideias geradoras.

Desde o início de nossa fala neste seminário nos reportamos a um determinado período, mas

não desejamos delimitar uma data de nascimento para as ideias neste retrospecto da memória. 1968 é um período de ideias (muitas do início do século que resistiriam até a redemocratização, quando pela suspensão da censura e do Estado Policial a arte-educação, o ensino da arte e a criação artística encontram um território para livre expressão de ideias e emoções.

Inicialmente, a geração de 1968 no ensino da arte, formal ou informal, toma para si alguns postulados de liberdade que pertenciam ao universo ideológico dos ativistas políticos reprimidos pelo governo e por outras instituições que desencadearam uma feroz oposição aos jovens (ou não) nas ruas, universidades, na família. Mas, apesar da reação das instituições abaladas, cada um se torna agente de mudança a partir de várias palavras de ordem gritadas nas ruas como "A imaginação ao poder".

O grito da rebeldia ouvido pelo ensino da arte altera os paradigmas do teatro e da dança, até então engessados na execução de estilos e técnicas relativas à literatura dramática e dogmas de interpretação. Mas foi ouvido também pela atividade cênica para jovens e crianças, cujos métodos para seu ensino obedeciam a parâmetros convencionais ingleses e ou franceses, onde crianças eram consideradas "atores-anões", aprendizes de Shakespeare e Molière, recurso utilizado pela educação escolar para aproximar o teatro da escola através da literatura dramática. Entretanto, anteriormente, no pós-guerra, programas de vanguarda alteraram a pedagogia das artes cênicas, segundo as influências psicopedagógicas de Peter Slade, Catherine Dasté e Leon Chanceron, defensores de uma linha divisória entre teatro e teatro-educação cujo conceito fundante do teatro voltado para a educação seria definido pela condição escolar do participante, que não deveria ser confundido com os atores do teatro-arte. Este parâmetro atrela o teatro-educação à escola formal e no Brasil o fio vermelho da vertente francesa de teatro-educação nos conduz a duas intelectuais que fundaram o movimento entre nós: Olga Reverbel, professora de Porto Alegre e autora de um dos primeiros manuais de teatro-educação, e Maria Clara Machado, diretora do Teatro Tablado no Rio de Janeiro.<sup>4</sup>

#### AMPLIANDO O TEATRO-EDUCAÇÃO

O efeito multiplicador do movimento de 1968 se dá por meio de veiculações diversificadas, mas é a música seu principal difusor entre os que pretendiam novos revolucionários em busca de atitudes que contestassem a ordem social e po-

tica. O teatro foi, talvez com o cinema, o foco da repressão cultural mais violenta neste período no Brasil. Tornou-se um núcleo de contestação e um dos polos de organização política, juntamente com os sindicatos e associações estudantis, redefinindo, então, seu papel na sociedade e alterando seus paradigmas, inclusive para as relações de arte-educação. Este fato viria colaborar, com as artes visuais e a música, para uma ampliação de território da arte-educação.

Por outro lado, em plena democracia europeia, o teatro ampliado para educação catalisava artistas e educadores na Itália, França, Dinamarca e Suécia e outros países que se agregaram, mesmo que tardiamente, como Portugal, após a Revolução dos Cravos (1974), e Espanha, com a morte do ditador Francisco Franco em 1975. Na Europa se expande o Movimento Drama, de origem britânica, dedicado às relações do teatro com a educação escolar. Porém, ultrapassando os limites da escola, pesquisadores, acadêmicos ou não, diretores, pedagogos, atores e atrizes se reuniam para debater suas criações e métodos artísticos (não-escolares) durante festivais nacionais e internacionais, entre eles os da Associação Internacional de Teatro para Público Jovem (ASSITEJ).

No Brasil, a mesma tendência não-escolar anima teatrólogos, atores e atrizes, como por exemplo o Gruparte Teatro Educação de São Paulo<sup>5</sup>. Como pontos de aglutinação, destacam-se os Festivais de São José do Rio Preto, Londrina e o Seminário Nacional de Dramaturgia dedicado ao teatro voltado para infância e juventude promovido pela Fundação Teatro Guaíra, em Curitiba.

A América Latina não viveria da mesma forma que a Europa as novas relações do teatro com a educação, pois estava em curso um novo período de nossa história colonial com o Cone Sul ocupado por militares da Argentina, Uruguai, Chile, Paraguai e Brasil, embora em outros países governos civis aparentemente democratas fizessem parcerias com os militares. Assim, em função de nossa reflexão sobre as influências que sofremos a partir das migrações de ideias revolucionárias, é significativo sublinhar que a Europa viveria,

também, um período institucional conturbado, especialmente na Itália e na Alemanha, com radicalizações políticas de grupos revolucionários. Mas, no ambiente favorável da democracia europeia, foi possível aos artistas e educadores dar livre curso à revolução cultural que favoreceu o surgimento de centros de pesquisa da linguagem cênica e da pedagogia artística.

Como exemplo citamos o surgimento do DAMS (Departamento de Música e Espetáculo) da Universidade de Bolonha, ou ainda a Civica Scuola d'Animazione Pedagógica de Milão, que deu origem a um teatro-educação que revela a atualíssima obra artística e pedagógica de Loredana Perissinotto, Giuliano Scabia, Sergio Missaglia (fundador da Civica Scuola), paralelamente ao movimento do Teatro Antropológico de Eugenio Barba e dos historiadores reunidos no Grupo de Roma – Casini Ropa, Ruffini, Cruciani, Savarese.

Na França, o movimento abriu espaço para a fundação dos cursos autônomos de Teatro e Dança na Paris VIII sob inspiração do filósofo Michel Bernard, e outros intelectuais do movimento artístico e político como Gisele Barret, Jean Pierre Reingarth, Arianne Mouskine, Hubert Godard, Dominique e Françoise Dupuy. Mas, na América Latina, as obras dos teatrólogos e as pesquisas restringiam seu alcance social, mergulhando numa semiclandestinidadade em razão da censura, como aconteceu com o Teatro de Arena, Oficina, Opinião e com o meu Teatro Escola Pindorama, fechado e acusado de atividade terrorista em 1972.

Entretanto, era aceito e persistia o teatro-educação reformista e seus métodos pedagógicos que aproximavam pedagogos e artistas, lá e cá, para ecoarem a educação reacionária e tradicional, alimentada pela censura artística dos governos ditatoriais. Este é um ponto sensível que persiste no Brasil e no Exterior, justificado por certos circuitos acadêmicos para os quais o teatro e o teatro-educação são objetos diferentes e divididos em fatias diferentes, sempre com um parâmetro articulador reduzido a teatro profissional e não-profissional. Ou seja, “teatro-teatro” e outros: teatro amador, teatro escolar, teatro da empresa, teatro do condomínio etc.

Esta categorização conservadora é didaticamente facilitadora para o mercado artístico, educacional e editorial<sup>6</sup>. Ela restringe a criação artística porque não estimula resultados transgressivos, ou seja, despreza a máxima “toda imaginação ao poder” e a substitui pela “política do real”: a arte tolerada na escola e na comunidade como recreativa ou instrumento psicopedagógico. Por outro lado, o teatro-educação na América La-

tina, e particularmente no Brasil, alinhado à revolução cultural, criava um percurso no sentido de revelar um imaginário não europeu, mas repetindo a máxima: “toda a imaginação ao poder”.

Ontem, como hoje, o teatro era um só. Tem inúmeros RGs, infinitos endereços, mas um só corpo reconhecível. Assim como o corpo humano é feito de cabeça, tronco, membros e cérebro, o teatro é reunião pública, bem e propriedade comuns, fala simbólica do ser humano em qualquer idade para jogar o jogo da metamorfose e adquirir habilidades cada vez maiores de abstrair e criar um mundo paralelo ao cotidiano.

Desde que nascemos, jogamos intuitivamente, inconscientemente, trocamos ações intencionalmente e lá um dia, nos damos conta de que é possível ser o outro, fingir o outro, representar o outro. Nosso jogo dramático está em evolução desde a primeira infância, ele é a origem do teatro. Nos parece que dividir o teatro-educação em jogo dramático e jogo cênico (o espetáculo), um destinado aos não-atores e o outro destinado aos profissionais, é buscar um artifício distante do teatro como arte. Este ponto de vista teve origem na pesquisa que realizei observando crianças, adolescentes, brincantes do teatro popular e atores amadores ou profissionais, que resultou no ensaio *A evolução do jogo dramático*, inserido no livro *Pega teatro*.

O ideário despontado em 1968 estabelece no Brasil uma divisão de linhas e parâmetros para o teatro-educação em cena, na sala de aula, associações etc. A perspectiva internacionalista do teatro-educação revolucionário gerava uma consciência local que estimulava a compor parcerias com artistas de diversas áreas, de qualquer latitude, que apoiassem inclusive a teorização necessária ao efeito multiplicador, uma espécie de fiador da continuidade das ideias.<sup>7</sup>

Eu, como outros ativistas, pretendia uma nova educação e uma nova arte. Assim, elegi como meus orientadores Paulo Freire, Peter Brook e Walter Benjamin e nunca abandonei as “tábuas”, nossa casa, como nos referimos ao palco. Porém abre-se uma nova vertente quando passa a ser divulgada no Brasil, através do empenho da professora Ingrid Koudela, da USP, o método da especialista norte-americana Viola Spolin para teatro-educação. Um método de simples assimilação dentro da política real da escola, organizado e com resultados previsíveis para uma avaliação competente.

## OS PAIS REFUNDADORES

Os refundadores do teatro brasileiro são, para minha criação em teatro-educação, os teatros que fizeram história antes de 1968, autores de uma

revolução que recriou a dramaturgia brasileira e o espetáculo a partir do Teatro de Arena, Opinião e Teatro Oficina. Estes iniciadores fizeram escola em todo o país aliando-se ao movimento latino-americano, com a Colômbia e a Venezuela. Nesta fonte se alimentou o teatro-educação fora da escola, destinado a ampliar o conceito de teatro para além do espetáculo-entretenimento, incorporando profissionais, amadores, operários. Assim, o teatro latino-americano se organizou em coletivos teatrais e núcleos de teatro-educação, filiando-se não só ao teatro político de Bertolt Brecht, mas também aos métodos artísticos de interpretação de Meyerhold, Brook, Boal e ao “teatro pobre” de Grotowski, tomados como parâmetros de liberdade e compromisso com o teatro como veículo.

Nesse contexto, o teatro-educação revolucionário de Asja Laciš<sup>9</sup> me inspira a reinterpretar suas teses sociais do teatro como veículo (expressão cunhada por Grotowski), criando um laboratório teatral num campus avançado da Universidade de Londrina, de nome Teatro Escola Pindorama. O centro atendia à população marginalizada de boias-frias das plantações de café aglutinada na região periférica de Vila Pindorama em Londrina, Paraná. Este foi um laboratório teatral coordenado pelo coletivo do Grupo Teatro Educação, desdobramento do Gruparte Teatro Educação de São Paulo. Outros laboratórios também foram núcleos de difusão do teatro-educação com linhas originais de pesquisa na busca por um imaginário não europeu<sup>10</sup>. Como exemplos destacam-se o Laborarte, a intervenção de Aldo Leite, realizador do antológico espetáculo *Tempo de espera*, no Maranhão, o teatro de Vital Santos, em Pernambuco, o Gruparte Teatro Educação e o Vento Forte, ambos em São Paulo.

Reverendo, hoje, nossa trajetória, percebo uma ponta do fio de seda que tecia algo tão delicado perdido cerca de 60 anos antes, quando a sociedade industrial do início do século engendra uma revolucionária interferência cultural que veria um período de retração relativa durante a Primeira Grande Guerra, voltando à cena na década de 1920. Os artistas, então, implodem o século anterior re-

fundando o teatro e a dança, mas o compromisso político não se dissocia da nova linguagem pretendida porque conteúdo e forma se equivalem no ideário revolucionário. De certa forma, penso que nós tentamos reatá-las não mais como vanguarda, mas como ação revolucionária pela cultura e pela educação no Brasil e em toda a América latina por meio do movimento de **reteatralização**.

### **CONTRADIÇÕES E REVOLUÇÕES: AS MIGRAÇÕES DAS IDEIAS**

Reteatralização foi o conceito revolucionário que reorientava o teatro-educação latino-americano pesquisado e teorizado pelos historiadores da Universidade de Bolonha<sup>11</sup>. A definição e o termo não estavam presentes na nossa reflexão. A prática artística e pedagógica é fruto do “espírito do tempo” e, desta forma, nós ligávamos ou antenávamos (como diria Pound, para quem os artistas são as antenas da raça) os procedimentos artísticos e pedagógicos revolucionários europeus. A contradição é apenas aparente porque, ao procurar a reteatralização, encontrávamos as origens do ato teatral, nos aproximando da arte dos povos na expressão cênica não contaminada pelo teatro dogmático e separatista daquela época, cuja origem é a literatura dramática.

A reteatralização leva nossos questionamentos aos anos 1920 do movimento artístico europeu que buscava regenerar o espetáculo artisticamente, abrindo-o para uma multidisciplinaridade no sentido de alcançar um equilíbrio semântico e estético, utilizando linguagens tradicionais, mas recompostas segundo novas sintaxes. Entre algumas obras que criei neste período, cito a Aldeia Antropomágica para a 12ª edição da Bienal Internacional de São Paulo. Dança, *outdoor*, artes visuais e teatro foram combinados num saco de gatos onde quem fazia o espetáculo era o espectador (“O espetáculo é você” estava escrito em anagrama no *outdoor*), colhido nas malhas trançadas com um fio quase invisível em 80 metros quadrados de cenário no nível do chão e sem bastidores. (12)

As ideias sobre reteatralização do movimento de 1920 haviam sido gestadas por Rudolf Laban (de 1910 a 1948), Bertold Brecht (1918 a 1950) e

Weildt (1929 a 1982) e atualizadas por Peter Brook (a partir de 1967) e Grotowski (a partir de 1967), influenciando minha obra artística. No Brasil, busquei também nas artes visuais os meus mestres: Fayga Ostrower, Lygia Clark, Helio Oiticica, a quem homenageei com a criação *O homem amarelo*<sup>13</sup>. Não esqueço também de Caetano Veloso, com quem criamos *Aqui e agora* e *Que mistérios tem Clarice*,<sup>14</sup> fruto de uma imensa viagem pelo Brasil recolhendo restos de nossa cultura, e Clarice Lispector, a musa mais amada que me inspiraria criar com sua obra duas peças dedicadas à infância e à juventude.<sup>15</sup>

A década de 1960 traz ainda para as artes cênicas a escola de teatro e dança da Universidade Federal da Bahia, primeiro núcleo a transcrever a modernidade representada pelo movimento expressionista alemão da década de 1920 e pelos movimentos artísticos do pós-guerra, incluindo o magnífico movimento musical dos mestres Smetak e Kolreutter, que atravessaram gerações até os dias de hoje. A geração de artistas da Bahia recebia o mundo, ali, entre o moderno e o colonial, mas o interpretava com uma imaginação prodigiosamente não europeia.

A dança, que se mantivera anteriormente refugiada em si mesma, cultuando o clássico, reaparecia em cena com artistas que se negaram a entrar no casulo: Maria Esther Stockler, Lia Robato, Marika Gidali. Também Klaus Vianna, diretor e coreógrafo de *Hoje é dia de rock*, de José Vicente, uma encenação multidisciplinar e transgressiva do fim anos 1960. Assim, a ponta da meada quando reatada trouxe e traz para hoje uma visão crítica da atualidade e de nosso passado recente em seus aspectos semelhantes e dessemelhantes. Como antes, a cultura artística (e nela o ensino das artes) pleiteia um espaço público de direito para consolidar modos de ação que alterem o conhecido.

### **NOVOS VELHOS TEMPOS?**

Multifacetados e inquietos, o teatro e a dança no Brasil da década de 1980 são, ainda, consequência da explosão das ideias da esquerda atavista das décadas passadas. Hoje, por onde andarão Lindoneia, o Araçá Azul, as coreografias de Cleide Morgan? Não nos esqueçamos do magnífico *Bolero* de Ravel com coreografia de Lia Robato, na gestão Klaus Vianna no Balé da Cidade de São Paulo na década de 1980, quando atuei como ensaiadora de expressão dramática na dança.

E novos desafios acontecem. Quais seriam as novas obras que indicariam a chegada de novos tempos? O ativismo seria substituído por uma

ação que valorizava ou permitiria um curso mais livre para a criação teatral, que ampliaria nossa pesquisa artística e, finalmente, nos permitiria reinventar a nós mesmos como artistas e cidadãos brasileiros? A história da nossa atuação é um contínuo de ações dialéticas que negam o mesmo que foi aceito, propondo outro que não é apenas outro porque são muitos, inclusive o que já era. A reflexão a seguir escrevi nos meus diários de bordo de 1981, sendo até hoje um fio vermelho renovado a cada obra: "Sei que para compreender o tempo a leitura de uma obra cênica contextualiza seu leitor, aponta com liberdade as contradições entre obra e sociedade, afirma que não há tempo absoluto." O teatro-educação de inspiração revolucionária morreria porque entraria em desuso? Será que a ideia-guia sobre a reatualização se perderia? Por que não?

A redemocratização do Estado brasileiro, anunciada no fim da década de 1970, mas efetivada com o movimento Diretas Já, altera minha obra, pois paralelamente ao ensino me lancei na dramaturgia e na direção de espetáculos que **incorporassem os princípios do teatro-educação e da dança-educação**. Assim, nasceram o *Tribunal Tiradentes* e o *Tribunal dos crimes do latifúndio*, ambos no Teatro Municipal, dedicados à educação política de uma plateia composta de sindicalistas, movimentos sociais, igrejas. O *Tribunal Tiradentes* foi a primeira e mais significativa criação do teatro político da época, pois se constituiu para julgar a Lei de Segurança Nacional. Entre os atores, dirigi em cena o atual presidente da República, o sindicalista Luiz Inácio Lula da Silva. Teatro ou educação? Para mim, teatro.

A convite do Ministério da Educação, Cultura e Esporte de Portugal, assumi em 1981 e 1982 a formação dos professores de teatro de língua portuguesa de Portugal e ex-colônias (África, Ásia e Timor) aglutinados pelo Movimento Drama, em dois cursos. Estas foram oportunidades para compreender o alcance do teatro-educação em países que se reorganizavam socialmente após períodos de conflagração e repressão relativamente similares aos que tínhamos vivido no Brasil. O que eu havia de trocar com aquela gente? Minha pesquisa sobre a evolução da linguagem teatral via o jogo dramático associado à pedagogia-filosofia de educação freiriana (de Paulo Freire) e estes foram os conteúdos dos cursos. Com o meu *Pega teatro* nas mãos, podia me fazer entender e entendê-los tendo um método de acesso como nosso objeto intermediário, principalmente para que vissem o teatro-educação como arte e não como instrumento da pedagogia.

Neste período era inadiável levar as informações aprendidas no teatro-educação para a obra cênica autoral. Assim, criei o espetáculo *Vesperal Paulistânia* (dramaturgia e direção) em 1983, gestado quando andava pelas vielas de Leiria, ou pelos corredores do convento do século 16 onde dava aulas na Escola Superior de Pedagogia de Portugal. Ele aconteceu nas ruas do centro velho da cidade de São Paulo liberadas da censura, a convite do Conselho do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado de São Paulo em comemoração à inauguração do metrô do Anhangabaú. Espetáculo com 350 atores e cantores ensaiados a céu aberto, o *Vesperal* aconteceu durante dois meses, antes do grande dia, pelas ruas da cidade, com a população de transeuntes como os primeiros espectadores. Na procissão do *Vesperal* o espectador poderia ver, descobrir os espaços vazios da cidade, como o céu no Viaduto do Chá, observar as janelas do início do século nos prédios de Ramos de Azevedo, divertir-se na praça do Patriarca transformada em quintal com balouços pendurados nas árvores. O espetáculo apresentou figurinos de Campelo Neto, direção musical de Samuel Kerr e coordenação geral do antropólogo Augusto Arantes, diretor do Condephat.<sup>16</sup>

Seguiu-se uma intensa fase de criações para o teatro voltado para infância e juventude quando constatei que a abertura política não era suficiente para abrir corações e mentes. Sofri forte repressão social ao encenar temas como a sexualidade adolescente e a inclusão das pessoas especiais nas escolas comuns.<sup>17</sup>

#### PARA COMPOR E DESCOMPOR

Mas é gratificante constatar que a redemocratização abriu novos espaços para todos os teatros e danças: experimentais, novos, revolucionários, anarquistas. Sobretudo, abriu para o teatro coreográfico território que abrigou minha nova etapa como artista e professora. Deste modo, cheguei ao Núcleo Experimental de Teatro e Dança da Unicamp, dirigido por Luís Otávio Burnier e Marília de Andrade, que fundariam em seguida o Lume e o Departamento de Artes Corporais do Instituto

de Arte da Unicamp, onde eu criaria a disciplina de Expressão Dramática na Dança. Vale ressaltar que a multidisciplinaridade artística e científica do currículo deste departamento é similar àquela proposta por Rudolf Laban para o ensino da dança na universidade formulada na década de 1920.<sup>18</sup>

Neste sentido, aliei o ensino na universidade à minha obra como diretora e coreodramaturga, como chamo a minha dramaturgia para a dança. Enfim, teatro coreográfico na vertente labaniana. Para o teatro coreográfico criei algumas obras com a liberdade de não me prender a escolas ou técnicas, mas com interdisciplinaridade, seguindo apenas a minha intuição de artista aliada aos conhecimentos acumulados sobre os segredos da cena. Quero citar apenas duas porque são veículos das velhas-novas ideias, agora quase centenárias.

#### ***Prá Weildt o Velho (2007)***

Criei esta obra com os Ateliers dos Bailarinos Santistas para a Bienal Internacional SESC de Dança 2007, um projeto que aglutinou artistas da cidade de Santos, patrocinado pelo SESC.

Jean Weildt criou em 1928 uma coreografia com o tema dos sem-teto e velhos sob as pontes de Paris, gerando enorme repercussão social. Reli esta obra e me inspirei na realidade brasileira quando combinei em cena 11 bailarinos jovens e profissionais a 11 idosos, de 60 a 80 anos, da cidade de Santos. Weildt era considerado o Bailarino Vermelho porque dançou como soldado para os aliados na África e para os democratas na Guerra Civil Espanhola, aliando sempre sua arte ao movimento dos direitos humanos.

#### ***A Flor Boiando Além da Escuridão (2007-2008)***

Esta coreodramaturgia foi criada, a convite, para as comemorações dos cem anos do bailarino japonês Kazuo Ohno, compondo com outras obras uma semana de teatro, dança e filmes. Estreia no Teatro da Universidade de Bolonha, na Itália, e segue ao Brasil, interpretada pela bailarina e atriz Andreia Yonashiro. Compõem a obra uma coreografia original que incorpora, como citações, as principais obras do expressionismo alemão da década de 1920, que influenciaram Kazuo Ohno. Nela, tem um papel fundamental a citação de La Argentina, bailarina espanhola vista por Kazuo em 1932 e que o fez decidir tornar-se bailarino. No sentido da interdisciplinaridade, teci um intratexto a partir do livro *Cores proibidas* de Michima.

## **SÉCULO XX E XXI**

### **Os anos 2000**

Os movimentos sociais incorporaram o teatro e a dança em função da democratização da cultura, mas seu ensino-aprendizado e/ou a fatia dedicada ao teatro-educação e dança-educação está reduzida ao espaço das escolas formais. Ao movimento de massa sobra apenas a arte como animação, e são raridades as iniciativas que produzem arte como valor simbólico exigindo aprendizado técnico. Para que isso aconteça é necessária a presença de um orientador, diretor ou coreógrafo iluminado, e não mais de um artista comum comprometido com um conjunto de ideias que geram uma filosofia de ação conjunta e propagadora.

Por outro lado, os artistas chegaram ao ano 2000 desenhando as novas tendências. Deixam para trás, a meu ver definitivamente, a influência dos modernos, dão como pronta a reateatralização, desligam a dança e o teatro de desejos entre linguagens artísticas e mergulham no discurso teórico acadêmico construído para teses e *papers*. Mas como fica o ensino da arte? Qual é o espaço do teatro-educação? Cheguei aos anos 2000 com a convicção de que teatro-educação e dança-educação são apenas disciplinas das artes da cena, como voz, expressão corporal e outras, destinadas a quem descobre o teatro e a dança como arte, linguagem fundamental para que se saiba segundo um dito de Paul Klee: "*Não me interessa a arte, mas os artistas*".

A atualidade deslocou o eixo das relações da arte com a educação para uma vizinhança mais próxima do pensamento de Klee. A afirmação engendra uma outra percepção ou a inclusão de sistemas de relações que estavam ausentes anteriormente no nosso modo de reagir. Contraditoriamente, a ampliação do próprio sistema socioeconômico que esteve no alvo de nossas contestações abriu fendas pelas quais os artistas passam para alcançar a sociedade. Neste sentido, denomino minha perspectiva de Arte Ampliada.

### **NOTAS E REFERÊNCIAS**

- (1) Fayga Ostrower, artista plástica e educadora: Dela fala Carlos Drummond de Andrade.  
"As relações da vista e do visto  
Dando estatuto à passagem no espaço: viver  
É ver sempre de novo  
A cada forma  
A cada cor  
A cada dia  
O dia em flor no dia"  
(Fayga, in *As Impurezas do Branco*, 1973)



(2) Joana Lopes, *Brecht no Brasil*, cap "A Encenação do Didático", Paz e Terra, 1989.

Joana Lopes, *Comunicação Educação e Arte na Cultura Infante Juvenil*, cap. "Uni Dune Ter: Lá em Cima do Piano Tem um Copo de Veneno", Edições Loyola, 1991. *Reencontrar o Corpo-Ciência, Arte Educação e Sociedade*. Em parceria com Adriano Nogueira. Cabral Editores, 1996.

(3) Publiquei pela primeira vez em 1981 *Pega Teatro*. Este é um livro que apresenta uma tese que surge da prática teatral com crianças e jovens adultos: o jogo dramático é a origem do teatro, portanto ele não é em si pedagógico, mas sim um fenômeno de representação que se tornará um epifenômeno sempre em razão e na medida do ator. Ele tem como segundo capítulo "Somos todos atuantes, alguns serão atores de profissão", em que divulgamos a pesquisa sobre a evolução da linguagem do jogo dramático. Segunda edição da Papyrus Editora, 1989.

*Coreodramaturgia: uma dramaturgia para a dança*, publicado pela primeira vez em 1998. Neste livro, apresento uma linha de abordagem para a expressão dramática na dança, fundada no jogo dramático. Segunda edição da Editora Comunicar, 2007.

*Gesto Relacional Ampliado - GERA*. Pequeno caderno de exercícios corporais para atores e bailarinos incorporados ao texto de *Coreodramaturgia* como anexo.

(4) Maria Clara Machado, fundadora e diretora do Teatro Tablado, do Rio de Janeiro, por onde passaram gerações de atores e atrizes. Ela era também dramaturga, autora de clássicos do teatro para crianças no Brasil. Publicava os célebres *Cadernos de Teatro do Tablado*, uma espécie de guia para artistas e educadores em sala de aula.

(5) Gruparte Teatro Educação de São Paulo foi um teatro de artistas cooperativados e organizados por uma linha de pesquisa em comum, fundamentada no teatro como jogo. Permaneceu ativo por muitos anos, fechou no final de década de 1970 e deixou uma herança de centenas de professores, artistas e educadores sociais que até os dias de hoje repassam seu método de criação conhecido como Método do Gruparte.

(6) Alexandre Matte analisa *Pega Teatro* no segundo capítulo de sua tese de mestrado *Sob a Consigna do Espanto: Teatro na Educação*, apresentada à Escola de Comunicações e Artes da USP, 1989.

(7) Walter Benjamin fundamenta com os escritos filosóficos a massa crítica que dirige a nossa prática artística. Entre eles, os textos dirigidos ao teatro, literatura, e os dedicados à infância. Em 1928, ele escreve a Carta do Teatro Proletário das Crianças para Asja Lacis

que, aliada à pedagogia de Makarenko, daria suporte ao teatro-educação proposto como fala dos excluídos. Mais do que isso, justifica-se como arte pelo fato de dar acesso aos meios artísticos (técnicas) para ampliar a fala por meio do teatro. Peter Brook, por outro lado, ensinava que cada teatro tem seu espaço, indicando que a cena depende do conhecimento social do espaço. Grotowski reforça nossa certeza de que o teatro é a arte do jogo do ator.

(8) Os festivais no Brasil eram pontos de aglutinação política para os artistas, estudantes e professores. Deles se extraíam novos conhecimentos, alternativas e, mais do que isso, se presenciava o nascimento das obras de dramaturgos, atores, educadores, artistas plásticos e cenógrafos. Eles tinham uma configuração bem diversa da atualidade, mediados agora pelos critérios do sucesso do empreendimento. Atuei no júri de premiação em várias ocasiões nos festivais de São José do Rio Preto, Londrina, Caruaru e Brasília. Nestas ocasiões propus e foi aceito que os festivais fossem mostras de criação e que também organizassem curso de formação (1969 a 1973).

(9) Asja Lacis teve seus textos publicados, inclusive os escritos com Walter Benjamin, em edição italiana, traduzida do alemão por Casini Ropa, que escreveu um ensaio para esta edição com prefácio de Fabrício Crucciani. *Asja Lacis Professione: Revolucionária*, Feltrinelli Editore, Milano, 1976.

(10) O imaginário **não europeu** é um tema que atravessa a prática da arte-educação em todos os períodos. O filósofo brasileiro Manno de Almeida escreve um ensaio sobre o tema: *Pour une Imagination non-européene*. Em nossos diálogos motivados por um projeto comum em arte-educação temos conversado sobre a imaginação como ela é. Livro publicado pela Édition Kimé, para o acervo da Bibliothèque de Non-philosophie, Paris, 2002.

(11) O Departamento de História do Espetáculo do DAMS, da Universidade de Bolonha, abriu uma nova perspectiva de abordagem crítica para o percurso como artista e como educadora. Agradeço a orientação da professora Casini Ropa durante o tempo que permaneci naquela universidade como pesquisadora e professora convidada.

(12) *A segunda aldeia antropomágica*, obra multidisciplinar selecionada para a 12ª Bienal Internacional de São Paulo, de 1973, ocupou um espaço dedicado à arte conceitual. Ela inicia um percurso de criação que, uma década depois, se define como teatro coreográfico.

(13) *O homem amarelo* (1993) é uma criação multidisciplinar a partir das

obras de Helio Oiticica e música de Naná Vasconcelos, no formato de teatro coreográfico. Ela foi interpretada pelo ator-bailarino Miltom de Andrade, que recebeu o Prêmio Nascente da Universidade de São Paulo como intérprete.

(14) *Que mistérios tem Clarice* foi apresentada no Festival Nacional de Caruaru pelo Gruparte como um grande jogo entre os atores e plateia. Os objetos recolhidos pelos caminhos, de São Paulo a Pernambuco, foram os objetos intermediários através dos quais o jogo dramático acontecia. Na plateia estavam os censores e a Polícia Federal, que monitorava o festival. Nós apresentamos uma coroa funerária à plateia e perguntamos: "Quantos mortos têm aí?" Alguém da plateia respondeu: "Mil novecentos e sessenta e quatro mortos". Neste instante, todas as tochas que iluminavam o teatro a céu aberto foram apagadas pela plateia anônima e todos saíram em silêncio e segurança do recinto vigiado.

(15) Clarice Lispector escreveu dois livros que foram recriados em cena: *A vida íntima de Laura*, história da galinha que não queria morrer degolada pela cozinheira e virar molho pardo (1986), e a história de Macabeia, personagem de *A hora da estrela*. A obra foi realizada com o grupo de teatro coreográfico Micrantes, na nossa tradução cênica *Macabeia em tempo de morangos*, em 2005.

(16) *O Vespéral Paulistânia* tem texto, fotografias, e introdução conceitual publicados no livro de Antonio Augusto Arantes *Paisagens urbanas*. Editado pela Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. A montagem é de 1983.

(17) As duas peças teatrais a que me refiro são exemplos do melhor do teatro para infância e juventude na Alemanha e na Dinamarca. *Thomas o Louco* foi reescrita por mim e criada em Copenhague pelo teatro Artbus. Esta peça criou uma polêmica pública com entidades assistenciais para crianças com problemas mentais que negavam a possibilidade, para nós real, de integração destas pessoas num grupo de crianças normais. A primeira montagem é de 1982.

A outra peça foi traduzida por Tabajaras Ruas e dirigida por Volker Quandt com minha assessoria e assistência de direção, sob título *Vamos transar*, destinada à prevenção da gravidez na adolescência, mas guardando e respeitando a sensualidade entre os jovens. Esta peça também recebeu forte censura da Secretaria de Educação do Paraná e foi classificada pela censura oficial para dezoito anos. A montagem de 1984 permaneceu em cartaz na Fundação Teatro Guaíra até 1985.

(18) O programa organizado por Laban para uma nova escola de arte está reproduzido no livro de referência de Casini Ropa *La Danza e l'Agitprop*, páginas 30 e 31.