

INSTITUTO DE ARTES - IARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES / PROF-ARTES

MAÍRA LEONILDA MARCHIORI

**UM MUNDO PARALELO: ESTUDO DA ESCUTA DE UMA
PROFESSORA DE TEATRO NO ENSINO TÉCNICO E NO ENSINO
RURAL**

UBERLÂNDIA

2016

MAÍRA LEONILDA MARCHIORI

**UM MUNDO PARALELO: ESTUDO DA ESCUTA DE UMA
PROFESSORA DE TEATRO NO ENSINO TÉCNICO E NO ENSINO
RURAL**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-graduação em Artes - Mestrado Profissional em Artes / Prof - Artes, para a obtenção do título de mestre em Artes.

Área de concentração: **Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes**

Orientadora: Profa. Dra. Renata Bittencourt Meira

UBERLÂNDIA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES – IARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**Um mundo paralelo: estudo da escuta de uma professora de teatro no
ensino técnico e no ensino rural.**

Trabalho de conclusão de mestrado defendido em 29 de agosto de 2016.



Prof. Dr. Renata Bittencourt Meira – Orientadora/Presidente



Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio



Prof. Dr. Ana Maria Pacheco Carneiro – UFU

UM MUNDO PARALELO: ESTUDO DA ESCUTA DE UMA PROFESSORA DE TEATRO NO ENSINO TÉCNICO E NO ENSINO RURAL

Maíra Leonilda Marchiori¹
mairaleonildamarchiori@yahoo.com.br
Universidade Federal de Uberlândia
Orientadora: Renata Bittencourt Meira²

A PARALLEL WORLD: THE STUDY OF LISTENING OF SCHOOL TECHNICAL AND A SCHOOL FIELD EDUCATION BY A THEATER TEACHER

RESUMO

O presente estudo é composto por percursos que apontam para uma reflexão docente sobre o processo desenvolvido com alunos em oficinas de estudos somáticos e processos performativos em duas escolas de educação básica. A dinâmica investigativa estabelece a ordem de uma escrita poética pautada em cartografias compostas por polifonias de impressões que ecoam nas vozes dos alunos, da pesquisadora e de transeuntes que acompanharam o processo. A instauração de um universo paralelo na prática pedagógica revela um processo que busca romper com a linearidade metodológica de forma a transformar os caminhos da pesquisa e aproximá-los dos processos performativos através do conceito de deriva. A compreensão do despontar poético dos alunos estabelece a escuta extraordinária e evidencia a porosidade de corpos que avançam para além dos espaços escolares, resignificando praças e serras. Desvelar as brechas de cada percurso aponta pistas para repensar os procedimentos de ensino de teatro na escola, oferecendo uma alternativa centrada na transversalização de escutas compostas pelas dinâmicas do brincar, da estética relacional, dos processos somático-performativos e do teatro de rua.

PALAVRAS-CHAVE: Escuta Extraordinária. Deriva. Poética do Brincar. Educação Somática. Processos Performativos.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Artes – Mestrado Profissional da Universidade Federal de Uberlândia.

² Professora doutora do Programa de Pós-Graduação em Artes – Mestrado Profissional da Universidade Federal de Uberlândia.

ABSTRACT

This study is composed by paths that are able to point out a teaching reflection on a process developed with students in workshops of somatic studies and performative processes in two elementary schools. The investigative dynamics establishes the order of a poetic writing guided by polyphony impressions that now are also able to echo in students, researcher and bystanders' voices. Parallel universe introduction in pedagogic practices reveals a process that seeks to break up with methodological linearity in order to turn the search in paths and make them closer to the performative processes through drift concept. The understanding of the students' poetic chagrin establishes the extraordinary hearing and also shows the porosity of body which go forward in scholar spaces, giving another meaning to squares and hills. Unveiling the gaps from each path points to other ways of thinking about teaching and learning procedures, offering a centered alternative on tapping mainstreaming made by kidding or playing dynamics, by relational aesthetics, also by the somatic performative processes and also by street theater.

KEYWORDS: Extraordinary listening. Drift. Poetics of Play. Somatic Education. Performative processes.

RESUMO POÉTICO

Possibilitar a escuta extraordinária. Sair da zona de conforto e errar por paragens insondáveis. Desfile experimental teatral por duas escolas distintas. Perpendicular impressões que traçam cartografias poéticas de gestos, estéticas relacionais, movenciais, disparos do obturador em registros fotográficos. Escutar o processo. Permitir mudar de rumo. Inverter a ordem. Estar no acaso da deriva. Ecoar imagens registradas entre momentos. Permitir o jogo dos Estudos Somáticos e o Processo Performativo em serras do Tocantins e praças do Interior de São Paulo. Despontar na poética do brincar. Resgatar a experiência do teatro de rua na ludicidade dos tecidos, no hibridismo das linguagens e no olhar de cada transeunte. A reflexão é uma poesia visual que tange uma pesquisa configurada por incertezas, metáforas pessoais, nominais. Traçada por fios invisíveis de uma cartografia de pensamento que está aberta a ouvir os alunos, os transeuntes, a praça, a serra. O que fica: a brecha do silêncio cruzada pelos ecos da docência regada pelo acaso. Provocadora da incerteza do sobrevoo cartográfico. As experiências, incontáveis. Escutar extraordinariamente o processo é reflexo de escutar extraordinariamente cada encontro nas aulas de Arte. E por conta desse estudo, tudo atinge

instabilidade, cada abordagem encontra contornos, estreitas fronteiras, descobre brechas. Tudo é incerto e se configura em um mundo paralelo.

1 NOTAS INICIAIS

O presente estudo é um desvio poético, norteado pelo conceito de deriva em forma de registro cartográfico, de uma professora de Educação Básica com formação em Artes Cênicas em duas escolas distintas: em uma escola técnica estadual no município de Pirassununga-SP; e em uma escola municipal rural de tempo integral em Palmas-TO. O caminho da pesquisa foi trilhado com oficinas de estudos somáticos e processos performativos com cerca de nove alunos em cada escola por um período de seis meses, intercalando encontros e experimentando propostas semelhantes entre si. O que segue na composição das percepções docente é o espaço da escuta extraordinária como norteadora do estudo, composta pela reverberação na escrita das vozes dos alunos em azul, da docente de forma pessoal em vermelho e dos transeuntes em verde. O corpo do trabalho e seu aporte teórico respeitam as regras de formatação de trabalho acadêmico, embora a opção pela escrita poética potencialize a cartografia como método de pesquisa.

Caro leitor,

Como docente e formada em teatro há sete anos convido-o a compartilhar comigo uma pesquisa construída a cada percurso com um olhar estrangeiro e, portanto, incerto no qual os dados vão assumindo pistas ou signos de processualidade de maneira poética. Não procuro investigar propositivas por um viés aprofundado de técnicas, mas me ater a um universo paralelo na prática pedagógica do ensino de teatro, que começa a ser revelado quando a docência é influenciada pela pesquisa. A percepção desse envolvimento desponta nas primeiras experiências de estudos somáticos com os alunos ensino técnico no ensino rural onde lecionei por três anos teatro em oficinas no ensino fundamental na prefeitura de Palmas – Tocantins. As certezas até então construídas que guiariam o estudo por comprovações de hipóteses são burladas em cada desvio que a docência escuta e reconfigura maneiras de se entender o teatro como processo criativo e disponível para acolher as intensidades dos alunos.

Ensinar teatro ganha uma perspectiva porosa, atenta, companheira, e passa a operar nas frestas, nos caminhos apontados pelos alunos, que se revelam poéticos. O teatro por esse

critério não se apresenta mais como um processo de construção de cenas, roteiros e pesquisa de personagens, está nas ruínas, nos estados inventivos dos alunos que buscam praças e serras, que atravessam memórias da infância e se deixam afetar por topografias, ruídos, transeuntes. A tentativa de permitir que esse outro teatro se construa na escola é o que me inquieta a ponto de ceder às fissuras que aparecem em cada percurso.

2 Ensaizando passos do aprendiz-cartógrafo

Cartografar é compor com o território existencial, engajando-se nele.

(Johnny Alvarez e Eduardo Passos)

Pesquisar cartograficamente inverte, segundo Kastrup (2009), o sentido tradicional de método sem abandonar certa concepção do trajeto da pesquisa. É um trabalho de composição do estudo, quase uma artesanaria que precisa ser cuidada, cultivada, confiada. Começar um trabalho investigativo lançando-se na cartografia beira a insegurança, a incerteza de resultados, visto que os mesmos não são dados de antemão, mas construídos ao longo do percurso.

O cartógrafo acompanha um processo que, se ele guia, faz tal como o guia de cegos que não determina para onde o cego vai, mas segue também às cegas, tateante, acompanhando um processo que ele também não conhece de antemão. O cartógrafo não toma o eu como objeto, mas sim os processos de emergência do si como desestabilização dos pontos de vistas que colapsam a experiência no (“interior”) eu (PASSOS; EIRADO, 2009, p. 123).

A pesquisa por esse critério suscita vários questionamentos e suas inquietações pedem passagem em cada itinerário esboçado no artigo. Por se caracterizar como composição, é atravessada por uma série de impressões, permitindo inclusive a participação do leitor ao ser convidado a desviar pelas frestas de cada fragmento e acompanhar uma escrita poética que procura habitar a experiência compartilhando incertezas, descobertas, intensidades.

A abordagem através de trajetos aparece como um desvelamento, como uma necessidade da pesquisa de assumir outros contornos que a priori estava restrita a trafegar por caminhos previsíveis. A habitação do território existencial assume uma analogia com o mundo paralelo, apontado por um aluno implicado na pesquisa no decorrer do processo. A lateralidade desse mundo se revela coabitado com a rotina do mundo escolar. É nessa fresta que o estudo esbarra e compõe com o aprendiz-cartógrafo uma disponibilidade à experiência.

O que seria então habitar um território existencial com os alunos? Como seria esse habitar? O que seria esse território existencial? E a pesquisadora, como trafega entre docente e aprendiz-cartógrafo?

Habitar tem uma potência expressiva de penetrar, conviver e, na perspectiva cartográfica, impregnar-se com esse conviver, por esse penetrar. A docência passa a investigar cada fragmento da pesquisa como aprendiz-cartógrafo em uma receptividade afetiva.

Na receptividade afetiva há uma contração que torna inseparáveis termos que se distinguem: sujeito e objeto, pesquisador e campo da pesquisa, teoria e prática se conectam para a composição de um campo problemático (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p. 137).

Nesse ponto, a receptividade afetiva apresenta-se como um espaço de cultivo da alteridade, no qual assume características de encontro com o outro que, segundo Brandão (2005), só é possível quando se está disponível para aceitar e participar de sua realidade pessoal e, ademais, permitir acolher o outro e deixar-se influenciar por ele.

Essa receptividade afetiva estabelece uma propositiva dimensional e por ela os alunos compõem percursos que apontam brechas. A docência, por essa concepção, não define um ponto de vista amarrado, mas se dispõe a mergulhar nas intensidades reflexivas dos alunos.

A construção desse território acontece aos poucos: rastreia os primeiros contatos com os alunos, testa propositivas, tateia impressões. O rastreio, segundo o conceito cartográfico apresentado por Kastrup (2014), é uma varredura no campo investigativo visando um alvo móvel, imprevisível, aberto a pistas e, como afirma a autora, a signos de processualidade. É uma operação transversal disposta a atentar para a realidade das experimentações, optando por um caminho não linear. Nesse apontamento, a deriva assumiria o risco cartográfico, oferecendo outras possibilidades no percurso.

Compor uma reflexão sobre os itinerários que serão investigados neste estudo não está fadado apenas a uma seletividade de informações, porque nada está fechado e o reconhecimento atento apontado por Kastrup (2014) constrói o próprio campo perceptivo, decorrente da propositiva de habitar um território que até então era desconhecido. Reconhecer de maneira atenta diferencia-se de uma abordagem automática que se dirige a um fim de percepção previamente construído, antevendo resultados respaldados por hipóteses.

Pensando nessas questões, o estudo objetivou investigar propositivas corporais com alunos comparando suas experimentações com noções do corpo no espaço contemporâneo. O reconhecimento atento propôs transversalidades nessa propositiva que, na cartografia,

concentra-se no acompanhamento do processo que se faz em forma de circuitos. Assumir esse acaso despertado pela cartografia só foi possível quando a escuta extraordinária, a ser apontada na próxima propositiva, passou a operar nos desvios dos estudos somáticos e nos lastros dos processos performativos, revelando dimensões – como afirma Rolnik (2006) – de matéria-força. Em outras palavras, é como se a docência assumisse a curiosidade do aprendiz-cartógrafo e se permitisse perder tempo, mas não no sentido de passividade, como esclarece o trecho a seguir:

Portanto, para o aprendiz-cartógrafo, o campo territorial não tem a identidade de suas certezas, mas a paixão de uma aventura. Esta afecção pouco esclarecida não pode ser vista como um salto no escuro da ignorância. O ignorante é passivo e, portanto, afeito às mudanças da moda e às forças hegemônicas, enquanto o receptivo é curioso. Há uma distinção entre quem se deixa levar por passividade e obediência a determinadas regras e aquele que, por curiosidade e estranhamento, se lança a perder tempo com o cultivo de uma experiência (ALVAREZ; PASSOS, 2014, p. 138).

3 A deriva docente

O ponto pulula pedindo socorro. Cintila, saltita, agride, contorce, mordisca, e quase que por um ato exorcista, vindo de não sei onde, nem como: outro ponto se desprende dele e vai se distanciando aos poucos. De zero, a um, a dois, a três... a Ene. A unidade de zero está rompida, ele vai tentar recuperá-la. Ene equidista-se, zero corre atrás. São dois meio pontos que se perderam no caminho da perseguição.

(Timochenko Wehbi)

A menor distância entre dois pontos compõe uma reta, mas só uma reta? Algumas certezas são burladas como a propriedade de a luz de caminhar em linha reta. A água em seu fluxo brinca com a rigidez da luz e imprime contornos. Propõe curvas e no final é possível vislumbrar a luz espiralando. No texto *Longo Caminho que Vai de Zero a Ene* (Wehbi, 1980), Zero é um meio ponto que perdeu sua metade. Tenta com toda sorte de situações juntar-se à sua face. Ene, impulsionado pelo jogo, esquiva-se. A atenção da perseguição os lança no acaso do percurso. A distância entre as partes os motiva a avançar no descaminho da perseguição. Esboçando linhas imaginárias são lançados no espaço reféns da incerteza da fuga – nos dizeres de Márcio Aurélio (Wehbi, 1980), *a importância de parar e penetrar no labirinto de si próprio*.

A perseguição aponta para um desvelamento de si e, mais, oferece a potência de lidar com o fugaz, o inconcebível. A concretude que permeia as oposições é a distância entre os

dois meio pontos. A deriva de Zero em direção a Ene é um desvio que o punge de todas as suas verdades. Que movimenta seu imaginário por paragens insondáveis. Ene, por sua vez, assume a adrenalina da fuga e se põe em deriva por não saber como serão conduzidas as nuances da perseguição. Esquiva-se, sucumbe, arrasta. A cartografia desfila pistas, mas não fecha suas direções como o mapa. Propõe atalhos. O caráter nômade de Zero e Ene compõe a tensão dramática que beira o absurdo. Não é possível mesclar os pontos? Seria primordial essa constatação. O descaminho avançaria rumo a toda sorte de percursos e tensões por uma perseguição infinita, mas a sagacidade do autor descontrói esse comodismo. Avança e permite a Zero alcançar Ene. Emocionado, Zero se prostra diante de sua metade e verifica que o encontro produz a morte de Ene. Zero, próximo a Ene, também se anula. *Você desistindo o longo caminho que vai de Zero a Ene fica reduzido a Zero... e Zero é nada... nada... não existe nada... nada existe... mais nada ... nada... nada mais... Os outros bem à nossa frente, ao nosso lado... Num momento, num milímetro de momento apenas... eu pensei que... os outros pudessem... (Desisti) (Wehbi, 1980, p.121).*

O entre representado pela distância de um ponto ao outro é o que sustenta a dinâmica da perseguição até seu desfecho. Esse entre surge como uma brecha nos caminhos já conhecidos e lançam os pontos em espirais de experimentações. Inverte a ordem. Erra. Interrompe o trajeto. Para. Não chega a lugar nenhum. Anula-se. É um vazio, como salienta Barry (1973, apud Visconti, 2012). Chega e não é como se imaginou. As projeções são esboços. Fotogramas inacabados que não ligam um movimento ao outro, mas que suspendem o entreato no exato momento que paira na atmosfera o porvir. O suspense. A novidade. O reviver de sensações infantis. Tudo é passível, movediço. Essa certeza da incerteza é que talvez permita a turbulência do acaso. Lançar apenas? Será que Zero realmente queria alcançar Ene? A suspensão de derivar como em um jogo de esconde-esconde é que impulsionava Zero. E Ene, esquivando do contato que tendia a tocá-lo, se satisfazia com o desequilíbrio da espreita de quase se deixar alcançar. O resultado é um delicioso desvio dramático que reverbera no leitor a vontade de cismar no entre Zero e Ene.

A instabilidade que atraía Zero em direção a Ene representa os contornos assumidos na presente pesquisa. Como retas vertiginosas que cortam a cidade tentacular e irradiam propositivas, nos dizeres de Antonio Candido (2010). A cidade de concreto, amplamente registrada por Cristiano Máscaro (2010), assume em um questionamento metafórico o plano inicial docente de estudo: pesquisar proposições corporais em duas escolas distintas: uma técnica estadual do interior de São Paulo com alunos do ensino médio; e outra municipal,

rural, de tempo integral, da capital do Tocantins com alunos do Fundamental II. O que se esperava como foco de estudo era a composição de uma cartografia corporal de cada escola em questão, comparando impressões com proposições contemporâneas do corpo. No decorrer da pesquisa a docência inverteu o rumo, tendeu a um desequilíbrio na cidade concreta, que a priori parecia tão verdadeira, se viu estrangeira de calçamentos, becos, vielas, janelas, vestiu a capa do fotógrafo Cristiano Máscaro. Assumiu o risco de flunar cartograficamente entre praças do interior de São Paulo e suspendeu as serras do Tocantins. Saiu do espaço escolar com os alunos. Errou muito. E as tensões entre o objetivo principal e o descaminho não juntou os meios pontos, não anulou a experiência, apenas permitiu a constatação de um mundo paralelo no espaço pedagógico. A intenção de apenas investigar o corpo e suas implicações nas duas escolas cedeu lugar a pensar esse corpo-praça, corpo-serra, suas reentrâncias, porosidades, seu devir poético e, mais, adentrar o mecanismo do processo, perceber o que ocorreu nos entreatos para aflorar uma poética visual tão potente em suspensões de brincar a praça e a serra.

Para compreender esses apontamentos é interessante excursionar pelo conceito de deriva e suas implicações no fazer artístico. O termo “deriva” aparece no movimento situacionista que, segundo Visconti (2012), parecia negar as relações com a arte na modernidade, restrita a um processo de alienação do cotidiano premente nas cidades. O desvio proposto pelo situacionista seria passagens rápidas por vários ambientes, um mover despido de utilitarismo e, como aponta Visconti (2012), “[...] principalmente a pé escolhendo ao acaso, com bases em sensações e impressões extemporâneas”. O situacionismo estaria implicado então em desenvolver situações nas quais a vivência física do artista na deriva disponibilizaria um jogo de acontecimentos ao acaso.

No que tange ao tratado de Debord (2003) sobre a deriva, referia-se a situações de desvio no espaço da cidade geralmente em grupos como crítica à espetacularização da urbe que concentrava uma relação artificial com os transeuntes. O autor entendia a deriva como o momento de viver uma experiência corpórea com a cidade, entendê-la em sua dinâmica e estabelecer um jogo lúdico com suas proposições; estreitar as relações entre o corpo físico e o urbano que, segundo Jacques (2003), faria surgir uma nova apreensão da cidade.

A deriva compete então, na análise do percurso da pesquisa, em um mergulho poético, não apenas na fisicidade de estar na praça ou na serra com os alunos, mas do que estar é estar de outro modo, observar de outra maneira, refletir sobre os caminhos da pesquisa e docência

com outra percepção. A experiência da qual excursiona Bondía (2002) seria um termo apropriado para destacar a deriva, porque permite uma situação de risco, cesura, mudança.

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

Nesse sentido, tem-se o entendimento de uma expansão espiral que tangencia um pensamento docente em desvio. O paradoxo de mover, por em ação para silenciar o hábito, calar a informação. Buscar as ressonâncias dos sentidos atentos, compreendendo que no movimento é que ocorre a suspensão necessária à qualidade de ser punctuado pela experiência. Seria, em outras palavras, a abertura de uma proposição paralela, na qual os alunos e a pesquisadora interrompem sua rotina em um ato corriqueiro de se deslocar para a praça e para a serra, e nessa caminhada, o corpo entra em um estado de escuta que dá lugar a fendas ao *punctum* que desbrava um mundo paralelo. O termo “punctum” é uma analogia à instabilidade da deriva. Segundo Barthes (1984), no domínio da semiótica, especificamente no que tange ao universo fotográfico, é utilizado o termo “punctum” para esclarecer algo que o inquieta em uma foto: a brecha que lança o observador em um local de inconstância, que o fere, o mortifica, o punge. Por isso o sujeito-observador, quando tem uma experiência de percepção através do *punctum*, analogicamente aproxima-se do sujeito da experiência que, conforme Bondía (2002), é um sujeito que não permanece estável, mas se expõe fascinado pelo acaso e, por essa exposição, se permite estar aberto e se afetar pela experiência.

Percebi que o despertar dos alunos nas primeiras experiências somáticas³ me envolveram a tal ponto, que me vi sensível, me entendi buscando outro teatro no espaço da escola. Um teatro como aponta um aluno sem paredes, guiado por extensões de escutas, pela comunhão entre corpos, tecidos, arquiteturas. Queria essa poesia para as minhas aulas, instabilidade, deslumbramento.

³ Experiência somática tem nesse sentido uma aproximação com estudos somáticos, que por esse critério busca entender o corpo em sua integralidade, através de experimentações corporais.

O entendimento desses desvios tornou-se palpável no momento em que a pesquisadora se dispôs a um estado de escuta atenta, que se aproxima do termo escuta extraordinária investigado na prática de *Viewpoints*, mais precisamente no momento em que a docente-aprendiz-cartógrafa escutou os alunos nas suas intensidades poéticas. O que seria essa ordem de escutar como docente? Como se define a escuta extraordinária?

O termo “escuta extraordinária⁴” aparece no espaço dos *Viewpoints* investigado por Anne Bogart (2005). Os *Viewpoints* são conhecidos como técnica de improvisações coletivas estruturadas por orientações a partir de espaço e tempo. Como critério improvisacional, não assume um princípio que o define como totalizante mas, segundo Silva (2013), transforma-se em um conhecimento itinerante como a deriva e não se restringe a um fim em si mesmo, mas nos caminhos percorridos ao longo do processo de experimentação. Acompanhando esse pressuposto, é interessante construir uma conexão com o conceito da percepção em Merleau-Ponty (1994) que, segundo Nóbrega (2008), não se restringe apenas a estímulo-resposta.

A percepção está relacionada à atitude corpórea. Essa nova compreensão de sensação modifica a noção de percepção proposta pelo pensamento objetivo, fundado no empirismo e no intelectualismo, cuja descrição da percepção ocorre através da causalidade linear estímulo-resposta. Na concepção fenomenológica da percepção a apreensão do sentido ou dos sentidos se faz pelo corpo, tratando-se de uma expressão criadora, a partir dos diferentes olhares sobre o mundo (NÓBREGA, 2008, p.142).

A escuta extraordinária adentra o domínio sensível, compreendido no espaço da percepção fenomenológica que não lida apenas com o estímulo como instigador de um resultado predeterminado, mas assume – na apropriação de Nóbrega (2008) – uma configuração variada para cada acontecimento. A percepção, de acordo com essa reflexão, estabelece interpretações temporárias e passíveis de modificação. Merleau-Ponty (1994) a relaciona a uma atitude corpórea. Nas palavras de Nóbrega (2008), a experiência perceptiva é uma experiência corporal que procura integrar os sentidos.

A escuta, por esse critério, não se esboça só no mapeamento das transcrições dos alunos, como será apresentado em cada percurso, mas em uma atenção permanente acolhedora do inesperado. Ouvir as impressões dos alunos em discussões foi extremamente pertinente para a composição de reflexões, mas vislumbrar as intensidades corporais, seus deslocamentos, a entrega nas zonas de contato entre os corpos, os risos, as vergonhas, suas

⁴ A escuta extraordinária é um comportamento acional em relação ao ambiente, por essa perspectiva o corpo é afetado pelo entorno, em sua integralidade, desperto para estados perceptivos, e não apenas movidos por impulsos.

intenções, permitiu uma implicação da escuta extraordinária por parte da pesquisadora, que aos poucos passou a perceber a pesquisa com uma atitude corpórea, imersa em cada percurso e respondendo aos estímulos sensíveis de maneira não linear, mas integrada e dinâmica. Nesse processo a escuta extraordinária trafega entre o universo sensível dos alunos e da pesquisadora.

Por esse aspecto a escuta extraordinária investigada por Anne Bogart (2005) parece esclarecer como, aos poucos, oficinas de estudos somáticos começaram a ampliar as possibilidades de investigar os processos performativos fora do espaço escolar. Engajados por estímulos, os alunos e a pesquisadora começam a adentrar em estados atentos e perceptivos que, no viés cartográfico, apresentam-se como uma atenção desfoca, embora disposta e aberta aos desvios que compõem cada trajeto reflexivo.

A decodificação de estímulos, como afirma Nóbrega (2008), envolve o sensório e o motor em uma conexão entre ação e percepção iniciado neste estudo com o estudo somático. Segundo Costas (2011) o conceito de abordagem somática, investiga as propositivas corporais com referência em diversidade de procedimentos somáticos, sem, no entanto, se ater a um método específico – são maneiras somáticas de entender o corpo em seus estados perceptivos como soma, do grego *somáticos*, definido como a pessoa viva, com consciência, em sua totalidade (FERNANDES, 2015).

A escuta extraordinária perpassa esse corpo em sua totalidade atrelada à percepção dos sentidos atentos o que permite desenvolver um estado de prontidão potencializado por cada estímulo. Esse aflorar perceptivo fenomenológico nos alunos produz uma mudança de perspectiva do trabalho docente que conduz o processo de investigação para um desvio poético, no qual as brechas são possíveis, o cultivo da atenção amplia o foco das investigações e cada propositiva é acolhida sem pretensões estanques. O presente estudo por esse viés cartográfico apresentou situações nas quais a pesquisadora e os alunos investidos de uma escuta extraordinária derivaram sem intenção de terminar alguma coisa, pois tudo parecia um processo de abertura para o espaço, intensidades, transeuntes de maneira sensível.

4 Percurso I: Estudos somáticos no ensino técnico

*Permitir-se ser e estar corpo movente, como um explorador-cartógrafo que mapeia um território
embrenhando-se nos seus percursos e trajetos.*

(Ana Maria Rodriguez Costas)

A parte inicial da pesquisa adentra nas questões do corpo no espaço da educação básica. A intenção foi construir uma cartografia das impressões das experimentações corporais de duas escolas distintas. O estudo somático vem nortear o primeiro contato com os alunos. As oficinas ocorriam, no horário do contra turno, uma vez por semana no ensino técnico no município de Pirassununga-SP, com nove alunos.

A experimentação dos exercícios somáticos despertou nos alunos outras percepções corporais, que inicialmente estavam restritas a compreensões que tendenciavam separar corpo do pensamento. A premissa de permitir um espaço disponível para mergulhar nas experiências corporais parecia uma enorme transgressão para os discentes, porque seguiam uma ordem de rotina, provas e de várias horas sentados anotando conteúdos.

De repente os padrões do ensino técnico foram abalados pelo silêncio do corpo em movimento. Pelo deslocamento dos pés sem calçados. Quase um sussurro de tão suave. Escutar o corpo. Ouvir a respiração compassada. Reconhecer o corpo no espaço, seus deslocamentos, suas dinâmicas, seus impulsos, seus contatos, suas afetações, era um instante suspenso. Um lugar permissivo no revés do espaço no corpo, sua fluidez, suas pulsões. O contato. Contato com o outro. Contato com o espaço. Contato com si mesmo. Contato com objetos. Contato com memórias. Os atritos, empuxos, toques, intenções permearam o entendimento corpo. Movendo, desestabilizando, provocando, incomodando.

O estudo somático parte de uma inquietação de possibilitar aos alunos do ensino técnico outra maneira de entender o corpo e suas possibilidades expressivas. Um *punctum* entre a rotina das aulas. Um espaço para retirar o calçado, colocar uma roupa mais confortável, tocar o colega. Poder andar pelo espaço sem pensar em ir a um lugar definido.

De acordo com Costas (2011), pioneiros das abordagens somáticas operaram uma revolução na educação do corpo e do movimento, em uma busca pelo sujeito desperto de suas sensações e percepções, ativo da sua experiência pedagógica. Segundo a autora, nesse processo a integralidade entre corpo-mente desponta na compreensão de um *continuum* sem fim de percepções, sentidos atentos, estados reflexivos, reforçando a máxima do corpo vivo, percebido, sensível que agrega o conceito fenomenológico investigado por Merleau-Ponty (1984) pela sua condição corpórea de ser corpo em movimento.

Despir o calçado. Revelar os pés. Um gesto simples, mas a intimidade do pé era algo marcante nos meninos do ensino técnico. Chinelos eram inusitados, nesse espaço invariável de tênis, calças, uniformes. Revelar os dedos, os calcanhares. Estava próximo de um desnudamento mais proeminente.

Segundo Fernandes (2014), os fluxos somáticos vêm substituir os fluxos de informações que imobilizam o corpo lançando-o em estado de desincorporação persistente e refém de apenas absorver conteúdos.

A experimentação somática começa com processos simples de deitar e perceber a respiração diafragmática lentamente. Dispostos em colchonetes e a partir de estímulos da pesquisadora, os alunos silenciam o corpo da rotina e começam a dispensar a atenção para o fluxo respiratório, as regiões de tensões e estados do corpo, o peso. Aos poucos fecham os olhos, acalmam a respiração e apenas dirigem a atenção a fim de perceber o corpo nos colchonetes, suas regiões de tensões, o caminho do fluxo sanguíneo, a relação dos ossos que tocavam o chão. Respeitando a energia da primeira prática, os alunos foram estimulados a levantar investigando o giro lateral do corpo, os apoios, o desenrolar da coluna, a forma como o pé toca o chão, o encaixe da cabeça. A sequência destinada a pesquisar as formas de se levantar se estendeu por certo tempo.

Interessante ver a entrega. Os risos que ousavam escapar. A dificuldade de girar o corpo para tentar os apoios laterais. Queriam subir frontais. Retomavam várias vezes a sequência de descer primeiro a cabeça e depois o tronco, desenrolando a coluna. Estranhavam tatear o chão com os pés descalço. Pareciam em um universo paralelo, encantados.

A distribuição do peso ao atingirem a verticalidade impulsionou a testar o impulso dos pés no chão como motor para o movimento. Utilizando a metáfora de amassar o chão, iniciaram uma caminhada pelo espaço de maneira aleatória, atentos à resposta do corpo a cada giro para inverter o percurso, no deslizar dos pés em contato com o chão, nos braços que imprimem ritmos acompanhando o movimento, no levantar dos joelhos, nas tensões da cabeça e costas.

Esse desfile metafórico encontra brechas para a construção do universo paralelo ou, em outras palavras, para a construção do território existencial, oferecendo em seus entreatos,

como afirma Costas (2011), novos circuitos sensório-motrizes – um despontar poético, um refinamento do gesto, atento, sensível a estados imaginários e inventor de novas experiências corporais.

Parecia um bailado de cadências distintas e, curiosamente, com a mesma energia expansiva. A minha energia também estava próxima, sobrevoava as intensidades de deslocamentos atenta ao choque de corpos que tendiam a ir para a mesma direção. Os desvios abruptos para não tocar o outro. A dificuldade de tocar o chão com toda planta reflexiológica. Era um desvio intenso, quase infantil.

Os ritmos da caminhada foram alterados, ora muito lentos, ora mais rápidos, ora estabelecendo relações com o que os alunos consideram normais. Pequenas ações foram inseridas nesse processo de ritmo, como o abaixar, o deitar, o rolar, o saltar e o voltar a caminhar.

Minutos incontáveis foram esses, de desvelamento. Crescente. Maroto. Seria como um desmontar de movimentos, através de uma investigação minuciosa de seus procedimentos. O corpo tangencia suas proposições descortinando o cotidiano. Um simples abaixar ganha contornos insondáveis. Parece absurdo em alguns momentos, subverter o tempo nesse minimalismo de gestos que gravita pelo espaço tateando pés na apropriação de comportamentos já conhecidos, mas nunca percebidos pelos alunos com essa configuração.

As variações dos ritmos e as intensidades das ações beiraram ao contato entre os corpos que aos poucos não se repeliam mais, aceitavam esbarrões, aparavam quedas, giravam para dar passagem.

Vislumbrei um caleidoscópio de gestos, apoios, de toques de pés no chão, ombros tensos, vista desfocada. As diversas ações de deitar, levantar, saltar, caminhar traçavam cartografias imaginárias na sala-auditório-corpo. Os percursos eram inéditos, roçavam corpos, pediam passagem. Passavam juntos. Evoluíam para o contato. Misturavam-se. Ganhavam um emaranhado de corpos.

Com a aproximação do contato foi interessante investigar o ambitato que, segundo Bolsanello (2015), se define pelo contato que agrega uma duplicidade entre o objeto envolvido no procedimento e a pessoa disposta a ser tocada pelo objeto. O processo com o uso do ambitato reativa a propriocepção possibilitando à pessoa envolvida se colocar em estado de atenção sobre as partes do corpo e suas conexões com o movimento e o espaço. Pensando nessa propositiva, uma pequena bolinha foi utilizada com os alunos em duplas testando sequências de massagens que exploravam a extensão corporal de cada um, partindo da extremidade direita, tocando o calcanhar e através de movimentos circulares percorrendo toda a dimensão da planta do pé. No início, instaurar uma área de relaxamento foi quase impossível. As dificuldades de tocar e ser tocado eram tabus de cheiros, vergonhas, resistências. As zonas consideradas intocáveis eram motivo de risos, ressalvas. E o ambiente estava envolto em uma atmosfera de amarras, dos moralismos viciantes. Despir essa couraça foi instigante.

Tocar o outro como um ser tocado foi comovente e extremamente difícil. Aproximação do toque com a bolinha inspirava brincadeiras, resistência para deslizar o objeto para determinadas partes do corpo. Quando os alunos passaram a experimentar os dois papéis: tocar e ser tocado com vários ritmos, repetições e dispensaram minutos para ater-se a respiração o contato começou a ser revelado. Por isso a prática foi executada novamente com uma insistência em dilatar o toque. Perceber o processo como uma dinâmica transversal.

A Eutonia, campo de estudos somáticos investigados por Alexander (1983), compreende duas dimensões nas suas dinâmicas de estudos somáticos: uma relacionada ao tato e outra ao contato. Embora tenham definições diferentes, são complementares em duas abordagens. O primeiro permite a percepção do limite físico do corpo, a percepção exterior que permeia o homem em relação com o ambiente e com si mesmo. A dimensão do ambitato contempla o tato porque estabelece uma relação entre a pele e o objeto. O segundo, aponta Resende (2013), ultrapassa as fronteiras visíveis do corpo, dessa maneira o contato atravessa a periferia da pele e atinge zonas de afecções que perpassam outros sentidos.

Rolar bolinhas pelos pés, despir calçados, tocar com as pontas dos dedos: externos, costas, pernas, calcanhares, pés dos colegas através de massagens em duplas. Andar

marcando referências, sem conversas, guiados por ritmos, reconhecendo o pé ao tocar o chão descalço com o calcanhar, com as pontas. Estranho. Encostar pele com pele. Roçar braços e joelhos de outros. Deslizar por paredes, cadeiras, corpos. Olhar fragmentos.

Os deslocamentos realizados pelo espaço passaram a ser acompanhados de paradas, de aproximações, de um abandonar-se no corpo do outro. Aflorar para o contato era o que ocorria. Em duplas, aos trios, em grupos. Os ritmos eram guiados pelas cadências do andar, do ceder sobre o corpo do colega, do rolar entre os corpos no chão, no deslizar entre as pernas, no escorregar o corpo em paredes, cadeiras, quadro.

O que permitiu um rompimento do meu olhar viciante, programado a olhar sempre da mesma forma foi quando percebi no chão do auditório um entrelaçamento de corpos. Uns deitando sobre os outros, mas não era um deitar que estava acostumada. Parecia um deitar com uma energia mais intensa, que permitia um deslizar cheio de vida. Fiquei com vontade de comprometer meu corpo naquele emaranhado e fui inteira. Desci minha cabeça, busquei apoio com as mãos e joelhos. Deslizei meu corpo naquele caos. Fui tragada por uma sensação boa de entrega. Acho que um entendimento do meu corpo com outros corpos, com a sala. Não me via mais separada do espaço, dos meus colegas⁵.

Situações inusitadas ocorreram nessa relação. Alguns passaram a conhecer o outro com as costas, o quadril, a cabeça. O braço não se restringia mais à função de membro superior. Passaram a envolver pés, nuca, cotovelos, joelhos. O chão não era espaço apenas de deitar, levantar, sentar, mas rolar, agarrar, colar, deslizar. A dinâmica das improvisações com outros corpos, com o espaço, trouxe a proposição da investigação de verbos.

Desviando por essa percepção, o uso de verbos veio para o espaço da experimentação investido de preposições. E através de sequências e deslocamento pelo espaço, os alunos testavam andar, saltar, deitar, girar, rastejar, avançando em repertórios inventivos, como andar com outro aluno, andar sobre outro aluno, saltar entre os alunos, saltar entre as cadeiras, saltar com a cadeira, girar com outro aluno, girar sobre a parede, girar com a cadeira. As escutas corporais nessa dinâmica construíram uma relação estrutural com a pesquisa de Laban (1978) que inclui: corpo, espaço, tempo, peso e fluência. Cada repertório era investigado em ritmos distintos, com várias experimentações espaciais de solo, parede, sobre móveis e o mergulho

⁵ Transcrição realizada através de conversas com os alunos do Ensino Técnico.

nas intensidades de peso tinha como parâmetro a utilização de várias possibilidades de apoios como o braço, a perna, o quadril, o ombro, a cabeça, o queixo, as mãos, as costas. Portanto, o rolar não tinha apenas uma maneira de ser executado: surgia uma escuta de planos, ritmos, objetos, contato em pares, trios que adentrava em frestas poéticas.

Nesse ínterim, os alunos trouxeram para sala objetos de uso pessoal e, investidos de verbos, mergulharam em abordagens somáticas adentrando em proposições corporais guiados por estímulos através das percepções. O resultado não era o foco. As experimentações poéticas eram o que interessavam, visto cada desterritorialização ocorrida nessa conexão entre os termos: corpos que giram após o outro, a proposição corporal que anda com a cadeira, o corpo que rasteja até outro corpo. A caneca que apoia o cotovelo. A sapatilha que gira entre os braços. Nuances do processo performativo presentificam o estudo e começam a ser revelados nas proposições dos alunos que se mostram poéticas.

[...] interessada, sobretudo, na originalidade da experiência corporal, na natureza indivisa e voluntária do gesto, na atitude e na conduta do artista numa situação extra-cotidiana que visa, primordialmente, desestabilizar tudo que é repetitivo ou corriqueiro, perpetrando um ato inaugural. Inscrita na ordem das percepções, sua ação poética busca a transgressão, a ruptura, o corte - tudo o que é marcado como diferença, enfim -; responsáveis maiores pelas suas características ontológicas de "gesto original", a saltar fora da série das repetições, dos ensaios, das restaurações (MOSTAÇO, 2009, pg. 21).

O que representa esse girar, pegar, marcar? Ação? Estado? Escuta? Como imergir nesse universo? Como entender as relações? O corpo no teatro. O teatro no corpo. Teatro imerso no corpo. O que são os percursos do movimento? Um simples rodopiar mortal? Ou um mortal rodopiar. Espectros de escutas. Baladas. Pontas sapatilhas. Terço. Caneca. Urso. Coração. Tem uma parte de mim insuportável, mas gosto disso, confesso. O coração do contato. O contato do coração. Arrasta o terço. Pede passagem da caneca. Caneca imagem. Lembrança. Morte de um espectro ouvindo uma balada. Eco e orte, orte, orte do marcar a sapatilha nas pontas. Marcar no urso desprezo. Marcar com o coração o corpo vil, imóvel que gira consorte em contas de terço. Som de caneca. Eco de imagens. Lembrança de fórmulas matemáticas que marca o livro, no livro, sobre o livro, entre o livro. Movimentos densos entrevendo cócegas, nas passagens de corpos, deslizando sobre outros, esfregando vergonhas, marcas, suspendendo giros, pegadas. Arrastam clichês, sucumbem risos. Gritam.

*Perecem. Repetem gestos. Desvirtuam sentidos. Abaixo a identidade na identidade. Oposição. Giros no não giro? Rolamento no não rolamento? Entre?*⁶

O revés dos alunos sentia como algo comum. O choque veio com esse desvelamento. Desfilei por frestas já conhecidas. Proposições de sala de ensaio em montagens de graduação. Poderia perceber com precisão as aulas de corpo. Sabia como conduzir. O que estimular. E embora tudo tivesse para os alunos um ar confuso de novidade, eu já sabia o retorno. Estava antevendo as proposições. Incomodei-me. Queria mais. Precisava de algo que me desestabilizasse na pesquisa. Que me inquietasse a ponto de sentir o acaso. As brechas da deriva traziam essa constatação como docente. Desfilou pela minha retina memórias da universidade. As malhas pretas em atrito. No chão de assoalhado de madeira. O rolar suave de cheiros. O encaixe de corpos desconhecidos tão íntimos. Acolhedores. O encontro de energias disponíveis. Coisas incontáveis percebidas em quartos de horas. Resolvi avançar.

A investigação desse processo por si só já se configura como um ato performático, segundo Schechner (2003), porque o performer *mostra-se fazendo*. O entre ato performático desnuda seu processo, escancara sua prática, lança uma lupa nas relações. Aproximando suas intensidades da sua rotina, desvela seus comportamentos restaurados que se revelam nas proposições corporais adentrando na performance. Performar, como aponta o autor supracitado, ocorre em ação, interação e relação. Por isso, sua característica fronteiriça.

O corpo na sala do auditório alça voos insondáveis. As rédeas da pesquisa afrouxam por outras paragens. A presença de cada proposição corporal é que alimenta a próxima coordenada. Interseção de linhas entre meridianos e paralelos vai compondo os traços da cartografia corporal estabelecida na topologia da sala, na sonoridade dos passos, no calor dos gestos e desponta para um impulso caótico de buscar outras geografias.

5 Percurso II: O processo performativo do corpo-praça

O processo performativo⁷ sai da escola, abandona o auditório no qual dispensou certo tempo em estudos somáticos, caminha por ruas, se põe em deriva. Os alunos percorrem o caminho entre a escola e a praça central do município de Pirassununga-SP.

⁶ Trecho construído na dinâmica com os objetos em conjunto com os alunos.

A metáfora do corpo nesse processo como um corpo geográfico (conceito desenvolvido por Fernandez (2015), que define o corpo para além da paisagem) parece pertinente. Investidos desses corpos geográficos, os alunos saem das salas em trajetos silenciosos pelas ruas da cidade. Vão sozinhos. Precisam de silêncio. Caminham atentos, percebendo reverberações das experimentações somáticas no percurso. Buscam um prolongamento do corpo no espaço.

Parece quase o acesso do poeta Fernando Pessoa no seu heterônimo Álvaro de Campos: “Não gosto que me peguem no braço. Quero ser sozinho. Já disse que sou sozinho. Ah que massada quererem eu que seja de companhia.” (PESSOA, 2004, p.105). O eco reverbera na pesquisa. Ela é o heterônimo. Não quer nesse momento fórmulas prontas. Exercícios experimentados na graduação, pós-graduação, em cursos livres de formação. Quer ser sozinha. Deixar o fio tênue de o acaso transpassar seu percurso.

O trajeto constrói nessa caminhada desvios de corpos no acaso que buscam a praça, ruas, transeuntes. Os alunos não sabem o que executarão ao chegarem à praça, apenas querem se deixar afetar pela energia dos movimentos, pelos sons, ritmos. Essa novidade atravessa a proposição docente, sai das regras previstas. Já não existem orientações pontuais, respostas prontas, sequências de exercícios somáticos, estímulos de ações ou de objetos determinados. Apenas tecidos são dispostos pelo espaço, respeitando a praça que tem como característica o coreto central, bancos, calçamentos e uma igreja principal circulada pelo comércio local. A praça central representa local de encontro, passagem, manifestações artísticas.

O que você pensa da praça? Senta, conversa, encontra algum conhecido. Quando vamos para lá é um ambiente totalmente diferente. Quando percorro o espaço com o corpo algo se transforma. É um local de ilusão. Parece que estou dentro da praça. Na sua pulsação.

É só uma praça e ao mesmo tempo não é. Tudo muda. O sol, o balançar das folhas.

Parece que estou tocando a praça e ela também está me tocando. Entro em um ritmo com ela. Ela parece uma pessoa com seus estados ora agitada, ora calma. Ela me afeta e eu também pareço afetá-la. Falo com a praça, na praça, com meu corpo, entre giros, e a sinto girar comigo.

⁷ O termo processo performático aparece várias vezes no texto e tem como referência o conceito de performance investigado por Schechner (2003).

A praça expressa sentimentos e ninguém percebe isso. Eu sinto. A praça é poesia e me atravessa. Sinto-me poético quando comungo com ela⁸.

Os alunos desfilam suas impressões dissolvendo o domínio da arquitetura na praça que assume uma complexidade com sua história, fluxos, estados, transeuntes. A metáfora da praça como pessoa permite refletir na possibilidade de entender que as experiências corporais para os alunos são uma transversalização de vestígios. Não está à margem, afastada – é uma relação espaço-temporal que os lança no agora e permite a intensidade poética que trafega pela imaginação. Esse desvio poético aproxima-se da deriva, porque aos poucos as noções do protagonismo do corpo no espaço não encontra respaldo nessa relação de alteridade, que é incerta, que erra por cada fresta da praça.

As premissas de fenomenologia despontam na reflexão dos alunos. A experiência perceptual revela no reconhecimento do ambiente como extensão das suas escutas corporais. O domínio poético adensa a noção do sensível no reconhecimento do espaço como um local que lhes permite estabelecer uma relação diferenciada com os sentidos.

É nesse espaço sem paredes, corredores, salas que os alunos iniciam um brincar com o corpo. Aqui já não querem ser sozinhos. O percurso solitário potencializa a energia da mistura de corpos que reconfiguram escutas do espaço do auditório.

Visível e móvel, meu corpo está no número das coisas, é uma delas; é captado na contextura do mundo, e sua coesão é a de uma coisa. Mas já que vê e se move, ele mantém as coisas em círculo à volta de si; elas são um anexo ou um prolongamento dele mesmo, estão incrustadas na sua carne, fazem parte da sua definição plena, e o mundo é feito do próprio estofado do corpo (MERLEAU-PONTY, 1984, p.279).

Por essa impressão fenomenológica os limites entre arquitetura - escola, arquitetura - praça vão coabitando. Estar em praças do interior na centralidade dos comércios, cercados por avenidas movimentadas, tendo como topologia: chãos sem paredes, coretos, rampas, postes, banco, é um convite ao acaso, que permite abertura para ousar processos performativos.

Segundo Machado (2010), a criança instaura no ato de brincar o processo performativo, que em muito se aproxima de algumas experimentações do teatro contemporâneo, tendo em vista a inversão da linearidade, a presença em relação à ação. Os alunos, nesse sentido, se assumem como brincadores na praça e perscrutam transeuntes com dinâmicas de prazeirar o corpo.

⁸ Transcrição realizada através de conversas com os alunos do Ensino Técnico.

O brincar é o lugar do novo, do inusitado, da criação de tempos e espaços. O brincar é espaço da autenticidade, da palavra falante. Brincar é compartilhar experiências imaginativas. Na primeira infância, o brincar não é representação de papéis: é presença, é presentificação de modos de ser e estar. O brincar e seu gesto espontâneo, criativo, há que ser preservado, tal qual o cerne do *self* (MACHADO, 2013, p. 10).

O desfile da primeira infância aparece nas experimentações dos alunos com um espaço da memória, de resgate da essência do brincar em uma propositiva peculiar, que transita entre a retomada da infância com nuances de conflitos da adolescência. As incursões somáticas na praça trafegam em territórios que mesclam a presença nas brincadeiras infantis e os estados representativos.

A criança não tem motivo. Não tem que explicar. Ela faz e se compreende ali na ação. Parece que nesses momentos eu quero tirar meus sapatos. Deixar vir essa criança que ainda está em mim. Não represento uma criança. Acho que se representasse seria bobo. É algo mais. Como uma essência de criança que ainda está no fundo e que vem quando estou ali na praça⁹.

⁹ Transcrição realizada através de conversas com os alunos do Ensino Técnico.



Fig 01. Proposição corporal na Praça de Pirassununga-SP – aluno Paulo Henrique dos Santos Oliveira, 2º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio, Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

Aqui mora o brincar: numa atividade desinteressada, com finalidade intrínseca, em busca de *uma experiência estética*, o brincar pelo prazer de brincar, como experiência da existência de si e do outro, da corporeidade e da sensualidade, do contato – consigo e com o mundo (MACHADO, 2004, p. 30).

Nos momentos em que as potências do brincar aparecem nas suas formas genuínas, o desfile poético instaura uma atmosfera de ludicidade de movimentos, transpassados de corpos imersos na praça. Tudo é simples. O rolar não parece descolado do espaço. Subir nos bancos ou enroscar as pernas no coreto é singelo, acariciante. A intensidade tende para um lirismo de gestos.

À penetração do mundo vai, portanto, suceder a contemplação do mundo. Retomando as categorias de Gilbert Durand, o símbolo do gládio, instrumento ativo, cede lugar ao da taça, do oco, da vacuidade (MAFFESOLI, 1998, p.171).

É nesse vácuo, no *punctum* que desfilam as memórias infantis. A retomada da curiosidade, do deslumbramento do mundo que por si só é poético.

Nesse transitar poético, a experiência do sensível aponta para um recorte na percepção do cotidiano: a percepção estética. De acordo com Reis (2011), é uma percepção criativa porque tem como critério de expansão a imaginação. As incursões corporais dos alunos resvalam nesse imaginário sensível e, ainda segundo Reis (2011), os coloca em contato com a alteridade, com o acaso, com o inédito, tão recorrente na deriva.

Memórias da infância

Olho meu quarto e sinto falta do quintal. Esses dias eu fiquei triste quando percebi que não vou mais lá. A infância era tão fresca. Tudo tinha cheiro de novidade. Quando olho esses instantes praça fico cheio de sentimentos da infância. Tudo era colorido como esses tecidos. Percebo personagens que rondam meus trajetos. Como é bonito. Acho que as pessoas sentem isso também. É como um aflorar dessa poesia de quintal. Quem não se emociona com isso. Eu sim. Sinto nostalgia quando essas coisas passam por mim. Quando acaba fico com a sensação daquele tempo bom¹⁰.

A nostalgia assume para os alunos a sensação de querer eternizar os momentos praça. Lá o tempo para na essência do agora. As projeções são substituídas por fluxos de forças. Suspender essa deriva é como guardar um brinquedo. É um final de tarde do domingo.

6 Percurso III: A escuta corporal adentra o campo e se faz corpo-serra

A necessidade de transitar por brechas no espaço pedagógico conduziu a pesquisa para o espaço rural, precisamente em Palmas-TO, em uma escola de ensino fundamental, com a participação de nove alunos das séries finais do 9º (nono) ano. O estudo parecia ter sentido em um lugar regresso¹¹ onde a potência do brincar era combustível das incursões somáticas. Tudo era muito simples na escola municipal rural, e de tempo integral, João Beltrão: os horários, os intervalos, a relação com os alunos, o corpo docente, a direção, a orientação educacional. Parecia um espaço de antigos compadres, onde cada um conhecia cada família, suas dificuldades e aspirações. A escola pequena ao pé da serra já antevia tanta poesia, naturalidade, leveza. Entender a prática de estudos somáticos nesse espaço parecia um

¹⁰ Transcrição realizada através de conversas com os alunos do Ensino Técnico.

¹¹ Local no qual lecionei por três anos teatro em oficinas do ensino integral.

norteador para as práticas no ensino técnico que assumia, nos primeiros contatos de docência, em um espaço que beirava a impessoalidade.

A atmosfera de novidade que perpassou os anos de docência era um convite sugestivo, no qual os processos foram incontáveis, intensos e as aulas tinham uma áurea de encontro.

A relação com alunos caminhava para essa lógica mais familiar, corriqueira. A escuta corporal dos discentes também tinha uma abordagem diferenciada em relação aos estudantes do ensino técnico, como um dos fatores as experiências corporais que contemplavam o cotidiano na serra, na qual podiam subir em árvores, nadar em córregos, desfilas de bicicletas por trilhas, andar descalços. Não assumiam, no cotidiano escolar, a rigidez de conteúdos e o aperfeiçoamento técnico para o mercado de trabalho, embora cumprissem protocolos de aprendizados, mas a abordagem era mais próxima, quase individual, devido à pequena quantidade de alunos.

Nesse sentido, a disponibilidade corporal era mais evidente, portanto os estudos somáticos de deitar e investigar tensões, apoios, deslocamentos foram mais diretos, até mesmo parecia muito banal perto do repertório corporal que traziam à tona. A impressão era que a intuição guiava os gestos, as torções laterais ao buscar apoios para levantar. Tudo era feito em ritmos muito lentos, embalados pela quietude da serra.

Fiquei assustada porque tudo parecia formatado demais para tanta simplicidade. Entendiam a relação corpo – espaço – tempo de uma maneira tão sutil que pensei que seria por esse estado de escuta coletiva que estavam tão acostumados a vivenciar, na qual um subia no outro para alcançar um galho, o outro deitava no outro para acompanhar a discussão. Parecia sim uma sala de ensaio de teatro amador onde todos se conhecem e estão disponíveis.

A resistência a ir além dos estudos somáticos permitiu aos poucos uma dinâmica de jogos – embalados pelos deslocamentos os alunos ousavam interferir na caminhada do outro propondo ações. Os verbos que funcionavam no ensino técnico como precursor dos processos performativos ganhavam nuances teatrais.

Teatralidade e performatividade são irmãs siamesas, nascidas do mesmo influxo fenomenológico que fundamenta a mais elementar experiência de um sujeito: olhar. Está na base de todos os nascimentos, próprios ou figurados, subjacentes à expressão "dar à luz". Essa base antropológica que infunde uma instalação no mundo faz

decantar um imaginário, fundeia uma pessoa - cindida, dialógica, pulsional - e, por isso mesmo, dramática, vetorizada por tensões diversas e antagônicas, por vezes conflitivas outras ambivalentes, mas sempre disjuntivas, o eu e o Outro (MOSTAÇO, 2009, p.39).

Penso que a referência para esse processo foram os anos de vivência que tiveram comigo em oficinas de teatro, o que aflorou a escuta de partir para experimentações teatrais.

Persistindo ainda na abordagem somática, experimentações de toque foram apresentadas no encontro do dia posterior, com o intuito de perceber se a dinâmica de jogos proposta pelos alunos era apenas saudosismo. No entanto, a aproximação de tato e contato não apresentava a mesma dinâmica do ensino técnico: não era um deslizar entre corpos, troca de apoios, fluidez de movimento. Eram fragmentos de gestos que buscavam representação, eram toques que traziam intenções lúdicas, mergulhavam na imaginação, contavam histórias, invertiam a lógica das narrativas, beiravam ao brincar.

Escutei esse atravessamento e permiti sua passagem, mas o questionamento do processo ser precoce e antever contornos performáticos em menos de uma semana de pesquisa ainda inquietava. Pensei na questão do vínculo com os alunos que poderia ter uma referência com o comportamento restaurado que eles apresentavam nas brechas da proposta, como se aproveitassem o acaso para dar vazão e intensidades de experimentações que perpassaram o corpo ao longo dos anos de oficinas de teatro. Por outro lado, não consegui afirmar isso com clareza, até porque a referência era o início da oficina com os alunos do ensino técnico que apresentavam uma experiência corporal destoante dos alunos do campo, no sentido de que viviam uma rotina de informações que dificultava a priori um aprofundamento de toques e experimentações corporais mais inventivas. O único apontamento plausível era o vislumbre de multiplicidades de corpos, com intensidades de tempos, dinâmicas, escutas, e que oscilavam entre se enquadrar na pesquisa ou ditar outros caminhos. A potência dessas tensões é que trouxe a sensação da deriva docente, dessa expansão para entender caminhos, para recusar a compreensão, de se deixar ser sensível apenas, de escutar os gestos, as intensidades dos alunos, suas reverberações, se por à espreita em alguns momentos e em outros imergirem como parte do processo, de dar tempo ao acaso e não esperar conclusões.

Após o retorno ao ensino técnico e o mergulho da pesquisa nas praças do interior de São Paulo, a dinâmica do processo performativo no campo já parecia despontar em direção à serra. Entender esses corpos na serra, na dinâmica dos trajetos de terra e nas escaladas de rochas era um material provocador. No próximo encontro de uma semana com os alunos do campo, em setembro, o percurso de experimentar dinâmicas corporais que beiravam a poética do brincar foi evidente no segundo dia de encontro. O deslocamento para a serra foi diferente dos alunos do ensino técnico realizado em grupo e a caminhada em si já se configurava como uma intensidade performática. Os corpos se lançavam brincadores, curiosos, exibidos, queriam mostrar que sabiam cada trecho, que entendiam de atalhos. Os meninos escondiam chinelos na mata para caminhar com os pés livres. Alguns iam à frente se inteirando dos pontos que conheciam tão bem.

Outro parecia distante com tênis, estranhando tudo. Não fazia parte do grupo de brincadeiras, pois fora das aulas sua mãe não permitia que saísse sozinho. Não ousava desnudar o pé. Tinha medo de bicho, de pedra. As meninas iam abraçadas, segurando a mão uma da outra, falando banalidades e mostrando o quando era interessante sair da sala. Mostravam árvores de pequi e pediam para que as aulas pudessem ser embaixo da sombra da árvore. Subiam nas pedras mostrando desenvoltura. Apontavam casas dos moradores. Tudo era intenso, corporal. E quando chegaram à rocha que dava uma visão geral da serra se perderam em padrões de corpo. Queriam reproduzir ações corporais da sala de pesquisa. A técnica veio tolher a brincadeira do percurso. Achavam que precisavam reproduzir as escutas que haviam conquistado, embora em pequenos momentos na transição de uma proposta para outra se permitissem brincar com tecidos, declives, texturas. Ainda estavam presos a um produto. Não adentraram na poética brincadora com a intensidade do acaso. Precisavam se desprender do tempo de retorno, de se permitir apenas brincar na serra, de resgatar a ludicidade da sala que os aproximava do processo performativo, de ceder o corpo no entrelaçamento de declives, de texturas, de luminosidade. Estavam separados do ambiente, não buscavam instaurar propositiva que permitisse a aproximação – a impressão era de que não construíam um diálogo com o espaço.

Várias reflexões começaram a aflorar, uma era a questão de que nem todos os alunos estavam disponíveis para as experimentações, tendo em vista que os procedimentos de estudos foram direcionados a uma única turma; caso diverso ocorreu no ensino técnico no qual a oficina contemplava apenas quem realmente estava disposto a adentrar no processo. Por outro lado, a disponibilidade na sala da escola negava em termos a propositiva. Até

porque no processo de estudos somáticos os alunos dialogaram com jogos teatrais rompendo padrões de exercícios, encontraram brechas para dimensionar intensidades expressivas. Restou pensar na maturação do processo, na importância como docente de estar in loco no processo pedagógico, nas afinidades que são construídas continuamente. A distância e a suspensão dos encontros esvaziavam a intensidade e resgatar exigia tempo. Penso também que isso não ocorria no ensino técnico porque mesmo com brechas de encontros o processo de maturação para entender a pesquisa havia ocorrido.



Fig 02. Proposição corporal na serra de Taquarussú Grande, Palmas, Tocantins – aluno Carlos Salles, 9º Ano do Ensino Fundamental II, Escola Municipal Integral Rural João Beltão, 2015.

Após as experimentações, os alunos através de estímulos discorreram sobre os lugares que mais gostavam na serra do Taquarussu Grande. Apontaram córregos, pontes, paredões. Falaram das brincadeiras nas horas livres construindo um inventário do corpo. Agigantavam mostrando proposições corporais que conquistavam no espaço serra. Vislumbrei nesses

relatos as árvores mais altas. A saga para atravessar um córrego sobre um tronco. A habilidade de transporem porteiras de madeira. O encaixe para atravessar cercas de arame farpado. O impulso e equilíbrio de se lançarem na queda d'água. E assim, envolvidos na euforia das lembranças, se permitiram explorar um exercício somático coletivo no chão da serra.

O relato dos alunos e a última prática somática apontam para a possibilidade de um desvio atento que aparece no entrelaçamento desses corpos que se misturam com a serra. Seria o princípio da reversibilidade que, segundo Lima (2007):

[...] consiste na complementação de cada capacidade sensível por interdependência diferencial. Supõe-se que não é possível obter um sentido isolado dos outros, cada capacidade sensível requer sempre uma aderência, uma simultaneidade que confere significado aos demais sentidos. Assim, as sensações hápticas das mãos e da pele estão ligadas as percepções visuais e essas às faculdades auditivas e olfativas, assim como a impressão dos outros segmentos do corpo contribui para uma certa configuração unívoca dos sentidos conformando um mesmo gesto sensível e inteligível. Para essa inseparabilidade vai concorrer uma experiência da diferenciação em que as faculdades sensíveis trocam de papéis sem que anulem sua condição originária. Elas se tornam reversíveis (LIMA, 2007, p. 66).

Pensei que era um caminho potente. Partir dos relatos de brincadeiras para construir aos poucos um atravessamento somático-performativo. Percebi essa brecha, essa deriva oral que impulsionava os corpos e poderia permitir esvaziar padrões e despontar a potência de brincar na serra.

7 Percurso IV: A rua amadora da brincadeira: teatro ou ameaça?

O retorno para a escola técnica construiu um diálogo permanente com a praça uma vez por semana, até terminar o ano letivo. O processo trouxe a experimentação em outra praça do interior na cidade de Leme-SP. Os contornos da escuta corporal indicaram a mesma dimensão poética que despontava segundo Bourriaud (2009) na estética relacional. Esta era compreendida na abertura de ver e ser visto mais do que apenas proposições corporais na praça. Os alunos, nesse ínterim, foram afetados com mais intensidade por olhares e movimentos de transeuntes que a cada nova prepositiva passaram a acompanhar o processo, alguns reservaram o horário da experimentação para estar na praça. Outros já se desprendiam de apenas passar para lançar questionamentos, paravam, apontavam situações que não entendiam.

O que nessas ações aproxima-se das vivências teatrais? Por que pessoas apontam essa imersão como teatro? Outras discutem o processo como nonsense. As inquietações são muitas. Estar em uma praça do interior deitado sobre tecidos, rolando no chão, subindo nos bancos, tocando gaita é um convite poético a uma profusão de imagens. Gera estranhamento. Traz ansiedade. Dessa maneira desvia o percurso e se assume como deriva. Constrange. Desperta a visão, chama a voz, pede uma pausa. Apresenta-se como teatralidade? Segundo Mostaço (2009), caminha pelo universo perceptivo.

É preciso ficar claro que a teatralidade não está na coisa, mas no olhar do espectador; ela é um produto mental propiciado pelas percepções e, para emergir, não depende de um palco: atores ou cenografia, mas tão somente de uma operação de linguagem intermediando um sujeito e um objeto, para ficarmos na distinção clássica e que, não fortuitamente, remete também à metáfora objetual do próprio espetáculo *minimal*: algo a ser visto, alguém para ver (MOSTAÇO, 2009, p. 38).

Os alunos começaram a entender a poética das suas ações nessa dinâmica relacional. Desdobram em plasticidade de cenas, avançam por proposições que engendram por brincadeiras infantis e ao mesmo instante reconfiguram contornos dramáticos. Nessa fronteira, teatro e performance se esbarram e mesclam ludicidade e comportamentos restaurados, sentem a presença do acontecimento. Em alguns momentos, os alunos relatam com uma suspensão do tempo, uma viagem por paragens da infância onde a beleza estarrece a vista, confunde os sentidos. Em um desvio mais ousado, parecem alheios ao cotidiano no mesmo momento em que estão imersos em seus atravessamentos. Começam a tecer um universo paralelo ao do processo de ensino no espaço da escola, no qual escutar extraordinariamente é o que os impulsiona na deriva. Os transeuntes não ficam aquém do mergulho perceptivo, na dinâmica de estar na praça também assumem a escuta poética, colocam em xeque algumas verdades que os desequilibram.

A suspensão do cotidiano em comportamentos restaurados aguçava o sentido dos passantes, a euforia de não saber até onde cada profusão poética poderia ir lançava os transeuntes em deriva, questionavam o ato como ameaça de teatro. A palavra ameaça traz instabilidade de gestos, de encontros, de escutas que se faziam presentes desordenadamente, mas com uma primazia poética que produzia uma profusão de impressões que fugiam da lógica rotineira.

Hoje, dia 30 de outubro de 2015, vislumbrei o que os teóricos conceituam como estética relacional. Divagava nas suas dimensões, mas ser tomada literalmente pelo conceito

traz um sentimento punctual. Não sei precisar o tempo, as proposições. Apenas me senti em um turbilhão de imagens poéticas. Tecidos dobrados ganhavam forma nos movimentos dos alunos do ensino técnico. Um emaranhado de barbantes prendia do corpo da viúva como teias multifacetadas de estados. A tentativa de se soltar do poste trazia plasticidade à cena da viúva. Sim. Parecia um recorte de cena. A beleza da ação era pura poesia visual. A invasão de um enorme tecido branco contrastava com as ações da viúva rizomática. Divagações? Provocações? A senhora transeunte incentivada por sua mãe mais idosa questiona:

É teatro?

Será? Provoquei. Seguiu:

Parece que é pelas interpretações, mas é estranha. Penso que talvez outro teatro. Tem muita brincadeira. Sorriu. Olha aquilo parece brincadeira de criança.

O que fazem aqui?

Um rapaz logo em seguida abordou.

Por que fotografa? Não é uma história e também não é teatro. Teatro tem sentido.

Parece brincadeira? Perguntei.

Isso não parece. Apontou. Está mais para um movimento. Aquilo já parece brincadeira, mas não entendo. É a segunda vez que vejo. Outro dia tinha um rapaz amarrado. Não entendia porque estava amarrado no meio da praça. Por que estão fazendo isso aqui? Ainda não sei o que é.

Ele não sabia, mas deixou a namorada do outro lado da praça e veio questionar com olhos inquietos. Estava incomodado? Curioso? Parecia querer saber o que viria depois. Próximo dali estavam três moças sentadas em um banco da praça. Muito risos comentavam as peripécias de uma disputa por um tecido. A poesia visual era potente. Registravam tudo com celulares. Estranhavam uma adolescente uniformizada rolar na praça. Ficavam atentas. Pensei que o deslumbramento era presente porque não sabiam o que viria depois. Isso produzia uma atmosfera de euforia.

Teatro não é apenas parede, palco, texto, figurino. É tudo e qualquer lugar. É performance. Um mundo paralelo¹².

¹² Transcrição realizada através de conversas com os alunos do Ensino Técnico.

Em certos momentos como *insight* os personagens aparecem, lúdicos, eles se assumem como brincadores. Não tem uma ordem precisa para o aflorar desses personagens. São intensos como o desvio que percorrem para se tornarem inteligíveis no espaço da praça. No mesmo momento em que surgem também desaparecem interrompidos por ações dos alunos que já estão em outra intensidade. Esse emaranhado de experimentações que trafega entre as linguagens vem compor traços da pesquisa que avança no entre performance e teatro.

Os postes das praças são redutos de prisões. Os tecidos transfiguram-se em vestimentas de velhas, noivas. O caminhar muda de tônus, explora ritmos saltitantes, expansivos, pesados. Nesse brincar de texturas e ritmos personagens são revelados. A estátua cria vida para dialogar com a escrita corporal que avança oferecendo a gaita. Os transeuntes em suas passagens cismam em nominar esses processos performativos como teatro. Outros, como já abordado, questionam a ausência de entendimento das proposições, no entanto, o resvalar poético potencializa a presença do sensível.

Analisando a perspectiva da recepção, é possível entender os novos rumos da percepção do fazer teatral que se configura em noções de teatralidade que, segundo Fernandes (2011), agrega ao seu entendimento uma multiplicidade significativa, promovendo uma abertura de leituras no espectador. Na dinâmica do brincar o hibridismo de teatralidade e performance se confundem e coabitam a mesma praça, o mesmo corpo personagem-performer e o deslocamento estético aponta para a presença do acontecimento.



Fig 03. Proposição corporal na Praça de Pirassununga-SP – aluna Julia Miranda, 3º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio, Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

Facetas que parecem tipos corriqueiros desfilam, ganham força, escancarando a corporeidade espaço e se perdem em movimentos descontínuos que apenas acionam fluxos corporais. O teatro desponta como uma inquietação nessas experimentações. Será que ele vem romper com a linearidade? Põe-se em deriva? Transfigura-se em um hibridismo subjétil de proposições? Como pensar essa nova figura-fundo no desbravar da pesquisa? Poderia defini-la como teatro de rua? Teatralidade na praça?

Para estudar o teatro de rua é necessário reconhecer o espaço urbano como âmbito teatral e a rua como um espaço fragmentário multifuncional. Para isso o primeiro passo é analisar o espaço urbano como lugar do espetacular (CARREIRA, 2005, p.27).

A compreensão desse espaço poético no qual os alunos assumem estados propositivos ganharia por esse critério contornos de teatro de rua? Não apenas pela espacialidade, mas pela característica de transitoriedade do jogo teatral que, como aponta Carneiro (2005), está

suscetível a ser investigado e modificado. É apontado pela autora como: texto, espaço cênico, figurinos, cenários, relação com o público.

Na perspectiva de Haddad (2005), a cidade é pensada como uma possibilidade teatral, sua espacialidade de ruas, avenidas, prédios, coretos, bancos são cenários e os transeuntes são atores. O espetáculo é essa comunhão de incursões pelos espaços públicos que esbarram na rotina das suas passagens. A abordagem do entendimento do teatro de rua na praça é mais uma deriva suscetível à percepção docente. Surgiu espontânea nos acasos das brincadeiras e se expandiu em plasticidade de cenas que se apresentam como fragmentos desconexos nessa lógica inversa do brincar.

Noite. Leveza. Céu. Água. Então lá se foram todos eles voando com os trajes ao vento. Asas. Mulher que carrega a lanterna de fogo. Aves de rapina. Amor. Pássaro de metal. Ela e seu cavaleiro dançavam, entre os raios de sol do tempo nublado. A viúva de véu preto. As noivas e seus fios de vida. Homem de chapéu luminoso¹³.

8 Percurso V: O *insight* fotográfico como processo performativo

A abordagem fotográfica como acompanhamento docente a princípio tinha a intenção apenas de ser um apoio documental. Capturar cada proposição corporal na praça para analisar como um inventário de gestos. Isso ocorreu também na serra, mas em menor proporção em virtude de encontros menores. Contudo, já nas primeiras experiências o que seria *studium* se transformou em *punctum*. Segundo Barthes (1984), a *studium* tem uma relação mais documental da imagem fotográfica, se além ao que é literal no seu registro. O *punctum*, por sua vez, seria a brecha poética da foto, algo que inquieta o observador, que o transporta para percepções que estão abertas. A pesquisa investida do *punctum* transformou o ato de fotografar em uma escuta extraordinária do processo. Os deslocamentos fotográficos eram derivas que também se faziam poéticas, contaminadas pela intensidade dos corpos na praça, a praça nos corpos, o corpo fotográfico que também atravessava os transeuntes que se viam curiosos ao observar o ato de fotografar de uma propositiva performática. Trafegar corporalmente na praça com a máquina fotográfica, compor imagens com os fragmentos de cena que os alunos produzem. Suspender a lógica no cruzamento performático na mistura técnica de luz, exposição, enquadramento, profundidade de campo com a sensibilidade de

¹³ Transcrição realizada através de conversas com os alunos do Ensino Técnico.

cada instante. Nesse ponto, a fotografia como resultado apresenta-se poética, embalada pela plasticidade das experiências que lança a pesquisadora fenomenologicamente na pesquisa. Contudo, o desvio está um pouco além da fotografia, como resultado ele é efêmero, e por não estar definido contamina a escuta nos instantes da praça.

É na deriva praça que a objetiva perscruta seu olhar. Olhar que trafega no acaso da luz, que procura o melhor ângulo, que desfoca, foca, experimenta deslocamentos corporais para capturar o instante perfeito? São passagens. Difícil precisar. A cada proposição o cenário é outro, os corpos estão em outra intensidade. E a deriva se constrói junto com o obturador. Ela apresenta contornos novos como novas derivas, nos dizeres de Visconti (2012). O que importa não é um deslocamento apenas físico, não se retém tampouco em especificar sua ordem psicogeográfica. Desfila um emaranhado de impressões que trafegam entre construção e ludicidade. Construção de escutas que mesmo concretas na produção de imagens oferecem brechas para cismar esteticamente brincando. O registro não é apenas registro. Ele assume a proposição de ser performer, de derivar entre instantes. Oferecendo a lente, o olho, o corpo, o ângulo. Resignifica a experiência corporal da praça. Faz-se praça também, em cruzamentos poéticos de imagens, ações. Provoca os passantes entre instantes.

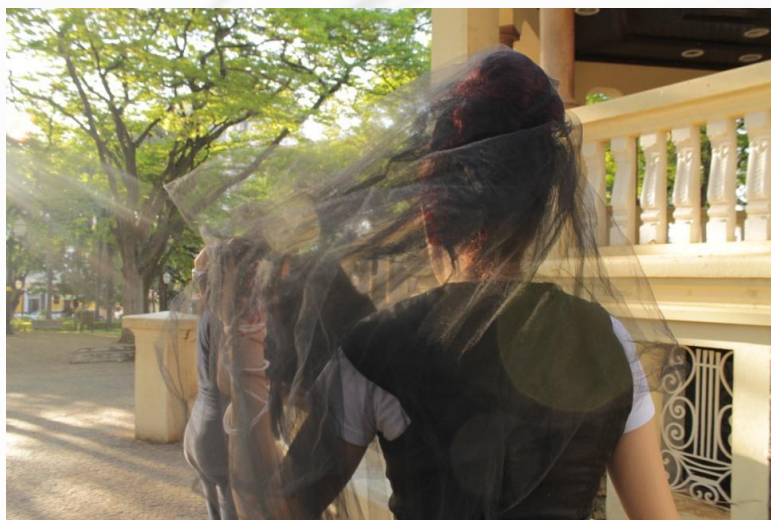


Fig 04. Proposição corporal na Praça de Pirassununga-SP – aluna Julia Miranda, 3º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio, Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.



Fig 05. Proposição corporal na Praça de Pirassununga-SP – Aluna Júlia Miranda, 3º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio e Thiago César de Oliveira Preto, 2º Ano de Informática Integrado ao Ensino Médio, Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

9 Percurso VI: Os atravessamentos da pesquisa no espaço da sala de aula

É preciso inventar outras verdades, a cada instante, aventurando-se no desconhecido, enfrentando a náusea, criando brechas por entre ela para não padecermos nas garantias abaladas de identidades endurecidas.
(Tamiriz Vaz)

O pensamento cartográfico que foi desenvolvido em cada percurso também se transforma em deriva no espaço escolar. A escuta em cada aula de Arte, no espaço da escola técnica, apresenta uma infinidade de possibilidades de experimentações. Cismar fora da sala com os alunos não é mais uma propositiva de transgressão apenas contra a imposição disciplinar, mas um mergulho poético que ousa investigar gestos, intensidades, a arquitetura da escola que com esse novo olhar não se concentra apenas em corredores, quadras, refeitório, mas avança pelo gramado, atinge o pé de amora no fim do estacionamento, aproxima-se de árvores, folhas secas. Os corredores aos poucos também não são apenas locais de passagem,

tampouco as escadas. Há um mundo de possibilidades que aos poucos vão se manifestando na rotina das aulas, que também perdem o pesado traço de cumprimento de conteúdos. A desterritorialização nas aulas de Arte é reflexo das experimentações nas praças, nas serras, no corpo fotográfico que foi além da objetiva, que se lançou geográfico, que reservou minutos de nenhuma utilidade na poética do brincar. Penso que o processo somático-performativo desvela o processo pedagógico, trouxe na escuta extraordinária da sala de aula a alteridade docente. Não existe uma conclusão para esta pesquisa. Tampouco tentativa apuradas de construções de reflexões intensas. Apenas uma sensação de acaso, talvez até de entusiasmo para compreender que o corpo em estado de escuta permite uma infinidade de atravessamentos que espiralam em uma tentativa de fazer diferente, de se permitir perscrutar as intensidades dos encontros com os alunos, intensidades estas que estão imersas extraordinariamente entre os calendários, nas rotinas, na grade curricular, no corpo docente, nas carteiras enfileiras, nos quadros de avisos e que convidam a cultivar atenção para derivar.

Um dia comum da rotina escolar. Quatro aulas de Arte na Etec, dia 24 de novembro. Iria ocorrer prova do Saresp¹⁴ para os terceiros anos de Ensino Médio. Foi o que ouvi. Barulho nem pensar. As salas foram deslocadas da ordem rotineira. O que se via eram carteiras prostradas impedindo a passagem para três salas no final do corredor. Adentrei na sala do primeiro ano do Ensino Médio e vislumbrei com muita surpresa uma sanfona. Antiga, vermelha nas mãos de uma aluna. Ela trouxe! Achei que esqueceria. Colocou as alças e percebi o primeiro desvio da manhã. Sim, iríamos derivar os fragmentos de Romeu e Julieta em forma de cordel. Descer as escadas e embalar o Saresp ao som do arrasta pé. Não pensei em mais nada. Esqueci a coordenação que pediu silêncio nas minhas aulas. Os barbantes traçaram as áreas de jogo dos fragmentos dramáticos e o baile ao som da sanfona começou para selar o encontro de Romeu e Julieta. Vigia e faxineiras aplacaram a rotina. Cismaram para olhar a mistura de corpos que se encontram ao som da sanfona. A festa do Saresp se fez entre encontros de pés, abraços, respirações descompassadas. O instrumento ao som de Moreninha Linda¹⁵ pungiu a ordem. Revelou intensidades corporais que em exercícios da dinâmica teatral não ocorria. Queriam bailar em grupo, trios, sozinhos. O som das inselências¹⁶ das carpideiras veio coabitar com a sanfona que cedeu lugar ao lamento de vozes que choravam a morte de Julieta. Já não era apenas a turma do Ensino Médio e sim o

¹⁴ Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar de São Paulo.

¹⁵ Música sertaneja composta por Tonico, Priminho e Maninho.

¹⁶ Canto realizado pelas carpideiras em velórios, geralmente em tom de lamento.

encontro com outras turmas, que desciam mais cedo para o lanche e interrompiam o percurso até o refeitório para adentrar nos fragmentos espreitando curiosos. Motivados pelos movimentos, cores, sons, se permitiam olhar com mais atenção para os rascunhos do exercício. Não era um esquete o que se percebia nesse entreato, mas uma mescla de experimentações de vozes, movimentos, texturas de tecidos, traços de barbantes. A pulsão trágica estava presente como um fio que transitava entre várias paragens. Retomando a impressão de um aluno, parecia uma ameaça de teatro. Penso nessa suspensão do inédito, mesmo conhecendo a história de Romeu e Julieta, a impressão era de que o caminho não estava definido. E não estava mesmo. Amanhã ela continua na praça principal. Vai ganhar o contorno do coreto. Lançar sua experimentação fora dos muros da escola.



REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, G. **Eutonia: um caminho para a percepção corporal**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. **Cartografar é Habitar um Território Existencial**. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa- intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 131-149.

AZEVEDO, Sônia Machado. **O Corpo em Tempos e Lugares Pós-Dramáticos**. In: GUINSBURG, J; FERNANDES, S. (Orgs). *O Pós-dramático: um conceito operativo?* São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARTHES, Roland. **A Câmara Clara: Nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre literatura e história da cultura**. Volume 1; 3ª Edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BOGART, Anne e LANDAU, Tina. **The Viewpoints Book: A Practical Guide to Viewpoints and Composition**. New York: Theatre Communications Group, 2005.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência**. *Revista Brasileira de Educação*. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 nº 19.

BOLSANELLO, Débora Pereira. **Pilates é um Método de Educação Somática?** *Rev. Bras. Estud. Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 101-126, jan./abr. 2015.
Disponível em: < <http://www.seer.ufrgs.br/presenca> > 19. Acesso em: 20 julho 2016.

BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2009a.

BRANDÃO, Sílvia Regina Rocha de Campos (2005). **Encontro**. In: BRANDÃO, Sílvia Regina Rocha de Campos. **O Método formativo de Alfonso López Quintás: fundamentos filosóficos e experiência educativa** (pp. 102-119). Tese de doutoramento. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

CANDIDO, Antônio. **Ver para fazer ver**. Disponível em: <http://cristianomascaro.com.br/site/cmascaro/pdfs/ver-para-fazer-ver-antonio-candido-cristiano-mascaro.pdf>, 2010. Acesso em: 20 julho 2016

CAON, Paulina Maria. **Desvelando Corpos na Escola: experiências corporais e estéticas no convívio com crianças, adolescentes e professores**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Área de Concentração: Pedagogia do Teatro – Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo, 2015. 289 p.: 50 il.

CARNEIRO, Ana. **A rua enquanto espaço privilegiado da relação público/ator o papel do apresentador-narrador (Tá na Rua - 1981)**. In: TELLES, Narciso; CARNEIRO, Ana. Teatro de rua: Olhares e perspectivas. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2005. p. 119.

CARREIRA, André Luiz Antunes Netto. **Reflexões sobre o conceito de Teatro de Rua**. In: TELLES, Narciso; CARNEIRO, Ana. Teatro de rua: Olhares e perspectivas. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2005.

COSTA, Ana Maria Rodriguez. **Abrigos poéticos**. Sala Preta PPGAC. Vol. 11, n.1, dez 2011, p. 2-16.

DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. 2003

DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

FERNANDES, Ciane. **Pesquisa Somático-Performativa: Sintonia, Sensibilidade, Integração**. ARJ/ Revista de Pesquisa em Arte | Brasil | Vol. 1/2 | p. 76-95 | Jul./Dez. 2014

FERNANDES, Sílvia. **Teatralidade e Performatividade na Cena Contemporânea**. Repertório, Salvador, nº 16, p.11-23, 2011.

FERNANDEZ, Joana. **Corpo geográfico: Reflexões sobre comunicação do corpo e dança afro peruana**. Ano XI, n. 08. Agosto/2015. NAMID/UFPB – Disponível em :<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica> 95. Acesso em: 17 julho de 2016

FERRACINE. **Café com Queijo: Corpos em Criação**. Hucitec, São Paulo, 2006.

FIUZA, Marina Miranda. **Ascensão do Olhar: Aproximação entre Fenomenologia e Literatura**. Tese (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Área de Concentração: Literatura e Crítica Literária, 2011.

GIL, José. **Abrir o Corpo**. IN: FONSECA, Tania Mara Galli; ENGELMAN, Selda. *Corpo, Arte e Clínica*. Porto Alegre: Ed.UFRGS, 2004.

HADDAD, Amir. **O teatro e a cidade O ator e o cidadão** In: TELLES, Narciso; CARNEIRO, Ana. *Teatro de rua: Olhares e perspectivas*. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2005. p. 65

JACQUES, Paola Berenstein. **Apologia da deriva: escritos situacionistas sobre a cidade/ Internacional Situacionista**. Rio de Janeiro: Cada da Palavra, 2003.

JUNIOR, José de Assis Moraes. **Por uma Análise Cartográfica da Subjetividade na Escola a partir de Nietzsche, Deleuze e Guattari**. SABERES, Natal – RN, v. 1, n.6, fev. 2011.

KASTRUP, V. **O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo**. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 32-51.

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus; Edição: 5ª edição, 1978.

LIMA, Elias Lopes de. **Do Corpo ao Espaço: Contribuições da Obra de Maurice Merleau – Ponty a Análise Geográfica**. GEOgraphia- Ano IX - No 18 - 2007

LEHMANN, Hans-Thiesn, **Das Crianças, do Teatro, do Não-compreender**. R.bras.est.pres., Porto Alegre, v.1, n.2, p. 268-285, jul./dez., 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/presenca>. Acesso: 15 junho 2015.

LOPES, Flor Marlene E. **Tipologias do corpo contemporâneo** 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Panorama da Pesquisa em Artes Visuais. Florianópolis, 2008.

MÁSCARO, Cristiano. **Cristiano Máscaro**, 2010 Disponível em: <http://www.cristianomascaro.com.br/>. Acesso em: 19 julho 2016.

MACHADO, Marina Marcondes. **A poética do brincar**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
_____. **A Criança é Performer**. *Educação e Realidade*, Porto Alegre – RS, maio/agosto 2010, 35(2) 115-137

_____. **Fazer Surgir Antiestructuras: Abordagem em Espiral para Pensar um Currículo em Arte**. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v.8 n.1 ABRIL 2012 <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso: 20 julho de 2015.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da Razão Sensível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

NUNES, Sandra Meyer. **Viewpoints: efeitos no espaço e no tempo**. In: Anais do V Congresso : Criação e Reflexão. Associação Brasileira de Pesquisa e Pós- Graduação em Artes Cênicas (ABRACE), 2008. Disponível em: <<http://www.portalabrace.org/vcongresso/textos/territorios/Sandra%20Meyer%20-%20Viewpoints%20efeitos%20no%20espaco%20e%20no%20tempo.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2016.

MERLEAU-PONTY, M. (1994). **Fenomenologia da percepção** (C. Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Texto original publicado em 1945)

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O Olho e o Espírito**. São Paulo: Abril Cultural, 1984 (Coleção Os Pensadores).

MOSTAÇO, Edécio. **Sobre Performatividade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2009.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia. **Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty**. Estudos de Psicologia, Rio Grande do Norte, 2008, 13 (2), 141-148.

PASSOS, Eduardo; EIRADO, André. **Cartografia como Dissolução do Ponto de Vista do Observador**. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). Pistas do método da cartografia: pesquisa- intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 109-130.

PESSOA, Fernando. **Os melhores poemas de Fernando Pessoa** / Seleção de Teresa Rita Lopes. 12ª ed. São Paulo: Global, 2004.

RANGEL, Maria Luiza Sales. **Reconhecimento háptico da lateralidade de partes do corpo: uma integração sensório-motora**. Dissertação – (Mestrado em Neurociências) – Universidade Federal Fluminense, 2010. 58f.

REIS, Alice Casanova. **A experiência estética sob um olhar fenomenológico**. Arquivos Brasileiros de Educação. (Rio de Janeiro), nº 63 (1), 2011, p. 75-86.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental**. Porto Alegre: Sulina/ Editora da UFRGS, 2006.

SCHECHNER, Richard. **O que é Performance?** O Percevejo: Revista de Teat OL04-7671. Departamento de Teoria do Teatro Programa de Pós- Graduação em Teatro Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: UNIRIO.

SILVA, Laís Marques. **Escuta-ação: pistas para a criação do atorem diálogo com o sistema dos Viewpoints.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo, 2013.

SOUZA, Débora Helena Aparecida. **A corporalidade no aprendizado do Teatro: O corpo no espaço escolar.** Rascunhos Uberlândia v.2 n.1 p.98-112 jan.-jun.2015.

VISCONTI, Jacopo Crivelli. **Novas Derivas.** São Paulo, 2012. Tese (Doutorado – Área de Concentração: Projeto, Espaço e Cultura). FAUUSP.

WEHBI, Timochenco. **O teatro de Timochenco Wehbi.** São Paulo: Polis Ltda, 1980.

APÊNDICE A - Relatório de Processo de Criação Artístico

UM MUNDO PARALELO: ESTUDO DA ESCUTA DE UMA PROFESSORA DE TEATRO NO ENSINO TÉCNICO E NO ENSINO RURAL

Maíra Leonilda Marchiori¹⁷
mairaleonildamarchiori@yahoo.com.br
Universidade Federal de Uberlândia
Orientadora: Renata Bittencourt Meira
Relatório de Qualificação

RESUMO

As noções do corpo como presença é assunto recorrente na premissa de estudos do teatro contemporâneo. O legado do corpo nesse contexto imprime marcas, traça técnica, agencia escutas. Desbravar as dobras propositivas corporais com alunos de duas escolas distintas pauta a pesquisa. A deriva entre inquietações do corpo no espaço de uma escola técnica no interior de São Paulo e uma escola do campo da cidade de Palmas – TO mesclam ações compondo um inventário cartográfico do corpo dos alunos que ora avançam em práticas de educação somática, ora mergulham em estados performativos construindo aos poucos nuances de personagens brincadores que despontam no teatro de rua. Entender o entrelaçamento dos corpos dos alunos na composição dessa premissa é lançar um olhar punctual¹⁸ nos dizeres de Barthes, pungindo espaços, suspendendo ações e reconfigurando repertórios corporais que ampliam a experiência teatral. A proposição de pensar fenomenologicamente a dissolução do protagonismo do corpo assume contornos nas incursões das praças e das serras. O aporte teórico caminha pelo conceito performativo do brincar investigado em estudos de Marina Marcondes Machado desbravando uma poética do brincador solicitada por incursões em praças do interior de São Paulo e em serras no município de Palmas – TO.

PALAVRAS - CHAVE

Proposições corporais. Poética do Brincar. Educação Somática. Processos Performativos. Teatro de Rua.

ABSTRACT

¹⁷ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Artes – Mestrado Profissional da Universidade Federal de Uberlândia.

¹⁸ O punctum é definido no livro *Câmara Clara: Nota sobre a fotografia* como o acaso que punge. (mas também que mortifica, e fere o observador) na fotografia. (BARTHES, 1984 p. 46).

The body of notions such as presence is a recurring issue on the premise of contemporary theater studies. The legacy of the body in this context print brands, technical maps, eavesdropping agency. Brave the purposeful body folds with students from two different schools research agenda. The drift between body concerns within a technical school in São Paulo and a field school in the city of Palmas - TO blend stocks composing A map of the body of students who now lead to somatic education practices, sometimes dive in performative states gradually building nuances of brincantes characters that stand on street theater. Understand the intertwining of the bodies of the students in composition of this premise is to launch a punctual look in the words of Barthes, pungindo spaces, suspending actions and reconfiguring bodily repertoires that resignificam the theatrical experience. The proposition think phenomenologically the body's role in the dissolution takes outlines the inroads of the squares and the mountains. The theoretical framework walks the performative concept of playing investigated Marina Marcondes Machado breaking a poetic trifling requested by incursions into squares in the interior of São Paulo and mountains in the city of Palmas - TO.

KEYWORDS

Body propositions. Poetics of Brincante. Somatic education. Performative processes. Street theater.

1. Das menções as derivas

Os percursos para adentrar na pesquisa construíram um esboço pelo choque entre as percepções corporais em quase três anos de trabalho em uma escola municipal integral rural no município de Palmas – Tocantins com alunos das séries iniciais e a atualidade da escola técnica do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza no município de Pirassununga- SP com alunos do ensino médio integrado ao técnico.

As proposições corporais dos alunos nesses dois espaços pareciam potentes, tendo em vista a diversidade geográfica, os processos pedagógicos, sociais e culturais. Desbravar as intensidades desses corpos que mesclavam rotinas distintas e ao mesmo tempo parecidas assumia um pano de fundo para intensificar o estudo do corpo contemporâneo em diálogo com o processo de ensino de Teatro.

A premissa das noções do corpo contemporâneo propôs as práticas de estudo que se desenvolveu em três linhas de experimentações: estudos somáticos, estudos performativos e derivas de teatro de rua.

A construção de um recorte cartográfico mesclando impressões dos alunos, da pesquisadora e de transeuntes compuseram um inventário fenomenológico da pesquisa corporal que ora assumia o cronograma previsto, ora adentrava por brechas arriscadas pelos alunos e ora confluía em impressões expressas pelos observadores.

A dinâmica da escrita cartográfica se revela nas proposições corporais, e transita no conceito de corpo subjétil¹⁹ investigado por Ferracine (2006). A transvirtualidade dos gestos irrompe as salas, ganham corredores, escadas, árvores. Derivar é a ordem: tímidos, curiosos, enquadrados. Nuances de corpos dos alunos do ensino técnico despontam e se igualam aos

¹⁹ “Um entre corpos”, ou seja, um equilíbrio de energias conhecidas e desconhecidas, um estar nas bordas.

corpos dos alunos do campo, ganham contornos, apresentam singularidades e a pesquisa atravessa os estados compondo mapas corporais que permeiam praças e serras. Um corpo poroso, instável que desponta nas brechas das noções do corpo contemporâneo.

2. Proposições corporais no ensino técnico: dos processos somáticos a práticas performativas



Figura 1. Proposição corporal na Praça de Pirassununga – SP – aluno Paulo Henrique dos Santos Oliveira - 2º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio - Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015 – Fotografia da autora.

A pesquisa inicia com a inquietação das noções do corpo contemporâneo na educação básica. Partir de uma análise do movimento e investigar a escuta corporal com os alunos em oficinas parecia um recorte interessante. Esboçar planejamentos que acompanhavam a abordagem somática despertou nos alunos outras possibilidades, que a priori estavam restritas a comportamentos que tendenciavam separar corpo do pensamento. A premissa de permitir a escuta corpo fora dos padrões já parecia uma enorme transgressão para os alunos, porque seguiam uma ordem de rotina, provas e de várias horas sentados anotando conteúdos. Um espaço para calar o hábito era empolgante, demonstravam entusiasmo em iniciar a pesquisa. O reconhecer do corpo no espaço, seus deslocamentos, suas dinâmicas, seus impulsos, seus contatos, suas afetações, era um instante suspenso. Um lugar permissivo no revés do espaço no corpo, sua fluidez, suas pulsões. A margem do primeiro processo reteve nessa dimensão do contato. Contato com o outro. Contato com o espaço. Contato com si mesmo. Contato com objetos. Contato com memórias. Os atritos, empuxos, toques, intenções permearam o entendimento corpo. Movendo, desestabilizando, provocando, incomodando.

Adentrando no conceito do corpo contemporâneo na dinâmica teatral que corrobora o legado do corpo presente, potente, investido de escutas que o lança para o centro da cena. Assumindo seu protagonismo como representante teatral. Nesse critério a constante investigação do processo é que parece demonstrar seu entrelaçamento com as propositivas do teatro contemporâneo. O corpo trafega entre as linguagens e torna-se, nessa perspectiva, um desbravar de experimentações que o apontam como foco das premissas teatrais contemporâneas.

Aqui é interessante apresentar a perspectiva de Lopes (2008) que se utiliza das impressões de Michel Bernard para definir o corpo como uma complexidade, que é determinado pela vida através das sensações, desejos, criações. Outorgando um olhar sobre as premissas contemporâneas o corpo representa descontinuidade, fissuras. A incerteza assume os contornos do corpo contemporâneo, a efemeridade e suas lacunas ambíguas desafiam limites que a realidade do mundo real parece aprisionar. (AZEVEDO, 2008).

Partilhando dessa primeira análise o estudo estendeu-se por duas escolas distintas. Uma escola, todas as semanas em rotina de contra turno com alunos do ensino médio no município de Pirassununga- SP, tem como característica ser uma escola técnica do Centro Paula Souza e apresentar ensino médio e integrado ao técnico. A outra escola municipal integral rural no município de Palmas – TO. A segunda sequenciou encontros esporádicos de quatro dias dispensados ao longo de três em três meses. A primeira foi permeada por investigações mais intensas, devido ao processo contínuo que estabeleceu vínculos mais próximos entre os participantes²⁰.

Investidos de roupas apropriadas para oficinas de corpo nove alunos do ensino técnico andavam por um auditório improvisado em sala de corpo para suspender seus horários, tarefas, conversas nas redes sociais para silenciar o corpo. Deitavam sobre colchonetes dispersos tateando o fluxo da respiração. Observar os traços da musculatura que cede e suspende nos giros e apoios ao executar ações simples como levantar, sentar, caminhar, deitar. Era um suporte audaz, parar para andar, sentar, respirar. Rolar bolinhas pelos pés, despir calçados, tocar com as pontas dos dedos: externos, costas, pernas, calcanhares, pés dos colegas através de massagens em duplas. Andar marcando referências, sem conversas, guiados por ritmos, reconhecendo o pé ao tocar o chão descalço com o calcanhar, com as pontas. Estranho. Encostar pele com pele. Roçar braços e joelhos de outros. Deslizar por paredes, cadeiras, corpos. Olhar fragmentos.

A investigação somática começa com processos simples de deitar e perceber a respiração diafragmática lentamente. Atentando para a extensão do corpo sobre o colchonete, o peso, as tensões. E compartilhando dessas primeiras impressões a mesma escuta é dirigida ao processo de levantar, pensando no giro do corpo, nos apoios, no desenrolar da coluna, na postura dos pés, no encaixe da cabeça sincronizado com o deslocamento pelo espaço. Entendendo os pés como raízes que entrelaçam distribuindo o peso e amassando o chão como impulso para o movimento do caminhar. Entre risos, constrangimentos, as repetições das ações de respirar, girar, apoiar, desenrolar e levantar são testadas. Os deslocamentos imprimem ritmos guiados por marcos na espacialidade. Aos poucos, a caminhada assume cadências distintas, mas permeada da mesma energia dilatada. Os percursos são foco da proposição corporal. A espacialidade é um prisma no qual diversas visões de deitar, levantar, caminhar são impressas na sala-auditório-corpo. Como um caleidoscópio de gestos, de apoios, de toques de pés no chão, de ombros tensos, relaxados, os traços de deslocamentos vão se construindo.

²⁰ Os alunos participaram da IV Mostra de Teatro Escolar de Uberlândia e do VII Seminário Fala (Outra) Escola “Teu olhar trans-forma o Meu?” – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada Faculdade de Educação- Universidade Estadual de Campinas – Campinas – São Paulo.

Ao invés de um aprendizado quantitativo, competitivo e árduo em busca de um modelo, a somática se baseia em um contexto de aprendizado receptivo e perceptivo, facilitando a conexão sensorial através da pausa dinâmica e do refinamento do esforço muscular integrados no todo da pessoa e do ambiente. (FERNANDES, 2014, p.13)

A hipótese de pensar o corpo como suporte do movimento não satisfaz nesse entreato. Ele é o movimento, interno, externo, denso, tímido, distraído. Estar em alguns momentos deitado e andando esse é o propósito. Parar os ponteiros dos quadrantes, para andar, deitar, focar um ponto na parede, tocar a planta reflexológica no chão, sentir o colchonete ceder ao peso do corpo, perceber o andar circular por cada extensão do corpo. Minutos incontáveis foram esses, de desvelamento. Crescente. Maroto.

Seria como um desmontar de movimentos, através de uma investigação minuciosa de seus procedimentos. O corpo tangencia suas proposições descortinando o cotidiano. Um simples abaixar ganha contornos insondáveis. Parece absurdo em alguns momentos, subverter o tempo nesse minimalismo de gestos que gravita pelo espaço tateando pés na apropriação de comportamentos já conhecidos, mas nunca percebidos pelos alunos com essa configuração.

No revés dos alunos sentia como algo comum. O choque veio com esse desvelamento Desfilei por frestas já conhecidas. Proposições de sala de ensaio em montagens de graduação. Poderia perceber com precisão as aulas de corpo. Sabia como conduzir. O que estimular. E embora tudo tivesse para os alunos um ar confuso de novidade. Eu já sabia o retorno. Estava antevendo as proposições. Incomodei-me. Queria mais. Precisava de algo que me desestabilizasse na pesquisa. Que me inquietasse a ponto de sentir o acaso. Resolvi avançar.

No próximo encontro o aparato somático se fez presente através da técnica do ambitato²¹, utilizando com referência uma pequena bolinha na qual cada dupla deveria experimentar através de uma sequência de massagens. Explorando a extensão do corpo de cada aluno. Partindo da extremidade direita tocando o calcanhar e através de movimentos circulares percorrendo toda a dimensão da planta do pé. No início instaurar uma áurea de relaxamento foi quase impossível. As dificuldades de tocar e ser tocado eram tabus de cheiros, vergonhas, resistências. As zonas consideradas intocáveis eram motivo de risos, ressalvas. E o ambiente estava envolto em uma atmosfera de amarras, dos moralismos viciantes, despir essa couraça foi quase heroico. Tocar o outro como um ser tocado foi comovente e extremamente difícil. Por isso a prática foi executada novamente como uma insistência em dilatar o toque. Perceber o processo como uma dinâmica transversal.

O enigma reside nisto: meu corpo é ao mesmo tempo vidente e visível. Ele, que olha todas as coisas, também pode olhar a si e reconhecer no que está vendo então o "outro lado" do seu poder vidente. Ele se vê vidente, toca-se tateante, é visível e sensível por si mesmo. É um si, não por transparência, como o pensamento, que só pensa o que quer que seja assimilando-o, constituindo-o, transformando-o em pensamento -mas um si por confusão, por narcisismo, por inerência daquele que vê naquilo que ele vê, daquele que toca naquilo que ele toca, do senciente no sentido -, um si, portanto, que é tomado entre coisas, que tem uma face e um dorso, um passado e um futuro... (MERLEAU-PONTY, 1984, p.278- 279)

²¹ Conceito desenvolvido por Bolsanello (2012) que se refere a relação tátil entre o corpo e um objeto, no caso da pesquisa uma bolinha. A etimologia da palavra *ambi* tem como significado duplicidade, de ambos os lados.

Despir o calçado. Revelar os pés. Um gesto simples, mas a intimidade do pé era algo marcante nos meninos do ensino técnico. Chinelos eram inusitados, nesse espaço invariável de tênis, calças, uniformes. Revelar os dedos, os calcanhares. Estava próximo de um desnudamento mais proeminente.

O toque é retumbante no corpo que executa a ação. Aguça um estado de troca de energia. Nesse ínterim as zonas de contato começaram a se estreitar. É o instante da kinesfera²² que transpõe os pontos de afecção. As misturas de sinergias começaram a surgir nessa troca de relações. Aos poucos a improvisação de tocar e ser tocado reconfigurou a escuta do corpo. Os deslocamentos realizados pelo espaço eram acompanhados de paradas, de aproximações, de um abandonar-se no corpo do outro. A dança- contato aconteceu vibrátil. Não existia uma condução. Era energia corpo que se aproximava como polos negativos, expandido outra cadência na repulsão.

Desfilou pela minha retina memórias da universidade. As malhas pretas em atrito. No chão de assoalhado de madeira. O rolar suave de cheiros. O encaixe de corpos desconhecidos tão íntimos. Acolhedores. O encontro de energias disponíveis. Coisas incontáveis percebidas em quartos de horas.

Aflorar para o contato era o que ocorria. Em duplas, aos trios, em grupos. Massas de movimento no espaço. Espaço movimento cedendo corpos como pequenas frestas nas janelas que antevem reconfigurações corporais. Estranho vislumbrar corpos que até quinze minutos atrás pareciam adestrados. Frontais. Pendentes de livros. Escorados em armários. E que agora misturavam em outros corpos orgiasticamente. Embaralhados por um caos de apoios, pendentes sobre outros, desvelados de conduta, à mercê de derivas como placas convergentes, divergentes. Aparados apenas por atritos do solo, parede, pele, tecidos, deslumbramentos.

As proposições do conceito de corpo do filósofo Merleau-Ponty aparecem bricoladas nessas experimentações. Prescrutar o emaranhado de corpos nas zonas de contatos é entendê-los como um quiasma da experiência perceptual²³ (FIUZA, 2011) no qual é difícil precisar corpo e objeto. A imersão da escuta inverte a ordem e o corpo dos alunos em um desfile poético que assedia a sala, outros corpos e desvela o seu prolongamento no mundo. Os corpos são experiência de alteridade que se configura pelo princípio de reversibilidade (FIUZA, 2011), se constituem como extensão do coexistente.

*O que permitiu um rompimento do meu olhar viciante, programado a olhar sempre da mesma forma foi quando percebi no chão do auditório um entrelaçamento de corpos. Uns deitando sobre os outros, mas não era um deitar que estava acostumada. Parecia um deitar com uma energia mais intensa, que permitia um deslizar cheio de vida. Fiquei com vontade de comprometer meu corpo naquele emaranhado e fui inteira. Desci minha cabeça, busquei apoio com as mãos e joelhos. Deslizei meu corpo naquele caos. Fui tragada por uma sensação boa de entrega. Acho que um entendimento do meu corpo com outros corpos, com a sala. Não me via mais separada do espaço, dos meus colegas.*²⁴

As situações inusitadas aconteceram nessa relação. Alguns passaram a conhecer o outro com as costas, o quadril, a cabeça. O abraço não se restringia mais os membros superiores. Passaram a envolver pés, nuca, cotovelos, joelhos. O chão não era espaço apenas

²² Conceito criado por Laban (1978) que é definido pela esfera que aponta para o limite natural do espaço de cada pessoa.

²³ Segundo Marina Miranda Fiuza existe uma diferença entre percepção e experiência perceptual. A primeira é um processo e a segundo um fenômeno.

²⁴ Impressões da aluna Júlia Miranda a respeito das experiências de contato – improvisação.

de deitar, levantar, sentar, mas rolar, agarrar, colar, deslizar. A dinâmica das improvisações com outros corpos, com o espaço trouxe a proposição da investigação de verbos.

Verbo aqui descortina o espaço do teatro amador na minha adolescência. Stanislavski exaustivamente investigado no despontar das primeiras experimentações teatrais. Memória das ações físicas. Mergulho em escutas de ações para a construção do personagem.

Então o verbo veio para o espaço da experimentação investido de preposições. As afetações não foram tolhidas. E sim focadas por uma lente macro que vasculhava cada detalhe.

*Andar com
Saltar entre
Dormir sobre
Girar após
Rastejar até*

Os repertórios testados são seguidos de vários inventários de escutas corporais estabelecendo-se uma relação estrutural que aparece na pesquisa de Laban (1978) incluindo: corpo, espaço, tempo, peso e fluência, portanto o rolar entre atinge domínio de planos, ritmos, objetos, contatos em pares, trios compondo frestas para cismar pelo espaço da escola.

O que representa esse girar, pegar, marcar? Ação? Estado? Escuta? Como imergir nesse universo? Como entender as relações? O corpo no teatro. O teatro no corpo. Teatro imerso no corpo. O que são os percursos do movimento? Um simples rodopiar mortal? Ou um mortal rodopiar. Espectros de escutas. Baladas. Pontas sapatilhas. Terço. Caneca. Urso. Coração. Tem uma parte de mim insuportável, mas gosto disso confesso. O coração do contato. O contato do coração. Arrasta o terço. Pede passagem maquinica da caneca. Caneca imagem. Lembrança. Morte de um espectro ouvindo uma balada. Eco e orte, orte, orte do marcar a sapatilha nas pontas. Marcar no urso desprezo. Marcar com o coração o corpo vil, imóvel que gira consorte em contas de terço. Som de caneca. Eco de imagens. Lembrança de fórmulas matemáticas que marca o livro, no livro, sobre o livro, entre o livro. Movimentos densos entrevendo cócegas, nas passagens de corpos, deslizando sobre outros, esfregando vergonhas, marcas, suspendendo giros, pegadas. Arrastam clichês, sucumbem risos. Gritam. Perecem. Repetem gestos. Desvirtuam sentidos. Abaixo a identidade na identidade. Oposição. Giros no não giro? Rolamento no não rolamento? Entre?

Nesse ínterim os alunos trouxeram para sala de investigação objetos e investidos de verbos mergulharam em abordagens somáticas adentrando em proposições corporais guiados por estímulos através das percepções. O resultado não era o foco. As dobras de cada desterritorialização ocorriam nessa conexão entre os termos que poderiam ser corpos que giram após o outro, a proposição corporal que anda com a cadeira, o corpo que rasteja até outro corpo. A caneca que apoia o cotovelo. A sapatilha que gira entre os braços. Nuances do processo performativo presentificam o estudo.

Ela está interessada, sobretudo, na originalidade da experiência corporal, na natureza indivisa e voluntária do gesto, na atitude e na conduta do artista numa situação extra-cotidiana que visa, primordialmente, desestabilizar tudo que é repetitivo ou corriqueiro, perpetrando um ato inaugural. Inscrita na ordem das percepções, sua ação poética busca a transgressão, a ruptura, o corte - tudo o que é marcado como diferença, enfim -; responsáveis maiores pelas suas características ontológicas de

"gesto original", a saltar fora da série das repetições, dos ensaios, das restaurações. (MOSTAÇO, 2009, pg. 21)

Os limites entre performatividade e teatralidade são transversalizados. Objetos são testados. As memórias de cada objeto dão lugar aos verbos que imprimem outras marcas.

Teatralidade e performatividade são irmãs siamesas, nascidas do mesmo influxo fenomenológico que fundamenta a mais elementar experiência de um sujeito: olhar. Está na base de todos os nascimentos, próprios ou figurados, subjacentes à expressão "dar à luz". Essa base antropológica que infunde uma instalação no mundo faz decantar um imaginário, fundeia uma pessoa - cindida, dialógica, pulsional- e, por isso mesmo, dramática, vetorizada por tensões diversas e antagônicas, por vezes conflitivas outras ambivalentes, mas sempre disjuntivas, o eu e o Outro. (MOSTAÇO, 2009, p.39)

A investigação desse processo por si só já se configura como um ato performático nos dizeres de Schechner (2003) porque como aponta o autor o performer mostra-se fazendo. O entre ato performático desnuda seu processo, escancara sua prática, lança uma lupa nas relações. Aproximando suas intensidades da sua rotina, desvela seus comportamentos restaurados que se revelam nas proposições corporais adentrando na performance. Performar como aponta o autor supracitado ocorre em ação, interação e relação. Por isso, sua característica fronteiriça.

O corpo alça voos insondáveis. As rédeas da pesquisa afrouxam por outras paragens. A presença de cada proposição corporal é que alimenta a próxima coordenada. Interseção de linhas entre meridianos e paralelos vão compondo os traços da cartografia corporal estabelecida na topologia da sala, na sonoridade dos passos, no calor dos gestos. O mapa não encerra contornos, apenas desponta para um impulso caótico de buscar outras geografias.

É interessante a metáfora do corpo nesse processo como um corpo geográfico, conceito desenvolvido por Fernandez (2015) e que define o corpo para além da paisagem, ampliando seus territórios e suas reentrâncias. Investidos desses corpos geográficos os alunos saem das salas em trajetos silenciosos pelas ruas da cidade. Vão sozinhos. Precisam de silêncio. Caminham atentos, percebendo reverberações das experimentações somáticas no percurso.

Parece quase o acesso do poeta Fernando Pessoa no seu heterônimo Álvaro de Campos: "eu preciso estar sozinho. Não gosto que me peguem no braço. Já disse que sou sozinho. Que massada quererem que seja de companhia. Se fosse louco faria a todos a vontade. Mas assim como sou. Vão para o diabo sem mim ou deixem ir sozinho para o diabo" (PESSOA, 2006). O eco reverbera na pesquisa. Ela é o heterônimo. Não quer nesse momento fórmulas prontas. Exercícios experimentados na graduação, pós-graduação, em cursos livres, de formação. Quer ser sozinha. Deixar o fio tênue de o acaso transpassar seu percurso.

O trajeto constrói nessa caminhada o corpo que busca a praça. Movimento solitário que desperta a proposição somática do deslocamento do corpo nas topologias das ruas, reconfigurada por sons, cheiros, olhares.

A praça central da cidade de Pirassununga – SP tem características próximas das várias cidades do interior. Com coretos, bancos, calçamentos. Representante de local de encontro, passagem, ladeada pelo comércio local.

O que você pensa da praça? Senta, conversa, encontra algum conhecido. Quando vamos para lá é um ambiente totalmente diferente. Quando percorro o espaço com o corpo

*algo se transforma. É um local de ilusão. Parece que estou dentro da praça. Na sua pulsação*²⁵.

*É só uma praça e ao mesmo tempo não é. Tudo muda. O sol, o balançar das folhas*²⁶.

*Parece que estou tocando a praça e ela também está me tocando. Entro em um ritmo com ela. Ela parece uma pessoa com seus estados ora agitada, ora calma. Ele me afeta e eu também pareço afetá-la. Falo com a praça, na praça, com meu corpo, entre giros, e a sinto girar comigo*²⁷.

*A praça expressa sentimentos e ninguém percebe isso. Eu sinto. A praça é poesia e me atravessa. Sinto-me poético quando comungo com ela*²⁸.

Os alunos desfilam suas impressões²⁹ dissolvendo o domínio da arquitetura na praça que assume uma complexidade com sua história, fluxos, estados, transeuntes. A metáfora da praça como pessoa³⁰ permite refletir na possibilidade de entender que as experiências corporais para os alunos são uma transversalização de vestígios. Não está à margem, afastada, é uma relação espaço-temporal que os lança no agora e permite a intensidade poética que trafega pela imaginação.

As premissas de fenomenologia despontam na reflexão dos alunos. A experiência perceptual revela no reconhecimento do ambiente como extensão das suas escutas corporais. O domínio poético adensa a noção do sensível no reconhecimento do espaço como um local que os permite estabelecer uma relação diferenciada com os sentidos.

É nesse espaço sem paredes, corredores, salas que os alunos iniciam um brincar com o corpo. Aqui já não querem ser sozinhos. O percurso solitário potencializa a energia da mistura de corpos que reconfiguram escutas do espaço do auditório.

Visível e móvel, meu corpo está no número das coisas, é uma delas; é captado na contextura do mundo, e sua coesão é a de uma coisa. Mas já que vê e se move, ele mantém as coisas em círculo à volta de si; elas são um anexo ou um prolongamento dele mesmo, estão incrustadas na sua carne, fazem parte da sua definição plena, e o mundo é feito do próprio estofado do corpo. (MERLEAU-PONTY, 1984, p.279)

Penso que essa imersão na praça aproxima-se de derivas. A qualidade de derivar sem preconceber o processo. Estão no espaço, investidos de tecidos, barbantes, objetos. O processo performativo está nessa latência de ações ao acaso, sem cronologias, sem cadência narrativa.

²⁵ Impressão transcrita da aluna Aryne Garcia, 3º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio - Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

²⁶ Impressão transcrita do aluno Paulo Henrique dos Santos Oliveira - 2º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio - Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

²⁷ Impressão transcrita da aluna Júlia Miranda - 3º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio - Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

²⁸ Impressão transcrita do aluno Thiago César Preto - 2º Ano de Informática Integrado ao Ensino Médio - Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

²⁹ As impressões foram transcritas a partir de conversas com os alunos sobre o processo, o espaço dessas discussões parecia uma imersão poética, na qual os alunos narravam suas memórias da infância construindo uma conexão com as experimentações na praça.

³⁰ Apontada na impressão da aluna Júlia Miranda e acolhida pelo grupo.

A abertura de ver e ser visto constrói contornos nessa deriva, mais do que estar propondo ações corporais na praça. Os alunos são afetados por olhares, movimentos de transeuntes que suspendem trajetos para lançarem olhares e comentários.

O que nessas ações aproxima-se das vivências teatrais? Por que pessoas apontam essa imersão como teatro? Outras discutem o processo como *nonsense*. As inquietações são muitas. Estar em uma praça do interior deitados sobre tecidos, rolando no chão, subindo nos bancos tocando gaita é um convite poético a uma profusão de imagens.

É preciso ficar claro que a teatralidade não está na coisa, mas no olhar do espectador; ela é um produto mental propiciado pelas percepções e, para emergir, não depende de um palco: atores ou cenografia, mas tão somente de uma operação de linguagem intermediando um sujeito e um objeto, para ficarmos na distinção clássica e que, não fortuitamente, remete também à metáfora objetual do próprio espetáculo *minimal*: algo a ser visto, alguém para ver," (MOSTAÇO, 2009, p. 38)

Os alunos começaram a entender a poética das suas ações nessa dinâmica relacional. Desdobram em plasticidade de cenas, avançam por proposições que engendram por brincadeiras infantis e ao mesmo instante reconfiguram contornos dramáticos. Nessa fronteira teatro e performance se esbarram e esclarecem as dimensões do legado do corpo no teatro contemporâneo.

A praça como ponto de encontro semanal, que dispensa duas horas de experimentações em sequências até o momento de nove incursões, começa o romper com a rotina de transeuntes que aparecem duas, três vezes para presenciar ações que surgem a esmo.

A partir do momento em que deixa de haver a segurança, ou, simplesmente, a preguiça, a que induzem os grandes sistemas de pensamento elaborados durante a modernidade, faz-se necessário voltar "à própria coisa", reconhecer que não há um sentido estabelecido de uma vez por todas, mas, muito pelo contrário, uma pluralidade de situações pontuais, e que podem variar de um momento ao outro. (MAFFESOLI, 1998 p.170)

Assim nos dizeres de Deleuze (1974) a inquietação dos transeuntes não está exatamente no que acontece, mas em alguma coisa nesse acontecer.

Hoje dia 30 de outubro de 2015 vislumbrei o que os teóricos conceituam como estética relacional. Divagava nas suas dimensões, mas ser tomada literalmente pelo conceito traz um sentimento punctual. Não sei precisar o tempo, as proposições. Apenas me senti em um turbilhão de imagens poéticas. Tecidos dobrados ganhavam forma nos movimentos dos alunos do ensino técnico. Um emaranhado de barbantes prendia do corpo da viúva como teias multifacetadas de estados. A tentativa de se soltar do poste trazia plasticidade a cena da viúva. Sim. Parecia um recorte de cena. A beleza da ação era pura poesia visual. A invasão de um enorme tecido branco digladiava com as ações da viúva rizomática. Divagações? Provoações? A senhora transeunte incentivada por sua mãe mais idosa questiona;

É teatro?

Será? Provoquei. Seguiu:

Parece que é pelas interpretações, mas é estranha. Penso que talvez outro teatro. Tem muita brincadeira. Sorriu. Olha aquilo parece brincadeira de criança. O que fazem aqui?

Um rapaz logo em seguida abordou.

Por que fotografa? Não é uma história e também não é teatro. Teatro tem sentido.

Parece brincadeira? Perguntei.

Isso não parece. Apontou. Está mais para um movimento. Aquilo já parece brincadeira, mas não entendo. É a segunda vez que vejo. Outro dia tinha um rapaz amarrado. Não entendia porque estava amarrado no meio da praça. Por que estão fazendo isso aqui? Ainda não sei o que é.

Ele não sabia, mas deixou a namorada do outro lado da praça e veio questionar com olhos inquietos. Estava incomodado? Curioso? Parecia querer saber o que viria depois. Próximo dali estava três moças sentadas em um banco da praça. Muito risonhas comentavam as peripécias de uma disputa por um tecido. A poesia visual era potente. Registravam tudo com celulares. Estranhavam uma adolescente uniformizada rolar na praça. Ficavam atentas. Pensei que o deslumbramento era presente porque não sabiam o que viria depois. Isso produzia uma atmosfera de euforia.

Os limites entre arquitetura - escola, arquitetura - praça vão coabitando. Estar em praças do interior na centralidade dos comércios, cercados por avenidas movimentadas, tendo como topologia: chãos sem paredes, coretos, rampas, postes, banco é um convite ao acaso, que permite abertura para ousar proposições corporais.

Segundo Machado (2010) a criança instaura no ato de brincar o processo performativo, que em muito se aproxima das experimentações do teatro contemporâneo, tendo em vista a inversão da linearidade, a presença em relação à ação. Os alunos nesse sentido se assumem como brincadores na praça, perscrutam transeuntes com dinâmicas de pracear o corpo.

O brincar é o lugar do novo, do inusitado, da criação de tempos e espaços. O brincar é espaço da autenticidade, da palavra falante. Brincar é compartilhar experiências imaginativas. Na primeira infância, o brincar não é representação de papéis: é presença, é presentificação de modos de ser e estar. O brincar e seu gesto espontâneo, criativo, há que ser preservado, tal qual o cerne do *self*. (MACHADO, 2013, P. 10)

O desfile da primeira infância aparece nas experimentações dos alunos. As incursões somáticas na praça trafegam em territórios que mesclam: a presença nas brincadeiras infantis e os estados representativos.

A criança não tem motivo. Não tem que explicar. Ela faz e se compreende ali na ação. Parece que nesses momentos eu quero tirar meus sapatos. Deixar vir essa criança que ainda está em mim. Não represento uma criança. Acho que se representasse seria bobo. É algo mais. Como uma essência de criança que ainda está no fundo e que vem quando estou ali na praça³¹.

Aqui mora o brincar: numa atividade desinteressada, com finalidade intrínseca, em busca de *uma experiência estética*, o brincar pelo prazer de brincar, como experiência da existência de si e do outro, da corporeidade e da sensualidade, do contato - consigo e com o mundo. (MACHADO, 2004, p. 30)

³¹ Impressão transcrita da aluna Júlia Miranda - 3º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio - Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

Nos momentos em que as potências do brincar aparecem nas suas formas genuínas o desfile poético instaura uma atmosfera do brincar de movimentos, transpassados de corpos imersos na praça. Tudo é simples. O rolar não parece descolado do espaço. Subir nos bancos ou enroscar as pernas no coreto é singelo, acariciante. A intensidade tende para um lirismo de gestos.

À penetração do mundo vai, portanto, suceder a contemplação do mundo. Retomando as categorias de Gilbert Durand, o símbolo do gládio, instrumento ativo, cede lugar ao da taça, do oco, da vacuidade. (MAFFESOLI, 1998, p.171)

É nesse vácuo, no punctum que desfila as memórias infantis. A retomada da curiosidade, do deslumbramento do mundo que por si só é poético.

Na origem da palavra "estética" está o significado daquilo que é sensível, do que se relaciona com a sensibilidade. E é do que é sensível que se origina o brincar criativo. O brincar dos filhotes de todos os animais é uma imagem bela, que nos emociona, e o brincar da criança humana é estético em si expressão de uma beleza própria da infância. Brincar é bom de viver e de olhar: é contemplativo tanto para a criança que brinca como para o adulto que a observa. (MACHADO, 2004, p.35)

No transitar poético, a experiência do sensível aponta para um recorte na percepção do cotidiano: a percepção estética. De acordo com Reis (2011) é uma percepção criativa porque tem como critério de expansão a imaginação. As incursões corporais dos alunos resvalam nesse imaginário sensível e ainda segundo Reis (2011) os coloca em contato com a alteridade, com o acaso, o inédito.

Memórias de Thiago

Olho meu quarto e sinto falta do quintal. Esses dias eu fiquei triste quando percebi que não vou mais lá. A infância era tão fresca. Tudo tinha cheiro de novidade. Quando olho esses instantes praça fico cheio de sentimentos da infância. Tudo era colorido como esses tecidos. Percebo personagens que rondam meus trajetos. Como é bonito. Acho que as pessoas sentem isso também. É como um aflorar dessa poesia de quintal. Quem não se emociona com isso. Eu sim. Sinto nostalgia quando essas coisas passam por mim. Quando acaba fico com a sensação daquele tempo bom³².

A nostalgia assume para os alunos o saudosismo de querer eternizar os momentos praça. Lá o tempo para na essência do agora. As projeções são substituídas por fluxos de forças. Suspender essa deriva é como guardar um brinquedo. É um final de tarde do domingo. Uma retomada de pressões que a adolescência sustenta.

3. Serrear proposições corporais: quando a escuta corporal adentra no campo

³² Impressão transcrita do aluno Thiago César Preto – 2º Ano de Informática Integrado ao Ensino Médio – Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.



Figura 2. Proposição corporal na serra de Taquarussú Grande – Palmas – Tocantins – aluno Carlos Salles - 9º Ano do Ensino Fundamental II - Escola Municipal Integral Rural João Beltão, 2015 – Fotografia da autora.

As serras do Tocantins rodeiam uma escola pequena que parece presa ao pé da serra no bairro Taquarussú Grande. O trajeto aos poucos vai dando dicas de uma transposição da rotina de veículos, das construções de prédios, para um espaço de cachoeiras, formações rochosas, árvores nativas e caminhos de terra entre as chácaras. Os percursos e moradias dos alunos são múltiplos, embora a maioria utilize o ônibus escolar. Alguns chegam a pé, outros utilizam caronas de motos com os pais. O interessante é ver uma confusão de meninos com uniformes amarelos que se confundem com bermudas de jeans em misturas de cores que os chinelos completam. Estar na escola não é sinônimo de formalidade. Por mais que a direção tente a todo o momento promover momentos cívicos com hinos e dinâmicas que enfileirem. Os meninos são livres. Tem o pé no chão. Adoram pisar na terra. Pendurar-se em árvores. Um pouco também por comportar anos iniciais do ensino fundamental junto com os anos finais. O círculo de amizade nas excursões pelos pontos do bairro são fatores preponderantes para pensar a relação do corpo no espaço da escola. Outro fator interessante é a quantidade de alunos por turma. Como a escola é pequena apresenta um número reduzido em cada série, em torno de 20 alunos. Turmas podem apresentar de nove a dez alunos são configuradas em um espaço formal com calendários, rotinas pedagógicas e padrões de avaliações.

Estar em um espaço como esse desenvolvendo oficinas de teatro foi uma experiência de quase três anos como professora efetiva de teatro no município de Palmas. Nesse ínterim, acompanharam o processo de oficina de teatro inúmeros alunos de estágio tanto da graduação

normal de Arte da UFT³³ como do Parfor³⁴. O processo de trabalho estava atento a desenvolver a linguagem teatral com os alunos em sistema de jogos teatrais e a pesquisa de mestrado foi motivadora para a retomada com outro olhar depois da experiência esclarecedora com adolescentes no ensino técnico em Pirassununga.

A dificuldade de encontrar brechas para experimentar proposições corporais no início dos trabalhos no espaço técnico, conduziu a um regresso no espaço do campo com interesse em repensar esses corpos que geravam comentários entre os professores como: eles não sabem andar em fila, só andam correndo, não conseguem dialogar em grupo sem agressão física, não param de circular entre os espaços da escola. O que recordava era oposto desses comentários. Uma vontade de experimentar as propostas teatrais de maneira intensa o que gerava desentendimento e ansiedade. Cada encontro era potente, o tempo parecia suspenso embora transpassado de muita confusão. O clima familiar era tão presente que tudo era ao pé do ouvido, sempre com toques, abraços e sorrisos.

Isso era reflexo em meu corpo que no espaço técnico assumia um distanciamento que me incomodava e que ousei quebrar. Embora não sinta nesse espaço uma aura familiar, ainda o entendo como local de encontro com colegas adolescentes que querem dividir desejos, mostrar propostas e discutir aspirações.

O processo começa também com a abordagem somática com nove alunos do nono ano com encontros presenciais em quatro dias, seguindo o calendário do campo que não tem aula às sextas-feiras. O calendário do tempo - comunidade ainda é preservado.

Assim, os exercícios de toque e sensibilização começaram a ser investigados em duplas. Utilizando colchonetes e investigando uma série de dinâmicas que colocavam em experimentação ações de levantar, deitar, caminhar e se relacionar pelo espaço.

Como processo esse primeiro contato despontou algumas discussões como: o que os alunos esperavam desses encontros? O que entendiam por suspender algumas aulas para se concentrar em escutar o corpo? Alguns achavam divertido. Faziam analogia as aulas remotas de teatro que para eles eram tão potentes na percepção do corpo.

Fiquei assustada porque tudo parecia formatado demais para tanta simplicidade. Entendiam a relação corpo – espaço - tempo de uma maneira tão sutil que pensei que seria por esse estado de escuta coletiva que estavam tão acostumados a vivenciar, na qual um subia no outro para alcançar um galho, o outro deitava no outro para acompanhar a discussão. Parecia sim uma sala de ensaio de teatro amador onde todos se conhecem e estão disponíveis. Claro que existiam duas exceções, mas sempre achei isso potente. A resistência nesse espaço também era bem-vinda, afinal questionar era sempre bom para repensar que padrões de corpos não existem e mesmo no campo sempre um aluno é mais tímido, menos disponível.

A oficina que era estipulada para uma hora diária se estendeu em alguns dias por três horas. Os alunos pensavam esse espaço como uma fuga das aulas consideradas padrões, mas também queriam suspender o tempo para rolar sobre os colegas, apoiar no corpo do outro utilizando outros apoios que ainda não tinham pensado antes. E por mais que não ficassem em silêncio nem nos momentos de massagens em dupla, tinha uma dinâmica de tocar um o outro que tendia para brincadeira, para provocação e que em alguns momentos desafiava a

³³ Universidade Federal do Tocantins – Palmas – TO, Curso de Licenciatura em Artes – Teatro.

³⁴ O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, Curso de Licenciatura em Artes – Teatro.

repensar se uma sala, como exercícios programados, era interessante para esse primeiro contato.

A sequência das proposições ocorreu nas zonas do contato - improvisação, propondo uma liberdade maior de construção de escuta corporal em duplas, trios e em grupo. Aos poucos nuances de jogos teatrais começaram a aparecer nas proposições dos corpos dos alunos. Assumiam personagens que se perdiam em ações e que retomavam nos contatos dos corpos. Alguns acharam confusas as experimentações. Não sabiam nomear. Apenas sentiam que as ações poderiam aumentar a concentração de um movimento. Que em algum momento existia uma conexão de energia entre duplas e que não haviam preconcebido nada.

A constatação de um tempo maior para experimentar o processo ficou evidente. Sair da sala. Cismar verbos. Já estava estancando nos procedimentos. A performance antevinha a um passo de se revelar nas dinâmicas de grupo. Isso potencializou a retomada no grupo de pesquisa da escola técnica. Estava muito claro as nuances do processo performativo nas experimentações somáticas. Na abordagem de Ciane Fernandes (2014) a pesquisa seguia referência somático-performativa saindo do auditório e pairando na praça. Quando o retorno ocorreu no campo essa escuta estava latente. Entender esses corpos na serra, na dinâmica dos trajetos de terra e nas escaladas de rochas era um material provocador. O corpo se lançava brincador. Os meninos escondiam chinelos na mata para caminhar com os pés livres. Alguns iam à frente se inteirando dos pontos em que conheciam tão bem. Outro parecia distante com tênis, estranhando tudo. Não fazia parte do grupo das derivas fora de aula. Era encerrado em casa pela mãe. Não ousava desnudar o pé. Tinha medo de bicho, de pedra. As meninas iam abraçadas, segurando a mão uma da outra. Falando banalidades e mostrando o quando era interessante sair da sala. Mostravam árvores de pequi e pediam para que as aulas pudessem ser embaixo da sombra da árvore. Subiam nas pedras mostrando desenvoltura. Apontavam casas dos moradores. Tudo era intenso, corporal. E quando chegaram à rocha que dava uma visão geral da serra se perderam em padrões de corpo. Queriam reproduzir ações corporais da sala de pesquisa. A técnica veio tolher a brincadeira do percurso. Achavam que precisavam reproduzir as escutas que haviam conquistado, e embora em pequenos momentos na transição de uma proposta para outra se permitissem brincar com tecidos, declives, texturas. Ainda estavam presos a um produto.

Pensei que o tempo conspirava contra. A van tinha horário de retorno e o sol castigava. Precisava mais de uns três encontros para esse entre se revelar.

Sugeriram percursos para nosso próximo encontro em dezembro. Apontaram córregos, pontes, paredões. Falaram das brincadeiras nas horas livres construindo um inventário do corpo. Agigantavam mostrando proposições corporais que conquistavam no espaço serra. Vislumbrei nesses relatos as árvores mais altas. A saga para atravessar um córrego sobre um tronco. A habilidade de transporem porteiras de madeira. O encaixe para atravessar cercas de arame farpado. O impulso e equilíbrio de se lançarem na queda d'água. E assim envolvidos na euforia das lembranças se permitiram explorar um exercício somático coletivo no chão da serra.

O protagonismo do corpo contemporâneo se dissolve no entrelaçamento desses corpos que se misturam com a serra. O princípio da reversibilidade³⁵ que segundo Lima:

[...] consiste na complementação de cada capacidade sensível por interdependência diferencial. Supõe-se que não é possível obter um sentido isolado dos outros, cada capacidade sensível requer sempre uma aderência, uma simultaneidade que confere significado aos demais sentidos. Assim, as sensações hápticas das mãos e da pele

³⁵ Termo investigado por Merleau-Ponty (1984).

estão ligadas as percepções visuais e essas às faculdades auditivas e olfativas, assim como a impressão dos outros segmentos do corpo contribui para uma certa configuração unívoca dos sentidos conformando um mesmo gesto sensível e inteligível. Para essa inseparabilidade vai concorrer uma experiência da diferenciação em que as faculdades sensíveis trocam de papéis sem que anulem sua condição originária. Elas se tornam reversíveis. (LIMA, 2007, p. 66)

Instaura no processo de serrar os corpos nos galhos, saltos, rolamentos, transgredindo a rotina integral e retomando a poesia da infância.

4. Corpo brincador: entre a performatividade e o teatro de rua



Figura 3. Proposição corporal na Praça de Pirassununga – SP – aluna Julia Miranda - 3º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio - Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015 – Fotografia da autora.

Ralutando, acelerando, fragmentando justapondo, sobrepondo a ação, o teatro contemporâneo faz desaparecer o tempo e o espaço como categorias rígidas. Esse fenômeno faz que os espectadores não mais deparem com uma realidade desconstruída ou transformável, mas dessubstancializada (DESGRANGES, 2006, p. 139-50 apud ANDRE, 2011, p. 84).

Teatro não é apenas parede, palco, texto, figurino. É tudo e qualquer lugar. É performance. Um mundo paralelo³⁶.

Os postes das praças são redutos de prisões. Os tecidos transfiguram-se em vestimentas de velhas, noivas. O caminhar muda de tons, explora ritmos saltitantes, expansivos, pesados. Nesse brincar de texturas e ritmos personagens são revelados. A estátua

³⁶ Impressão transcrita do aluno Thiago César Preto – 2º Ano de Informática Integrado ao Ensino Médio – Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

cria vida para dialogar com a escrita corporal que avança oferecendo a gaita. Os transeuntes em suas passagens cismam em nominar esses processos performativos como teatro. Outros como já abordado questionam a ausência de entendimento das proposições, no entanto, o resvalar poético potencializa a presença do sensível.

A topografia da serra no mesmo estofa da sensibilidade da imaginação constrói um convite aos personagens cadenciados por tecidos que assumem gestos, atestam paradas, assumem caminhadas diversas.

Analisando a perspectiva da recepção é possível entender os novos rumos da percepção do fazer teatral que se configura em noções de teatralidade, que segundo Fernandes (2011) agrega ao seu entendimento uma multiplicidade significativa, promovendo uma abertura de leituras no espectador. Na dinâmica do brincar o hibridismo de teatralidade e performance se confundem e coabitam a mesma praça, a mesma serra, o mesmo corpo personagem-performer e o deslocamento estético apontam para a presença do acontecimento.

Facetas que parecem tipos corriqueiros desfilam, ganham força, escancarando a corporeidade espaço e se perdem em movimentos descontínuos que apenas acionam fluxos corporais. O brincante das manifestações populares desponta como uma inquietação nessas experimentações. Será que ele vem romper com a linearidade? Transfigurou-se em um hibridismo subjétil de proposições? Como pensar essa nova figura-fundo no desbravar da pesquisa?

Para estudar o teatro de rua é necessário reconhecer o espaço urbano como âmbito teatral e a rua como um espaço fragmentário multifuncional. Para isso o primeiro passo é analisar o espaço urbano como lugar do espetacular. (CARREIRA, 2005 P.27)

A compreensão desse espaço poético no qual os alunos assumem estados propositivos, ganha contornos de teatro de rua, não apenas pela espacialidade, mas pela característica de transitoriedade do jogo teatral³⁷ que como aponta Carneiro (2005) que está suscetível a ser investigado e modificado.

Na perspectiva de Haddad (2005) a cidade é pensada como uma possibilidade teatral, sua espacialidade de ruas, avenidas, prédios, coretos, bancos são cenários e os transeuntes são atores. O espetáculo é essa comunhão de incursões pelos espaços públicos que esbarram na rotina das suas passagens. A abordagem do entendimento do teatro de rua nas derivas da praça e da serra ainda estão em processo à mercê das cartografias documentadas pelos gestos, registros fotográficos, poéticos e rascunhos de personagens que esboçam proposições de praxear e serrear corpos rurais e do ensino técnico. As incursões performáticas se perdem nessa nova perspectiva? Desponta ainda potente no espaço dos personagens que suspendem gestos e retomam em comportamentos restaurados como um hibridismo que agrega elementos do teatro de rua e processo performativos.

*Noite. Leveza. Céu. Água. Então lá se foram todos eles voando com os trajes ao vento. Asas. Mulher que carrega a lanterna de fogo. Aves de rapina. Amor. Pássaro de metal. Ela e seu cavaleiro dançavam, entre os raios de sol do tempo nublado. A viúva de véu preto. As noivas e seus fios de vida. Homem de chapéu luminoso*³⁸.

³⁷ É apontado pela autora como: texto, espaço cênico, figurinos, cenários, relação com o público.

³⁸ Impressão transcrita do aluno Thiago César Preto – 2º Ano de Informática Integrado ao Ensino Médio – Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015.

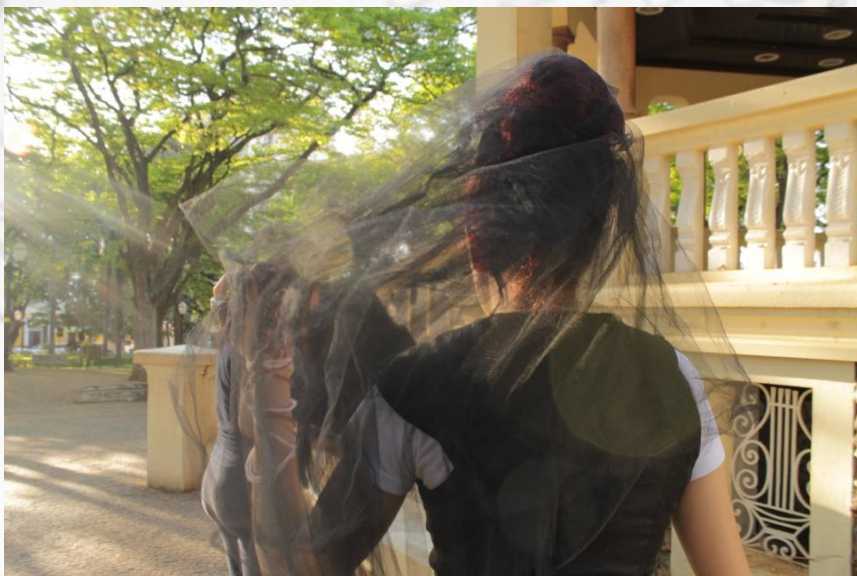


Figura 4. Proposição corporal na Praça de Pirassununga – SP – aluna Julia Miranda - 3º Ano de Administração Integrado ao Ensino Médio - Escola Tenente Aviador Gustavo Klug, 2015 – Fotografia da autora.

5. Considerações Finais

Um novo percurso desponta nas saliências das proposições corporais, ele desbrava praça, se faz praça, se pacifica. Ele explora a serra, quer ser serra, se serrifica. Chega como nuances somáticas, verbaliza, brinca nas reentrâncias dos processos performativos. Desperta olhares, provoca conceitos. Teatro? Teatralidade? Atravessamentos propositivos? Poéticas do brincar? Teatro de rua?

Acredito nos agenciamentos que começam a despontar nessa multiplicidade de corpos rurais e do ensino técnico. No descaminho da pesquisa que se percebe movente. As noções de corpo contemporâneo perdem seu protagonismo na dissolução das fronteiras entre corpo-espaco, entre corpo-objeto, entre abordagem somática-performativa entre teatralidade-performatividade e entre brincador-personagem.

REFERÊNCIAS

ANDRE, João Maria. **Philosophica 19/20**, Lisboa, 2002, PP. 7-26.

AZEVEDO, Sônia Machado. **O Corpo em Tempos e Lugares Pós-Dramáticos**. In: GUINSBURG, J; FERNANDES, S. (Orgs). **O Pós-dramático: um conceito operativo?** São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARTHES, Roland. **A Câmara Clara: Nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre literatura e história da cultura**. Volume 1; 3º Edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BOLSANELLO, Débora Pereira. **Pilates é um Método de Educação Somática?** Rev. Bras. Estud. Presença, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 101-126, jan./abr. 2015. Disponível em: < <http://www.seer.ufrgs.br/presenca> >

CAON, Paulina Maria. **Desvelando Corpos na Escola: experiências corporais e estéticas no convívio com crianças, adolescentes e professores**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Área de Concentração: Pedagogia do Teatro – Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo, 2015. 289 p.: 50 il.

CARNEIRO, Ana. **A rua enquanto espaço privilegiado da relação público/ator o papel do apresentador-narrador (Tá na Rua - 1981)**. In: TELLES, Narciso; CARNEIRO, Ana. **Teatro de rua: Olhares e perspectivas**. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2005. p. 119

CARREIRA, André Luiz Antunes Netto. **Reflexões sobre o conceito de Teatro de Rua**. In: TELLES, Narciso; CARNEIRO, Ana. **Teatro de rua: Olhares e perspectivas**. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2005.

DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

FERNANDES, Ciane. **Pesquisa Somático-Performativa: Sintonia, Sensibilidade, Integração**. ARJ/ Revista de Pesquisa em Arte | Brasil | Vol. 1/2 | p. 76-95 | Jul./Dez. 2014

FERNANDES, Sílvia. **Teatralidade e Performatividade na Cena Contemporânea**. Repertório, Salvador, nº 16, p.11-23, 2011.

FERNANDEZ, Joana. **Corpo geográfico: Reflexões sobre comunicação do corpo e dança afro peruana**. Ano XI, n. 08. Agosto/2015. NAMID/UFPB - <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica> 95.

FERRACINE. **Café com Queijo: Corpos em Criação**. Hucitec, São Paulo, 2006.

FIUZA, Marina Miranda. **Ascensão do Olhar: Aproximação entre Fenomenologia e Literatura**. Tese (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Área de Concentração: Literatura e Crítica Literária, 2011.

GIL, José. **Abrir o Corpo**. IN: FONSECA, Tania Mara Galli; ENGELMAN, Selda. **Corpo, Arte e Clínica**. Porto Alegre: Ed.UFRGS, 2004.

HADDAD, Amir. **O teatro e a cidade O ator e o cidadão** In: TELLES, Narciso; CARNEIRO, Ana. Teatro de rua: Olhares e perspectivas. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2005. p. 65

KASTRUP, V. **O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo.** In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 32-51.

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento.** São Paulo: Summus; Edição: 5ª, 1978.

LIMA, Elias Lopes de. **Do Corpo ao Espaço: Contribuições da Obra de Maurice Merleau – Ponty a Análise Geográfica.** GEOgraphia- Ano IX - No 18 - 2007

LEHMANN, Hans-Thiesn, **Das Crianças, do Teatro, do Não-compreender.** R.bras.est.pres., Porto Alegre, v.1, n.2, p. 268-285, jul./dez., 2011. Disponível em <http://www.seer.ufrgs.br/presenca>. Acesso: 15 junho 2015.

LOPES, Flor Marlene E. **Tipologias do corpo contemporâneo** 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Panorama da Pesquisa em Artes Visuais. Florianópolis, 2008.

MACHADO, Marina Marcondes. **A poética do brincar.** São Paulo: Edições Loyola, 2004.
A Criança é Performer. Educação e Realidade, Porto Alegre – RS, maio/agosto 2010, 35(2) 115-137

Fazer Surgir Antiestructuras: Abordagem em Espiral para Pensar um Currículo em Arte. Revista e-curriculum, São Paulo, v.8 n.1 ABRIL 2012 <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso: 20 julho de 2015.

MANHÃES, Julian Bittencourt. **Memórias de um Corpo Brincante A Brincadeira do Cazumba no Bumba- Boi Maranhense.** Tese (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Área de Concentração: Estudo de Performance, Discursos do Corpo e da Imagem - Centro de Letras e Artes/ Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da Razão Sensível.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O Olho e o Espírito.** São Paulo: Abril Cultural, 1984 (Coleção Os Pensadores)

MOSTAÇO, Edécio. **Sobre Perfomatividade.** Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2009.

OITICICA, Hélio. **Aspiro ao grande labirinto.** Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

PESSOA, Fernando. **Poemas de Álvaro de Campos - Obras Poéticas IV.** Porto Alegre: L&PM, 2006.

SARRAZAC, Jean-Pierre. **A invenção da teatralidade.** Sala Preta PPGAC. vol. 13, n. 1, jun 2013, p. 56-70

SCHECHNER, Richard. **O que é Performance?** O Percevejo: Revista de Teat OL04-7671. Departamento de Teoria do Teatro Programa de Pós- Graduação em Teatro Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: UNIRIO.

TELLES. Narciso. **Oficina de teatro de rua utilizando a literatura de cordel: um olhar-fazer etnográfico sobre a pedagogia teatral do grupo Imbuça.** Ouvirouver Uberlândia v. 9 n. 1 p. 32- jan./jun. 2013.

morder
5

