
SUJEITOS EM TRANSFORMAÇÃO NO PROCESSO DE CRIAÇÃO TEATRAL

SUBJECTS IN TRANSFORMATION THROUGH THE THEATER CREATION PROCESS

Graziele Aline Zonta

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil

Kátia Maheirie

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil

RESUMO

O presente artigo apresenta a análise da produção de sentidos sobre o processo de criação de um espetáculo teatral, conforme relatada por dois alunos iniciantes de um curso de teatro, na cidade de Curitiba-PR. Desde o referencial teórico do círculo de Bakhtin e da psicologia histórico-cultural de Vygotski, buscou-se analisar os sentidos atribuídos aos sujeitos participantes. Aliadas a essa análise, realizam-se reflexões teóricas sobre o processo de criação no teatro, particularmente sobre a criação do personagem e a produção do espetáculo teatral.

Palavras-chave: produção de sentidos; constituição do sujeito; teatro.

ABSTRACT

This work presents the analysis of the production of meanings on the process of creating a theater play, as reported by two beginner students of a drama course, in the city of Curitiba-PR. Since the theoretical framework of the Bakhtin circle and the historical-social psychology of Vygotski, we sought to analyze the meanings created on the process of production and performance of a play and the implications of this process to the constitution of the subjects involved. In addition, we present a theoretical reflection on the process of creation in theater, particularly on the construction of characters and on the production of the play.

Keywords: production of meanings; constitution of subjects; theater.

Introdução

As reflexões aqui apresentadas nasceram desde uma pesquisa cujo objetivo foi investigar os sentidos produzidos acerca da prática teatral por alunos iniciantes em um curso de teatro. Durante o referido curso, dois alunos foram entrevistados, e suas aulas foram observadas durante todo o primeiro semestre.

As atividades observadas no curso voltavam-se fundamentalmente para os jogos teatrais, com base no sistema da autora norte-americana Viola Spolin, com variações e adaptações ao contexto do curso. O sistema de Jogos Teatrais de Spolin (2001a, 2001b) baseia-se na apresentação de problemas, definidos como os objetos dos jogos, a serem solucionados por meio de regras estabelecidas em conjunto entre os jogadores/atores. Os jogos envolvem os jogadores em torno de um mesmo foco, permitem o desenvolvimento das habilidades necessárias para o próprio jogo, incentivando ainda a liberdade de ação dos jogadores

dentro das suas regras. Do mesmo modo, a partir dos jogos teatrais, são criadas e apropriadas as habilidades necessárias ao trabalho do ator.

Ressalta-se, no entanto, que a apropriação da linguagem teatral por meio dos jogos de improvisação, não deve ser assumida como o aprendizado de algo previamente estabelecido como técnicas. A esse respeito, a autora Ingrid Koudela, no prefácio da obra de Spolin (2001a), enfatiza que o jogo de improvisação apresenta-se como uma descoberta prática dos limites de cada participante e da superação desses limites. O teatro distancia-se da submissão a teorias, sistemas ou técnicas e deixa de ser domínio de especialistas, passando o ator a ser o “artesão da sua própria educação” (p. XXIV), descobrindo o seu encontro com a plateia a cada momento.

Ao longo do curso, as atividades de jogos teatrais foram dando espaço para os ensaios e montagem de uma peça, que foi apresentada ao público da cidade no final do semestre. Conforme verificado na

pesquisa supracitada, as diversas atividades do curso engendraram transformações intensas na subjetividade dos alunos-atores participantes da pesquisa, sendo que o envolvimento com a produção e atuação no espetáculo teatral se mostrou particularmente significativo para as mudanças relatadas.

Atuar em uma peça teatral envolve o estabelecimento de uma relação com um personagem, um processo de criação mediado por uma forma de linguagem que ganha forma no corpo do ator e no tempo/espaço cênico. Construir um personagem é uma atividade intensa, mobilizadora, que exige o envolvimento do ator com o mundo do personagem e o seu distanciamento desse mundo, num movimento exotópico (Bakhtin, 2003), que possibilita o acabamento estético. Desse modo, o ator se objetiva no personagem, ao mesmo tempo em que se torna sujeito dessa criação numa relação significada.

Além da construção do personagem, o processo de criação teatral possibilita, conforme verificado no contexto estudado, a participação nas atividades de produção do espaço cênico da peça, exigindo a apropriação de diferentes signos da linguagem teatral: cenografia, adereços, iluminação, figurinos, máscaras, signos gestuais, mímicos, signos acústicos, ruídos, músicas:

Na encenação, o poder de ruptura estética do material de partida necessita ser traduzido para o sistema de símbolos e signos teatrais. A materialidade da arte do teatro exige uma transformação da expressão escrita para a oralidade da fala. A corporeidade do atuante, aliada a elementos visuais e auditivos, dão uma forma ao *texto cênico* que se desdobra no tempo e no espaço (Koudela, 2008, p.52 – grifo da autora).

A autora esclarece que o texto cênico é a obra realizada tendo como material bruto o texto dramático, mas que deve ser avaliada de maneira independente em relação ao modelo literário. O modo como os diferentes elementos cênicos são coordenados e a forma que assumem em cena são determinantes para o processo de construção de sentido da encenação (Koudela, 2008).

A produção do texto cênico no contexto teatral se faz, portanto, mediadora das relações entre os seus criadores - atores, diretores, técnicos - possibilitando a objetivação da subjetividade (Maheirie, 2002) na obra encenada. Desse modo, a relação do ator com sua arte implica um processo de produção de sentidos que se movimentam no impulso das situações vivenciadas – criadas, ensaiadas, encenadas, recriadas – e que se interconectam na constituição dos sujeitos

atuantes, conforme observamos com os alunos-atores envolvidos neste estudo.

Método

Para a realização da pesquisa, foi observado um curso livre de teatro na cidade de Curitiba-PR¹, durante o seu primeiro semestre de curso.

O curso reuniu aproximadamente 18 alunos com idades entre 16 e 30 anos, alguns com experiência de outros cursos, e outros iniciantes. Dois alunos iniciantes (Edgar e Jonas)² foram entrevistados antes do início e após o término do primeiro semestre, alguns dias depois da apresentação do espetáculo.

Foram utilizadas entrevistas em profundidade, construídas a partir de um roteiro contendo perguntas-chave que direcionavam o relato do sujeito para o foco da pesquisa, oferecendo liberdade para que entrevistador e entrevistado circulassem em torno dos assuntos.

Para análise das entrevistas, foi acolhido o referencial teórico da análise do discurso com base nas contribuições do círculo de Bakhtin e da psicológica histórico-cultural de Vygotski, buscando compreender os sentidos presumidos nos enunciados dos alunos e que se fazem presentes no todo das entrevistas, trazendo à luz as múltiplas vozes que compõem o seu discurso (Bakhtin & Voloshinov, 2006).

A experiência de Edgar: relação exotópica com o personagem

Edgar tinha 26 anos na ocasião do curso. Não estava empregado e cursava a Faculdade de Publicidade. Para Edgar, a busca pelo curso de teatro se deu após ter assistido a peças apresentadas por turmas daquela escola, situação que despertou a vontade de saber qual a sensação de estar no palco, ouvindo “os aplausos da plateia”. O fato de sentir-se uma pessoa “tímida” também o levou a ingressar no curso a fim de buscar autoconhecimento e, nas suas palavras, “se expressar melhor com as pessoas, perder alguns bloqueios”.

Na peça³, Edgar encenou três personagens: um criado, um soldado e um embaixador. As falas de Edgar enunciadas durante a entrevista revelam que, para elaborar seus personagens, o aluno experimentou um processo criativo intenso. Sobre o personagem embaixador, o aluno revela:

Eu tentei fazer ele de várias formas. ... A principio a gente estava pensando em fazer ele bêbado. ... Só

que daí não deu muito certo. E daí fui tentando várias maneiras, eu fui vendo filmes, pesquisei na Internet, história mesmo de como eram os embaixadores na época, fiz um monte de pesquisa, daí eu vi que era uma pessoa mais séria, não dava pra ser tirando sarro, apesar de ser uma comédia, mas não dá pra ser muito, né? Tanto que eu fiz ele mais sério, falando alto, mais reto. Tanto que teve um dia na peça que eu saí do personagem, fui entregar um negócio para o outro lá e saí, e mudei minha voz, falei diferente, fiquei bem perdido. ... Então mudou bastante, e a gente sente⁴.

Para Vygotski (2009), a imaginação se estrutura a partir das vivências e percepções da pessoa no mundo. A partir dessa primeira relação básica entre imaginação e realidade, o autor nos apresenta uma segunda forma de relação, mais complexa, porém subordinada à primeira: a imaginação de algo que não foi vivenciado pelo sujeito, a partir dos elementos fornecidos pelos outros.

Inicialmente, a imaginação de Edgar não possui elementos suficientes para fantasiar um quadro dos embaixadores na época clássica da Grécia, tempo/espço no qual se passa a peça. Como não pode deslocar-se para aquele contexto, Edgar recorre à internet para ampliar seus conhecimentos e apropriar-se dos elementos necessários à criação do seu personagem dentro do todo da peça. Nesse caso, mesmo que Edgar não tenha vivido a época da Grécia clássica, as informações oferecidas pelos outros, possivelmente historiadores e pesquisadores que compartilham seus conhecimentos na internet, oferecem os elementos necessários para que o aluno fantasie aquele contexto e elabore seus personagens de acordo com o mesmo. Posteriormente, foi no corpo de Edgar que esses personagens criados na imaginação ganharam forma, passando a existir concretamente no mundo, no momento da apresentação da peça.

Para Bakhtin e Voloshinov (1976), a obra de arte se concretiza a partir de uma relação entre o autor-criador e o ouvinte, este entendido como um participante constante na fala interior e exterior do autor e a quem ele orienta sua obra e que, por consequência, ajuda a determinar a sua estrutura. Essa relação é mediada pelo que Bakhtin denomina herói da obra, aquele ou aquilo do que fala o autor.

Aqui cabe fazer duas considerações sobre o modo como essa relação se estabelece no teatro. Em primeiro lugar, é importante considerar que, ao contemplar o estudo da obra literária, Bakhtin refere-se ao ouvinte como aquele que o autor imagina durante o processo de criação e não ao ouvinte real, leitor de fato do texto

escrito. Também no teatro esse ouvinte imaginado se faz presente, principalmente nos momentos iniciais de leitura do texto dramático, construção do personagem, montagem do espetáculo, ensaios. Mas, na realização da obra teatral, se faz presente também o ouvinte real, o contemplador da obra teatral, que se apresenta em carne e osso na plateia e que vai com a obra dialogar.

Em segundo lugar, é preciso considerar que, na arte de atuar, o herói a quem o ator dá vida não se concretiza em um objeto estético externo a ele, e sim no próprio corpo do ator. Ainda é importante reconhecer que o sujeito não é uma instância imaterial que habita um corpo, ou seja, o sujeito não tem um corpo, ele é um corpo (Reis, 2007), para assumirmos que, ao transformar-se no personagem, o sujeito “ganha o contorno especial do objeto estético” (Reis, 2007, p. 56), ou seja, ao fazer-se outro de si mesmo no processo de enformação do corpo do personagem, o ator se transforma. Esse processo de criação é árduo e anterior ao momento da estreia, mas continua sendo retransformado a cada apresentação.

Mas, como é possível ao ator fazer-se outro de si mesmo no momento da criação, sendo que naturalmente não se coloca concretamente em dois lugares no mundo físico? Na base desta resposta encontramos o conceito bakhtiniano de exotopia.

Bakhtin (2003) ressalta que as pessoas encontram-se posicionadas exotopicamente umas às outras. Isso significa que entre eu e o outro há um distanciamento que me permite enxergar nele aquilo que ele próprio não pode ver em si, e vice-versa. Ao mesmo tempo em que tenho o privilégio de ver o outro como um todo, pode também, somente o outro, ver a mim. Desde essa condição humana, a criação estética nasce do posicionamento exotópico do autor com relação à obra. A esse respeito, comenta Todorov no prefácio do livro de Bakhtin, *Estética da Criação Verbal* (2003, p. XIX): “A criação estética é, pois, um exemplo particularmente bem sucedido de um tipo de relação humana: aquela em que uma das duas pessoas engloba inteiramente a outra e, por isso mesmo, a completa e a dota de sentido”.

Consideremos um autor que escreve uma peça de teatro. A peça, enquanto criação estética, se estrutura desde essa posição exotópica do autor para com suas personagens. Dessa posição, o autor enxerga e conhece tudo o que cada personagem enxerga e conhece dentro do seu mundo, e tudo o que elas não podem enxergar já que estão, neste mundo, imersas. A consciência do autor é, portanto, uma consciência que abrange a consciência da personagem com elementos transgredientes a ela mesma.

E nesse excedente de visão e conhecimento do autor ... em relação a cada personagem, é que se encontram todos os elementos do acabamento do todo, quer das personagens, quer do acontecimento conjunto de suas vidas, isto é, do todo da obra (Bakhtin, 2003, p.11).

Bakhtin (2003) define, a partir do conceito de exotopia, dois momentos da atividade estética: a compenetração e o distanciamento. Para conceber o outro esteticamente é preciso, no primeiro momento, ver e inteirar-se do que aquele vivencia, colocar-se no lugar dele, coincidir com ele, tanto quanto for possível “adotar o horizonte vital concreto desse indivíduo tal como ele o vivencia” (p 24). Após colocar-se no lugar do outro, deve-se retornar ao seu próprio lugar, agora com outro olhar. Do lugar de fora da compenetração com o outro pode-se dar início à atividade estética, dando uma forma dotada de sentidos ao material compenetrado.

Porém, de fato, não podemos nos posicionar exotopicamente a nós mesmos. É diante do outro que acontece a exotopia, seja esse outro um sujeito ou um personagem da criação estética. É com relação ao personagem que o ator se posiciona exotopicamente, enxerga-o como outro e dele se aproxima, se inteira do seu mundo, vivencia o que ele vivencia, sente como ele se sente, para então dele se afastar e definir sua forma, seu andar, sua fala, seus movimento, etc. O ator se torna outro sem deixar de ser ele mesmo. Esse processo não se dá de forma linear e tão bem definida, pois o ator se envolve com e se distancia do personagem em diversos momentos da criação.

Para Stanislavski (2006), os sentimentos apresentados pelo ator no palco resultam de um contato entre o ator e a situação em que se encontra a pessoa que ele está retratando, por meio da imaginação. Essa organiza fatos, sentimentos, lembranças adquiridas na concretude da vida do ator para que este vivencie o papel como se fosse ele próprio nas condições do seu personagem: “O se dá o empurrão na imaginação dormente, ao passo que as circunstâncias dadas constroem a base para o próprio se” (p.81 – grifo nosso). Por circunstâncias dadas, o referido autor compreende o enredo da peça, os seus fatos, sua época, o tempo e o local da ação, as condições de vida, a interpretação dos atores e do diretor, a produção, o cenário, os trajes, os efeitos de luz e som, enfim, “todas as circunstâncias dadas a um ator para que as leve em conta ao criar seu papel” (p.80).

O fato de atuar como se estivesse nas condições do personagem nos revela que o ator não abandona a si para ser um outro. É também nesse sentido que Spolin (2001b) sugere pensar o ator “como um ser humano

trabalhando com uma forma de arte e não como alguém que mudou de personalidade para o bem de um papel em uma peça” (p. 115).

Desde as citações de Stanislavski e Spolin, inferimos que a experiência estética do ator se produz na relação do sujeito com os elementos particulares da arte do teatro, por meio de um processo no qual o sujeito recobra a sua experiência de vida e as transforma, realizando-se em sua obra. Ele fundamenta na sua própria existência o outro que representa no palco. É o espaço ficcional do teatro que oferece esta possibilidade de transitar pelos elementos dados pelo enredo e pela história de vida do ator engendrando o processo de criação do papel.

Vejamos como se deu esse processo para Edgar. Na fala a seguir, ele comenta como estabeleceu sua relação com os personagens representados por ele na peça:

Eu coloquei isso na cabeça para conseguir fazer: não sou eu que estou lá, é o embaixador que está lá. ... Porque eu sou muito tímido. Dependendo da ocasião eu não falo, fico vermelho, começo a suar, e lá [no palco] não. ... Tanto que ali na coxia... eu coloquei na minha cabeça: agora eu estou no personagem, eu mudava, e eu sofri mais porque eram três personagens. Eu tinha que fazer diferente. ... No começo era como soldado, então era uma coisa mais reta. Depois eu volto como o criado ... daí eu fiz ele mais bobão, meio surdo. ... E depois volta o embaixador que é o mais sério, mais rijo. Mas é aquela coisa, a gente está lá atrás trocando de roupa, já está pensando no outro personagem, como é que eu vou ter que entrar, porque eu não posso entrar da mesma forma, se eu entrar igual, ... as pessoas que estão assistindo não vão entender, porque é o mesmo ator.

Embora iniciando os estudos no teatro, Edgar parece ter se esforçado para estabelecer uma relação exotópica com seus personagens. Ao buscar conhecimentos sobre o momento histórico-cultural no qual se passava a peça, Edgar pôde criar personagens consonantes com aquele contexto, sintetizando nesses os sentidos produzidos sobre as informações pesquisadas. Apoiando-se nessas informações, Edgar pôde, durante os ensaios, vivenciar esses personagens, sentir-se como se estivesse nas mesmas condições deles.

Em cena, o aluno não perdia a si próprio, o que significaria esquecer-se do contexto teatral no qual se encontrava em função da existência dos personagens. Ao contrário, ao ensaiar cada personagem, ele se aproximava deste, colocando-se no seu lugar, mas também se distanciava, preocupando-se com sua forma, com o seu acabamento estético, tendo em vista

a necessidade de comunicar-se com a plateia, de fazer com que cada um fosse diferenciado e compreendido pelo seu espectador. O próprio fato de tentar superar sua timidez assumindo que não seria ele, Edgar, quem estaria no palco, e sim o seu personagem, revela que o aluno não deixou de considerar o contexto teatral no qual se encontrava, mas que compreendia a diferença entre o ator/aluno e a criação representada.

No contexto do teatro-educação, esta parece ser uma situação frequente:

É interessante observar como os alunos mais tímidos superam as dificuldades de trabalharem no palco, quando realmente compreendem que, ao apresentarem determinado personagem, quanto mais claro, quanto mais vivo, quanto mais acabado estiver o seu herói, quem em última instância será observado pela plateia será o personagem e não o ator (aluno) que o estará representando. (Carvalho, 2004, p. 61)

Ao transformar o seu corpo, Edgar se transformava. A ação de objetivar-se no personagem corresponde, ao mesmo tempo, a um movimento de subjetivar-se por meio de um processo que não termina no momento da apresentação. Ele continua conforme o aluno relembra sua experiência e amplia seus sentidos sobre ela, fazendo presentes, no seu corpo, todas as vozes daqueles que participaram desse processo.

Foi a passagem por todo esse processo criativo que permitiu a Edgar significar positivamente os dias de apresentação do espetáculo, e resumir no seguinte comentário suas impressões acerca destes momentos: “No primeiro dia dá medo de entrar, no segundo a gente não vê a hora de entrar, e no terceiro a gente não quer sair. A gente quer ficar lá”.

A montagem da peça permitiu aos alunos, além da experiência da atuação, o envolvimento com sua produção. Foram os próprios alunos, mediados pelos instrutores, os responsáveis pela composição do cenário, figurino, adereços, sonoplastia e coreografia da peça.

Dentre os alunos do curso, Edgar foi quem se envolveu mais intensamente com diferentes momentos da montagem do espetáculo, apropriando-se de diversos elementos da sua produção. Na fala seguinte, esse aluno discorre sobre o seu envolvimento com a produção do material de divulgação do espetáculo:

Eu dei a sorte de conseguir o patrocínio para fazer o material, depois cada um pegou um pouco de cartazes, essas coisas, e saiu distribuindo. ... Nunca tive essa cara de pau. Mas a gente está tão envolvido ali, quer que dê tudo certo que não quer nem saber.

Mais adiante, na entrevista, Edgar comenta sobre sua participação na criação do cenário:

O cenário eu nunca tinha feito, nunca fiz teatro, não tinha noção de nada. Daí eu tive a ideia de fazer aquelas colunas⁵. ... Mas daí eu fiquei pensando como fazer, fazer com espuma... sei lá, daí eu cheguei em casa, recortei um tecido, fiz uma miniatura, fiz um cenário pequenininho, recortei, fiz e ficou: ah tá, é assim que eu vou fazer. Daí eu fui lá no teatro [onde a peça foi apresentada], tirei as medidas do teto até o chão, comprei os tecidos. Só que daí eu não sabia como fazer a base. Eu conversei com a monitora e ela deu a ideia dos bambolês, a gente comprou os bambolês e fez com bambolês. E deu certo pra caramba, ficou bem bacana. ... Eu só funciono de madrugada, depois da meia noite é que eu começo a funcionar [risos]. Eu estava em casa, veio a ideia, eu fui lá e desenhei. Daí eu fiz o desenho e mandei para todo mundo ... Todo mundo gostou, achou legal, aprovou.

Em meio à produção do cenário, um impasse surge na criação do figurino de alguns personagens. Novamente, Edgar assume essa parte da produção:

Teve um personagem que estava sem [figurino], que era o do soldado, que era meu e o do Marcelo, e a gente também não sabia como [fazer] porque tinham que ser iguais os nossos. E estavam sobrando alguns tecidos [em casa]. ... Daí eu comecei a procurar na Internet, exemplos de filme, alguma coisa. Eu achei um figurino bem bacana, e eu desenhei ... Eu virei estilista [risos]. ... Peguei as medidas do Marcelo. E... peguei a minha sogra ... porque ela costura, perguntei se tinha como ela fazer, ela falou que dava, que era tranquilo, e deu certo né, deu o que deu, deu certinho, bonitinho. Fez sucesso ainda. [risos]. Ainda bem.

Antes dessa montagem, Edgar nunca havia tido qualquer experiência de buscar patrocínio para um evento, criação de cenário ou de figurino. Pelo seu relato, reconhecemos esses momentos como experiências de relações estéticas possibilitadas pelo seu envolvimento afetivo com a montagem do espetáculo. Essas experiências lhe causam um “estremecimento” (Zanella et al., 2005, p. 196) que mais do que tocá-lo emocionalmente, mobilizam o sujeito como um todo – cognitiva, afetiva e corporalmente – impulsionando-o para a ação. Portanto, a experiência estética não permanece reduzida ao campo das emoções, nem ao âmbito da contemplação. O envolvimento afetivo com a experiência artística mobiliza o sujeito em todo o seu ser, mas não se encerra na fruição do contemplar; ao contrário, provoca-o ao movimento.

Mobilizado por inteiro, Edgar sente a necessidade de se objetivar, reorganizar seus pensamentos e afetos,

em uma nova criação. A ideia do cenário lhe surge de repente, de madrugada, mas não surge do nada, é fruto de um longo processo. Vygotski (2009) nos ensina que toda a atividade da imaginação tem uma história muito longa que exige maturação e desenvolvimento para originar o produto da criação, processo que é comparado ao de um parto. Para esse autor, para que possa criar, o sujeito aciona os processos psicológicos mais complexos, começando pela percepção e cognição, os quais se fazem fundamentais na apropriação dos elementos do real, primeiro passo de um longo processo que leva à criação. Em seguida, dá prosseguimento ao segundo passo, que implica articular um fenômeno complexo da realidade a outro produto complexo imaginário, com base na riqueza de experiências que pôde vivenciar, ou mesmo participar por meio do relato do outro.

A fantasia não se opõe à memória, mas apoia-se nela e dispõe de seus dados em combinações cada vez mais novas. A atividade combinatória do cérebro baseia-se, em última instância, no mesmo processo pelo qual os traços de excitações anteriores são nele conservados. A novidade dessa função encontra-se no fato de que, dispondo dos traços das excitações anteriores, o cérebro combina-os de um modo não encontrado na experiência real. (Vygotski, 2009, p. 23)

As vivências do curso para Edgar organizam-se como experiências significativas, relacionam-se com as outras experiências da vida do aluno e ganham forma a partir dos materiais aos quais tem acesso no momento. Pode-se dizer que, ao transformar esses materiais, Edgar transfigura “a concretude da realidade sob o signo da invenção, produtora de múltiplos sentidos” (Zanella et al., 2005, p. 195) e, assim, produz algo novo, que não está nas propriedades do material.

Vygotski (2009) indica que o terceiro passo implica o enlace emocional, onde qualquer sentimento se encarna em imagens e, por sua vez, as imagens nos remetem a sentimentos. O último passo pode ser sintetizado na fantasia cristalizada, ou seja, é a objetivação da criação propriamente dita, que é sempre uma obra de múltiplas autorias, cujo impacto se faz bastante significativo no social.

Os outros alunos aprovam a ideia de Edgar, de modo que o cenário e os figurinos passam a sintetizar não somente os seus sentidos, mas sim os de todo o grupo, caracterizando uma experiência singular e, ao mesmo tempo, coletiva.

Quando faltam recursos para sua imaginação, Edgar recorre à Internet para buscar exemplos de filmes, informações sobre a época em que se passa a história da peça. Assim, sua fantasia se desloca para

outro tempo/espço para apropriar o conteúdo daquela época que vai, por meio dos materiais presentes no seu próprio tempo/espço, ganhar forma nos figurinos da peça. A habilidade da costura, que o aluno não domina, ele solicita à sua sogra, que passa a ser uma voz presente no discurso, objetivado nas roupas confeccionadas para o espetáculo. Edgar se transforma nesse processo, se identifica com um estilista que vê seu trabalho reconhecido pelo público, “fazendo sucesso” durante o espetáculo.

Em outra fala, Edgar sintetiza a experiência de todo o processo da montagem da peça:

Da montagem... estressante, muito corrido. Primeiro, o material gráfico a gente conseguiu bem rapidinho. Soube o nome da peça, no dia seguinte já estava tudo pronto. ... O cenário da peça foi na semana da peça que a gente conseguiu fazer. Daí figurino, tinha um dos figurinos que a gente não conseguia fazer, a gente teve que ir atrás pra fazer. Daí no dia da peça, ... tivemos a ideia de colocar aquelas florzinhas em cima [nas colunas do cenário], a gente saiu correndo que nem uns loucos atrás para comprar, a gente chegou em cima da hora. É uma correria... Mas isso é o que é gostoso, essa correria que a gente faz. Tanto que depois que acaba dá

... uma depressão pós-peça [risos] dá uma tristeza, a gente não sabe o que faz. Tanta correria e depois acaba.

Ao mesmo tempo em que assumimos a complexidade que envolve qualquer processo de criação, reconhecemos que, no teatro, esse processo com frequência é acelerado. Em virtude do prazo definido pela data da apresentação, da acessibilidade muitas vezes restrita ao espaço físico do teatro e às limitações materiais, os diversos elementos da produção do espetáculo vão ganhando forma dentro das condições possíveis e, com frequência, só ganham uma definição nos momentos que antecedem a estreia. A inteligibilidade dessa aparente contradição reside no fato de que a criação surge da necessidade, da escassez e, até, poderíamos dizer, de uma certa “pressão”, a qual desencadeia a objetivação criativa, engendrada em um longo processo de gestação.

Para Edgar, a correria da produção é significada positivamente. A atividade em ritmo acelerado, o improvisado na resolução de problemas de última hora, a possibilidade de criar a partir dos diferentes momentos da produção do espetáculo permitiram um envolvimento estético intenso com a obra produzida.

As implicações desse intenso envolvimento com o processo de criação podem ser compreendidas a partir da reflexão sobre a atividade artística enquanto

uma forma particular de relação estética. A esse respeito, Vazquez (1999) esclarece que as diferentes formas de relações homem-mundo se estabelecem de acordo com as atitudes do homem para com a realidade, para com as necessidades que precisa satisfazer e para com o modo como tenta satisfazê-las. São as condições históricas e sociais que definem o lugar e a importância que essas formas de relação ocupam dentro do todo social, bem como o modo como nele elas se vinculam mutuamente. A relação estética se insere dentro desse sistema de relações, estando presente em todas as sociedades, ocupando lugares diferenciados frente a outras formas de relação.

Em outra obra, Vazquez (1978) se fundamenta em estudos sobre a estética na obra de Marx para afirmar a objetivação artística, produto da relação estética, como uma forma peculiar do trabalho criador – seu extrato mais profundo e originário. O homem é, desse ponto de vista, um ser capaz de se elevar sobre o que tem de natural, encontrando no fazer artístico uma possibilidade de criação. É na relação estética que o homem afirma sua necessidade criadora, se presentifica na transformação da realidade concreta em realidade humana e, desse modo, satisfaz uma necessidade de afirmação e expressão que não consegue satisfazer em outras formas de relação. Nesse sentido, também, é que Vygotski (2001) afirma que “a arte completa a vida e amplia suas possibilidades” (p. 312). Ou seja, é pela objetivação artística que superamos aqueles sentimentos que não conseguimos vivenciar no cotidiano.

Porém, a peça acontece, o “parto” se realiza, o espetáculo ganha forma no seu todo e, tendo o teatro um caráter efêmero, seu produto final objetivado não permanece no tempo/espço como objeto permanente. Para Edgar, a experiência da peça ganha um caráter contraditório. Ao mesmo tempo em que sua concretização realiza as necessidades de Edgar, seu término gera o mal-estar que é significado por ele como “depressão pós-peça”, talvez pelo fim, ao menos temporário, daquilo que até então vinha dando sentido à sua existência.

A experiência de Jonas: o personagem como escape

Jonas foi o segundo aluno entrevistado. Na ocasião da entrevista, estava casado e tinha 30 anos. Trabalhava no setor de Recursos Humanos de uma empresa e cursava a Faculdade de Administração. Jonas buscou o curso de teatro para realizar o sonho de aprender a atuar, que trazia desde a infância. A dificuldade de comunicação, principalmente para um grande número de pessoas, e de interação também contribuíram para a busca do curso naquele momento.

Sobre os momentos de apresentação da peça, Jonas relata:

É um momento muito envolvente. ... Muitas vezes quando saía fora daquilo, e você via a realidade, você tinha vontade de voltar. Aconteceu muito isso, principalmente na última apresentação, ... quando eu estava indo embora. Sabe quando você sente um vazio, como se eu tivesse perdido algo assim. ... Depois no outro dia, na segunda feira é que eu fui perceber... Eu não sei se de uma certa forma como eu estou passando por um processo meio complicado no meu trabalho, ... talvez eu queira mudar ... eu sinto essa necessidade de ir para outro lugar, de estar vendo coisas novas. ... Eu acho que no teatro eu acabei fazendo com que ele me ajudasse, é um escape, digamos assim. E daí quando teve a última apresentação eu acho que eu meio que caí na realidade. A apresentação acabou e a vida continua, o trabalho continua, e continua aquilo e está na mesma. ... Eu acho que é a questão do personagem. Você acaba fugindo de algumas coisas da tua vida real que não são legais e no teatro você acaba esquecendo, deixando aquilo para fora, como se aquilo não existisse.

Para Jonas, a experiência da apresentação foi um “momento de escape”, um momento para viver outra realidade, diferente do mundo do trabalho, onde tudo “está na mesma”. O teatro, para Jonas, parece se mostrar como um espaço onde pode “ver coisas novas”, vivenciar emoções, ao mesmo tempo em que se transforma, supera a si próprio, de um modo que a experiência do cotidiano, particularmente do trabalho, não lhe permite.

O espetáculo é definido por Jonas como “um momento muito envolvente”. Em momentos anteriores da entrevista, Jonas relatou ter enfrentado dificuldades até conseguir de fato envolver-se com a montagem do espetáculo: timidez, sentimento de não pertencer ao grupo, dificuldade de comunicação, falta de tempo para os ensaios devido à necessidade de conciliar trabalho e estudo. Nesse contexto, suas falas indicam que a motivação para manter-se envolvido com o teatro parece transcender a um envolvimento com a realidade do espetáculo. Para ele, significa também um envolvimento com o grupo, um sentimento de pertença, um movimento na tentativa de manter os vínculos conquistados e as novas maneiras de se relacionar, novos sentimentos que, no curso, ele conseguiu experimentar.

Essa necessidade de viver “outra realidade”, explicitada por Jonas, permite-nos considerar que, para esse aluno, a vivência do personagem é significada como uma possibilidade de fuga, ainda que por alguns instantes, das dificuldades da “vida real”, e não tanto como uma possibilidade de relação estética com esse

personagem. Em suas falas, Jonas não demonstra uma preocupação com a separação entre ele e o personagem, necessária ao seu acabamento estético.

Abordando a experiência de Jonas no palco, a partir de Bakhtin (2003), indagamos se ele não teria se envolvido mais em uma atividade de “interpretação” (p. 68) do que na criação de uma atividade esteticamente acabada. A atividade de interpretar é comparada, pelo referido autor, às brincadeiras infantis, durante as quais as crianças não pressupõem um espectador situado fora da atividade, não organizam a brincadeira em uma forma estética, visando um contemplador. Elas vivenciam as pessoas da brincadeira (polícia, ladrão, professora) desejando serem estas pessoas e não as reconhecem como personagens, como heróis dos quais precisam se distanciar para conceber uma forma significativa.

Tal relação entre Jonas e o seu personagem pode ser ilustrada pela fala na qual comenta os sentidos sobre a experiência de estar no palco:

Nós ficávamos bastante em cena e, às vezes, ficava sem ter muito que fazer, porque não eram tantas falas e tinha que ficar em algumas cenas o tempo todo ali. Então às vezes você ficava meio perdido sem ter muito que fazer “ah, estou aqui, estou sendo observado, mas não tenho muita coisa a fazer.

Ao sentir-se perdido, sem ter o que fazer no palco, é o próprio Jonas quem está em cena, é o aluno e não o personagem quem está sendo observado. Isso indica que o aluno não estabelecia a exotopia em relação ao personagem, não dava a ele um acabamento estético, e o personagem perdia seu sentido quando não tinha nada a dizer verbalmente.

Carvalho (2004) relata observar com frequência essa situação entre seus alunos-atores, afirmando que, quando o ator não é capaz de olhar para o seu herói, reconhecendo-o como um outro, ele também não consegue compreendê-lo e dar a ele “uma forma adequada, significativa, expressiva” (p. 62).

A dificuldade de Jonas para dar o acabamento estético ao seu personagem determina como se estabelece a relação com seus espectadores. A autora Viola Spolin (2001a) qualifica a relação entre palco e plateia como fundamental para o processo desde o início do trabalho com o aluno-ator. A plateia deve ser compreendida como um grupo de pessoas com o qual se está compartilhando uma experiência. Koudela (2001) acrescenta que a plateia integra o grupo e assume papel ativo envolvendo-se na solução do problema que se estabelece em cena e respondendo a uma comunicação feita pelo parceiro no palco.

Sem a transformação do corpo de Jonas no corpo do seu herói, a plateia não enxerga no corpo do aluno o seu personagem e o sentimento de estar sendo observado se exacerba. A relação que se estabelece não leva os espectadores para a posição de participantes ativos da experiência vivida no palco, na qual a comunicação aconteceria como em uma via de mão dupla. Ao contrário, ao dizer que não tinha “muito que fazer” quando não tinha falas, Jonas parece nos dizer que reconhece a relação com a plateia como uma via de mão única, na qual quem está no palco assume o lugar de emissor das falas, e quem está no lugar da plateia permanece como contempladora receptora-passiva do espetáculo.

Vale ainda destacar que essa (im)possibilidade de comunicação entre atores e plateia não se resume a uma simples questão de relação entre emissor e receptor. Tal fato se dá, pois as emoções que o ator apresenta em cena não nascem no contexto psicológico individual do ator; ao contrário, possuem caráter histórico, foram constituídas em determinado contexto social, temporal, espacial:

O ator cria no palco infinitas sensações, sentimentos e emoções que se tornam a emoção de toda a audiência teatral. Antes que eles se tornassem objeto de incorporação do ator, eles estavam dados em uma formulação literária, eles nasceram no ar, na consciência social (Vygotski, 1999, p. 14).

O relato de Jonas parece nos apresentar uma expectativa de que seu personagem precisaria ter um maior número de falas para que pudesse ser compreendido pela platéia. Para ele, o personagem não foi apropriado como um herói social, carregado de sentidos, de emoções que já eram compartilhados pelos sujeitos do seu tempo e contexto histórico-cultural antes mesmo de serem criados no palco, diante do seu espectador.

Considerações finais

A realização deste estudo nos permitiu conhecer duas diferentes formas de relação dos sujeitos com a arte do teatro. Apesar de ambos terem significado positivamente a experiência do curso, o modo como cada sujeito vivenciou a relação com o personagem no espaço ficcional do teatro engendrou diferenças significativas para cada um deles. Tais diferenças podem ser observadas desde as condições de entrada de cada sujeito no curso.

Edgar, ao buscar o curso de teatro após ter assistido a peças apresentadas por alunos da escola,

e com tempo e disponibilidade para dedicar-se às atividades teatrais, conseguiu estabelecer uma relação estética com sua criação desde o primeiro contato com a prática do teatro, relação essa que se mostrou fortemente significativa para sua existência naquele momento. Esse aluno ingressou no curso disposto a se envolver intensamente com o processo de criação do seu personagem, desde a atuação até o figurino e demais elementos cênicos. Teve condições para realizar o movimento exotópico de criação da sua personagem, para dele se aproximar, sobre ele refletir, experimentá-lo em cena, e dele se distanciar, repensá-lo, reinventá-lo, desenvolvendo habilidades que lhe possibilitaram novas formas de objetivação da subjetividade, as quais se mostraram transformadoras para esse sujeito. Nesse processo, o aluno não só encontrou no teatro uma possibilidade de transformação da sua realidade, como também vivenciou uma experiência de criação estética, elaborando uma produção esteticamente acabada.

Jonas, por sua vez, ingressou no curso vindo de outro contexto, experimentando outras dificuldades, principalmente a de conciliar estudos, trabalho e as aulas de teatro, além da forte timidez. As condições de ingresso de Jonas no curso talvez tenham dificultado o estabelecimento de uma relação estética com a prática teatral naquele momento. Ganha destaque o seu olhar sobre o teatro como um meio para fugir dos problemas da vida real, de escapar das dificuldades cotidianas, situação que pode ter se apresentado como obstáculo para o envolvimento estético de Jonas com o teatro, de modo que o processo de criação do personagem e a consideração do seu acabamento estético não aparecem como significativos nas falas desse aluno.

Ainda que não tenha concebido sua criação esteticamente, Jonas significou a experiência de estar no palco positivamente, e a atividade teatral parece ter alcançado a finalidade almejada por esse aluno. Por meio das apresentações e do curso, Jonas estabeleceu novos vínculos, sentiu-se mais desinibido, melhorou sua comunicação no cotidiano, teve contato com uma nova forma de linguagem, encontrou um espaço para novas experiências e ampliou o reconhecimento das suas possibilidades de ser.

Essas diferentes maneiras de experimentar a relação com a arte parecem ser facilitadas pelo contexto dos cursos livres, os quais oferecem o contato com a prática sem exigências quanto ao desempenho artístico e evolução técnica dos alunos. Nesse contexto, o aluno iniciante pode experimentar o teatro à sua maneira, criar e envolver-se com a arte conforme suas possibilidades e objetivos. Neste viés, e desde a experiência dos alunos apresentada nesta pesquisa, dá-se vistas à reflexão sobre a utilização do conceito

bakhtiniano de exotopia no contexto da pedagogia teatral, particularmente dos cursos livres de teatro, questão que demanda continuidade de investigações e que permanece como proposta para futuras pesquisas.

De qualquer maneira, podemos assumir que o aprendizado artístico, seja o teatral ou de qualquer outra atividade, permite o manejo de materiais e recursos muitas vezes nunca experimentados, a descoberta de novos horizontes de criação, assim como de novas possibilidades de leitura da realidade e intervenção no mundo. Os ganhos providenciados pela educação estética são, ao mesmo tempo, particulares e compartilhados e, certamente, ilimitados em possibilidades.

Agradecimentos

As autoras agradecem a CAPES pela bolsa concedida para a realização da pesquisa.

Notas

- ¹ Chamamos de cursos livres aqueles que oferecem a qualquer pessoa que tenha interesse a possibilidade de aprender a arte de atuar, mesmo que o aluno não tenha experiência prévia ou pretensão de se profissionalizar nesta área.
- ² Os nomes são fictícios.
- ³ A peça encenada pelos alunos foi *Lisístrata*, do autor grego Aristófanes. Ela é ambientada na antiga Grécia e aborda uma greve de sexo feita pelas mulheres gregas na tentativa de convencer os homens gregos a darem fim às frequentes guerras. Além de atuarem na peça, os alunos foram responsáveis pela produção e divulgação do espetáculo.
- ⁴ As falas dos entrevistados estão apresentadas no formato de blocos, entre aspas, para diferenciá-las das citações teóricas.
- ⁵ O cenário era composto por um pano de fundo branco com duas colunas gregas feitas de um tecido branco que ficavam suspensas sobre duas caixas de madeira também brancas, à frente. Remetiam a uma construção de arquitetura grega e localizava o local de entrada da cidadela onde se passava a maior parte da peça.

Referências

- Bakhtin, M. (2003). O autor e a personagem na atividade estética. In M. Bakhtin, *Estética da criação verbal* (pp. 3-192). São Paulo: Martins Fontes.
- Bakhtin, M. M. & Voloshinov, V. N. (1976). Discourse in life and discourse in art – concerning sociological poetics. In V. N. Voloshinov, *Freudism* (pp. 93-116). New York: Academic Press.
- Bakhtin, M. & Voloshinov, V. N. (2006). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITEC.
- Carvalho, F. A. L. (2004). *Teatro e dialogismo: pensando o teatro-educação com Mikhail Bakhtin*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Teatro, Universidade do Rio de Janeiro, RJ.

- Koudela, I. D. (2001). *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspectiva.
- Koudela, I. D. (2008). A encenação contemporânea como prática pedagógica. *Urdimento*, 1(10), 49-58.
- Maheirie, K. (2002). Constituição do sujeito, subjetividade e identidade. *Interações*, 7(13), 31-44.
- Reis, A. C. (2007). *A atividade estética da dança do ventre*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Spolin, V. (2001a). *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva.
- Spolin, V. (2001b). *O jogo teatral no livro do diretor*. São Paulo: Perspectiva.
- Stanislavski, C. (2006). *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Vázquez, A. S. (1978). *As ideias estéticas de Marx*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Vázquez, A. S. (1999). *Convite à estética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Vygotski, L. S. (1999). Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator. In L. S. Vygotsky, *The collected works of L. S. Vygotsky*, 6 (pp. 237-244). Scientific legacy. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic/Plenum Publishers. Tradução para o português de Achilles Delari Junior. Versão digital disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/16453402/Vygotski-Sobre-o-problema-da-psicologia-do-trabalho-criativo-do-ator-1932-rev-Iulia-VB-Passos>
- Vygotski, L. S. (2001) *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotski, L. S. (2009). *Imaginação e criação na infância*. Apresentação e comentários Ana Luiza B. Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Editora Ática.
- Zanella, A. V., Reis, A. C., Camargo, D., Maheirie, K., França, K. B., & Da Ros, S. Z. (2005). Movimento de objetivação e subjetivação mediado pela criação artística. *Psico-USF*, 10(2), 191-199.

Recebido em: 29/01/2012

Revisão em: 07/09/2012

Aceite em: 16/10/2012

Grazielle Aline Zonta é Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Paraná, com especialização em psicodrama terapêutico pela Associação Paranaense de Psicodrama e mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. É psicóloga na Unidade de Apoio Psicossocial da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da UFPR. Endereço: Universidade Federal do Paraná. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Rua Dr. Faivre, 405. Edifício Dom Pedro II. 1º andar. Curitiba/PR, Brasil. CEP 80060-140. Email: gzonta@hotmail.com

Kátia Maheirie é Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina, com mestrado e doutorado em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. É Professora Associada da Universidade Federal de Santa Catarina, no Departamento e no Programa de Pós-Graduação em Psicologia. É pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Práticas Sociais, Relações Estéticas e Processos de Criação, onde desenvolve trabalhos voltados a processos de criação em diferentes contextos sociais. Email: maheirie@gmail.com

Como citar:

Zonta, G. A. & Maheirie, K. (2012). Sujeitos em transformação no processo de criação teatral. *Psicologia & Sociedade*, 24(3), 597-606.