

Criação dramaturgica: um desafio acadêmico

Profa. Dra. Suzi Frankl Sperber (DTL-IEL-UNICAMP)

Resumo:

Relato de experiência de curso de Graduação, que propicia a leitura de textos teóricos, de peças da dramaturgia clássica e do séc. XX (cf. propostas dos próprios alunos) e a produção de peças teatrais breves. Os conceitos fundamentais de tragédia e comédia, de drama, de teatro realista e de reações anti-realistas do teatro (teatro do absurdo, teatro da crueldade, teatro da agressão), e teatro engajado, i.e., o teatro épico de Brecht, trouxeram elementos para uma tarefa principal: a redação e produção de pequenas peças teatrais. Para a redação destas peças, foi proposta uma pesquisa de campo (arquivo desta proposta a ser encaminhada aos participantes do simpósio) e foram apresentados alguns elementos relativos ao trabalho do corpo do ator. As peças de cada grupo foram discutidas em aula, mas também fora de aula, de modo a afinar noções teóricas, questões dramaturgicas, enriquecimento da construção de personagens etc.. As encenações destas micro-peças, por parte de cada grupo, serviram tanto para apreciar valores da dramaturgia, dos recursos usados, como favoreceram discutir e refletir sobre a questão da recepção.

Palavras-chave: dramaturgia, repertório dramático, gêneros dramáticos, teatro realista e anti-realista, criação.

Introdução

Em 1970 foi-me atribuída a tarefa de dar aulas de redação a alunos ingressantes num Curso de Letras. Os alunos escreviam mal, pareciam ter um olhar limitado sobre o mundo e repetiam muitos lugares comuns, tanto em sua visão do mundo, como na linguagem. A análise deste fenômeno levou-me a recorrer aos estudos de Herbert Marcuse, de Lewis Mumford e de Marshall McLuhan. Um exemplo de Marcuse servia muito bem para a análise:

Um homem, que viaje de carro a um lugar distante, escolhe a rota de sua viagem num guia de estradas. Cidades, lagos e montanhas aparecem como obstáculos a serem ultrapassados. O campo é delineado e organizado pela estrada: o que se encontra no percurso é um subproduto ou anexo da estrada. Vários sinais e placas dizem ao viajante o que fazer e pensar. [...] A rota é feita para o benefício, segurança e conforto do homem. E a obediência às instruções representa o único meio de se obter resultados desejados (MARCUSE, 1998, p. 79).

Ao reconhecer que a dificuldade provinha de um mecanismo de insegurança com relação ao próprio conhecimento, com a desvalorização de sua experiência pessoal, decidi empreender um caminho que reativasse o potencial silenciado. A estratégia seria múltipla.

1 Pesquisa de campo

Primeiro, era preciso apresentar as teorias que explicavam sua dificuldade e aparente “incompetência”. Isto é, os alunos precisavam ler algo de Marcuse e McLuhan pelo menos. Como seus textos ecoavam a literatura trivial, propus-lhes que lessem o livro de Abraham Moles, *O Kitsch*¹. O ponto básico era revelar-lhes que sua dificuldade não provinha de si, mas de uma cultura de massa que escondia o potencial de cada um. Segundo, os alunos fariam uma pesquisa de campo em lugares ricos em impulsos, em realidades, isto é, em espaços em que se concentrassem pessoas

¹ São Paulo: Perspectiva, 1975.

em torno de uma atividade semelhante ou paralela. Sugerir alguns lugares ou situações, a guisa de exemplo: feiras, mercados, supermercados; empórios, quitandas, vendas, bares e tais; hospitais, postos de atendimento médico e de pronto-socorro; escolas de qualquer nível e grau; estações ferroviárias, rodoviárias, aeroportos, pontos de táxi, pontos ou terminais de ônibus; estádios em dia de jogo (de futebol, de basquete, ou vôlei); campos de pouso de aviões, pistas de corrida; construções (qualquer canteiro de obras de quaisquer dimensões ou custos); comunidades diversas: portuguesa, japonesa, chinesa, coreana, italiana, alemã, nordestina - fora do Nordeste -, polonesa, russa, africana, etc.; fábricas (de qualquer porte); Fórum, Delegacia de Polícia, prisão; festas, danças, brincadeiras; rituais religiosos de qualquer tipo nos locais sacralizados correspondentes. A única condição era que o local escolhido fosse encontrável na região próxima à freqüentada ou percorrida pelo grupo todo. Havia, ainda, outros aspectos a serem levados em conta. A pesquisa seria feita em grupos de uma a cinco pessoas. Seria distribuído, entre os alunos de cada grupo, um elenco de perguntas que servissem para orientar a observação, caso o quisessem. Importante seria registrar aspectos, ter os órgãos dos sentidos atentos, não responder obrigatória e compulsivamente às perguntas e, fundamentalmente, respeitar o interlocutor, qualquer que fosse a sua condição e aspecto (incluindo bêbados ou moradores de rua).

2 Da teoria para a prática e vice-versa

Quando me foi proposto que desse o curso “Textos em Teatro” e “Pesquisa II: Literatura e Outras Artes”, decidi voltar ao projeto antigo (de 1970...) e pedir que os alunos escrevessem micro-peças. Seria uma forma de dar-lhes conhecimentos teóricos, levá-los a querer ampliar seu repertório ficcional (dramatúrgico, cinematográfico, literário) e redigir uma micro-peça, exercício que os deixaria mais à vontade e livres do que quando da redação de textos críticos ou teóricos. Seria, portanto, um exercício de escrita. As reflexões teóricas construtoras da estratégia de ensino seriam semelhantes às dos cursos ministrados entre 1970 e 1975.

As formas teatrais são vivas e intensas e sua apresentação exigiria que os alunos cuidassem de alimentar a recepção, fornecendo as referências necessárias e suficientes, no texto e na encenação, para o tipo de apreensão desejada. Portanto, seria preciso cuidar do objeto de observação, da redação do texto, sempre pensando na recepção. A recepção atuaria, ainda, de outra forma, revelando que qualquer texto ou cena tem mais de um receptor – e não só o receptor privilegiado, unidimensional, em certa medida, que é o professor. Daí, também, a sugestão de que as micro-peças fossem encenadas, a fim de terem um público maior que estritamente o docente.

O texto e a cena teatrais, como o texto literário, têm diversas camadas de sentido. Considero que os textos e cenas ricos são palimpsestos. Chamo-os assim por conta das camadas de sentido neles existentes, necessárias para um texto rico e instigante. A riqueza de sentidos é criada por muitos recursos possíveis, não todos necessários ao mesmo tempo, com grande gama de variações. A desautomatização, i.e., a novidade da forma, da expressão, do uso do espaço cênico, dos figurinos, do uso da luz ajudam. O que contribui fortemente para a pluralidade dos sentidos é não só a organicidade da expressão do corpo em todas as suas dimensões e porções, mas também o acréscimo de detalhes sutis, que sublinham a dúvida, introduzem a culpa ou o medo, enfim, introduzem opostos, variantes, expressões divergentes, dentro de um conjunto cuja expressão dominante seria outra. Ao estudar as configurações de formas, linhas, corpos existentes na obra de Escher, Andréia Machado Oliveira e Tania Mara Galli Fonseca dizem algo que poderia caber para os corpos, paisagens, espaços da obra teatral:

São delineações sobre as quais o plano da vida se trama e o tempo se imprime por meio das inscrições interiores e exteriores das dobras, dos fluxos e densidades das forças, ou seja, estes sutis registros corporais, gravados no viver, mapeiam paisagens que explicitam os tempos em que se desdobram, as forças que as

atravessam, as relações que as determinam e os seres que a habitam. (OLIVEIRA e FONSECA, 2006)

Esta afirmação, tão fácil e maleável sobre o papel em branco, ou sobre a tela do computador, é bem mais complicada de ser realizada na cena viva. Algumas peças ou cenas experimentais sofrem da falta de densidade semântica, porque se empenham estritamente na experimentação imediata – às vezes com o uso de instrumentos mais modernos, como o celular ou outras máquinas – e perdem de vista dimensões mais profundas (e mais ancestrais), que podem conviver com a experimentação assim como convivem com o homem contemporâneo. Talvez esta perda de vista do todo de sentido nas peças experimentais se entenda paralela à perda de suporte da pintura. Mas na pintura, mesmo sem suporte, interpenetram-se sentidos, como na obra de Cy Twombly, que agrega palavra à poesia da cor e das formas, do espaço e do movimento. O espectador da cena teatral, correspondentemente à pulsão de ficção que leva à produção ficcional, tem a sua própria pulsão de ficção, que se empenha na atribuição de sentido à peça ou cena teatral, ao quadro ou à obra escrita. E requer um sentido ou o belo como moeda de troca para o encontro virtual entre cena e receptor. A cena pobre não se basta a si mesma: requer explicações, conversas, trocas posteriores à encenação. Sabemos que o que vem de fora da cena é espúrio e falso, porque exige um movimento de recepção mais teorizada e racionalizada, fazendo com que se perca o frescor do impacto possível da cena em si. A idéia de palimpsesto consiste em oferecer na cena uma pluralidade de vertentes, de referências, ainda que sutis, capazes de introduzir fissuras a serem preenchidas por sentidos diversos pelo receptor.

A peça seria redigida de acordo com o tom que os alunos quisessem imprimir: cômico, trágico, dramático; realista, anti-realista, pedagógico, doutrinário, político. Para poder fazer a sua escolha, o aluno precisava ser instrumentalizado com informações sobre as formas teatrais. Daí apresentar-lhes noções de tragédia, comédia e outras. Mas antes eram-lhes entregues questões para estimular a observação de personagens (com a clareza de que a apreensão seria de personagens mesmo, criadas a partir da observação das pessoas). A apreensão do outro é, no limite, impossível. O outro apresenta desafios para a sua compreensão, apreensão, talvez apenas intuídos e investidos de sentidos pelo interlocutor, na sua tolerância na abordagem deste outro. A observação do corpo, das relações entre as pessoas, da linguagem, seu nível, suas repetições, manias, seria reveladora de emoções, conflitos, dramas, brigas, tristezas, alegrias. Como as pessoas contam sua vida? Em tom de ladainha (sempre no mesmo tom), ou de forma exaltada, irritada, hilariante, malandra? Pedi que observassem silêncio e fala, timbre e volume de voz. Submissão ou altivez na expressão e na atitude perante o outro. Modos de se agruparem ou afastarem uns dos outros, isto é, quais eram as formas de uso do espaço pelo corpo dos observados. E que observassem o espaço em si, suas características e peculiaridades.

A redação e encenação da peça teatral desperta novos problemas, conforme o olhar e o modo de contar, não tanto conforme a realidade propriamente dita. Trata-se de ficção e não de reconstituição da realidade. A ficção é estimulada pela realidade circundante, mas também e fortemente pela maneira como a realidade é apreendida. Qual será o enfoque, a perspectiva a partir da qual se vai contar uma história, uma cena? O conceito de perspectiva, freqüente na ficção escrita, é entendido como suspenso pela proximidade dos corpos na ficção teatral. Alguns pormenores precisam ser observados. A delimitação do espaço cênico, mesmo que próximo ao espectador, revela o seu caráter ficcional. Nas performances isto é mais difícil. Se o ator for conhecido pelo seu público, o espectador precisa ter elementos que sublinhem o universo de emoções a serem acionados. Por exemplo: é muito difícil infundir medo no espectador numa performance realizada por um ator conhecido, em meio a um público que com ele já conviveu. As ameaças da peça precisam ficar claras e as circunstâncias amedrontadoras também. Uma performance anunciada como espetáculo (portanto claramente diferente do *happening* por ser mais cuidadosamente elaborada), caso pretenda envolver a participação dos espectadores, deve levar em conta que os espectadores aí acorreram para ver ficção. Seria ilusório supor que o espectador se envolveria com a

cena como se fosse uma realidade ameaçadora. O perceptível roteiro da ação, previamente definido, passível de ser reproduzido fielmente em outros momentos ou locais, deixa de ser uma performance e passa a ser uma pseudo-realidade que precisará ser discutida – portanto a ser racionalizada a posteriori. Ficção quer-se ficção. Se uma cena requer um filosofar posterior, existe equívoco. O equívoco advém da cena limpa, de certa assepsia, da inexistência de verdadeira ameaça para a vida do espectador. Advém da unicidade de informações, todas contextualizadas num único momento histórico e universo psíquico, sem nuances, o que a torna asséptica e impenetrável.

O que na literatura se constrói pelo foco narrativo, na cena teatral existirá pela seqüência das falas, seja um monólogo, sejam diálogos. Estes diálogos revelarão se as relações são de simetria ou não entre as personagens e liberarão pouco a pouco os núcleos de tensão. A sua pluralidade enriquece a cena.

A escrita de uma peça teatral de qualquer extensão não advém da observação do mundo, da conquista da auto-estima, da valorização do próprio olhar. Advém deste conjunto, somado às estratégias usadas com determinadas funções. Uma criança consegue apresentar uma cena a partir de seu olhar, porque a pulsão de ficção ainda não foi silenciada. E porque não se espera dela a incorporação de um repertório. Um adulto precisará de repertório, de referências para dar forma à sua obra. Daí que o curso que vim propondo na Unicamp, nos últimos anos, contivesse noções básicas de tragédia, comédia, drama, de teatro realista e anti-realista, de teatro épico e engajado.

3 Noções básicas de tragédia

Quais foram estas noções básicas? Apresentei a *hybris*, sentimento de orgulho desmedido que leva os heróis da tragédia a perpetrar uma violação à ordem estabelecida, através de uma ação que se constitui como um desafio aos poderes e ordem divinos. Eles incorrem num erro, a *hamartía*, que provoca a *némesis*, indignação divina que se consubstancia numa punição ou desgraça que se abate sobre eles. Estendi o conceito de *hybris* para a altivez, a empáfia, que aparecem em peças contemporâneas com nuances diferentes, e à violação de outra ordem estabelecida, que desafia apenas a relação entre os seres. Falei na peripécia, definida na *Poética* de Aristóteles como "a mutação dos sucessos no seu contrário". Seria um elemento de surpresa que se produz quando um fato altera o desenvolvimento previsível da ação dramática, que se desenrola ao contrário do que o decurso dos eventos representados faria esperar. Este elemento de surpresa não perturba a verossimilhança. Em certa medida corresponde a uma frustração de expectativa, elemento importante para a desautomatização. Os tópicos levantados por Aristóteles em sua *Poética* não se restringem às tragédias gregas. A catástrofe, ação perniciosa e dolorosa que provoca uma reação emocional marcada pelo excesso (o *pathos*), ou o desenlace, o momento da tragédia em que o curso dos eventos se altera, determinando o final feliz ou infeliz da ação, tanto são recursos de peças passadas, como presentes, com variações que as atualizam. Também a *hamartía*, uma espécie de "até" homérica porque sem sentido religioso, segundo a qual os deuses ou um princípio demoníaco cegariam arbitrariamente, em um momento determinado, os homens, deixando-os perplexos, tem sido motivo de preocupação e de reflexão. O erro trágico consiste antes em produzir o mal a outros por ignorância, dentro da previsibilidade. A discussão sobre a diferença entre a *hamartía* e o infortúnio, ou *atychemia*, que é o mal causado de modo imprevisível, interessa mesmo em textos ou cenas de hoje, porque ajuda a discernir aspectos éticos e morais nas relações entre as personagens. Auxilia a distinguir entre o que acontece à personagem, independente de sua vontade e ação claras, e o que decorre de sua responsabilidade. Verdade e acontecimento são vertentes essenciais da tragédia. Este binômio levanta o problema da verdade em sua dimensão atemporal, como o permanente diante do cambiante, que se tocam e se afastam sempre.

4 A comédia

A matéria cômica presta-se a uma dupla interpretação e, por isto, produz, no espírito humano, uma dupla impressão: de lógica e, simultaneamente, de absurdo. O riso é o resultado da nossa aceitação de duas idéias ou situações aparentemente irreconciliáveis. O cômico visa normalmente à solução de uma tensão através do riso.

David Fairley-Hills considera a incongruência como fonte do cômico, já reconhecida pela tradição: O cômico [...] surge das incongruências entre modos opostos de observar as mesmas idéias ou imagens. Esta incongruência é um ingrediente há tempos reconhecido como necessário para o cômico.² (FAIRLEY-HILLS, 1981, p. 20).

O cômico não tem apenas um caráter lúdico associado ao prazer. O riso aparece no texto literário, frequentemente, associado a uma função didática, cumprindo a célebre máxima latina: “*Ridendo castigat mores*” (O riso corrige os costumes). Há relações entre as noções de cômico e de comédia. A comédia provoca o riso pondo em relevo excentricidades ou incongruências de caráter, da linguagem ou da ação. Na comédia normalmente coexistem os vários tipos de cômico. O predomínio de um deles torna possível estabelecer algumas relações: o cômico de situação, que resulta do próprio enredo, é característico da comédia de acontecimento ou de intriga; o cômico de caráter, resultante do temperamento das personagens, caracteriza a comédia de caracteres; o cômico de costumes, que explora as convenções e falsos valores da sociedade, é relacionável com a comédia de sociedade ou de costumes. Nesta última e na comédia de caracteres, a sátira assume-se como uma das mais fortes manifestações do cômico.

Na obra *O Riso*, do filósofo francês Henri Bergson, encontram-se reunidos três artigos de fundamental importância para a compreensão dos mecanismos da comicidade. Bergson salienta que o cômico é um fenômeno exclusivamente humano, destacando que este se dirige à inteligência. De acordo com esta teoria intelectualista, as emoções seriam um obstáculo à produção do riso. Seria, assim, necessária uma “anestesia momentânea do coração” (BERGSON, 1993, p. 19) para que o cômico produzisse o seu efeito. O vetor essencial do pensamento deste filósofo consiste na idéia de que o riso tem uma função social (visa o aperfeiçoamento do homem) e, por essa razão, o seu meio natural é a sociedade. Segundo este autor, “o riso deve preencher certas exigências da vida em comum, deve ter um significado social.” (BERGSON, 1993, p. 21).

A essência da comicidade reside, segundo Bergson, na fusão entre o “mecânico” e o “vivente”. O cômico das formas resultaria essencialmente da rigidez adquirida por uma fisionomia e o cômico dos movimentos teria origem nas atitudes, gestos ou movimentos mecânicos com caráter repetitivo. Bergson associa a este tipo de cômico os artifícios usuais da comédia, referindo como exemplos “a repetição periódica duma palavra ou duma cena, a intervenção simétrica dos papéis, o desenvolvimento geométrico dos quiproquós” (p. 37). O cômico de situação resultaria da repetição insistente de determinado acontecimento ou da inversão dos papéis das personagens face a uma dada situação. Poderia ainda resultar daquilo que Bergson designa como “interferência das séries” (p.74), ou seja, uma situação seria cômica quando pertencesse simultaneamente a duas séries de acontecimentos independentes e ao mesmo tempo se pudesse interpretar em dois sentidos opostos. O cômico de palavras teria origem na aplicação à linguagem dos processos de “repetição”, “inversão” e “interferência”. Ligado a este último tipo de cômico, estaria ainda a “transposição”. A paródia seria resultado de uma transposição do solene para o familiar. Por outro lado, o exagero resultante do processo de transposição da grandeza ou do valor dos objetos também poderia ser cômico. Bergson enquadra ainda neste processo a ironia e o humor. Concebendo a linguagem como uma obra humana, considera ser essa a razão por que ela pode produzir efeitos risíveis. Por fim, o

² “The comic [...] arises from the incongruities between opposed ways of regarding the same ideas or images. That incongruity is a necessary ingredient of the comic has long been recognized.”

cômico de caráter derivaria essencialmente da falta de integração da personagem na sociedade e de algo semelhante a uma distração da própria personagem.

A compreensão dos mecanismos do riso a partir do corpo do ator foi possível graças à participação de uma atriz-clown (Érika Lenk), que apresentou uma cena de seu próprio clown (cada ator tem seu próprio clown, com nome e características particulares), assim como apresentou as noções de Bergson, que funcionam muito bem para o cômico da cena e do corpo.

5 Repertório

A fim de ampliar o repertório dos alunos e ao mesmo tempo analisar aspectos de tragédia, comédia e drama, foram apresentados filmes como *Ran*, dirigido por Haquira Kurosawa, *Hamlet*, dirigido quer por Kenneth Branagh, quer por Franco Zeffirelli, filmes de Charles Chaplin, comédias de Woody Allen e outros. E foi apresentada a *commedia dell'arte*, teatro espetacular baseado na improvisação e no uso de máscaras e personagens estereotipados. O espetáculo funciona porque existe à disposição o *canovaccio*, argumento ou esquema de ação cênica, com base nos quais os atores improvisavam.

Importantes foram algumas noções básicas sobre o conceito de dialética e de distanciamento de Bertolt Brecht³, sobre o teatro da agressão e sobre o teatro do absurdo. Também algumas noções do teatro Nô e Kabuki, fundamento de uma série de experimentações da arte do ator no séc. XX. A partir daí falou-se um pouco sobre noções sobre a arte de ator, com a demonstração técnica de um ator do Lume Teatro. Comentamos um recurso importante para a cena: o silêncio como metonímia de emoções – ou a música como utopia de horizonte comum, que não consegue ser expressa pela palavra.

E ainda foram lidas e analisadas três peças teatrais, escolhidas, a cada semestre, pelos próprios alunos, a fim de que a sugestão em si já despertasse o seu interesse.

6 A linguagem

A linguagem a ser usada nos textos foi discutida à luz de algumas teorizações de poetas, críticos, teóricos. Não houve tempo para que os alunos assimilassem tudo e já experimentassem uma linguagem mais radicalizada. Mas devem ter servido para futuras reflexões e usos da linguagem frases como de Antonin Artaud, de que era preciso “criar sob a linguagem uma corrente subterrânea de impressões, de correspondências, analogias”. Em *O Teatro e seu duplo*⁴, obra na qual apresenta o conjunto de idéias que constituíram o teatro da crueldade, Antonin Artaud defende uma linguagem que possa

³ “Dialética e estranhamento

1. Estranhamento como compreensão (compreender - não compreender - compreender), negação da negação.
2. Amontoamento das incompreensões, até que a compreensão apareça (transposição da quantidade em qualidade).
3. O particular no geral (o processo em sua especificidade, unicidade, daí tipicidade).
4. Momento do desenvolvimento (a passagem de sentimentos em outros sentimentos de natureza contrária, crítica e sensibilidade [Einfühlung] reunidos).
5. Contraditoriedade (tal homem em tais circunstâncias, tais serão as conseqüências da ação!).
6. Um compreendido a partir do outro (a cena, semanticamente independente, é redescoberta em um sentido parcialmente diferente na sua justaposição e relação com outras cenas).
7. O salto (saltus naturae, desenvolvimento épico com saltos).
8. Unicidade dos contrários (o oposto é buscado no único, mãe e filho - em mãe - exteriormente semelhantes, lutam um contra o outro por causa do salário).
9. Praticabilidade do conhecimento (unidade de teoria e prática).

⁴ Artaud, Antonin. *O teatro e seu duplo*. São Paulo: Editora Max Limonad Ltda., 1987.

exprimir objetivamente verdades secretas. Uma linguagem mais concreta que a utilizada para falar da esfera psicológica: mudar a finalidade da palavra no teatro é servir-se dela em um sentido concreto e espacial, combinando-a com tudo o que o teatro contém de especial e de significação em um domínio concreto; é manipulá-la como objeto sólido, capaz de abalar as coisas inicialmente no ar, e em seguida em um domínio mais misterioso e mais secreto. (WILLER, 2000⁵)

Não só a linguagem é usada por Artaud com este fim. O teatro da crueldade é um ritual que valoriza o gestual e o objeto e cria relações recíprocas entre palco e platéia.

Artaud postula que a linguagem clara nada diz ao espírito - impede o pensamento - percorre a direção contrária. A partir do conhecimento das palavras claras, procura a forma de expressão em que as palavras remetam a imagens e constrói seu discurso por meio de metáforas, alegorias, signos e palavras sem sentido, mesmo em suas teorizações sobre o seu teatro da crueldade. “Proponho, portanto, um teatro em que imagens físicas violentas choquem e hipnotizem a sensibilidade do espectador envolvido pelo teatro como em um turbilhão de forças superiores.”⁶ (ARTAUD 1964, p. 128).

Se o teatro é o meio escolhido por Artaud, é porque ele crê ser o único meio que age diretamente sobre a consciência das pessoas, portanto, um instrumento ativo e enérgico, capaz de revolucionar a ordem social existente. (...) O Teatro da Crueldade só pode crer numa revolução que atinja destrutivamente a ordem e a hierarquia dos valores tradicionalmente aceitos como absolutos (FELÍCIO, 1996: 113).

Ele afirma que “no ponto de desgaste a que chegou nossa sensibilidade, certamente precisamos antes de mais nada, de um teatro que nos desperte: nervos e coração.” (ARTAUD, 1987: 81).

Em nenhum momento da história cultural da humanidade foi negada necessidade paralela. Hoje, mais do que antes, talvez, precisamos de uma arte, de um teatro que desperte nervos e coração. O que engloba consciência, moralidade e ética. É o que podemos entender do esclarecimento de Artaud do que seja o teatro da crueldade.

Je propose un théâtre de la cruauté. Avec cette manie de tout rabaisser qui nous appartient aujourd'hui à tous, cruauté, quand j'ai prononcé ce mot, a tout de suite voulu dire sang pour tout le monde. Mais théâtre de la cruauté veut dire théâtre difficile et cruel d'abord pour moi-même. Et, sur le plan de la représentation, il ne s'agit pas de cette cruauté que nous pouvons exercer les uns contre les autres en nous dépeçant mutuellement les corps, en sciant nos anatomies personnelles ou, tels des empereurs assyriens, en nous adressant par la poste des sacs d'oreilles humaines, de nez ou de narines bien découpés, mais de celle beaucoup plus terrible et nécessaire que les choses peuvent exercer contre nous. Nous ne sommes pas libres. Et le ciel peut encore nous tomber sur la tête. Et le théâtre est fait pour nous apprendre d'abord cela.⁷ (ARTAUD 1964, p. 27)

⁵ <http://www.secrel.com.br/jpoesia/agwiller7.htm>. Acessado em 04.06.08.

⁶ *Je propose donc un théâtre où des images physiques violentes broient et hypnotisent la sensibilité du spectateur pris dans le théâtre comme dans un tourbillon de forces supérieures.*

⁷ Por isso proponho um teatro da crueldade. Com esta mania de rebaixar tudo o que hoje pertence a nós todos, crueldade, quando pronunciei esta palavra, foi entendida por todo o mundo como sendo sangue. Mas teatro da crueldade quer dizer teatro difícil e cruel antes de mais nada para mim mesmo. E, no plano da representação, não se trata da crueldade que podemos exercer uns contra os outros despedaçando mutuamente nossos corpos, serrando nossas anatomias pessoais ou, como certos imperadores assírios, enviando-nos pelo correio sacos de orelhas humanas, de narizes ou narinas bem picadas, mas trata-se da crueldade muito mais terrível e necessária que as coisas podem exercer contra nós. Não somos livres. E o céu ainda pode desabar sobre nossas cabeças. E o teatro é feito para, antes de mais nada, mostrar-nos isso.

Conclusão

A bagagem de impulsos foi grande porque a intenção não era a de fornecer um modelo para a escrita, mas um conjunto de impulsos que pudessem estimular a criação com as características que correspondessem aos pontos de vista de cada grupo de alunos. Eles viram, por exemplo, que há modos aparentemente não agressivos ou altissonantes de introduzir o novo e levar a uma nova consciência a respeito das relações humanas, ou com relação ao socialmente excluído, como a proposta de encenação do Lume Teatro. O repertório teórico, crítico e dramatúrgico de alguma maneira permitiu aos alunos registrarem as suas pesquisas e apresentá-las com a expressão de texto dramatúrgico, a fim de que a docente (dentro e fora da sala de aula) discutisse com eles a melhor forma e seus recursos para a escrita da peça. Foi possível falar sobre o cenário e o uso do espaço cênico. Sem dúvida as encenações foram bastante improvisadas, pela falta de recursos técnicos e de verba para tal. E porque os alunos não eram atores. Assim mesmo, em cada semestre foram escritas e encenadas 15 peças teatrais, com temas e soluções de gênero e cênicas diferentes entre si.

Foi inevitável que tanto a construção de personagens como as apresentações cênicas contivessem marcas das biografias dos autores-atores. Os reflexos biográficos, camuflados, tiveram o papel dos sonhos. No lugar da lembrança exata, (que só existe virtualmente), os temas e as situações das peças repetiam situações da vida real não resolvidas. Em alguns casos foi preciso que a docente propusesse desenvolvimentos para aspectos imprecisos, pouco claros, cuja repetição impedia que a peça se desenvolvesse quer como absurdo, quer como realista, ou o que fosse. No lugar da lembrança estava o esquecimento. Mas o esquecimento, o silêncio traumático, doloroso, pode ser preenchido, substituído ou esboçado por um elemento ficcional que reconstrói de outra maneira o acontecido, o observado, o vivido. É possível que em um que outro caso o trabalho ficcional tenha se prestado para levar a uma tomada de consciência do acontecimento doloroso. Se, como diz Paul Ricoeur,

La première leçon de la psychanalyse est ici que le trauma demeure même quand il est inaccessible, indisponible. À sa place surgissent le retour du refoulé sous des guises diverses offertes au déchiffrement mené en commun par l'analysant et l'analyste. (RICOEUR, 2000, p. 576)

também o receptor que não é nem analista, nem analisado vê naquilo que está inacessível e indisponível, mas que deixa traços, traços recobertos por uma ficcionalização que permitem associações cujo resultado são expressões ricas e fortes. A busca não é a da verdade última, mas a da recuperação de uma voz, de uma palavra, de uma expressão que mesmo que esteja no lugar da dor, reabilita o emissor – os emissores. A criação tem este papel ético fundamental: conduz à liberdade de expressão, à alegria correspondente, mesmo que a memória eluda os acontecimentos nesta primeira produção depois de bloqueios, porque este não é o momento para a recuperação e registro da verdade histórica.

Com elementos biográficos mais perceptíveis ou não, o trabalho de cada semestre despertou – pelas razões acima enunciadas - grande entusiasmo e a redação dos textos pôde comentada, ampliada, diversificada e às vezes corrigida na sua linguagem e ortografia, o que sempre ajudou a um uso mais expressivo e feliz da própria linguagem.

A experiência, possível em qualquer lugar, é altamente estimulante para os alunos, fornecendo-lhes noções teóricas, críticas, levando-os a construir sua autoconfiança, a redigir textos com entusiasmo, organizando-os bem. Leva-os a perceberem aspectos da ficção literária e dramatúrgica a partir de sua prática. E, em alguns casos, encaminhou até mesmo um trabalho de cunho social, na medida em que o grupo atuou com pessoas em situação de rua, ou de marginalização de algum tipo, quando de sua pesquisa de campo. Em outros casos, levou a trabalhos artísticos. Foi-me formulada a pergunta:

Resta saber se a experiência de “O mundo se repete mal é porque há um imperceptível avanço” (ROSA, 2001, p. 133).

Referências Bibliográficas

- [1] ARTAUD, Antonin. *Linguagem e Vida*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1995.
- [2] ARTAUD, Antonin. *Le théâtre et son double*. Œuvres complètes. Paris: Gallimard, 1964.
- [3] ARTAUD, Antonin. *O teatro e seu duplo*. São Paulo: Editora Max Limonad Ltda., 1987.
- [4] BERGSON, Henri. *O Riso*. Lisboa: Guimarães Editores, 1993.
- [5] FAIRLEY-HILLS, David. *The Comic in Renaissance Comedy*. London: Macmillan Press, 1981.
- [6] FELÍCIO, Vera Lúcia. *A procura da lucidez em Artaud*. São Paulo, Perspectiva: 1996.
- [7] MARCUSE, Herbert. *A Ideologia da Sociedade Industrial*. 5ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- [8] MARCUSE, Herbert. *Tecnologia, Guerra e Fascismo*. São Paulo: Unesp, 1998.
- [9] MOLES, Abraham. *O Kitsch*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- [10] MUMFORD, Lewis. *Authoritarian and Democratic Technics*. Acessado em 02.06.08.
<http://www.primitivism.com/mumford.htm>.
- [11] MUMFORD, Lewis. *Technics and Civilization*. New York: Harcourt, Brace and Co., 1934.
- [12] MUMFORD, Lewis. *The Culture of Cities*. New York: Harcourt, Brace and Co., 1938.
- [13] RICOEUR, Paul. *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris: Seuil, 2000.
- [14] ROSA, João Guimarães. *Tutaméia*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- [15] WILLER, Cláudio. In *Agulha*. Revista de Cultura nº. 7. Fortaleza/São Paulo, outubro de 2000. <http://www.secrel.com.br/jpoesia/agwiller7.htm> Acessado em 04.06.08.
- [16] Acessado em 04.06.08
- [17] <http://www.p-s-f.com/psf/spip.php?article31> Acessado em 08.06.08
- [18] Acessado em 08.06.08