

A Estética do Dissenso em Processos Coletivos

Biange Cabral
Universidade Estadual de Santa Catarina– UDESC e Universidade Federal de Santa
Catarina - UFSC
doutora
professora e diretora

Resumo: Esta comunicação focaliza o papel do *professor-artista* (ator, dramaturgista, encenador) na potencialização poética da diferença e das subjetividades em cena. Nesse contexto, apresenta e analisa enquadramentos e procedimentos que permitam dialogar com a imprevisibilidade do processo de criação cênica, dando suporte para a mobilidade da significação e para a materialização do que se convencionou como *estética do dissenso*. A dimensão estética da *experiência como conhecimento* é vista através das contraposições entre dissenso e consenso, entre identidade e singularidade, representação e performatividade, textualidade (jogo com o texto) e intertextualidade (jogo pela associação e/ou contraposição de textos). A contraposição, que explicita diferenças na maneira de ser e ver o mundo e se reflete diretamente no ensino e aprendizagem, requer problematização na prática de ensino. O jogo da interpretação, na perspectiva do texto e da atuação, é investigado como alternativa metodológica para conduzir a interação entre arte e política através do estar, fazer e mostrar comportamentos humanos. O professor-artista dirige a ação, opera a estrutura e atua como dramaturgista – sua presença no espaço e tempo da experiência, conduzindo o jogo na zona limítrofe entre um contexto de significação e outro, sinaliza a desfamiliarização com as situações emergentes, deslocamentos de tempo e espaço, revisões, composições e disposições que permitiriam delinear as fronteiras entre teatralidade e estética do dissenso. Esta investigação se insere no projeto de pesquisa “*O Jogo da Interpretação – subjetividades em cena e criação em grupo*”, em fase de tramitação.

Palavras-Chave: Professor-artista, Estética do dissenso, Mobilidade da significação, Jogo da Interpretação, Subjetividades em cena

A ênfase no sensorial e na presença das subjetividades na criação em grupo aponta para uma mudança de paradigma, em curso em Drama e Teatro, que inclui a transgressão dos gêneros, privilegiando a situação em vez da ação, o *performer* em vez do personagem, a intertextualidade se impondo na construção da cena.

Nesse contexto, em que medida o texto como pré-texto e seu potencial de atualização, apropriação ou adaptação permanece como referência e ainda pode ser reconhecido?

A tendência à diluição do patrimônio clássico frente ao crescimento do interesse pela estética teatral *pós-dramática* foi motivação para realizar um experimento cênico com

Macbeth. Seu planejamento esteve centrado na interação entre o jogo dos atores como performers e a inserção de Lady Macbeth¹ como personagem.

A pressuposição de que a ênfase no sensorial e o engajamento emocional com a cena são particulares a cada sujeito participante implica considerar a *diferença* e a mobilidade da significação. Para tanto, três focos de atenção nortearam o planejamento da experiência:

- I. criação de uma ambientação cênica e atmosfera poética que favorecesse o jogo da interpretação nas dimensões do texto e da atuação, abrindo espaço para a função autoral do aluno-participante;
- II. alternância de cenas em pequenos grupos com momentos coletivos no grande grupo, de forma a possibilitar a materialização das diferenças referentes às formas de responder aos três eixos do texto de Shakespeare: profecia, ambição e violência;
- III. inserção de recursos dramáticos e cênicos como munição para a construção da narrativa e a apropriação do texto: cruzamento de documentos, objetos, fragmentos do texto, que permitissem levantar interpretações sobre os acontecimentos; e a presença do *professor-personagem*, Lady Macbeth, que pontuou, através de monólogos, seu percurso entre o despertar da ambição (com a profecia) e a morte (com a loucura).

A dimensão da *experiência como conhecimento*, pela perspectiva de uma estética do dissenso, é vista aqui através de contraposições e confrontos virtuais, inseridos em ambientação cênica, favorecendo a imersão. O jogo cênico surge assim colado à trama e permite a visibilidade do envolvimento pessoal e físico do grupo com a intertextualidade da narrativa teatral. O jogo da interpretação, na perspectiva do texto e da atuação, pode ser identificado em termos de afirmação das diferenças.

Essa abordagem associa a ênfase pós-moderna na *diferença como prioridade* à intervenção *indireta* do professor ao nível da estrutura dramática – introduzindo materiais e questionando-os em vez de procurar consenso na interpretação.

¹ O projeto foi realizado em parceria com Heloise Vidor, que, como professor-personagem, representou Lady Macbeth, enquanto, como professor mediador, eu alternei os papéis de governanta e bruxa.

Na esfera da criação, privilegia a investigação de três aspectos complementares do fazer teatral que se vinculam ao conceito de teatralidade: o contexto da ficção a partir de um texto como pré-texto; o vínculo indissociável entre produção e recepção; o jogo das subjetividades em cena através de jogos de linguagem. O cruzamento desses procedimentos abre espaço para a *presença, o sensorial, a intensidade emocional, a metáfora, o “eu” em cena*, sem abdicar de um encadeamento de situações e idéias, uma vez que o professor, como *dramaturgo, ator e encenador*, estaria propondo e editando o material expressivo delimitado pelo pré-texto.

Macbeth na Escola – entre a Ética e a Estética

Phillip Stubbes, contemporâneo de Shakespeare, apresenta em *A Anatomia dos Abusos* (1583) um libelo puritano contra o teatro:

Se você quer aprender falsidade;
Se você quer aprender a enganar, a gracejar, a rir e a despitar, a gargalhar,
a negar, e massacrar;
Se você quer aprender a se viciar, praguejar, estraçalhar e blasfemar contra
o céu e a terra;
Se você quer aprender a se rebaixar, jogar sujo, desvirginar donzelas, deflorar
viúvas honestas;
Se você quer aprender a assassinar, matar, ser picareta, roubar, assaltar e
brigar;
Se você quer aprender a se rebelar contra príncipes, cometer traições, consumir
tesouros, ser ocioso, cantar e conversar sobre amores sujos e venéreos;
Se você quer aprender a zombar, ridicularizar, gozar e desrespeitar, lisonjear e
aliciar;
Se você quer aprender a freqüentar bordéis, ser glutão, bêbado ou incestuoso;
Se você quer aprender a tornar-se orgulhoso, soberbo e arrogante;
E finalmente, se você quer aprender a negar deus e suas leis, a não se importar
com o céu nem com o inferno, a cometer todos os tipos de pecado e danos,
você não precisa ir a outra escola, pois todos estes bons exemplos você pode
ver pintado frente aos seus olhos em interlúdios e peças teatrais.

Phillip Stubbes, 1583

A fama de Stubbes resultou de seu estilo vigoroso e pitoresco, de sua habilidade para distorcer situações em seu favor, e do conhecimento que demonstra sobre os modos e costumes e de sua época. Sua condenação do teatro é considerada a mais intolerante já vista na Inglaterra. A origem demoníaca que atribui às peças é digna da autoridade dos mais fanáticos inquisidores; para ele, “patrocinar o teatro é adorar o demônio e trair Jesus Cristo”.

Aqui, essa referência tem a intenção de levantar duas questões: por que Shakespeare na escola? Qual a relação de aprendizagem decorrente de uma experiência com sua obra?

No primeiro caso, eu diria que o que Stubbes execrou no teatro pode representar *um gancho* para focalizar os temas transversais dos PCNs. Três eixos do texto *Macbeth* - profecia, ambição, violência – formam um tripé que leva à percepção das implicações de relações de poder, inseridas nos PCNs do ensino fundamental, no tema transversal “Ética”.

No segundo caso, remeto a Bárbara Heliodora: “Shakespeare transmite um grande fascínio pela busca de identificação das verdadeiras motivações humanas (...) ao retratar a humanidade como ela é, ele mantém sua obra viva até hoje” (1978:141-146); Harold Bloom: “seus textos nos levam a compreender a natureza humana (...) as ações e jogos de palavras de personagens distintos, com características próprias, defeitos e qualidades, onde bondade, poder, ganância e loucura andam juntos, assim como na vida real ...” (2001:25-43); e Carlos Adriano, “(em Shakespeare) não existe nada pré-determinado, é o homem que faz seu próprio destino, as desgraças e façanhas são todas de origem humana, mas no entanto quem chega ao poder usando o recurso da violência faz com que a violência volte-se contra si próprio” (2001)

O jogo, o drama e a estética do dissenso

Em que medida a associação entre texto e jogo, representação e performance permite visualizar, explorar e mediar a personificação, a observação da diversidade e a quebra de consenso? Se no drama a *tensão* do contexto da ficção gera a energia para a investigação cênica, o *jogo* permite o distanciamento para perceber a relevância do material investigado. A tensão inicial é deslocada para o processo de criação.

O trabalho físico e mental de descobrir e criar conexões, ressonâncias e narrativas a partir da justaposição e reordenação do *espaço/ambientação* – *fragmentos de texto* – *experimentação* – *representação* faz emergir significados abertos a múltiplos níveis de interpretação.

Subscrevo, nesse sentido, Henri Giroux (1986), quando advoga que precisamos associar a ênfase modernista na capacidade dos indivíduos para usar a razão crítica com a preocupação pós-moderna com o *como* nós poderíamos ser *agentes* num mundo constituído por diferenças, sem o apoio de fenômenos transcendentais ou garantias metafísicas. Para o autor, essa associação é possível através de uma prática cultural que permita ao professor e outros encarar a educação como um empreendimento político, social e cultural, que rejeite as relações em sala de aula que negam diferenças. Em vez disso, ele propõe o engajamento do aluno com referências múltiplas que constituem as diferentes linguagens, experiências e códigos culturais. Tal pedagogia torna-se, assim, comprometida com a mudança de parâmetros de lugar, identidade, história, e poder; ela descentraliza ao refazer o mapa.

O processo *Macbeth* procurou associar a ênfase na *diferença como prioridade* à intervenção *indireta* do professor ao nível da estrutura dramática – introduzindo materiais e questionando em vez de interpretá-los. Mudanças de parâmetros e transgressão de gêneros não ocorrem em um vazio histórico; partilham e expressam diferenças quanto às perspectivas e relações de poder vivenciadas durante o processo.

A consequência da migração por fronteiras culturais e metodológicas, em direção a possíveis transformações, pode ser definida em termos de negociação de diferenças em vez de afirmação de identidades. Dessa forma, é possível visualizar uma estética que privilegie as vozes (social e expressiva) dos participantes e a mobilidade da significação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLOOM, Harold. *Shakespeare: A Invenção do Humano*. Tradução José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

CABRAL, Beatriz. "Signs of a Post-modern, yet Dialectic, Practice", in **Research in Drama Education**, Vol.1, No 2, Journals Oxford Ltd, 1996, pp 215-220.

_____. "O Professor Dramaturgo e o Drama na Pós-Modernidade", in **OuvirOUver** (Ed. Narciso Telles). Uberlândia: EDUFU, 2008, pp 47-56.

GIROUX, Henri. **Teoria Crítica e Resistência em Educação**. Petrópolis, Vozes, 1986.

HELIODORA, Bárbara. *A Expressão Dramática do Homem Político em Shakespeare*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

O'NEILL, Cecily. *Drama Worlds – a framework for process drama*. Portsmouth, 1995.

STUBBES, Philip. “The Anatomy of Abuses”, (in “The Puritan Attack upon the Stage”), in *The Cambridge History of English and American Literature*, Vol. VI, “The Drama to 1642, Part II”.

ADRIANO, C.: <http://virtualbooks/freebook/CarlosAdriano/shakespeare/index.html>.