



**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
SUL-RIO-GRANDENSE
Câmpus Pelotas

**Docência e teatro: Uma
cartografia dramatúrgica**

Diego Fogassi Carvalho

Março de 2018

Diego Fogassi Carvalho

Experiência, docência e teatro: Uma cartografia dramatúrgica

Dissertação apresentada como requisito (parcial) à obtenção do título de mestre do Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul Rio Grandense campus Pelotas.
Área de concentração: Educação
Orientadora: Prof.^a Dr^a Cynthia Farina

Pelotas, março de 2018

Resumo

Uma cartografia dramatúrgica. Esta pesquisa parte das experiências com o fazer teatral que ocorrem no Curso de Introdução às Linguagens Teatrais da VOCÊ SABE QUEM Cia de Teatro e sua relação com os modos de subjetivação do professor deste curso. Tratamos aqui do trabalho no ano de 2016 e 2017, período de trabalho do professor com seus alunos. Interessa à pesquisa as experiências promovidas que atuaram sobre os modos de subjetivação que formam e transformam os participantes das oficinas, bem como o próprio professor. O referencial teórico se ampara nas filosofias da diferença, se aborda os conceitos de experiência em Jorge Larrosa e modos de subjetivação, a partir das obras de Foucault, Deleuze e Guattari e, principalmente, o teatro que age como intercessor dessa dramática que é o da crueldade, o de Artaud. O método aqui utilizado é a cartografia, através dela o professor-cartógrafo se interessa em produzir uma ficção de realidade e faz da realidade uma ficção que busca problematizar suas aulas e sua formação. Essa ficção se constitui de personagens para uma dramaturgia que conta com algumas práticas de oficina. O teatro permite aqui uma aposta na produção de um duplo de si, de uma tecnologia que permita a todos os atores envolvidos na pesquisa atender as afecções surgidas nas aulas, nos espaços de encontro que elas dramatizaram.

Palavras-chave: Cartografia dramatúrgica; Teatro; Experiência; Docência;

ABSTRACT

A dramaturgical cartography. This research is part of the theatrical experiences that occur in the Course of Introduction to the Theatrical Languages of VOCÊ SABE QUEM Theater Company and its relation with the modes of subjectivation of the teacher of this course. We deal here with work in the year 2016 and 2017, the teacher's work period with his students. It is interesting to the research the experiences promoted that acted on the modes of subjectivation that form and transform the workshop participants, as well as the teacher himself. The theoretical framework is based on the philosophies of difference, it deals with the concepts of experience in Jorge Larrosa and modes of subjectivation, from the works of Foucault, Deleuze and Guattari and, mainly, the theater that acts as intercessor of this drama that is the cruelty, that of Artaud. The method used here is cartography, through which the teacher-cartographer is interested in producing a fiction of reality and makes of reality a fiction that seeks to problematize its classes and its formation. This fiction consists of characters for a dramaturgy that has some workshop practices. The theater allows here a bet in the production of a double of itself, of a technology that allows all the actors involved in the research to attend to the affections that have arisen in the classes, in the spaces of encounter that they have dramatized.

Keywords: Drama cartography; Theater; Experience; Teaching;

Sumário

Sumário	4
PRÓLOGO – Rabiscos imprecisos de uma escrita no corpo	5
ATO I – Escritas de um drama	9
CENA I – Traços de/em um mapa.....	9
CENA II – Dramas de uma cartografia.....	19
CENA III – Devir cartógrafo teatral	26
CENA IV – Uma escrita <i>pelo menos</i>	30
ATO II – Corpos de uma escrita	35
CENA I – Um certo “cuidado de si”	35
CENA II – Corpos perdidos na contemporaneidade.....	40
CENA III – Por uma prática de potencialidades.....	50
CENA IV – Práticas para um Corpo sem Órgãos.....	55
CENA V – Experimentação I - A dramaturgia para um CsO.....	59
ATO III – Cartografia-dramatúrgica	64
CENA I – “Um pouco de concretude, se não enlouqueço”	64
CENA II – Modos de escrever	66
CENA III – Escrituras de si.....	66
ATO IV – Escorre de mim.....	84
CENA I – Aquilo que me escapa	84
CENA II – Espaço vazio e pleno.....	86
CENA III – Os seres que outrora eram conhecidos como alunos.....	89
CENA IV – O Professor	92
EPÍLOGO – A Utilidade do Vazio.....	96
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO:.....	98

PRÓLOGO – Rabiscos imprecisos de uma escrita no corpo

O movimento cartográfico que esta pesquisa faz busca por um vazio. Vazio cheio de linhas em tensão que constituem o sujeito professor que nela esta imbricado. Linhas que se cruzam rizomaticamente com outros sujeitos, outras leituras, outros fazeres teatrais e com eles se desfaz.

Percorrendo práticas docentes, práticas discentes e o corpo do professor em questão. Esta pesquisa desenha um mapa sobre o corpo deste professor, traça suas formas para compreender como ele torna-se o sujeito professor. Por meio de alguns bons encontros a pesquisa que queria encontrar este sujeito, agora acontece em se desfazer: sujeito, professor e a própria escrita. Desfazimento que se produz através de uma ficção aqui denominada de *cartografia dramatúrgica*, onde o “eu” egocêntrico que antes imperava na percepção do professor se desfaz em personagens que não se solidificam em um sujeito, mas se fazem e desfazem e permitem ao cartógrafo se constituir conjuntamente, em busca de movimento. E neste desfazer de sujeitos, de uma certa docência e do “eu” que a cartografia dramatúrgica se registra.

Pesquisar, aqui, é um olhar atento às experiências, é o contato de um professor de teatro em relação aos seus alunos. Pensa nestas experiências como forças constituintes que formam um corpo de professor e que deseja movimento, movimento pela arte, pelo desfazer-se e pela vida. Para tanto, fazemos alguns traços de um mapa que busca desenhar as forças que compõem está pesquisa e vida, suas afecções e transformações.

A dissertação, assim como um texto dramatúrgico, é dividida em atos e cenas, que tal como capítulos e subcapítulos de uma dissertação permite transitar pelos movimentos e acontecimentos que compõe este traçado da dissertação, aqui denominada de cartografia dramatúrgica.

Cartografia dramatúrgica, pois, trata-se do traçado das linhas que compõem o desfazimento deste professor, deste sujeito que deseja o movimento, registra a ação dramática destes corpos que se desfazem, movem e refazem. Acompanha-se ao longo da dissertação os movimentos que deslocam um corpo de professor em busca de um vazio pleno, transformado em intensidades que movem, através da pesquisa, das práticas teatrais e principalmente das atividades docentes do cartógrafo e professor. Uma pesquisa que iniciou na graduação com uma busca ‘pelo sujeito e

suas múltiplas faces', encontrou no nomadismo da vida, no desfazimento das certezas, a sua forma de se constituir. Linhas que antes delimitavam e guiavam o pesquisador transformam-se à medida que vida, pesquisa e arte atravessam suas certezas e transformam-no em um espaço vazio. Para tanto, a dissertação compreende a importância do acontecer neste entremeio, neste movimento dos encontros e da experiência que a cartografia busca desenhar, se constrói então uma dramaturgia das forças, das ações neste cartógrafo e dela se criam outras formas de registrar estes encontros e desfazimentos, deste corpo de um professor que quer desfazer-se de opiniões e certezas para deixar-se ser no movimento, na experiência, no acontecimento.

A dissertação produz algumas entradas de um rizoma onde registra o desenho da dança destas forças. Como se faz este registrar, como se faz uma pesquisa cartográfica e qual a força de uma dramaturgia pós-dramática em uma dissertação? Como se gera o corpo deste professor? Como ele se forma e se produz? Qual a necessidade de um "cuidado de si" na vida do cartógrafo? Todos estes movimentos e perguntas produzem o movimento desta dissertação e se desenham na experiência da cartografia dramatúrgica, que ficciona alunos, espaço, professor e cartógrafo.

No primeiro ato, da dissertação, pensamos no modo de aqui fazer pesquisa. A forma que ela tem é de justamente realocar alguns conceitos e pensamentos, assim, agrimensar da filosofia, teatro e educação a forma de pensar e escrever. Na cena I, somos apresentados à cartografia, a forma com que a pesquisa da dissertação ocorre, rizomaticamente. Acompanhamos este referencial que nos auxilia a compreender como ocorre o olhar atento do cartógrafo que registra e escreve estas linhas que compõem o mapa desta dissertação. Na cena II, balizamos alguns termos do fazer teatral e nos apropriamos deles para realizar a escrita. Como a dramaturgia teatral busca escrever sobre a ação da cena e como fazer deste acontecimento teatral um campo cheio de sacralidades e escritos. Na cena III, conhecemos um pouco mais sobre o registro de anotações do professor, onde o cartógrafo apresenta-nos o campo de pesquisa. Nesta cena, as aulas de teatro e o método utilizado pelo professor em suas aulas teatrais são apresentados, assim como quem são os alunos que nas aulas estão imbricados. Então, na última cena* deste ato, pensamos junto com Deleuze, sobre uma escrita *pelo menos*, que pensa na amputação de relação de forças para promover o desequilíbrio. Assim, cartógrafo propõe amputar parte da realidade que a cartografia dramatúrgica está inserida para promover a criação de uma nova

realidade, em que se encontra em constante desequilíbrio. Onde os alunos, professor e mesmo o cartógrafo que traça este desenho se desfazem em personagem que encenam o campo de pesquisa.

Já na cena I, do ato II, problematizamos uma ideia de corpo e como ele é produzido. Com o auxílio de Foucault e seus estudos, somos apresentados a ideia de “cuidado de si”. Ainda neste traçado, na cena II, começamos a pensar nesta formação contemporânea que produz os modos de subjetivação que conduzem e formam a estes corpos, e a pensar, junto com Larrosa, como a experiência pode promover outras formações. Na cena III voltamos a alguns conceitos de Foucault e Larrosa para pensarmos em algumas “tecnologias do eu” que permitam formas de produzir outras modulações de formações no professor e sua sala de aula. Na IV cena conversamos com as ideias de Artaud, Deleuze e Guattari sobre o Corpo sem Órgãos, onde os corpos que buscam este “cuidado de si” como forma de produzir estas outras modulações encontram práticas de um CsO que possam promover este desfazimento para encontrar o movimento. Na V cena, deste ato, realizamos nossa primeira experimentação com a cartografia dramatúrgica. Uma forma de produzir outras modulações do corpo de sala e do professor, uma outra realidade que surge de uma ficção que fricciona a escrita e professor.

Ao entrarmos no ato III da cartografia dramatúrgica, apresentamos o campo de pesquisa, as forças que se imbricam e constituem este movimento antes de desfazer-se. Na cena primeira deste ato, o professor apresenta-se e apresenta seus alunos e aula. Um pouco de realidade para que seja possível realocar as percepções, um terreno relativamente firme para ser pisado antes de rumar para outras terras, outros corpos mais porosos. A cena seguinte introduz a uma escrita como forma de produzir novos mundos, novos corpos, novos sujeitos. Por fim, na última cena deste ato temos contato com a experimentação II, onde o caderno de anotações do professor se desfaz em uma escrita que se transforma em experimentação. Professor se desfaz nas linhas e nas palavras para poder reexistir em outros.

No último ato desta dissertação, que categoricamente, terminou no IV ato, por ser o ato que a dramaturgia clássica define como o ato do ápice de algum espetáculo antes do último ato a finalizar. Aqui, buscamos não um ápice, mas um momento onde as potências presentes nesta escrita estejam escorrendo para a vida do cartógrafo e do professor, que possam ser movimento para além desta escrita, assim, a primeira cena agradece pelas forças e sensações que escorrem e escapam das mãos da

pesquisa. Todas as potências, forças, os devires presentes que não podem ser capturados, mas que estão presentes e fazem parte da escrita e da vida. Assim, as cenas seguintes traçam parte das forças que constituem os personagens da dissertação, não como forma de aprisioná-los, mas registrar parte de suas linhas para poder seguir por diversos outros caminhos. Na cena II pensamos sobre o espaço, personagem que compõem e infere na escrita, no professor e no próprio cartógrafo, dando voz aos inúmeros silêncios que circulam este espaço vazio pleno que é coextensivo da escrita, do fazer teatral e dos corpos. Na cena III pensamos naquilo que foi ofertado e oportunizado nos alunos, sem afirmar subjetivações, mas pensar nas potências que estes encontros de alunos, professor, espaço e escrita potencializaram. Na última cena da dissertação escrevemos junto com o professor. Após todas as aulas, as conversas com alunos, conceitos e escrita, o que move seu corpo agora?

Ao terminar os atos e antes de fechar as cortinas, surge um epílogo, não como cena, mas como um manifesto. Manifesto do professor e do cartógrafo de que, após este caminhar, que é movimento cartográfico dramatúrgico, deseja ser capaz de um vazio.

ATO I – Escritas de um drama

CENA I – Traços de/em um mapa

Seus olhos se abrem, deitado ele busca sentir seu corpo. Seu peso em contato com o chão. Cada aresta das costas do seu corpo está em contato com chão. Suas mãos espraíam-se dando suporte, ele levanta e imediatamente percebe uma janela aberta. Uma lufada de vento toma seu rosto e bagunça seus cabelos. Suas mãos em direção a seu rosto abrem caminho para que seus olhos consigam enxergar. Seu olhar atravessa o longo caminho da janela e seu olfato percebe um cheiro doce, forte e vivido de terra molhada distante. Ele então parte em direção a chuva e aos raios.

A escrita que iremos navegar é de experiências de um professor de teatro, para isso, tanto pesquisador quanto leitor precisam estar dispostos a se aventurar, a se jogar em uma direção e se permitir compreender uma proposta que experimenta. Aqui, buscamos navegar por mares já navegados durante novas tempestades e enfrentar velhas tempestades em busca de novos mares. Sem uma bússola, apenas uma folha em branco ora com alguns riscos, ora com desenhos. Onde no meio de uma tormenta, aqui como lugar onde habitam os ventos, calmarias e relâmpagos, buscaremos desenhar o traçado do caminho dos trovões, das águas, da vida. Vamos cartografar a tempestade de um professor de teatro.

Nesta dissertação, busca-se um método de pesquisar no qual uma escrita vai acontecendo à medida que palavras, vida e a pesquisa vão acontecendo. Deste acompanhar os movimentos nós utilizamos do método cartográfico de pesquisar, do qual ao longo desta cena poderemos compreender melhor sobre. Aqui não somente utilizamos deste método, mas buscaremos operar com ele para escrever a própria formação e reescreve-lo e reescrever vida. Apresentar os princípios norteadores que guiaram a dissertação para que, uma vez compreendidos, pudessem ser desfeitos e recriados. Aqui, a denominada cartografia dramatúrgica se produz quando “[...] faz-se uma ruptura, traça-se uma linha de fuga [...]” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p.26) e dessa atitude, aberta a múltiplas conexões, produz seu dançar com a vida e com a escrita, dança que se produz em aula, na vida e na ficção. Pois “escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p.19), então buscamos não os significados de um fazer teatral, mas escrever sobre estes movimentos que ainda estão por vir.

Assim sendo, iniciamos a escrita por apresentar os conceitos que constituem esta pesquisa, para que, uma vez compreendido suas intenções, possamos acompanhar estes movimentos da dissertação. Iremos, neste ato, desenhar alguns dos nós que, ao desalinha-los, serão linhas do mapa cartográfico da pesquisa. Mas como situar a ideia de mapa?

O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma. O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo com uma ação política ou como uma meditação. Uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter múltiplas entradas. (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p.30)

Mapa aqui, como dito por Deleuze e Guattari, como espaço de conexão dos campos, aberto as múltiplas mãos que traçam riscos e desenharam nele, aberto aos alunos que participam das aulas de teatro, as músicas e conversas que permeiam a esta escrita. Não buscam traçar linhas definidas, mas construir aquilo que os autores chamam de rizoma, um mapa com múltiplas entradas, possibilidades onde linhas, o próprio mapa e mesmo a caneta que o traça, estão em movimentos. Mapa que contribui para o “desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p. 30), o que aqui buscamos para esta escrita e da vida do cartógrafo, um corpo sem órgãos, do qual iremos conversar mais para frente do texto. Partamos para a compreensão do que é a pesquisa cartográfica apresentada por autores como Kastrup, Rolnik e outros. De acordo com Kastrup “a cartografia surge como um princípio do rizoma que atesta, no pensamento, sua força performática, sua pragmática: princípio ‘inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real’” (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2015, p.10). Se então, a cartografia tem uma atitude rizomática ancorada no real, convém perguntar, antes de mais nada, o que seria esta atitude?

Sendo mais literal, rizoma, do grego Rhizóma, de acordo com o dicionário seria o conjunto de raízes de uma planta. Na botânica: espécie de haste subterrânea, quase sempre na horizontal. Diferente de uma raiz de uma árvore que cresce verticalmente como forma de fixação, rizoma se explana horizontalmente sem um ponto inicial e final, com múltiplas entradas, inúmeras conexões. Pensado a partir da forma das raízes de um certo tipo de plantas, como a grama, por exemplo, que cresce

horizontalmente, formando um tapete no qual não se é mais possível distinguir os pontos de origem da trama que se enreda. Deleuze e Guattari (2011) utilizam desta definição para a criação de seu conceito na filosofia.

Rizoma, para os autores, apresenta outra forma de pensar, “as próprias raízes são pivotantes com ramificações mais numerosa, lateral e circular, não dicotômicas” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p. 19). Mostra uma forma de pensar diferente do ideal arborescente, uma raiz rizomática que se espalha de tal forma que não se percebe início ou fim. O pensamento rizomático foge do verticalismo do esquema arbóreo, ele aposta na multiplicidade, não mais em um “é” e sim no “e”, “a árvore impõe o verbo ‘ser’, mas o rizoma tem como tecido a conjunção ‘e..e..e...’ Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser.” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p.48). Aposta que não se busca mais apontar resultados prontos, o produto final de um pensamento, mas como se procede as múltiplas entradas e conexões que produzem este pensamento, sempre a desfazer-se e refazer-se. Os autores colocam em questão uma relação intrínseca a várias áreas de saber que se relacionam em linhas fibrosas que se entrelaçam formando um conjunto complexo em que os elementos remetem uns aos outros e, ao mesmo tempo, fora deste próprio conjunto. Nesta pesquisa: educação, teatro e filosofia.

O rizoma é regido por seis princípios básicos (DELEUZE, GUATTARI, 2011), dos quais podemos perceber uma síntese mais objetiva por intermédio dos estudos sobre as obras de Deleuze realizadas por autores, como Silvio Gallo (2016), que introduz sobre os princípios do rizoma: O princípio de conexão; o princípio da heterogeneidade; princípio de multiplicidade; o princípio de ruptura assignificante; o princípio da cartografia; e o princípio de decalcomania (GALLO, 2016). Desta forma, trabalhamos rizomaticamente com estes conceitos, porém pensar nesta ruptura assignificante, que busca quebrar com a hierarquia, a escrita busca ser um traçado constante de um devir professor, não um traço fechado e com um significado. A escrita aqui é de traçar os movimentos nômades de um professor que, através do seu fazer teatral, busca um cuidado de si para fazer “(...) de sua vida uma obra que sustente certos valores estéticos (...) (FOUCAULT, 2017, p.16), ou melhor dizendo, fazer da “vida uma obra de arte” (SILVA, 2007). Fazer uma ruptura onde escrita e professor possam desfazer-se de certezas e caminhos pré-definidos, em busca de movimento.

Produzir uma pesquisa com uma atitude rizomática é justamente permitir formas que fujam da racionalização teórica em direção a um pensamento que vai além do binarismo, que possibilite “subtrair o único da multiplicidade a ser constituída, escrever a n-1. Um tal sistema poderia ser chamado de rizoma. Um rizoma como haste subterrânea distingue-se absolutamente das raízes e radículas” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p. 21). Favorece uma forma de pensar, que busca sair do representacional, de um símbolo máximo e único que defina e limite o pensamento. Permite ao texto uma forma de se constituir e de existir como experiência: “um livro existe apenas pelo fora e no fora. ” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p. 18), uma pesquisa de dissertação que não busque apresentar dados científicos, mas realizar uma dança com pesquisa, experiência e docência. E neste fora, na abertura para o inesperado, constitui-se como máquina. Máquina, como pensando por Deleuze e Guattari (2012b) que está em pleno funcionamento de produção, movimento de produzir constante. Um pensamento rizomático é um pensamento conectável a outros saberes e campos de conhecimento, nunca se fecha, termina. Ele está sempre em transformação, em mudança, tal como a vida. Aulas que estão em constante movimento, professor que se coloca aberto ao acontecimento e se forma junto com suas aulas, suas experiências.

Teatro se torna rizoma, professor que apresenta um plano metodológico aos seus alunos se coloca à deriva. A medida que suas aulas acontecem, que seus estudos se intensificam, ele se abre a outras formas de perceber-se, cuidar de si e do seu fazer teatral. A prática teatral não busca mais um modelo arbóreo, ela se torna rizoma, se abre ao múltiplo das experiências de alunos, professor e da filosofia.

Agora que trouxemos a botânica para a conversa com o teatro “e” a filosofia “e” a educação “e” a vida, convém acrescentar mais um conceito neste movimento de adição da escrita, a cartografia.

Cartografia, do latim *Charta*, folha de papel ou papiro, com a adição do sufixo *Graphein*, escrever ou descrever, tendo o sentido estritamente ligado ao ato de escrever em um papel. Em sua definição gramatical, de acordo com o dicionário Houaiss: a arte de compor cartas geográficas. Sendo assim, cartografia, seria a arte de desenhos de mapas utilizado no campo da geografia para descrever, em um papel, as paisagens e locais. Deleuze e Guattari extraem a ideia de cartografia da geografia como forma de desenho de um mapa, para propor mapas de territórios que se alteram

e se modificam nas relações, nas formas como são afetadas. “Fazer o mapa e não o decalque. A orquídea não reproduz o decalque da vespa, ela compõe um mapa com a vespa no seio do rizoma” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p.30) A cartografia trata a processualidade, a transformação, registra essa dinâmica. Uma forma de pesquisar as linhas de forças que formam as subjetividades e suas implicações.

A cartografia é “um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo que os movimentos de transformação da paisagem. Paisagens psicossociais também são cartografáveis” (ROLNIK, 2014, p. 23). A cartografia acontece nos (des) fazimentos de mundos, acompanhando estes processos rizomáticos que são multiplicidades de movimentos. Um desenho de mapas que vão se transformando, como paisagens psicossociais, transformam-se junto com a velocidades dos sujeitos. Desenhos que acompanham estas construções e desfazimentos destes modos de subjetivação. De acordo com Virgínia Kastrup no livro “*Pistas do método da cartografia*” (2015), este método é uma forma de pesquisa diferente das pesquisas quantitativas e bem próxima das qualitativas, porém trata-se de uma pesquisa rizomática, e como rizoma, não busca um centro da pesquisa. De acordo com os autores:

Em um sistema acêntrico, como conceber a direção metodológica? A metodologia, quando se impõe como palavra de ordem, define-se por regras previamente estabelecidas. Daí o sentido tradicional de metodologia que está impresso no próprio sentido etimológico da palavra: *metá-hódos*. Com essa direção, a pesquisa é definida como um caminho (*hódos*) pré-determinado pelas metas dadas na partida. Por sua vez, a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o *metá-hódos* em *hódos-metá*. Essa reversão consiste numa aposta na experimentação do pensamento – um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude. (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2015, p.10)

O movimento da cartografia é de justamente permitir se deixar levar pelo inesperado da pesquisa e da vida. Ao se permitir escrever sobre estes movimentos que a cartografia tem sua grande potência, tendo sua atenção ao todo, deixando sua pesquisa aberta como um rizoma, seu mapa acolhe outras conversas, outras formas e se recria e se faz de forma singular e múltipla. O professor podia até pensar em montar uma peça teatral de um texto clássico ou mesmo uma esquete de improvisação com seus alunos, mas ao se abrir aos acontecimentos, as conversas com eles, suas inquietações juntam-se a do professor que refaz suas aulas e suas expectativas. Sua vontade não é de reproduzir uma peça ou dissertação, mas de criar junto com seus personagens uma forma de experimentar outras vozes e silêncios.

Ainda com Kastrup, o cartógrafo não aplica um método fechado em sua pesquisa, mas, com rigor e atenção, busca acompanhar os processos subjetivos de um campo dado e problematizado, estabelecendo relações, escutando seus ecos tasteando seus efeitos. (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2015) Não possui uma fórmula a ser copiada e aplicada, ao contrário, o cartógrafo deve sempre estar atento as transformações que um pensamento rizomático se encontra, suas degenerações e florescimentos, todas as transformações, todo o devir que se gera.

O cartógrafo então utiliza do seu caderno de anotações e se põe à deriva de aulas de teatro. Aquilo que o professor apresenta aos alunos, o que os alunos produzem, as sensações que atravessam quem produz e quem está assistindo este fazer teatral. Com seu caderno ele não registra apenas o acontecimento, mas busca acompanhar esta processualidade das forças que emanam do criar teatral.

A aposta desta cartografia é em não reproduzir apenas modos de fazer ou estudos sobre práticas pedagógicas e teatrais, a aposta é nesta atitude de experimentação: “toda a lógica da árvore é uma lógica do decalque e da reprodução” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p.29). Então, a cartografia que aqui será denominada de cartografia dramatúrgica que é a dissertação, pois ela dar-se-á na ficção das aulas e do professor, tornado personagem da escrita. Ela busca problematizar a sua formação em relação a de seus alunos, como experiência de produção de saber e da própria escrita, para além de uma realidade de uma oficina, mas potencializada através da dramaturgia que pode ser atualizada em uma cena. Problematizar corpos, pensamentos, escrita e formação, para que, pesquisa e vida possam ser sempre movimentos de abertura à multiplicidade e não apenas reproduzir opiniões e pré-determinismos, fazendo uma grande aposta ao movimento.

Parece-nos ser preciso irrigar a pesquisa em educação com virtualidades desconhecidas, para que o já conhecido não vire uma camisa de força, para criar muitos modos de pesquisar em educação, os mais diversos, variados, desconectados e até disparatados. Simplesmente, para que a pesquisa em educação possa bailar. (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 161)

Uma das tarefas mais difíceis do cartógrafo tendo em vista as múltiplas entradas de um pensamento rizomático, é conseguir desenhar as conexões sem traí-las ou “sem deixá-los escapar por entre os dedos” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p.8). A cartografia se move com processualidade, buscando sempre a atenção para registrar e escrever com múltiplas conexões, incluindo aquilo que “tenta escapar por entre os dedos”. Uma escrita que é sempre um arriscar-se, jogar-se para dentro

dela em uma viagem. Assim, seguiremos uma viagem onde vive esta processualidade e dela poder pensar na pesquisa em educação, que também consideramos um dos modos de pesquisa da vida. “A vida que pulsa e não para de movimentar-se nos territórios educacionais” (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p.163).

No movimento da vida que acontece a processualidade de um professor que busca ensinar um teatro realista, stanislaviskiano (KOUDELA, 2015), se encontra com a filosofia da diferença, conversa com Bob Wilson e com o Teatro Oficina, se percebe perdido e feliz na busca por uma escrita que acompanhe seu caminhar sem rumo junto com sua pesquisa. Aqui, a escrita é um “work in progress, que carrega a noção de trabalho e processo” (COHEN, 2004, p.20), ela se acontece nesta processualidade. E, ao perceber-se imerso com outro referencial, o professor se abre a outras possibilidades de pensar, criar, ensinar e escrever.

Por intermédio destas conexões rizomáticas acêntricas se constitui esta viagem, em “caminhar no próprio percurso da escrita” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p.13). Onde muitos encontros e conversas produzem seu desfazimento em nova escrita sobre teatro e processos de formação. “As cartografias que seguem trazem marcas dos encontros que as foram constituindo: sinais do estrangeiro que, devorados, desencadearão direções em suas evoluções” (RONLNIK, 2014, p.24). Destes encontros do professor de teatro com seus alunos, dos alunos com a prática teatral, dos encontros do professor com a filosofia da diferença, das apresentações de teatro, da presença e da ausência em momentos artísticos da cidade, de outros inúmeros encontros que se formam este percursos e caminhar. Suas marcas permanecem presente aqui e constituem, rizomaticamente, as formas do cartógrafo produzir sua pesquisa.

Conforme Rolnik (2014), o cartógrafo tem sua prática nas estratégias das formações do desejo no campo social. Tudo que der voz às paisagens cuja formação ele acompanha, que podem dar “língua para os movimentos do desejo, tudo que servir para cunhar a matéria de expressão e sentido, para ele é bem vindo” (ROLNIK, 2014, p. 65). A autora diz que o cartógrafo é um ‘antropófago’ que tudo devora, expropria, apropria, transvalora. As forças circundantes podem ser transformadas e atualizadas em pesquisa cartográfica. Zé Celso Martinez Correa, em uma entrevista realizada no

programa Roda Viva¹, fala de sua arte, com a mesma propriedade, de como seu trabalho no teatro busca devorar e se alimentar das diversas forças que o circundam e deste alimenta sua produção, “(...) a merda vira meu trabalho (...)” (JUNGLE, 2011). A própria trajetória do grupo, no mesmo programa ou livros sobre O Oficina, remetem a este ideal antropofágico. Zé Celso a todo momento busca criar neste movimento de devorar as diversas artes para criar o seu trabalho. É dele que esta pesquisa se alimenta, junto com diversos outros autores e atores, para criar aqui a cartografia dramatúrgica.

Eis aqui uma proposta de transvaloração. As marcas que constituem a escrita serão devoradas, alimentando-se de filosofia, arte, educação, amor, dor, conversas, teatro. De encontros entre Zé Celso, Rolnik e Deleuze, tal como Artaud e Beckett. A arte que aqui interessa não é a do belo, mas como dito por Zé Celso Martines Correa, a da merda, transformada em arte e, esta transformada em merda. Merda, aqui, é a expressão que se usa no teatro e significa sucesso, que o espetáculo possa ser profícuo para o ator. Aqui, a merda para a cartografia quer ser repleta de potências. Como uma afetação, infestação para que possa se recompor, reorganizar, destruir e reconstruir o ator e professor, o ator e cartógrafo, em relação a seus estudantes, participantes, plateia.

Na constituição rizomática desta pesquisa temos um nó que habitamos temporariamente como entrada, não como início da pesquisa: O Curso de Introdução às Linguagens Teatrais. No curso de teatro desenvolvido pelo professor, onde ele apresenta, anualmente a uma nova turma, uma introdução a prática teatral. Cada turma em sala de aula constitui em conjunto de forças que irão somar-se, multiplicar-se, chocar-se com as forças que constituem o professor. Curso que busca apresentar teatro para alunos cheios de diversas outras vivências, em outras formações diferente daquilo que possivelmente tenha sido ‘pré-idealizada’ pelo professor. “Sempre que o cartógrafo entra em campo há processos em curso. ” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2012, p.56). Acompanhar então os processos da oficina teatral onde muitos são os agentes que estão imbricados e desta imbricação produzir fricção,

¹ Os extratos do programa, bem como, outras entrevistas e falas sobre o Teatro Oficina, encontram-se disponíveis no documentário “Evoé – retrato de um antropófago” (2011) direção de Elaine Cesar, Tadeu Jungle. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=P6mcoxsd2o>>

faíscas. Nos atemos neste momento aos movimentos de desenho da oficina, a preocupação do cartógrafo em registrar as forças desta oficina: “Ao contrário, o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente.” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2012, p. 57)

Os alunos que fazem parte desta cartografia trazem redes de força que são constituintes de suas subjetivações e que, ao encontrar com aquilo que circunda o professor, provoca-o, subjetiva-o. Então, a tarefa do cartógrafo é acompanhar estes movimentos permanentes para que possa agrimensar em sua escrita as forças e transformá-la em um novo corpo, um novo movimento.

A cartografia tem uma linguagem especial, como os carpinteiros, só quer saber quais ferramentas usar, como elas funcionam, o que podem criar, nunca por que construir. Toma emprestado dos objetos apenas suas forças, não as formas, mas o material para fazer formas; não sua história e cenários, mas os elementos de sua matéria. (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p.165)

O cartógrafo, então, sabe que irá lidar com uma oficina de teatro que será sua ferramenta e que, em conjunto com a escrita da cartografia, será potência de criação. Ele não busca chegar em um resultado por precisar de um produto final na sua dissertação. Ele busca criar, pois a oficina irá valer-se das forças disparadas nela, que a constituem, produzem um desejo de criar no cartógrafo. As aulas, os alunos, o professor, as marcas, os encontros, as leituras, todos estes são usados como matéria para a escrita, atravessada por diversos encontros.

O cartógrafo em educação está atento à vida que se faz, desfaz e refaz nos espaços educacionais. Sua pesquisa cheira a vida, como ela se torna e pode tornar-se. Seu eterno por vir. Seu método de pesquisa se constitui, assim, em uma coreografia do desassossego, porque se interessa pela dança da vida e é também capaz de pôr a vida para dançar. (OLIVEIRA, PARAÍSO, 2012, p.175 – 176)

E então, esta cartografia se transvalora em outra forma, não fica presa mais em um papel regido pela ABNT, mas ele se recria. Das anotações imprecisas do professor, de seu caderno cheio de riscos, de sua mesa com inúmeros livros, de suas noites com ensaios, das suas tardes ensinando, dos seus alunos cheios de dúvidas, das dúvidas do professor surge então uma dramaturgia. Uma dramaturgia que, assim como “um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais” (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p. 23). Uma dramaturgia que agrimensa, agencia estas forças e

dela produz outra vida, outra forma e dela surge o que denominamos: cartografia dramática.

CENA II – Dramas de uma cartografia

Seus olhos voltam-se para o céu. Uma nuvem solitária parece retirar-se para dar espaço ao sol. Seu corpo molhado, encharcado. Com uma folha molhada na mão, ele escreve com seus dedos molhados. Letras, palavras, frases, diálogos, livros. Escorrer pelo papel, a tinta feita de água, e encharcar um pequeno espaço que ainda estava seco.

Nesta cena, iremos percorrer os conceitos de dramaturgia teatral. Destaca-se aqui que a pesquisa irá utiliza-la para desenvolver-se e criar-se. Ela não será centrada em desenvolver um estudo sobre a dramaturgia em si. O que se busca é encontrar nela uma ruptura de escrita, roubar seu formato para experimentar, apropriação ou captura de seu conceito.

Encontrar é achar, é capturar, é roubar, mas não há método para achar, nada além de uma longa preparação. Roubar é o contrário de plagiar, de copiar, de imitar ou fazer como. A captura é sempre um duplo-captura, o roubo, um duplo-roubo, e é isso que faz, não algo mutuo, mas um bloco assimétrico, uma evolução a-paralela, núpcias, sempre o “fora” e “entre”. (DELEUZE, PARNET, 1998, p.15)

O movimento aqui é de devorar a dramaturgia para criar outra aula teatral. A longa preparação se deu na oficina e fora dela, entre as experiências do professor e sua escrita, entre as relações professor e aluno, cartografia e cartógrafo. Uma não se torna a outra, mas evoluem juntas, a-paralelas, experimentação no devir-dramatúrgico da cartografia.

Iniciamos nossas discussões com textos sobre a dramaturgia, onde Anne Ubersfeld, logo ao início de seu livro, comenta sobre este paradoxo do texto dramatúrgico:

O teatro é uma arte paradoxal, pode-se ir mais longe e considera-lo a própria arte do paradoxo, a um só tempo produção literária e representação concreta; arte a um só tempo eterna (indefinidamente reprodutível e renovável) e instantânea (nunca reprodutível como idêntica a si mesma): arte da representação que é de um dia e nunca a mesma no dia seguinte; quando muito, arte feita para uma única representação, resultado único, como queria Antonin Artaud em O teatro e seu duplo. Arte do hoje, representação do amanhã, que se pretende a mesma de ontem, interpretada por homens que mudaram diante de novos espectadores; a encenação de dez anos atrás, por mais qualidades que tenha apresentado, está hoje tão morta quanto o cavalo de Rolando. Mas o texto, esse é, pelo menos teoricamente, intangível, fixado para sempre. (UBERSFELD, 2001, p.01)

A potência do efêmero teatral com a, teoricamente, concretude do texto teatral, o paradoxo interessa à pesquisa. Esta arte do paradoxo, onde um texto pode ser

clássico e imortal, mas que é atualizado e modificado, é efêmero. A arte teatral neste ser algo eterno e fugaz ao mesmo tempo. Uma cartografia dramática é esta tentativa de escrever este mesmo paradoxo, de um acontecimento teatral registrado em um texto que se fixa ao mesmo tempo em que se desfaz nos corpos e no próprio acontecimento teatral.

Mas convém, antes de mais nada, tangenciarmos o conceito de dramaturgia, alargando-o.

Drama, ETIM gr. dráma, atos 'ação, tragédia (peça de teatro)', pelo lat. drāma, ἄtis 'id., de acordo com o dicionário de língua portuguesa: arte ou técnica de escrever e representar peças de teatro. Utilizando de fontes teatrais, podemos ir um pouco mais além nesta querela com a definição. "(...) é técnica (ou a poética) da arte dramática, que procura estabelecer os princípios de construção da obra, seja indutivamente a partir de exemplos concretos, seja dedutivamente a partir de um sistema abstrato" (PAVIS, 2015, p. 113). Ainda com Pavis, dramaturgia é a escrita da ação que será representada no palco, ou melhor dizendo, "o objetivo final da dramaturgia é representar o mundo, seja sobre a ótica de um realismo mimético, seja quando toma distância em relação a mimese, contentando-se a figurar um universo autônomo" (PAVIS, 2015, p.114). O conceito de dramaturgia, então, pode ser centrado na escrita da ação teatral, onde a tragédia é colocada no palco para que o "mundo" seja apresentado.

Raymond Willians, ainda sobre a conversa, diz: "a palavra drama, em inglês, pode ainda ser definida como ação [...] Ação, como uma definição, pode perfeitamente indicar o método da forma literária ou processo da encenação" (WILLIANS, 2010, p.216). A escrita então da dramaturgia, busca escrever sobre a ação, seja ela no palco ou na literatura. O que pretendemos com este movimento na dissertação é uma ação, movimento. Aqui, o cartógrafo é dramaturgo de si mesmo nos movimentos do mundo que escreve e que se lhe inscreve e move. Escreve com seu devir.

Aproveitando desta conversa, faremos uma didascália, que conforme os textos dramáticos, são pequenas notas de instrução da cena para o diretor ou ator. Uma breve instrução realizada pelo cartógrafo-dramaturgo ao leitor, sobre o que seria, nesta pesquisa e dramaturgia, um conceito que está presente, fundamentalmente, em toda esta escrita, e que, mediante sua presença já nesta cena, necessita ser clarificada para melhor entendimento do leitor que aqui se encontra. O conceito de

devenir que aparece citado no qual iremos, antropofagicamente, devorá-lo para que o mesmo possa fazer parte das movimentações da escrita.

Devir é um conceito filosófico que aqui empregaremos de forma Deleuze-Guattariana, conceito também presente em diversos momentos de sua escrita, atravessado nos seus textos. De acordo com o Dicionário de Filosofia (2007), devir é um “vir a ser”, um movimento, “que vai do nada ao ser ou do ser ao nada” (ABBAGNANO, 2007,p.268).

Para Deleuze, em seus diálogos com Parnet, temos outro contato com o conceito, diferente da ideia apresentado no dicionário de filosofia. “Devir” compreendido para além do significado advindo do dicionário como um “vir-a-ser”, mas como uma potência, um encontro de dois movimentos que não se fundem ou tornam-se um ou outro, como uma força que está entre movimentos, um bloco de devir (DELEUZE; PARNET,1998). Em um devir não se chega a ser algo, e sim, experimenta-se um movimento de dupla captura: “os devires são geografia, são orientações, direções, entradas e saídas.” (DELEUZE; PARNET,1998, p.10). É a potência em movimento, em sua plena de afetar e co-mover.

Conforme Sarrazac (2017), logo em sua introdução do livro “poética do drama contemporâneo”, como um texto teatral, uma dramaturgia que pode devir teatro (SARRAZAC, 2017). A dramaturgia encontra-se escrita, porém nas mãos de um diretor, ator ou grupo teatral, atualizada em tal ou qual obra, pode transformar-se em infinitas possibilidades de ser teatro. Texto e ator não se tornam outra coisa, permanecem texto e ator, mas algo passa entre eles e devém teatro. Uma potência plena, não limitada, que é paradoxal, “na medida em que se furta ao presente, o devir não suporta a separação nem a distinção do antes e do depois, do passado e do futuro” (DELEUZE, 2015, p.1).

Então, cabe ao dramaturgo ter consciência desta potência de sua escrita, que quando capturada, inscrita no papel, transforma-se em um corpo, este em devir. A tarefa então, aqui, é justamente de potencializar a escrita, do cartógrafo-dramaturgo, de registrar, capturar as potências produzidas em sala de aula, para elaborar uma forma dramátúrgica para, talvez, devir palco. Mas quem é o dramaturgo?

Dramaturgo aqui, conforme o léxico de pedagogia teatral:

Inicialmente, é importante partir da acepção convencional, que define o dramaturgo como uma das funções do fazer teatral, qual seja, a de escrever

peça teatrais, ou mais precisamente, produzir textos dramáticos, os quais, supostamente, serão tomados, num momento posterior, como pontos de partida para a criação de espetáculos teatrais. [...] No decorrer da segunda metade do século XX, as transformações nos modos de se fazer e pensar teatro levaram a uma nova produção de textos dramáticos, os quais se afastaram progressivamente do modelo dramático, que pressupunha elementos estruturantes tais como a ação dramática (carregando implicitamente a noção de conflito) e personagem, levando, posteriormente, a novas denominações, entre elas, a de *pós-dramático*, proposta por Hans Thies-Lehmann (KOUDELA, 2015, p.57-58)

Se a função do dramaturgo é de escrever sobre a ação do mundo, podemos traçar um paralelo com o cartógrafo, que busca traçar as linhas de força na realidade e delas produzir texto, uma narrativa a partir e para a experiência. Passamos a outras discussões sobre o drama para melhor rabiscar este traçado que desenhará a dramaturgia destas oficinas de teatro.

Noção de drama. Kessel (2015, p. 151), ao analisar os conceitos de drama em Kantor, Grotowski e Deleuze afirma: “en este contexto el drama sería un bloque de devenir producto de un encuentro, una doble captura entre ficción y vida, que por lo tanto, presentaría una realidad en principio imperceptible ²”. Um drama como registro desta potência de encontro, cartografia de um encontro, dupla captura da ficção com a realidade. O autor aponta como filósofos identificam seu trabalho como arte teatral, aponta a maneira como a escrita filosófica e a teatral captam acontecimentos. “No obstante, no es evidente en qué términos podría sostenerse que el 'drama', y los dispositivos de procedencia teatral en general, tendrían un equivalente o un 'devenir' en el campo de la filosofía ³” (KESSEL, 2015, p. 162).

Na dramaturgia então, conforme Kessel (2015), o acontecimento tratado pela filosofia tem ressonâncias com o ‘sagrado’ teatral. “Foucault parece haber entendido que llevado el lenguaje - y aquello pensable por su intermedio - a un límite se autorizaba una profanación, que - en un mundo que ya no reconocería sentido alguno a lo 'sagrado' - podría llamarse de 'transgresión'⁴” (KESSEL, 2015, p. 84). Nesse

² Neste contexto, o ‘drama’ seria um bloco de ‘devir’ produto de um encontro, uma captura dupla entre a ficção e a vida, portanto, apresentar um princípio de realidade imperceptível (tradução minha)

³ No entanto, não é claro em que termos pode-se argumentar que o 'drama' e dispositivos de origem teatrais têm, geralmente, um equivalente ou um ‘devir’ no campo da filosofia (tradução minha)

⁴ Foucault parece ter entendido que a linguagem - e que pensável através dele – em um mundo que já não reconhece sentido para o 'sagrado' - a um limite que autorizava uma profanação, poderia ser chamado de 'transgressão' (tradução minha)

sentido, o sagrado teatral teria a ver com uma exterioridade, algo de uma “zona de proximidade” (KESSEL,2015) entre teatro e filosofia. Ao falar sobre ‘o sagrado’ no teatro, o autor diz que:

Se ha considerado que existe algo del orden de lo ‘sagrado’ pero se ha indicado que para comprender su alcance sería preciso haber tenido su experiencia (Otto), así como se ha entendido que el tema sería llanamente inagotable (Callois) o se lo ha presentado mediante términos que dificultan su análisis (Zambrano, Bataille). (KESSEL, 2015, p. 47)⁵

Não buscaremos aqui, nesta dissertação, evocar o sagrado para explicitar sobre a dramaturgia teatral, pois, não surgiu na pesquisa esta questão. Porém, é interessante compreender este movimento do autor para com a filosofia e o teatro, tendo como elemento comum o acontecimento e o sagrado teatral. Movimentos de autores teatrais como Artaud, Kantor, Grotowski que, parafraseando a Deleuze em o abecedário (1995) buscam formas de sair do teatro pelo teatro. Criações que refaçam o teatro através de algo exterior a prática teatral, e, que, deste exterior refaçam um teatro outrora morto, um teatro que Artaud (2015) chama de teatro da crueldade;

Teatro da crueldade é ação, no sentido de uma ação mágica real e afetiva, que segundo Artaud, é religiosa e metafísica, embora não no sentido tradicional de uma realidade além do físico, suprassensível, mas, principalmente, sagrada, sem deixar de estar enraizada na linguagem sensível da cena, do corpo do ator, dos nervos do público. Se Artaud emprega o termo Metafísica no teatro da crueldade é para recusar fazer o teatro servir a fins sociológicos mediatistas. O que Artaud denomina de metafísica teatral é a proposta para uma existência de uma linguagem especificamente teatral, em que os autores trabalharão seus próprios *meios* de escritura cênica. (FELÍCIO, 1996, p.110)

Busquemos também uma linguagem específica para estas experiências teatrais. Não uma forma de responder as questões de uma pesquisa, mas uma forma de dar voz a processualidade e devir da pesquisa. A própria forma de escrever sobre os acontecimentos teatrais.

Pensemos, então, nessa zona de proximidade entre filosofia e teatro, que se abre à exterioridade, que se abre ao mundo, a novas formas de ser, de produzir seu fazer teatral. Como fazer para experimentar esta zona para além do palco e dos livros,

⁵ Considera-se que há algo na ordem do 'sagrado', mas indica-se que, para entender a sua extensão seria preciso ter tido sua experiência (Otto) e tem sido entendido que o assunto seria simples inesgotável (Callois) ou tem apresentado por termos que dificultam a análise (Zambrano, Bataille)..(tradução minha)

para promover algo como um acontecimento teatral produtor de pensamento, desta ação mágica real e afetiva?

Como experimentar uma “ linguagem teatral” potente e movente? Com Artaud, uma escrita capaz de se abrir ao acontecimento, um teatro da crueldade? Como abrir o teatro a uma exterioridade, mas também, um processo de formação cartográfico que pensa seus movimentos?

Dubatti, ao falar sobre a filosofia teatral comenta “se a semiótica é o estudo dos signos teatrais como linguagem de expressão, comunicação e recepção, a antologia teatral é o estudo do teatro como acontecimento teatral e dos entes teatrais considerados em sua complexidade ontológica. ” (DUBATTI, 2016, p. 29). Partamos para uma busca do acontecimento teatral no texto.

Compreendendo que o acontecimento teatral está inserido na existência, escrever acontecimentos, escrever “por” acontecimentos as ações em forma de dramaturgia é uma forma de produzir uma linguagem como expressão da vida.

Escrever uma dramaturgia teria a ver então com captar as linhas de força que compõem parte da realidade e atualizá-las em palavras e desenhos. Escrita que pode se tornar potente se é capaz de ser habitada por uma zona de proximidade entre o acontecimento e o sagrado, e onde pode ocorrer, no trabalho do ator um acontecimento teatral. Acontecimento teatral que aqui entendemos como o que provoca ruptura, realoca subjetividades. Nesta busca por entender uma dramaturgia não podemos deixar de pensar como um registro literário de forças circulantes, onde a ação da vida se põe em cena, cena que permite ao público e atores serem atravessados pelo acontecimento teatral.

Agora podemos nos perguntar pela relação da dramaturgia com a escrita, como registrar as ações da vida que transpassam uma cartografia? Como produzir um movimento contínuo no teatro, transformá-lo em devir-teatro? Ou, ainda, como registrar o drama de uma cartografia? Como fazer para que os desejos e as linhas de força presentes neste fazer teatral das aulas, nestas zonas de proximidade onde ocorre o acontecimento, possam ser registradas em uma cartografia sem traí-las? Apostaremos no caderno de escritas do professor, onde forma-se uma escrita das ações, uma ficção que traça devires, forças, encontros, experiências e acontecimentos teatrais em uma cartografia dramatúrgica.

CENA III – Devir cartógrafo teatral

Ao perceber a folha encharcada, com suas mãos a guarda dentro de seu bolso. Seu olhar volta-se para cima e percebe a força do sol secando cada canto de seu corpo. Água evapora, porém permanece como uma nuvem densa ao seu redor, como se precisasse permanecer com ele. Seus passos rumam em direção ao desconhecido, seu corpo aparentemente seco envolto por vapor e dentro do seu bolso molhado, da folha de papel encharcada.

Primeiramente, vamos expor a trama, as ações, conflitos que compõem este drama, para que, após esta apresentação, possamos pensar em um *manifesto pelo menos*⁶ (DELEUZE, 2010). Dele, tiraremos parte das relações de força para propor um desequilíbrio da minha experiência com meu fazer teatral, com a escrita e a vida. Nesta Cena III, os personagens serão apresentados, assim como o local da prática docente do professor. Aqui, o caderno de anotações do professor e cartógrafo é transcrito e apresentado. As aulas, os alunos, os encontros, ensaios e a zona de proximidade entre aula e teatro, são postas no papel para que possam ser atravessadas pela própria escrita.

Cabe salientar que nesta pesquisa onde os personagens estão imbricados, nos aproximamos mais de uma dramaturgia pós-dramática, que de uma escrita dialógica aristotélica, tratando de experimentar com a linguagem para escrita. Raymond Williams (2010) traz um panorama dramático onde percebemos uma escrita de textos que apresentam personagens e suas relações, a ação dá-se entre os personagens e seus conflitos na dramaturgia. Lehmann, ao falar sobre o pós-dramático conversa sobre a relação do dramático com o corpóreo: “O processo dramático se dá *entre* os corpos; o processo pós-dramático, *no corpo*” (LEHMANN, 2007, p. 336). Nesta busca de uma escrita que fuja de modelos pré-estabelecidos, juntam-se, rizomaticamente, a esta construção as vozes do grupo Teat(r)o Oficina Uzyna Uzona, através de Zé Celso, autores como Matei Visniec, Samuel Beckett e outros. Eles são forças que

⁶ Manifesto pelo menos, são os escritos de Deleuze falando sobre o teatro produzido por Carmelo Bene, onde Deleuze fala sobre seu trabalho teatral como uma forma de retirar as relações de poder de uma prática teatral para novas criações. Na próxima cena, pág. 28, será abordado mais detalhadamente sobre o manifesto.

agem nesta escrita no corpo desta pesquisa. Talvez possamos compreender que a aposta de uma escrita dramática e pós-dramática é de justamente agir nos corpos dos atores da escrita. Fazer da vida uma ficção, agenciar estas ações que inferem e marcam os corpos.

Mas como se compõe essa cartografia dramatúrgica? Quem a compõe?

Como nosso autor e personagem principal temos o Cartógrafo. Personagem responsável por conduzir os rabiscos do mapa. Podemos visualizá-lo como Narrador e personagem, porém ele apenas dá voz às potências que surgem da relação com a sala de aula. Sua voz, suas dores, suas conversas são expostas na escrita, ele é a própria palavra. Ele não é um alelo do pesquisador que escreve a dissertação, mas o nó que está na zona de proximidade entre teatro e pesquisa, entre aluno e professor, entre real e ficcional. Sua voz não se coloca em primeira pessoa do singular e sim do plural por ser habitado por outras vozes, outras forças. Justamente por ele estar entre, em movimento, pode transitar na escrita em forma de um devir professor. Transita inclusive entre os tempos de constituição da pesquisa, das ideias, das experiências, das cenas.

Outro actantes (UBERSFELD, 2010) que consideramos nesta dramaturgia são os alunos. Eles não estão contidos em reproduções simbólicas dos alunos da oficina. Ao contrário, são 'novos' alunos, constituídos em uma produção teatral. Dos alunos da oficina se recolhe o que emana das relações para se criar novas personas, para além do cotidiano e para além da ficção. Os alunos que participam da oficina, foram profanados e transgredidos, chegamos ao limite de suas pessoas e precisávamos ir além. Ainda com os personagens, pensamos na própria oficina teatral, a relação do fazer teatro, experimentar, criar, errar, improvisar, falar. A oficina aqui não se limita, assim como os demais personagens, as experiências e acontecimentos literais, a ser uma cópia fidedigna das aulas teatrais. Ela se utiliza de uma experiência, "ancorada no real" (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p.30) para poder se produzir como máquina do fazer teatral.

É a oficina de teatro que apresentamos como campo de intensidades da escrita, porém, adiantamos, não iremos permanecer nela, mas transpô-la em uma nova 'oficina' com elementos do real e da ficção para compor uma cartografia dramatúrgica. Aqui, o 'campo de pesquisa' é o Curso de Introdução às Linguagens Teatrais, ministrado pela VOCÊ SABE QUEM Cia de Teatro, da qual o ator da pesquisa atua

como professor. As oficinas são ministradas anualmente, de março à dezembro, por professores do grupo, com aulas realizadas aos sábados, das 14h às 17h; na Bibliotheca Pública Pelotense, em dois espaços: uma sala de leitura infanto-juvenil e o espaço mais amplo do salão nobre da Bibliotheca. Os participantes inscritos são sempre em torno de 15 alunos que permanecem até o término das aulas. Com carga horária de 200h de curso, os inscritos se dividem entre pagantes e bolsistas. Os professores do curso trabalham com 3 momentos introdutórios⁷, promovendo um contato inicial com o fazer teatral e suas múltiplas formas de constituí-lo. Trabalharemos aqui com dois recortes, de junho de 2016 e outro de março a julho de 2017, que a pesquisa cartografou, foram escolhidos tais recortes por serem dois períodos potentes que o cartógrafo registrou e se produziu junto com eles e que serviram como potencializadores da escrita dramática.

O primeiro momento, do curso, iniciou com exercícios que trabalhem a improvisação teatral e a expressão corporal. Ao longo desta introdução os alunos foram estimulados e provocados sobre quais eram os limites do seu corpo. Com diversos exercícios teatrais os alunos, nestas oficinas, foram expostos a jogos de improvisação que pudessem expô-los a experimentação, observarem-se e questionarem-se. Os alunos foram levados a experimentar da sensação que imagens, músicas e textos despertam no corpo e possam se produzir de outra forma. Ao término, levados a produzir uma apresentação teatral em conjunto, baseada nas inquietações e improvisações que foram tendo ao longo deste módulo. Uma apresentação sem falas, apenas a expressividade corporal.

No segundo momento, são vistas algumas técnicas, linguagens e vertentes do fazer teatral. Os alunos e professor estudam sobre a linguagem clown (ICLE, 2010b), sobre o que seria Teatro do Absurdo (TAVARES, 2015), algumas vertentes do pós-dramático (LEHMANN, 2007) como: A estética plástica de Bob Wilson (GALIZA, 2011) e Performatividade de espacialidades (KEHRWALD; HUMMES, 2010). Além de outras linguagens que possam incentivar ao conhecimento de uma parte da linguagem

⁷ Escolheu-se trabalhar dividido nestes três momentos pelo grupo entender a necessidade de passar por uma parte introdutória, outra de desenvolvimento de algumas técnicas teatrais e uma outra parte para a construção de uma peça teatral. Idealizou-se assim como sendo uma forma que auxilie no desenvolvimento dos alunos para com a prática teatral.

teatral. Neste módulo os alunos experimentam a criação mais realista de um monólogo. Com textos clássicos são levados a produzirem uma encenação calcada nestes textos pré-selecionados.

O terceiro momento é baseado na construção de uma peça teatral, onde os alunos e professor escolhem um texto teatral, ou produzem um, e desta dramaturgia constroem uma peça teatral. Tornando de extrema importância este momento de, com um texto dramático, ou pós-dramático, a criação de uma peça, que coloque no palco a virtualidade dramática, na melhor das hipóteses, a ação do acontecimento.

A oficina pesquisada para a criação desta cartografia dramática, é dos movimentos da oficina ministrada no ano de 2016 e 2017 e os movimentos de formação do professor. Utilizou-se este período por ser um período onde, em sua grande maioria, os alunos nunca tivessem tido contato com a linguagem teatral e onde o professor estava munido já de alguns estudos, bem como de seu caderno, possibilitando registrar a circulação das forças da oficina neste período. Também foi um momento propício pelo fato do cartógrafo ter qualificado seu projeto de pesquisa.

Porém, a cartografia dramática não se limita a estes personagens, os atores da escrita servem apenas como potencialidades que se desdobram em uma nova escrita, uma forma de cartografar uma prática docente que experimente com as relações professor e aluno em seus próprios corpos e no teatro mesmo.

Mas qual a necessidade de uma cartografia dramática para uma escrita de desfazimentos? Como é possível desfazer um corpo modelar de professor por meio de uma escrita dramática, para potencializar um corpo aberto a experimentação?

O que apostamos, nesta produção, é justamente de uma estética pelo menos, de um, como dito por Deleuze (2010), “manifesto pelo menos”, para poder potencializar um devir.

CENA IV – Uma escrita *pelo menos*

Parado na porta, ele hesita entrar. Uma vez dentro de sua casa, será que a sensação aquosa irá lhe abandonar? Ele arrisca e entra. Está seco. Umedece a sua boca na esperança de voltar a aquela sensação, porém sua boca também está seca. Precipita um choro, porém suas lágrimas também estão secas. Totalmente seco ele parte para o deserto.

Deleuze, ao falar sobre o modo de dirigir de Carmelo Bene diz “ele não procede por adição, mas por subtração, amputação” (DELEUZE, 2010, p. 28). Como produzir uma escrita que ao mesmo tempo em que seja rizomática e tenha múltiplas conexões, seja paradoxalmente de amputação? E qual seria a necessidade de uma escrita de subtração? Ainda com Deleuze a falar sobre Carmelo Bene:

Quando ele escolhe *amputar* os elementos de poder, não é apenas a matéria teatral que ele muda, é também a forma do teatro, que cessa de ser “representação”, ao mesmo tempo que o ator cessa de ser ator. Ele dá livre curso a outra matéria e a outra forma teatrais, que não teriam sido possíveis sem essa subtração. (DELEUZE, 2010, p.33)

Dar livre curso a outras formas de ser ator, de ser professor é o que experimentamos com esta escrita que amputa partes da realidade arborescente, hierarquizada, para uma ficcional. Ao fazer com que a cartografia dramatúrgica deixe de ser uma representação das aulas teatrais, potencializamos que o professor seja subtraído dele mesmo, de seu lugar de poder, para ser potência. Os alunos são postos em desequilíbrio e a própria aula também, o que produz movimento.

Uma cartografia dramatúrgica talvez possa buscar em desterritorializações parciais da linguagem, uma forma de fazer com que ela transite pelo “sagrado” (KESSEL, 2015) entre teatro e filosofia, entre arte e vida, entre dessubjetivação e subjetivação.

Na experimentação com a linguagem deparamos com a poesia que perpassa esta cartografia e a oficina. Nuno Ramos (2008), em seu livro “Ó”, apresenta diversos contos onde efetivamente acontece a perda de lugar das normas discursivas da linguagem. Um dos seus contos, que tiveram força sonora na oficina teatral que a cartografia busca agrimensar foi o conto “Ó”, no qual podemos ler um fragmento:

Então alguma coisa como canto sai de alguma coisa como boca, alguma coisa como um á, como um ó, um ó enorme, que toma primeiro os ouvidos e depois se estende pelas costas, a penugem do ventre, feito um escombros bonito, um naufrágio no seco, um punhado de arroz atirado para o alto, é em nossa voz o chamado longínquo de um sino, canto e me espanto com isso, esqueço o medo imerecido, esqueço que sou triste e grito e bato os dois címbalos como se minhas amígdalas abrissem caminho ao inimigo em meu tímpano, cachimbo coletivo que traga e queima o contorno do morro, a sombra da nuvem, a linha da espuma, o samba nos juncos” (RAMOS,2008, p.59-60)

Ainda com o Nuno Ramos, no decorrer do mesmo texto, percebemos a pronúncia de uma outra voz, de uma expressão não se limita apenas ao som da voz, à linguagem escrita, mas ao corpo: humano falho e potente na pequenez, que, ao ser destruído, destituído, torna-se devir. Assim como as obras de Carmelo Bene, tiramos parte do poder da linguagem para que ela possa ter outras forças. Ao trabalhar com outra voz no poema, Ramos potencializa outra força de comunicação, nas oficinas ao trabalharmos com uma linguagem amputada, somos levados a outra criação, outra forma de se constituir o fazer teatral e mesmo a esta pesquisa. A escrita que escreve no corpo: *“Pergaminho. É isso. Areia. Somos pergaminho, areia. Sofremos a compreensão contínua dos outros corpos no nosso, que vão imprimindo ali uma forma de escrita que ninguém vê e depois se apaga sozinha”*. (RAMOS, 2008, p. 279). As diversas forças, diversas vozes que marcam nossos corpos e produzem outras formas de viver.

Então, nesta escrita de uma cartografia dramatúrgica se experimenta com a linguagem, com a extração de seus elementos de poder, para, quem sabe, ir em uma direção a uma prática de um Corpo sem Órgãos (DELEUZE; GUATTARI, 2012). Conceito que será desenvolvido em outras cenas e outros atos.

Escrita que vai ao encontro do manifesto pelo menos (DELEUZE, 2010), presente no teatro de Carmelo Bene, tem seus personagens nascidos em uma constante série de metamorfoses e variações. Esta pesquisa parte de um campo estratificado, de aulas, professor e alunos, e busca variações, habitar outros campos, outras subjetivações, outros pensamentos. Quando uma escrita busca a variação, dar voz a aquilo que é animalesco e não apenas humano ela aproxima-se de processos de singularizações, próxima a singularidade ditas loucas. Pensamos na loucura aqui como uma tentativa de não sujeição a obviedade do mundo, como uma forma de não estar preso nos moldes subjetivos que formam e moldam nossos discursos. Este pensamento de algum modo fora do padrão é um pensamento da exterioridade,

daquilo que podemos considerar o da zona de proximidade, talvez até do “sagrado” (KESSEL, 2015). Conforme Pelbart (2000), o problema da nossa contemporaneidade foi a busca por trazer para a interioridade a exterioridade. Quando aquilo que destoava, as vozes, pensamento, linguagem, corpos e vida estavam na exterioridade dos sujeitos tornava-se possível outras formas de subjetivação, porém quando tudo busca ser interiorizado, a subjetivação é conduzida.

Creio que a interface entre a filosofia e a loucura, tal como ela se apresenta em Foucault e Deleuze, pode ajudar-nos a repensar o estatuto da exterioridade hoje, num momento em que esta sofre uma de suas mais assustadoras reversões. A consequência mais imediata dessa reviravolta é a impressão sufocante e generalizada que se esgotou o campo do possível. Trocando em miúdos: por um bom tempo coube à loucura ou à literatura (ou, mais amplamente, à arte), mas também em parte às minorias ou à revolução, encarnarem a promessa de um fora absoluto. Isso mudou inteiramente. A claustrofobia política contemporânea parece ser só um indício, entre muitos outros, de uma situação para a qual parecemos desarmados, a saber: a de um pensamento sem fora num mundo sem exterioridade. (PELBART, 2000, p.54)

Buscamos uma forma de habitarmos e dobrarmos a exterioridade da experiência teatral, da escrita, do pensamento, não de trazermos ela para uma interioridade. A claustrofobia que estamos e que desarma “de um pensamento sem fora num mundo sem exterioridade” (PALBERT, 2000, p.54) é o que tentamos desfazer por uma prática de um teatro que desloque, ampute parte de uma realidade imposta para o desequilíbrio dos corpos, para que, talvez, possamos sair deste esgotamento do campo do possível.

Uma escrita nômade, que vise a construção de uma outra linguagem, buscando assim justamente potencializá-la para a exterioridade, para uma arte onde a amputação de um poder possa dar livre acesso ao pensamento, para fora do que o subjuguá-lo. Ainda com o autor, ao falar de Blanchot, o mesmo alerta sobre a “vizinhança necessária entre palavra e silêncio, escritura e morte, obra e erosão, literatura e desmoronamento, experiência de desamparo e colapso do autor” (PALBERT, 2000, p.55). Pelbart então complementa “Blanchot redescobre na literatura um espaço rarefeito que põe em xeque a soberania do sujeito” (PALBERT, 2000, p. 55). Estar nesta zona de proximidade entre obra e erosão, caos e criação. Poder habitar neste devir criador, este espaço onde a soberania do sujeito esteja em desequilíbrio, que dê livre curso a linguagem, ao teatro, a criação.

Conforme Deleuze, ao falar sobre Foucault, pensar vem sempre do fora (DELEUZE, 2005) de um exterior no que se pense e se é, de um modo de escrever que nos desampara dos poderes que nos constituem. Se trata de aventurar-se por uma escrita que possibilite um movimento cartográfico de conceitos, de vozes, de sujeitos, de vivências, da oficina de teatro, dos alunos, do professor, dos conteúdos, de cada momento, do caderno de anotações do professor. Então, o movimento cartográfico que registra o ir para fora de tudo, assim como a exclusão de todas as certezas e caminhos fáceis que uma pesquisa possa ter, buscamos este registro pela cartografia dramatúrgica. “Escrever como um cachorro que faz seu buraco, um rato que faz sua toca. E para isso, achar seu próprio ponto de subdesenvolvimento, seu próprio dialeto, seu próprio terceiro mundo, seu próprio deserto” (DELEUZE, GUATTARI, 2015, p.39). Nesta busca de construir uma nova escrita onde parte de um nomadismo, onde tudo que exista na conformidade do texto seja retirado, “mas o que sobra? Sobra tudo, mas sob uma nova luz, com novos sons e novos gestos” (DELEUZE, 2010, p.42). Como Artaud, em uma de suas cartas sobre sua transmissão radiofônica da peça “Para Acabar com o Juízo de Deus”:

Eu, o autor, ouvi como todo mundo a emissão gravada, decidido a não deixar nada passar, que pudesse lesar, o gosto, a moral, os bons costumes, a vontade de honra, e que pudesse por outro lado, manifestar o tédio, o *déjà vu*, a rotina. Queria uma obra nova que fixasse certos pontos da vida orgânica, uma obra onde se sinta todo o sistema nervoso iluminado como num fotóforo, com vibrações, consonâncias que convidem o homem A SAIR COM seu corpo para seguir no céu essa nova, insólita e radiante Epifania. (ARTAUD, 2017, p. 164)

O que Artaud propõe com seu espetáculo é justamente novos sons, vozes e gestos, convidar o homem a sair com seu corpo para um céu nesta nova epifania. Sua escrita foge da racionalidade, da normalização, busca na exterioridade uma nova forma de habitar ou fazer variar estas estratificações que vive. Como Matei Visniec na sua peça “O Espectador Condenado a Morte” (VISNIEC, 2015) onde após todo o desenvolvimento da peça, com seu ar kafkaniano, somos impelidos a encontrar um ponto brilhante que leva os personagens a outro desfecho. Um ponto brilhante que não representa nada, mas é um movimento que impele personagens, público e leitor a um estranhamento de uma epifania que nos realoca em outros corpos para outras sensações. Aqui então experimentamos com a escrita, com uma forma de escrever e pesquisar, que, talvez, force outros sentidos, outras sensações.

Daí, pode que, em algum momento, a cartografia torna-se cartográfica-dramatúrgica. Na busca de uma consciência de sua pequenez e de sua força, a própria ação teatral se refaz, se torna movente, nômade, para que por fim, conforme Deleuze ao falar sobre o fazer de Carmelo Bene, possamos obter esta mesma 'consciência' que conquista sua luz:

O teatro surgirá como o que não representa nada, mas apresenta e constitui uma consciência de minoria, enquanto devir-universal, operando alianças aqui ou ali conforme o caso, seguindo linhas de transformação que saltam para fora do teatro e assumem uma outra forma, ou se reconvertem em teatro para um novo salto. Trata-se de uma tomada de consciência, embora ela nada tenha a ver com a consciência política marxista ou brechtiana. A consciência, a tomada de consciência, é uma grande potência, mas não é feita para as soluções nem para as interpretações. É quando a consciência abandona as soluções e interpretações que ela conquista sua luz, seus gestos e seus sons, sua transformação decisiva. " (DELEUZE, 2010, p.64)

Um teatro que salte para fora de si, não para abandonar-se, mas para tornar-se esta consciência de algo menor, "que contenha para o coração e os sentidos esta espécie de picada concreta que comporta toda sensação verdadeira de realidade" (ARTAUD, 2012, p.97). Como ao trabalhar com Nuno Ramos, obter outra forma de sentir e usar a linguagem, outras maneiras de perceber o seu corpo. Em uma cartografia dramatúrgica que possibilite aos atores e personagens nela imbricados outras experiências, outras sensações, para além de sensações maiores e universais, mas outras afecções, outras experimentações, um teatro que faça esta dobra de uma exterioridade para uma interioridade. E nesta busca de outras sensações, que o professor e alunos possam experimentar outro fazer e práticas teatrais e de vida.

ATO II – Corpos de uma escrita

CENA I – Um certo “cuidado de si”

Na imensidão e perdido. Seu corpo começa a rachar de sequeidão. O cansaço do caminho e sua queda. No chão, ele olha seu corpo, seco, rachado, cansado. Percebe então sua fragilidade e pequenez. Mineralidade, se percebe, então, areia.

Então, neste ato, mudaremos mais um pouco o rumo da cena, onde outros conceitos tomarão os rumos desta narrativa, agora denominada de cartografia dramaturgica, justamente por não caber mais em um discurso acadêmico convencional.

De acordo com os dicionários de língua portuguesa, corpo é a parte material de um ser animado; qualquer porção limitada de matéria; a pessoa, o indivíduo; agremiação, corporação; grupo que atua em conjunto; ou densidade, consistência. Sua etimologia vem do latim *CORPUS*: que delimita um corpo, forma ou aparência. Esta ideia, de uma estrutura corporal, de acordo com o dicionário, significa que existe corpo onde há organismo humano. Este critério biológico compreende a tirania de o corpo humano representar o modelo corporal. Ou ainda, perceber que nesta acepção ele designa organismo. Mas, podemos também compreendê-lo como solidez: “encontra um corpo onde há uma solidez, uma consistência, algo que ocupe um lugar, não apenas no tempo e espaço, como também nas sensações, nos pensamentos, nessas coisas que não conseguimos ver, apenas sentir ou imaginar.” (MACHADO, 2011, p.5).

Mas o que constitui ele? Como ele consiste? Que corpo que estamos buscando compreender?

Para sermos mais precisos iremos tangenciar o que se refere então ao corpo do ator, aqui também professor e cartógrafo. Conforme o léxico de pedagogia teatral:

Como um pesquisador que enfrenta tormentas, mares gelados, avalanches, esse ator contemporâneo, pesquisador de si mesmo, toca, em sua máxima exploração, a textura antiga das próprias mãos, reconhece-se nela, faz mover impulsiva ou controladamente o ar dentro de si mesmo, aprende a se utilizar de seus ressonadores corpóreos e, no silêncio desses estares, junto às verdades mais simples e físicas, ele aprende a conseguir repouso no colo de si mesmo, nesse colo antigo de estar-se cada um em sua própria casa desde sempre, aceitando-se, assumindo-se em contornos e conteúdo. E então, a partir desse lugar encontrado, consegue estender a mão e tocar o outro. (KOUDELA, 2015, p.34)

Se, ator e professor, possuímos este corpo e uma vez tendo consciência dele, podemos “estender a mão e tocar o outros” (KOUDELA, 2015, p.34), como fazer para que o ator e o professor tenham esta consciência, este conhecimento de si mesmo para alcançar o outro? Como o corpo do professor-ator precisa ser para que possa ter contato com seus alunos?

Foucault, em seus estudos traz o conceito de cuidado de si, do qual, iremos conversar como forma pensarmos na relação do homem consigo. Não como um estudo narcísico, mas como forma de produzir uma “estética da existência” que possibilite outras relações dos sujeitos consigo e com o mundo.

Trabalharemos, então, com algo que ousamos chamar aqui de um certo “cuidado de si” (FOUCAULT, 2010) e, junto com Foucault e outros autores, como Deleuze e Larrosa, percebemos este trabalho como um cuidado de si para consigo e para com o outro.

Foucault, em sua terceira fase filosófica, volta seus estudos para o que muitos estudiosos denominam “ser-consigo” (VEIGA-NETO, 2014). Ali, onde os estudiosos foucaultianos denominam terceira fase, o filósofo traça um estudo minucioso sobre a cultura grega e o cristianismo, tratando de estudar a frase délfica “*gnôthi seautón*”, traduzida como, “conhece-te a ti mesmo” e a “*epiméleia heautoû*”, convertida ao português como “cuidado de si” (FOUCAULT, 2010). Com uma análise sobre a “história da sexualidade” (2017), o filósofo buscou perceber as “tecnologias do eu” (2008) que produzem os sujeitos. Utilizaremos deste conceito para pensarmos o trabalho do corpo do professor-ator-cartógrafo para consigo.

Em seu estudo sobre os gregos, em História da Sexualidade (2010), Foucault percebe as formas de condução que limitam libido e sexualidade. Em seus estudos busca compreender como se formam e são constituídos os sujeitos. O autor se interessa pelo presente, para isso busca apresentar e delimitar os mecanismos de produção que o constituem. Através deste estudo, aponta algumas práticas e formas que os gregos e os cristãos tiveram. Conforme o pensador, a necessidade de um cuidado de si foi de extrema importância não somente política, mas em todos os âmbitos da construção do sujeito, “a necessidade do cuidado de si inscreve-se não somente no interior do projeto político, como no interior do *déficit* pedagógico.” (FOUCAULT, 2010, p.35)

Foucault ao atentar a este cuidado dos gregos em relação a prudência, no uso dos prazeres como forma e técnica de constituição de si como sujeito, busca elucidar

as formas ou técnicas que gregos e cristãos realizavam como forma de conhecer a si mesmos. “É toda uma maneira de se constituir como um sujeito que tem por seu corpo o cuidado justo, necessário e suficiente. Cuidado que atravessa a vida cotidiana; ” (FOUCAULT, 2017, p 135). Este cuidado para a constituição era uma necessidade dos cidadãos gregos, homens livres, para sua existência. Percebemos isso pela quantidade e importância de filósofos gregos que buscavam apresentar esta necessidade de um cuidado de si:

Finalmente em Platão, o exercício do *logos* na temperança aparece sob uma terceira forma: a do reconhecimento ontológico de si por si. A necessidade de se conhecer a si mesmo a fim de praticar a virtude e dominar os desejos foi um tema socrático. (FOUCAULT, 2017, p. 105)

As artes de conduzir a si, ou as técnicas de si que Foucault apresenta ao estudar os gregos, são a produção de uma modulação singular na conduta sexual que reverbera neste sujeito ao acesso à verdade, na busca pela *áskesis* - ascese, enquanto exercício de si sobre si – pois que “a *áskesis* é, na realidade, uma prática da verdade. A ascese não é uma maneira de submeter o sujeito à lei: é uma maneira de ligar o sujeito à verdade.” (FOUCAULT, 2010, p. 283). Assim sendo, a ascese é a busca de uma técnica que vai ao encontro da exterioridade, daquilo que está além de uma interioridade do sujeito, um cuidado de si como um duplo retorno, de um retorno para si e em um segundo momento um retorno para o outro e para o mundo. Perceber o sujeito e sua formação, aqui como técnica de produção de acesso à verdade, como descreve Foucault:

tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.⁸ (FOUCAULT, 2008, p. 48)

Corpo como delimitação física do sujeito, mas como saber, como discurso que produz, afinal “el punto principal no consiste en aceptar este saber como un valor dado, sino en analizar estas llamadas ciencias como ‘juegos de verdad’ específicos, relacionados con técnicas específicas que los hombres utilizan para entenderse a sí

⁸ Tecnologias do eu, que permitem aos indivíduos realizar, por conta própria ou com a ajuda de outros, um certo número de operações em seu corpo e alma, pensamentos, comportamento ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos com o fim de alcançar um certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade. ” (Tradução minha)

mismos.⁹” (FOUCAULT, 2008, p. 48). Imbricados nesse jogo de verdade que produz os sujeitos, pensamos, com Foucault, na moralidade que forma e conduz as tecnologias de si e os corpos dos sujeitos. Conforme Foucault (2017), por moral entendemos um conjunto de regras e valores propostos, intermediados por aparelhos prescritivos diversos, como a igreja, a família, as instituições educativas e outros; um conjunto de regras e valores que são ações propostas aos indivíduos, grupos ou coletivos, ou ainda, como os indivíduos se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta. Se a moral conduz os sujeitos nas suas práticas e na sua formação, então as tecnologias de si, como formas de buscar a verdade, podem ser brechas neste *modus operandi*, que permita não escapar de uma moral da sociedade, mas experimentar uma forma de se compreender para além desta prescrição, destas forças que conduzem. Porém, Foucault ainda explana, na sua pesquisa sobre a moral grega, que:

Não existe ação moral particular que não se refira a unidade de uma conduta moral; nem conduta moral que não implique a constituição de si mesmo como sujeito moral; nem tampouco a constituição de sujeito moral sem “modos de subjetivação”, sem uma “ascética” ou sem “práticas de si” que as apoiem. (FOUCAULT, 2017, p. 36)

Somos produtores e vivemos na mesma modulação que conduz e produz nossos corpos. Como chegamos a querer ter controle sobre isso? Qual a importância desse cuidado de si para extrapolar dessa condução? Existe algum propósito para se desejar um certo cuidado com o corpo do professor, do ator ou do cartógrafo? Em um primeiro momento, nos apropriamos das palavras de Foucault, ao pensar sobre essa condução na história em relação à moral que tem enfoque na sexualidade:

A ênfase é colocada na relação consigo que permite não se deixar levar pelos apetites e pelos prazeres, que permite ter, em relação a eles, domínio e superioridade, manter seus sentidos num estado de tranquilidade, permanecer livre de qualquer escravidão interna das paixões e atingir um modo de ser que pode ser definido pelo pleno gozo de si ou pela soberania de si sobre si mesmo. (FOUCAULT, 2017, p.39)

Junto com esta conversa sobre a busca por um pleno gozo de si, trazemos Felício (1996), que, ao falar sobre Artaud, apresenta-nos a busca pela existência dos indivíduos. Trata-se do que é irreduzível, ou melhor, inclassificável, ou que não se

⁹ “O ponto principal não é aceitar esse conhecimento como um valor dado, mas analisar essas chamadas ciências como ‘jogos da verdade’, relacionados a técnicas específicas que os homens usam para se entender” (Tradução minha).

pode reduzir a um sistema. “Existência definida como um incessante devir contínuo e apaixonado”. (FELÍCIO, 1996, p.6). Talvez esta justificativa para o esforço em um certo cuidado de si não seja suficiente para muitas pessoas. Porém, a “libertação da escravidão interna das paixões”, a busca por um incessante devir é o que motiva cartógrafo, ator, professor e a cartografia dramaturgica a existirem. O desejo por uma experiência de liberdade, de poder ter este cuidado consigo e para com o mundo, como forma de possuir uma “estética da existência” para transformar a vida, quem sabe, em um constante movimento.

CENA II – Corpos perdidos na contemporaneidade

Seus olhos vão distantes, percebe uma movimentação. Ao se dirigir até lá ouve um barulho ensurdecedor. Tenta fugir do som, porém seu corpo sem muitas forças se deixa ficar, se deixa conduzir, se deixa ensurdecer.

Então, o que está nessa moral, nessa produção dos corpos e formações dos sujeitos? Aproximar-nos de algumas das forças que modulam os sujeitos na contemporaneidade, que muitas vezes não permitem diferença nas maneiras de viver, ou ainda, que conduzem a experiência, nossa tentativa que iremos alçar neste momento. Que tipos de corpos são produzidos? Apostamos em algumas experiências que perpassam a cartografia, aqui, as oficinas de teatro da VOCÊ SABE QUEM Cia de Teatro, onde os sujeitos, ao provarem de sensações do fazer teatral, puderam de algum modo perceber seus corpos, exercitar um certo cuidado de si e experimentar outros limites. Para além de uma moral vigente, dos corpos modelares pré-definidos, tendo consciência que “o corpo é uma construção simbólica, não uma realidade em si” (LE BRETON, 2011, p18), buscando perceber esta construção que forma e modela os corpos. Ainda com o autor,

O corpo da modernidade se torna um *melting pot* bem próximo das colagens surrealistas. Cada ator '*bricola*' a representação que faz do seu próprio corpo, de maneira individual, autônoma, mesmo se retira, para tanto, no ar do tempo, o saber vulgarizado das mídias, ou a casualidade de suas leituras e de seus encontros pessoais. (LE BRETON, 2011, p 21)

Os corpos bricolados modernos avançam na contemporaneidade. Talvez ainda mais cheios de referências a outras formas, cheios de *links* com o mundo digital e vivendo na sua espetacularização. Os mesmos que são apresentados e constituem o corpo do professor. A bricolagem e a multiplicidade de discursos conduzem e constituem a formação do que é moldado e conduzido por metas e conteúdo a serem cumpridos, com sonhos utópicos sobre a realidade dos alunos. O professor é um corpo que não aguenta mais repetir os padrões impostos por um sistema impositivo, ensinar da mesma forma com avaliações e buscando um produto final, viver e experimentar o mundo do jeito moralmente aceito; que não aguenta mais não poder fazer a diferença em sua aula, a diferença em si mesmo. Corpo produzido que necessita de um olhar crítico sobre sua constituição, uma vez que, de acordo com o dicionário de teatro:

O corpo do ator situa-se no leque dos estilos de atuação, entre a espontaneidade e o controle absoluto, entre um corpo natural ou espontâneo e um corpo-marionete, inteiramente preso a cordéis e manipulado por seu sujeito ou pai espiritual: o encenador. (PAVIS, 2015, p. 75)

Esse corpo múltiplo do ator, cheio de possibilidades e, ao mesmo tempo, preso por tantas cordas, é o que queremos questionar. Modelos, sujeitos e formação que problematizamos aqui com Deleuze, Guattari e Artaud para permitir a prática de um Corpo sem Órgãos, quem sabe, para podermos repensar as práticas de sala de aula e da vida, permitindo que a relação entre aluno e professor no fazer artístico seja habitada por potências e intensidades. Que possam ir além das formas existentes, onde as forças presentes em sala produzem uma outra realidade, uma outra existência e se atualizam em uma dramaturgia que se torna um agenciamento das forças mobilizadas na oficina, das formas de dobrar o exterior e produzir novas formas de ser e pensar.

Para enunciados como para os desejos, a questão não é nunca reduzir o inconsciente, interpretá-lo ou fazê-lo significar segundo uma árvore. A questão é produzir *inconsciente* e, com ele, novos enunciados, outros desejos: o rizoma é esta produção de inconsciente mesmo. (DELEUZE, GUATTARI, 2011, p. 38)

Juntando-se à conversa sobre as forças presentes na condução e construção dos sujeitos, novamente Foucault. O Filósofo (2012) apresenta a relação de força e poder que disciplina e produz os corpos na modernidade, bem como Viegas Neto (2014) apresenta na educação contemporânea, afinal, “toda a forma é um composto de relações de forças” (DELEUZE, 2013, p.132). O poder não possui uma essência, uma origem de onde emana; o poder, para Foucault, é operatório. “Não é atribuído, é relação: a relação de poder é o conjunto das relações de força, que passa tanto pelas forças dominadas como pelas dominantes...” (DELEUZE, 2013, p.37). Ao falar sobre Foucault, Deleuze traz ainda a relação das forças exteriores que formam a subjetivação dos sujeitos:

Foucault descobre então o elemento que vem de fora, a força. Foucault, como Blanchot, falará menos do Aberto que do lado de Fora. É que a força se relaciona com a força, mas de fora, de tal forma que é o lado de fora que “explica” a exterioridade das formas, tanto para cada uma quanto para sua relação mútua. [...] Seria preciso reencontrar a força, no sentido nietzschiano, o poder, no sentido específico de “vontade de potência”, para descobrir esse lado de fora como limite, horizonte último a partir do qual o ser se dobra. (DELEUZE, 2013, p. 120 – 121)

Isso possibilita pensarmos nos discursos que produzem os modos de viver em sociedade e como buscam conduzir formas de viver no mundo. “[...] Durante sua vida,

cada sujeito só existe em suas relações com os outros. O homem é apenas um reflexo. Ele não tem sua espessura, sua consistência, a não ser na soma de suas ligações com seus parceiros.” (LE BRETON, 2011, p.24). Somos produzidos na relação com os outros e levados a pensar e nos formar de acordo com uma moralidade que circula sobre nós, além de ser constituída por nós (FOUCAULT, 2017); acabamos por viver em uma afável e tranquilizadora homogeneização. A repetição de modos de perceber a vida, o teatro e a si mesmo trazem corpos para oficinas de teatro que buscam repetir padrões vistos na televisão. Sujeitos buscam no teatro serem “diferentes”. Mas, diferentes de que, ou de quem? Se então, somos produzidos o tempo inteiro por forças que estão agindo sobre e através de nós na direção dominante da homogeneização, como fazer para produzir formas heterogêneas de viver? Não seria mais simples aceitar a homogeneidade, a unanimidade? Será que as formas de sentir e viver predominante não bastam? O que ousamos aqui é tentar promover outras experiências, outras sensações. Os padrões homogeneizadores cerceiam e orientam os movimentos perceptivos, existenciais, e não permitem a ação das intensidades da vida, de pensar nessa potência de criar e experimentar o novo, conforme Artaud, que faça vibrar o corpo para encontrar sua existência, como forma de recuperar a si mesmo e seu pensamento, sua existência como “[...] incessantemente em devir contínuo e apaixonado” (ARTAUD apud FELICIO, 1996, p.6).

O corpo do Professor é um corpo desejoso de movimento. Um corpo cansado de horas de trabalho, endurecido por um sistema que visa sempre o lucro e por isso sente-se imbuído a repetir dogmas institucionais e educacionais para poder ser aceito. Esse corpo do Professor deseja novas formas de experiência, que estejam em movimento como a própria vida, deseja recriar-se. O corpo do Professor deseja a revolução.

Sob a ótica de Guattari, podemos pensar um pouco mais a respeito das forças que estão na subjetivação da contemporaneidade: estamos em um mundo cada vez mais veloz e individualizado, que busca segregar os sujeitos e anestesiar suas experiências de vida. “É a relação da subjetividade com sua exterioridade – seja ela social, animal, vegetal, cósmica – que se encontra assim comprometida numa espécie de movimento geral de implosão e infantilização regressiva.” (GUATTARI, 2012, p.8). O mesmo autor, na obra “As três ecologias”, procura pensar na formação da subjetividade contemporânea também como a busca por uma individualização que se propõe a ser guiada e conduzida por um modo de ser dominante, norteados pelo

Capitalismo Mundial Integrado, o CMI (GUATTARI, 2012). O CMI faz circular desejos e modos de subjetivação. Ele é composto, formado, conduzido por nós mesmos. Somos conduzidos e condutores desse modo de produção. Mas como fazer, então, para que o corpo desejoso por revolução possa ir além desta subjetivação? “Essa revolução deverá concernir, portanto, não só às relações de forças visíveis em grande escala, mas também aos domínios moleculares da sensibilidade, de inteligência e de desejo.” (GUATTARI, 2012, p. 9). O autor indaga sobre esse modo de ser no mundo contemporâneo que necessita, urgentemente, rever-se para que possamos viver no planeta, um cuidado para com o planeta e para consigo. Assim como o autor, o professor, o ator e o cartógrafo percebem essa urgência de uma nova forma de vida consciente do mundo e de si, concordando com Foucault, quando diz que um cuidado de si pode ser potência para uma experiência de vida, e com Guattari, que defende uma ecosofia (GUATTARI, 2012) como forma de uma ética, estética e política de viver no mundo contemporâneo.

A pesquisa e a escrita, que se constroem em forma de uma cartografia dramatúrgica, apresentam os personagens da oficina, da aula de teatro, que estão atrelados nestas relações de força e são desejosos de movimentos. São sujeitos que buscam ser singulares na repetição desses modelos. Nas oficinas de teatro, as forças e formas que estão presentes buscam conduzir para além daquilo a que estamos acostumados, daquilo que é imposto, para além do “capitalismo artista” (LIPOVESTKY, 2015).

Vivemos um tempo em que o Capitalismo busca ser a única referência de existir no mundo, capturando não apenas nossas formas físicas, mas nosso pensamento e a forma de cada um se relacionar consigo. Lipovestky (2015) apresenta o conceito de Capitalismo artista ou capitalismo criativo transestético, que mostra que não apenas nosso consumo, mas nossa maneira de sentir o mundo é produzida antes de nós mesmos e através de nós. Produzidos por sensações prontas, numa hipermoderna e acelerada forma de se colocar no mundo, somos capturados desde a forma de desejar e pensar, conduzidos a viver e querer formas de se estar no mundo hegemônico, ainda que, em discurso do próprio sistema, preguemos as individualidades, as identidades particulares. “O consumo com componente estético adquiriu uma relevância tal que constitui um vetor importante para a afirmação identitária dos indivíduos.” (LIPOVESTKY, 2015, p.31). Somos indivíduos que apenas repetem os mesmos modos de ser.

“Simultaneamente a descoberta de si como indivíduo, o homem descobre seu rosto, sinal de sua singularidade, a seu corpo, objeto de sua posse. O nascimento do individualismo ocidental coincidiu com a promoção do rosto.” (LE BRETON, 2011, p. 29).

Será suficiente para nós vivermos num mundo onde as formas de existir são apresentadas de formas fáceis, ocultando outras experimentações, que dificultam processos de experimentações de nós mesmos? Precisamos de formas de existir que fujam das formas prontas? Questionamos, neste texto, a forma veloz que não deseja permitir viver fora dessa mesma organização ou sistema, mesmo que momentaneamente. Buscamos explorar formas de criar um corpo que não se limite a essa velocidade de produção e busca de ganhos pessoais, mas, para além disso, que seja um corpo em produção de si e de pensamentos, habitado pela crueldade, de Artaud, por intensidades. Crueldade assim conceituada por Artaud:

Uso da palavra crueldade no sentido de apetite da vida, de rigor cósmico e de necessidade implacável, no sentido gnóstico de turbilhão de vida que devora as trevas, no sentido da dor fora de cuja necessidade inelutável a vida não consegue se manter... (ARTAUD, 2006, p. 119).

A crueldade, como uma nova relação do teatro e com a vida. Como fazer para ter esse apetite pela “vida em seu estado bruto” (ARTAUD, 2016, p. 119)? Para poder fugir, mesmo que momentaneamente, deste modo de produção do CMI e do Capitalismo Artista que busca a todo momento subjetivarmos?

Assim, o capitalismo artista não criou apenas um novo modo de produção, mas favoreceu, com a cultura democrática, o advento de uma sociedade e de um indivíduo estético ou, mais exatamente, transestético por não depender mais do esteticismo à moda antiga, compartimentado e hierarquizado. Vivemos num universo cotidiano transbordante de imagens, de músicas, concertos, filmes, revistas, vitrines, museus, exposições, destinos turísticos, bares descolados, restaurantes que oferecem todas as cozinhas do mundo. Com a inflação da oferta consumatória, os desejos, os olhares, os juízos propriamente estéticos se tornaram fenômenos presentes em todas as classes sociais ao mesmo tempo que tendem a se subjetivar. (LIPOVESTKY, 2015, p.30)

Estamos acostumados com uma produção artística que, em sua grande maioria, visa criar para o lucro, com redes de televisão que buscam amenizar as dores da sociedade com programas apresentando ditos ‘vencedores’, anestesiando a vida. Somos apresentados a artistas que produzem uma obra belíssima, mas sem nenhum significado que destoe, sem nenhuma emoção além das paliativas e do aparentemente ‘belo’. Aqueles que vivem sonham em poder adquirir bens que satisfaçam seus desejos, em poder gozar de descanso para poderem ficar presos na internet (LIPOVESTKY, 2015). Participamos de um circuito de forças e afetos

(SAFATLE, 2015) que capturam nosso desejo e que produzem uma moral, uma estética de ser copista das mesmas formas onde circulam as mesmas sensações; uma política de relações com o outro que se contente com as normas morais. Conforme Lipovestky:

O indivíduo transtético é reflexivo, eclético e nômade: menos conformista e mais exigente do que no passado, ele se mostra ao mesmo tempo um “drogado” do consumo, obcecado pelo descartável, pela celebridade, pelos divertimentos fáceis. (LIPOVESTKY, 2015, p.31)

Devido a essa relação, os indivíduos estão presos a estímulos velozes, não conseguindo viver outras temporalidades que não sejam as do hiperconsumo, da hiperexcitação (LIPOVESTKY, 2015). Conforme Guattari, “as redes de parentesco tendem a se reduzir ao mínimo, a vida doméstica vem sendo gangrenada pelo consumo da mídia, a vida conjugal e familiar se encontra frequentemente ‘ossificada’ por uma espécie de padronização de comportamentos...” (GUATTARI, 2012, p. 8). Nessa relação os indivíduos estão presos a formas de experiências estéticas que se assemelham a meros olhares turísticos sobre as coisas, não sofrendo alterações, não permitindo que se crie afetos sobre as obras ou mesmo um tempo para sua apreciação. Esse moderno estado acelerado de sentir as coisas força os sujeitos a não questionarem, a apenas sentirem emoções de forma superficial, não permitindo um verdadeiro provocar-se com a obra. “Consumimos cada vez mais belezas, porém nossa vida não é mais bela: aí se encontra o sucesso e o fracasso profundos do capitalismo artista” (LIPOVESTKY, 2015, p.33).

Este professor de teatro, inserido no mundo do capitalismo criativo transtético, também é formado pelas mesmas exterioridades. Assim, o corpo do ator também é “disciplinado, treinado e moldado para a função da significação” (LEHMANN, 2007, p. 332). Um corpo que precisa ser categorizado, capturado e controlado.

Como tentar fazer, então, para que as aulas de teatro possam ir além desses modelos? Como fazer para desacelerar o tempo permitindo que os sujeitos possam ter outras experiências com a arte? Nas oficinas buscou-se ofertar aos alunos, e mesmo ao professor, outras formas de relações, de percepção. Busca-se uma forma de subtrair, tirar a racionalidade e permitir outras sensações. Como Deleuze, ao se referir ao teatro de Carmelo Bene: “A subtração dos elementos estáveis de poder, que vai liberar uma nova potencialidade no teatro, uma força não representativa sempre em desequilíbrio”. (DELEUZE, 2010, p.33). É necessário produzir sensações em vez

de sentidos, para que os corpos acostumados ao modo de vida do capitalismo artístico possam viver experiências variadas, ou pelo menos, que façam variar as suas experiências. Mas, como fazer para os sujeitos experimentarem outras relações, para subtrair essas forças e viver uma possibilidade de desequilíbrio?

Nos modos de subjetivação contemporâneos precisamos pensar em outras formas, outros processos de formação que permitam maneiras de viver para além dos modos do capitalismo criativo transtético, não para vivermos 'à margem' ou de forma 'alternativa', mas para podermos experimentar formas de viver que possam ser povoadas de potências do novo. Para experimentarmos de uma existência, conforme Artaud (2016), puro devir, é preciso conversar sobre o que seria essa experiência.

Larrosa (2012) nos apresenta a ideia de experiência em sintonia com a compreensão das relações em Foucault, que constituem a subjetividade, um tipo de experiência que se busca em algumas práticas teatrais. "A experiência tem algo de opacidade, da obscuridade da confusão da vida, algo da desordem e da indecisão da vida." (LARROSA, 2015, pág. 40) A experiência que nos interessa não é vendável, consumível, ao contrário, a experiência à qual voltaremos nossos corpos é justamente esta 'opaca e confusa', que está além da nossa confortável repetição de sentimentos.

A experiência não é uma ação: "é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca" (LARROSA, 2015, p.18). Precisamos pensar nela como paixão e não como ação, pois ela não depende de um sujeito que aja para acontecer, nem de uma passividade completa para se instaurar: a experiência necessita de um movimento passional, que seja, ao mesmo tempo, receptivo e ativo em relação a ela. Este sujeito é passional, aberto, receptivo. Porém, não é passivo inativo, mas disponível para que na experiência descubra sua própria fragilidade, vulnerabilidade e o que escapa do saber, do poder e da própria vontade.

A experiência não é algo que acontece além de nós: ela ocorre no sujeito. Conforme Larrosa, o sujeito da experiência é "algo como um território de passagem, uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos." (LARROSA, 2015, pág. 25).

O sujeito da experiência, então, é o que se permite, não se impõe, nem é dotado de todo o conhecimento e informação, capaz de opinar e saber de tudo; ele se permite atravessar, abrir-se para as possibilidades, para o desconhecido da experiência, deixar-se afetar-se por ela.

Essas escolhas que podemos fazer com a experiência constituem a possibilidade de nossa formação. Larrosa (2016) argumenta que não se trata de um sujeito que antes não sabia algo e ao final da experiência possui o conhecimento. Ao contrário, a formação é aquilo que acontece em um sujeito que permite um movimento a si mesmo. Quando o sujeito deixa-se afetar pela experiência, ele se transforma, não para melhor nem pior, mas simplesmente vive uma transformação nessa experiência formativa de uma viagem para si.

De fato, a ideia de experiência formativa, essa ideia que implica um se voltar para si mesmo, uma relação interior com a matéria de estudo, contém, em alemão, a ideia de viagem. Experiência (*erfahrung*) é, justamente, o que se passa numa viagem (*fahren*), o que acontece numa viagem. E a experiência formativa seria, então, o que acontece numa viagem e que tem a suficiente força como para que alguém se volte para si mesmo, para que a viagem seja uma viagem interior. (LARROSA, 2016, p.53)

A experiência formativa que oferta esta viagem a si, esta experiência de como dito por Deleuze ao falar de Foucault, permite uma dobra da exterioridade no sujeito, uma forma de subjetivação (DELEUZE, 2013), uma abertura do corpo poroso que possibilita que as forças circundantes, as experiências para com o mundo possam atravessar os sujeitos e permitam a ele uma viagem para si, uma tecnologia de conhecimento de si mesmo, isso que possibilita a formação do sujeito professor, cartógrafo e ator.

Experiências acontecem e provocam decisões posteriores de se permitir participar, decidir ter seu momento e produzir, ou não, um sentido sobre ela. Como pensar então em experiências que constituam corpos cuja formação excede os modos homogêneos de subjetivação do capitalismo artista (LIPOVESTKY, 2015)?

Pensar na formação dos corpos desses sujeitos, suas formas, ir além do estudo de uma identidade fixa de um fenótipo, ou da essência de uma alma, uma forma de preocupar-se com o corpo em sua totalidade, como ator, professor, cartógrafo se formam e se desfazem. “Isso é muito característico da ambiguidade em relação ao corpo no cultivo do si. Teoricamente, a cultura é orientada para a alma, mas todas as preocupações do corpo adquirem imensa importância.” (FOUCAULT, 2017, p.65). Na relação de importância do corpo, no que remete a que o ator tem em seu trabalho, como produzir esta tecnologia que permita uma experiência de si que atravesse a porosidade do corpo desse sujeito?

Através da escrita de si, forma potente de escrever no papel esses corpos, buscaremos dar voz ao desfazimento das certezas, de verdades, uma poética de “um

manifesto do menos” (DELEUZE, 2010) para que possamos ver emanar as potências existentes nos sujeitos.

Larrosa, ainda em sua conversa com as tecnologias do eu em Foucault, apresenta algumas técnicas que possibilitam experiências de si. Balizando seus estudos dessas técnicas proporemos que elas possam estar presentes nesta escrita, apareçam como formas que o professor, o cartógrafo, o ator e até mesmo os alunos possam experimentar-se, possam ter este cuidado de si para que realizem a formação. Um olhar atento às tecnologias de si, como forma de se produzir que, conforme Larrosa, “trata-se de produzir e mediar certas ‘formas de subjetivação’ nas quais se estabeleceria e se modificaria a ‘experiência’ que a pessoa tem de si mesma” (LARROSA, 1994, p.15).

As tecnologias de si como formação de subjetividade estão atreladas à fabricação e captura de um duplo paradoxo do sujeito que é integrado e diferente dele. Aprender a olhar para dentro e para fora de si, treinar o olhar para que seja capaz de enxergar este duplo de si, a narrar como forma de criar uma dupla narrativa de si. As tecnologias de aprender a reconhecer-se e estranhar-se, criar um duplo de si, não como o reflexo de um espelho, nem como a exteriorização de algo de dentro do sujeito, mas um paradoxo, oximoro de si que permita outra forma de se olhar, narrar, julgar e se criar. “O duplo que a pessoa constrói quando se olha, se diz, se narra ou se julga está implicado naquilo que a pessoa pode e deve fazer consigo mesma[...] O duplo converte os indivíduos em uma coisa exterior e aberta para os outros” (LARROSA, 1994, p.42). Se, como vimos em LeBreton, só existimos em relação ao outro e, em Foucault, que o sujeito se produz na relação de força, esta produção de duplo é a constituição de uma dobra, uma forma de enxergar e narrar em relação a si. Conforme Larrosa:

“A experiência é o que ocorre ‘entre’ e o que constitui e transforma ambos. E isso, que ocorre ‘entre’, a relação e a mediação que tem o poder de fabricar o que relaciona e o que medeia, é o que os dispositivos pedagógicos produzem e capturam” (LARROSA, 1994, p.43).

O dispositivo pedagógico que é criado nesta pesquisa possibilita a criação de um duplo. O cuidado com a experiência, onde a escrita transforma o professor em um duplo de si, o ator em um paradoxo que se permite ver, narrar-se e experimentar-se para algo novo, uma nova relação de experimentar-se e quem sabe recriar sua forma, sua pedagogia, seu corpo; um duplo de si que possibilite este cuidado de si, que viabilize ao professor ser um devir apaixonado, que permita ser uma força, potência,

uma máquina de guerra (DELEUZE, GUATTARI, 2012b) que atravesse os estratos e seja a-significante, não capturável, um corpo como um Corpo sem Órgãos (DELEUZE, GUATTARI, 2012)

CENA III – Por uma prática de potencialidades

Cansado e sem forças, ele percebe alguém olhando-o. Uma mão estendida o ajuda a levantar. Abraçados caminham para longe do barulho. Após alguns segundos, ao olhar para o lado, percebe que a mão, o braço, tinha nascido dele mesmo.

Nesta cena, buscaremos com Foucault, conversar com o conceito de tecnologias do eu, em conjunto com Larrosa. Pensamos nestes indivíduos que se abrem a experiência, neste Professor com seu corpo produzido pelo capitalismo transtético e neste corpo do ator guiado por tantas cordas, em sujeitos que com um certo cuidado de si. Com estes corpos, pensamos na produção de uma tecnologia de si baseada em um cuidado de si, na busca de um “pleno gozo de si” (FOUCAULT, 2017, p.39), da existência como um puro devir (ARTAUD, 2016) no movimento de abrir-nos a experiência.

Como já citado anteriormente, as tecnologias do eu, são práticas que “[...] permitem aos indivíduos realizar, por conta própria, ou com a ajuda de outros, um certo número de operações em seu corpo e alma, pensamentos, comportamento ou qualquer forma de ser [...]” (FOUCAULT, 2008, p.48). Trata-se de práticas que possibilitam operações dos sujeitos sobre si, como forma de transformar-se. Focamos nas tecnologias de si como forma de conhecimento, como forma de promover uma experiência e, dessa forma, poder realizar uma transformação, não para melhor nem para pior, mas uma transformação que possibilite ao Professor ver-se em a prática de uma cartográfica dramatúrgica.

Nos interessa ver, de forma breve, alguns mecanismos que mostrem o processo “como a pessoa humana se fabrica no interior de certos aparatos – pedagógicos, terapêuticos... – de subjetivação” (LARROSA, 1994, p.03). Estes aparatos, estas tecnologias proporcionam uma experiência de si, e de como, por meio delas, subjetivam-se. A “relação na qual estabelece, se regula e se modifica a experiência que a pessoa tem de si mesma, a experiência de si” (LARROSA, 1994, p.03). Como o Professor experimenta estas formas de experimentar-se a si mesmo nesta zona de proximidade das aulas de teatro com a escrita.

Tendo consciência que a constituição, a ideia de uma pessoa é histórica e culturalmente contingente, que a ideia de sujeito é produzida culturalmente, mesmo que não percebamos, pois “nativos de uma determinada cultura e nela constituídos,

nos pareça evidentemente e quase ‘natural’ esse modo tão ‘peculiar’ de entendermos a nós mesmos” (LARROSA, 1994, p.6) e que, portanto, possuímos um dito *eu* que é fabricado, o que atentaremos é perceber como o sujeito da experiência é formado, ou melhor, como, através dela, o sujeito experimenta a si.

Mas que a própria experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade. É a própria experiência de si que se constitui historicamente como aquilo que pode e deve ser pensado. A experiência de si, historicamente constituída, é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo, etc. (LARROSA, 1994, p.8)

O que buscamos nesta pesquisa, como colocado anteriormente, não é encontrarmos a essência do sujeito, nem sua formação totalizante; o que se pretende é acompanhar as práticas de subjetivação as que o Professor se submete e experimentar como ele percebe sua formação, suas mudanças e suas afetações em relação a suas aulas, seus alunos e a si mesmo. Ao se experimentar, o corpo desse professor, desse cartógrafo, desses alunos se desfaz em um discurso narrativo literário, de uma cartografia dramatúrgica que se recria e se refaz, se torna potência, máquina de guerra do mundo. “O que se pretende formar e transformar não é apenas o que o professor faz ou que sabe, mas fundamentalmente, sua própria maneira de ser em relação ao seu trabalho” (LARROSA, 1994, p.14)

Pensar na formação dos corpos desses sujeitos, suas formas, ir além de um estudo de uma identidade fixa de um fenótipo, ou de uma essência de uma alma, uma forma de preocupar-se com o corpo em sua totalidade, como ator, professor, cartógrafo formam-se e desfaçam-se. “Isso é muito característico da ambiguidade em relação ao corpo no cultivo do si. Teoricamente a cultura é orientada para a alma, mas todas as preocupações do corpo adquirem imensa importância.” (FOUCAULT, 2017, p.65). Nesta valorização do corpo, da importância que o corpo do ator tem em seu trabalho, perguntamos como produzir uma tecnologia que permita uma experiência de si porosas as afecções?

Através de uma escrita que se ocupe de si, busca o dar voz ao desfazimento das certezas, de verdades, uma poética de “um manifesto do menos” para que possa ver emanar as potências existentes nos sujeitos.

Larrosa, ainda em seus estudos das tecnologias do eu em Foucault, apresenta algumas técnicas que possibilitam estas experiências de si. Balizando-nos aqui em

seus estudos, propomos que estas possam estar presente nesta escrita, e apareçam como forma de que o Professor, o Cartógrafo, o Ator e até mesmo os alunos possam experimentar-se, possam ter este cuidado na realização desta. Dobra que se abre e acolhe o fora (DELEUZE,2013) onde subjetiva-se, onde alguém se produz. Este olhar atento as tecnologias de si, como forma de se produzir, conforme Larrosa (1994, p.15), “trata-se de produzir e mediar certas ‘formas de subjetivação’ nas quais se estabelecerá e se modificará a ‘experiência’ que a pessoa tem de si mesma”.

Se a constituição de si está mediada inseparavelmente das tecnologias de si, pensaremos nesta escrita, como uma tecnologia, para produção de um duplo do cartógrafo, este olhar-se e ao outro como forma de produção de uma experiência de formação. Escrita ficcional que se produz como uma nova experiência, duplica os sujeitos nela envolvida e se recria em uma nova realidade. Em relação as tecnologias, Larrosa descreve algumas dimensões fundamentais que constituem os dispositivos pedagógicos de produção e mediação da experiência de si.

Distinguirei cinco dimensões. Em primeiro lugar uma dimensão ótica, aquela segundo a qual se determina e se constitui o que é visível dentro do sujeito para si mesmo. Em continuação, uma dimensão discursiva na qual se estabelece e se constitui aquilo que o sujeito pode e deve dizer acerca de si mesmo. Em terceiro lugar, uma dimensão jurídica, basicamente moral, em que se dão as formas nas quais o sujeito deve julgar a si mesmo segundo uma trama de normas e valores. Quarto, e uma dimensão que inclui, relacionando-os, componentes discursivos e jurídicos, mostrarei como a modalidade discursiva essencial para a construção temporal da experiência de si e, portanto, do auto identidade, é a narrativa; esta é a dimensão na qual a experiência de si está constituída de uma forma temporal e aquela que determina, portanto, aquilo que conta como um personagem cuja continuidade e descontinuidade no tempo é implícita a uma trama. Por último, uma dimensão prática que estabelece que o sujeito pode e deve fazer consigo mesmo. (LARROSA, 1994, p. 21)

Com estas dimensões tentaremos perceber na experiência de si do professor, como estas práticas podem estar imbricadas e produzem os corpos desta pesquisa. Como o cartógrafo busca ver-se, ter um olhar para visualizar aquilo que se enxerga e é; como o professor busca narrar-se, por meio de sua fala, dar voz a quem busca ser; como o ator julga-se e se constitui, como a cartografia dramatúrgica produz esta trama e cria estes personagens e como esta escrita possibilita aos sujeitos uma outra forma de o que fazer consigo mesmo. Nesta busca de uma tecnologia de si, uma busca da verdade, “não só tem de conhecer-se a si mesmo, como conquistar-se a si mesmo, assumir-se a si mesmo, converter-se naquilo que de verdade ele é.” (LARROSA, 2016, p.35).

Apostaremos nestas cinco dimensões como práticas de experimentar-se a si mesmos, porém percebemos este narrar-se pela estrutura da linguagem como forma potente de produção de subjetividade. A tecnologia de si que permite agrimensar as forças circundantes do sujeito, toda a exterioridade que, pelo movimento da escrita, é registrada e recriada, uma nova dobra para dentro do professor que se torna corpo da escrita, da pesquisa. Corpos dos sujeitos se formam na medida em que eles se inscrevem no tempo e para além dele, o sujeito transforma-se de forma análoga a um personagem que se constitui em uma trama narrativa. Professor, ator, cartógrafo e pesquisador se constroem e se reconhecem a medida que suas vivências reais e ficcionais são registradas nesta dramaturgia que é, ao mesmo tempo, dos corpos e corpo desse registro, memória de acontecimentos e futuro de muitas vidas.

Como Deleuze, ao falar de Foucault, buscamos penetrar de estratos em estratos para tentar atingir “um interior do mundo” (DELEUZE, 2013, p.128), ao mesmo tempo que tentamos subir a cima dos estratos, para atingir o lado de fora, um elemento atmosférico (DELEUZE, 2013) em uma batalha com o lado do informe, cabe atualizar-se, “atualizar-se é, ao mesmo tempo, integrar-se e diferenciar-se” (DELEUZE, 2013, p.129) e nesse movimento poder formar-se.

As tecnologias de si como formação de subjetividade estão atreladas na fabricação e captura de um duplo, estratégia do sujeito que é integrado e diferente a ele. Aprender a olhar para dentro e para fora de si, treinar o olhar para que seja capaz de gerar este duplo, que se vê, vendo, este aprender a narrar como forma de criar uma dupla narrativa. Estas tecnologias de aprender a reconhecer-se e estranhar-se, criar um duplo de si não como um reflexo de um espelho nem como uma exteriorização de algo de dentro do sujeito, mas um paradoxo, oximoro de si que permita outra forma de se olhar, narrar, julgar e se criar. “O duplo que a pessoa constrói quando se olha, se diz, se narra ou se julga está implicado naquilo que pessoa pode e deve fazer consigo mesma[...]. O duplo converte os indivíduos em uma coisa exterior e aberta para os outros” (LARROSA, 1994, p.42). Se como vimos anteriormente, com LeBreton, que só existimos em relação ao outro, em Foucault que o sujeito se produz na relação de força, a produção de um duplo constitui uma dobra, uma forma de se enxergar e narrar-se em relação a si. Conforme Larrosa “A experiência é o que ocorre ‘entre’ e o que constitui e transforma ambos. E isso, que ocorre ‘entre’, a relação e a mediação que tem o poder de fabricar o que relaciona e o que medeia, é o que os dispositivos pedagógicos produzem e capturam”

(LARROSA, 1994, p.43). Este é o dispositivo pedagógico que é criado nesta pesquisa, um cuidado com a experiência onde a escrita transforma o professor em um duplo de si, o ator em um paradoxo que permite ver-se, narrar-se e experimentar-se para algo novo, uma nova relação e quem sabe de recriar sua forma, sua pedagogia, seu corpo. Um duplo de si que possa possibilitar este cuidado, que possibilite ao Professor devires apaixonados, que permita ser uma força, potência, uma máquina de guerra (DELEUZE, GUATTARI, 2012b) que atravesse os estratos e seja a-significante, não capturavel, um corpo como um Corpo sem Órgãos (DELEUZE, GUATTARI, 2012)

CENA IV – Práticas para um Corpo sem Órgãos

Sua mão pende sozinha no ar. Novamente ele está sozinho, porém não está cansado. Surge uma vontade de atravessar o deserto, mesmo com a garganta seca.

Como produzir um corpo que permita um cuidado consigo e com o mundo? Uma forma de estar no tempo sem que ele seja nosso dominador? O que cabe a um professor-artista neste mundo produtor de padrões organizativos? Fazemos esta pergunta não por acreditarmos que o artista tenha prerrogativa de fazer rupturas, mas como experiência de produzir em si formas de problematizar os padrões formativos que lhe permita tomar consciência da forma de vida que exerce e busque promover relações de outro tipo.

O Corpo sem Órgãos, ou CsO, é uma prática constante que conforme Deleuze e Guattari, “já está a caminho desde que o corpo se cansou dos órgãos e quer licenciá-los, ou antes, os perde.” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 12). A prática, o contato com a experiência, o desfazer-se do corpo docente para uma prática para além da “organização dos órgãos” (DELEUZE; GUATTARI, 2012) é necessária para que se possa devir, para que se possa com uma potência criadora de um si. Criar novas formas de ser é o que permite as experiências, o encontro com outros corpos, igualando-nos ao artista que “abre uma fenda no guarda-sol, rasga-o até o firmamento, para fazer passar um pouco de caos livre e tempestuoso [...]” (DELEUZE, GUATTARI, 2010, p. 240)

Os alunos, levados a experimentarem-se nas aulas de teatro junto com o professor talvez possam realizar uma “fenda no guarda-sol” (DELEUZE; GUATTARI, 2010), uma forma de cuidado de si. Nas aulas de teatro em que a processualidade dos movimentos é acompanhada pela cartografia os alunos são apresentados a modos dominantes organizados a que estamos habituados, como poemas, narrativas literárias e peças prontas. Como podemos experimentar a partir disso? Professor e alunos não apenas ressignificavam esses estímulos, mas buscavam senti-los, para que pudessem criar relações novas consigo e com os demais, na perspectiva de fazer uso de seu corpo para além das funções dos sentidos e para viver as intensidades de uma possível prática de um CsO.

O Corpo sem Órgãos, conforme Deleuze e Guattari (2012) “é matéria intensa e não formada, não estratificada, a matriz intensiva, a intensidade = 0, mas nada há de

negativo neste zero, não existem intensidades negativas nem contrárias.” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p.16). Deleuze e Guattari (2012) tomaram emprestado o conceito de CsO de Artaud (2006), proferido durante a produção do espetáculo radiofônico “Para Acabar com o Juízo de Deus” (1948), onde Artaud incita uma guerra contra os órgãos. Deleuze e Guattari propõem uma guerra contra as funções dos órgãos, contra a disciplina, contra os protocolos de ser no mundo. Um CsO é um produtor e ao mesmo tempo um espaço povoado de intensidades. Um desfazimento das hierarquias e formas fechadas de viver, que permitem uma outra instância, outra maneira de ser e não ser.

Um Corpo sem Órgãos está para além de uma definição: ele é puro movimento, nomadismo (DELEUZE, GUATTARI, 2012). Tentar explicar uma relação de movimento pode passar uma impressão de que ele não é algo possível ou ainda pura aceleração, um conceito que pode ser facilmente entendido e replicado remete como se fosse algo pertencente a este tempo de “hiperconsumo” (LIPOVESTKY, 2015) que vivemos e onde prestamos culto à busca de sensação imediata. A prática de CsO é de uma temporalidade que passa pelo desfazimento deste *hiperconsumo* para uma forma de se relacionar com o todo, para além das relações temporais e de poder. O CsO é a eliminação da experiência como consumo de existência, a eliminação das relações de poder entre os corpos.

O CsO é o que resta quando tudo foi retirado. O que se retira é justamente o fantasma, o conjunto de significâncias e subjetivações. A psicanálise faz o contrário: ela traduz tudo em fantasmas, comercializa tudo em fantasmas, preserva o fantasma e perde o real no mais alto grau, porque perde o CsO. (DELEUZE, GUATTARI, 2012, p. 14)

Praticar esse conceito é fazer uma máquina que se relacione com o mundo em outra instância, que escape dos modelos e modos de subjetivação e produza formas novas de experiência; uma prática que se crie, recrie, reaproprie, se faça e desfaça. Um CsO não está a captura de subjetividades prontas, de formas de ser definidas, vai além, intensidade em movimento. “O CsO é desejo, é ele e por ele que se deseja” (DELEUZE, GUATTARI, 2012, p.32). Artaud muito bem intitulou sua peça “Para Acabar com o Juízo de Deus”, um discurso radiofônico que não quer simplesmente a destruição de Deus, do estado ou da instituição; por meio deste manifesto, Artaud incita uma guerra contra os órgãos, a hierarquia, o sistema que define uma moral e um juízo de Deus e da sociedade. Acabar com o juízo, para Artaud, é permitir-se ser um devir de si, sem se preocupar com regramentos morais, formas ideais e copiáveis.

Não buscar as significações e as limitações, mas ser pleno movimento, força, devir. Conforme Felício “na verdade teatral, trata-se de expulsar organicamente todos os valores inertes do mundo contemporâneo, até chegar a este fundo rochoso onde ela se localiza. ” (FELICIO, 1996, p.33). É acabar com as funções pré-definidas, acabar com uma vida regida por uma moral imposta, é acabar com o Deus que tudo vê, é acabar com o pai que castra para poder ser um vazio potente (FELICIO, 1996). O CsO é essa ‘não forma’ de produzir e criar mundos, longe e perto das subjetivações do capitalismo artista.

Que práticas, então, podemos promover que sejam capazes de um CsO mesmo dentro deste sistema onde a subjetividade se dá pelo capitalismo mundial integrado que produz reações prontas, criando formas diferentes de relação com a vida? A pesquisa que se faz aqui não busca apontar algo como um manual prático de técnicas, mas, sim, cartografar e cuidar de algumas experiências que promovam uma formação aos sujeitos nela imbricados. A escrita de uma cartografia dramatúrgica que possibilite uma prática de produção de um devir, de um plano de intensidades na escrita que rasga e atravessa a pele. Os corpos de um professor que deseja refazer sua prática, um ator que precisa abrir-se ao caos, um cartógrafo que precisa deixar-se levar pela dança que esta cartografia realiza, uma escrita de pesquisa que é feita de sangue, suor e pele, um teatro que não cabe no palco. Conforme Lehmann, “Pretende-se aqui levar tal teatro um passo além e estimular métodos de trabalho teatrais que escapem da concepção convencional sobre o que o teatro é ou precisa ser” (LEHMANN,2007, p.22).

O que se pretende é praticar um teatro diferente daquilo que ele precisa ou não precisa ser, um teatro com devir, um teatro pelo “menos”, enfim, uma prática teatral que atravesse as concepções moralizantes sobre o que Professor precisa ensinar, daquilo que o ator precisa realizar. A relação professor-aluno, as possibilidades criativas por meio do teatro, os exercícios que permitem experimentar outras relações com o corpo, o outro e o espaço, tudo isso retirado, os poderes que conduzem e limitam o fazer teatral, uma manifestação que liberte o teatro no seu plano de potência, um teatro cruel (ARTAUD, 2006) que seja uma realidade da ficção e uma ficção de uma realidade. O que se produz com a cartografia dramatúrgica tem compromisso com o real virtual, as potências imanentes que circulam no plano da existência e que, ao serem escritas, podem ser atualizadas em uma realidade que subtrai o poder, o

organismo e a função de uma cartografia dramatúrgica de um corpo Professor que se inscreve neste drama, na ação da vida.

CENA V – Experimentação I - A dramaturgia para um CsO

Sente algo no seu bolso. O papel que estava ali, aquele escrito com as gotas da chuva na ponta dos seus dedos ainda está molhado. Ele lentamente abre a folha e a traz para perto de sua boca. Sorve lentamente cada gota e cada pedaço do papel encharcado. Sua boca se enche de palavras.

A realidade criada é imanente à outra já existente e em vias de ser desfeita. Dela será produzida nossa dramaturgia, em um espaço onde povoam intensidades. Em meio às oficinas de teatro realizadas no ano de 2016 pela *VOCÊ SABE QUEM Cia de Teatro*, o professor-cartógrafo registra os momentos, as impressões sobre os alunos e desenha as linhas de forças que emanam das aulas. Um momento preciso será desconstruído para a criação de algo novo, no meio de um processo onde os alunos trouxeram poemas e contos para a criação de uma cena que seria transformada em peça. Nessa escrita aquele momento e aquelas pessoas não mais existem, as potências que ali residem tornam-se Professor e Aluno, personagens que estão presentes e são os territórios existenciais dessas intensidades.

A cartografia dramática mapeia as oficinas de teatro ministradas na Biblioteca Pública Pelotense pela *VOCÊ SABE QUEM Cia de Teatro*, onde, no *Curso de Introdução às Linguagens Teatrais*, o professor atentamente registra em seu caderno aquilo que ele e seus os alunos experimentam e criam. Dessas afecções e forças, cria um primeiro movimento, uma primeira experiência com a cartografia dramática, na qual o cuidado com os estudantes gera uma experiência de si para professor, ator, cartógrafo e alunos.

Apresentamos as situações que compreendem essa dramaturgia. Em uma oficina de teatro o professor apresenta-se aos seus alunos. Espaço amplo, corpos dispostos, como podemos criar aqui? Experimentação I:

O professor, em pé, observa atentamente seus alunos. Percebe seu corpo tensionado, sua voz trancada na garganta. Ele orienta os alunos no exercício com diversos poemas trazidos pelos alunos, como “Cântico Negro”, de José Régio, ou “Retrato do Artista Quando Coisa”, de Manoel de Barros. - *Experimentem com a poesia, leiam ela... o que ela provoca em nossos corpos?* Enquanto os alunos voltam seus olhos para os poemas, o professor volta seu olhar para si. Como ele pode perceber também a poesia que seus alunos estão buscando para criar, como ele pode fazer para que ela também o provoque? Os alunos inquietam-se, leem os textos e pensam em criar signos, produtos que resultem dos poemas e apresentam. Suas experimentações resultam em cenas belas, porém percebe-se que falta algo. -*Parece que estamos apenas recitando com o corpo, lendo algo e transferindo para o corpo as mesmas inquietações do autor.* Essa sensação estranha de não ter produzido algo em cena e apenas ser uma espécie de retransmissor do discurso do autor incomoda a todos envolvidos na aula. – *Tentemos diferente, vamos produzir incômodos. O que o texto, o poema provoca em vocês? Se o poema que escolhi versa sobre alguém que quer ser tudo menos o que é, como o caso do poema de Manoel de Barros, não importa o texto, mas aquilo que o texto produz em mim. Produzam o que o corpo sente, os afetos que o poema produz em vocês.* Atentamente, os alunos olham para o professor, percebem-se confusos, porém seus olhos pousam sobre os poemas e sobre seus corpos. O professor, distante dos alunos, aproxima-se dos poemas, como provocar estes incômodos em si também? Os alunos buscam repensar suas relações com o poema por meio de uma experimentação, um novo olhar sobre o poema e si mesmos. Formas onde pouco importa a rima ou métrica, a poesia da escrita ou as metáforas, o que importa é como tudo isso afeta a maneira de sentir, como este poema provoca os corpos, como eles atravessam e se produzem para além da significação. E como estas afecções provocam o corpo do professor?

Os alunos então experimentam com seus corpos. Toques, suor, alguém se atira ao chão e se une ao outro, numa espécie de busca simbiótica de não poder continuar sozinho, necessidade de estar com o outro para que o corpo tenha força. Uma brisa sopra no ar e nesse mesmo instante o corpo dos alunos percebem e se produzem junto com o poema. Sopro, vento e ar, caem no chão e se atravessam; sobem sobre os outros até que vão se erguendo; quando todos estão de pé, uma sensação de liberdade se apodera de todos que partem, saem da área do experimento e saem de cena, com outro rosto, outra maneira de olhar e perceber. – *Não sei, senti uma vontade imensa de sair, parece que após esta experimentação meu corpo precisava*

observar o mundo com outros olhos e simplesmente saí. Com esta fala o aluno descreveu sua situação com a experimentação.

Os alunos saem da sala, o professor permanece então atento ao seu caderno. – *Preciso olhar a mim mesmo com outros olhos*, devaneia o professor. Ao perceber que os alunos construíram, naquele instante, uma nova forma de se relacionar consigo e com os demais, o professor percebe a beleza e potência disso tudo. Sente seu corpo vibrando. As sensações que foram produzidas junto com os alunos buscam realocar-se dentro do professor, querem produzir-se nele – *como posso me desfazer? Como faço para que em mim possam habitar essas intensidades?* E ao registrar no seu caderno as inquietações, com seu corpo tremendo, se espalha pelas folhas, enquanto seus olhos, cheios de tinta, se fundem ao mundo. Seu corpo, outrora tensionado, agora tenciona a poesia do corpo de seu caderno, se espalha pelas páginas do mundo e se perde em letras, sons, palavras e poesias.

Produzir uma forma de experimentar-se é a aposta desta escrita. Como possibilitar em sala de aula mecanismos de produção que fujam do óbvio e esperado para além daquilo que é institucionalizado e que permita a criação pelas sensações? Não afirmamos que esse exercício tenha produzido um CsO. Apenas a possibilidade de jogar com a experiência, de permitir relações onde linguagem, arte, corpo, signos e sensações se transpassam e criam em conjunto um modo de ser, sem hierarquia, práticas de experimentação sem uma função ou fundamento e que possibilitam ao cartógrafo, que desenha a dança das forças, fugir das significações para permitir um movimento livre de sua escrita, um professor que não busca solidificação de sua técnica ou aula, mas um desfazimento.

Criar uma prática de um CsO não é produzir um corpo desforme ou ainda se livrar dos nossos órgãos internos, ao contrário, é abandonar estruturas para relacionarmos com o mundo, é permitir uma nova forma de se desfazer e refazer, por isso trata-se de uma prática constante. Na aula de teatro em questão, o que se buscou foi o desfazimento de uma forma dominante de representar a leitura de um poema para realocar o poema no corpo, espaço de sensações, para que ele fosse a força do desejo em movimento.

Estamos numa formação social; ver primeiramente como ela é estratificada para nós, em nós, no lugar onde estamos; ir dos estratos ao agenciamento mais profundo em que estamos envolvidos; fazer com que o agenciamento oscile delicadamente, fazê-lo passar do lado do plano de consistência. É somente aí que o CsO se revela pelo que ele é, conexão de desejos, junção de fluxos, *continuum* de intensidades. Você terá construído sua pequena máquina privada, pronta, segundo as circunstâncias, para ramificar-se com outras máquinas coletivas. (DELEUZE, GUATTARI, 2012, p. 27)

O que se busca experimentar nas aulas teatrais são formas de escapar da homogeneização de nossa percepção e representação do mundo, as relações que formam e constroem o coletivo, direção de uma “máquina ramificadora”. O que se experimenta com essas práticas docentes é permitir compreender as estratificações que vivemos, as formas e forças moldantes para que, talvez, possamos fazer oscilar suas conexões, experimentar outras maneiras de nos relacionarmos com as forças. Pensar em outras formas de sentir e ser, não melhor, nem pior, mas consciente. Por meio desta consciência, quem sabe, produzir outras formas de relação com o corpo, com o outro.

O ator precisa se colocar. Valere Novarina afirma: “o ator não é um interprete, porque o corpo não é um instrumento”. Ele refuta a ideia de “composição” de

um personagem dramático pelo ator e sustenta, em contrário, que “é a decomposição do homem que se dá sobre o palco”. Em razão desse deslocamento, põe-se uma nova tarefa para as pessoas de teatro formadas segundo o modelo europeu: elas precisam reaprender a lidar com o corpo a partir das experiências de outras culturas teatrais. (LEHMANN, 2007, p. 336)

Nesse encontro com outras culturas teatrais, com o outro, o corpo do professor pode “dobrar-se” (DELEUZE, 2013) e dessubjetivar-se, em uma nova forma, movimento, devir. “Pensar é dobrar, é duplicar o fora como um dentro que lhe é coextensivo” (DELEUZE, 2013, p. 126). Alunos, professor, ator, cartógrafo e a própria escrita experimentam-se a si mesmos, desfazem-se e tornam-se movimentos coextensivos.

ATO III – Cartografia-dramatúrgica

CENA I – “Um pouco de concretude, se não enlouqueço”

Um pouco de realidade, um pouco de algo concreto ao que poder dar algum sentido e possamos partir para além. Talvez até o momento tenhamos trazido muitos conceitos, muitos autores, muitos personagens. Talvez ainda a escrita aqui busque ir mais além, outras habitações, outros extratos. Mas aqui, onde buscamos entender os modos de subjetivação que formam e deformam os sujeitos, quando percebemos este certo cuidado de si que será registrado em um movimento de forças em uma cartografia dramatúrgica, aqui, a pesquisa precisa de um pouco de concreto, um pouco de atualidade. Não uma realidade estanque, mas que possamos ter um pouco de firmeza antes de enfrentarmos o terremoto.

Começamos apresentando o campo real da pesquisa, o local onde está acontecendo a cartografia e os registros que o cartógrafo escreve em seu caderno. O ano é 2016 e 2017. Entre o espaço amplo do salão nobre da Bibliotheca Pública Pelotense e o espaço do infanto-juvenil os alunos se reúnem aos sábados. Os personagens são alunos com alguma experiência em fazer teatral, mas em sua grande maioria sem nenhum contato com o fazer teatral. Homens e mulheres, em sua grande maioria mulheres cis¹⁰ heterossexuais. Alguns alunos homens, héteros ou gays, uma menina trans. Em sua grande maioria de classe média. Os alunos pagam uma mensalidade para arcar com os custos das oficinas, porém dentre os alunos ainda existem alguns que são bolsistas e fazem as oficinas gratuitamente. Como compreender os campos de forças que provocam e provocaram os modos de subjetivação nos alunos da oficina? Porém não cabe ao professor nem ao cartógrafo afirmar aquilo que ocorreu e ocorre com alunos, nem desejamos focar nossa construção cartográfica-dramatúrgica em tais modos de subjetivação. Pensamos nos modos de ser deste professor, que se afeta e se deixa afetar por esta relação de forças com os alunos e sua própria pesquisa.

As aulas que acontecem junto à busca de si do professor iniciam. Agora ele não busca apenas ensinar aos alunos o como fazer teatro e produzir experimentações

¹⁰ Termo utilizado para definir pessoas que se identificam socialmente com o mesmo sexo que nasceram, diferentemente de pessoas transexuais que não se identificam com o sexo de nascimento.

cênicas. O professor busca fazer das suas aulas formas de se desfazer, se desencontrar para criar-se junto aos alunos. Ele não busca novos exercícios ou novas formas de se fazer ou praticar a pedagogia teatral, mas busca novas formas de se relacionar com este fazer docente e fazer teatral. Como permitir outros afetos em si e ofertar outras experiências para os alunos?

As palavras de Deleuze (2010) ao pensar a obra de Carmelo Bene, um manifesto que não busque tirar o poder ou as forças da vida, mas realocar, redistribuir para provocar um constante desequilíbrio. Vamos então tirar a realidade, tirar uma parte deste professor, destes alunos e destas aulas, promover assim um desequilíbrio, uma forma de se perceber e fazer pesquisa, em constante desequilíbrio.

CENA II – Modos de escrever

Um grito, um berro, um urro brotam da boca dele. Suas palavras saem sem som e escorrem pelo chão, molhando o local desértico onde ele se encontra. Ao tocar na terra, agora molhada de si, ele sente tocar-se, em sua própria pele.

Então nesta escrita propomos uma experimentação. As forças que emanam das oficinas, suas experimentações, alunos e professores transpassam para outra produção. A experimentação com a cartografia dramatúrgica quer produzir um devir teatro através da dramaturgia, um devir professor por intermédio desta cartografia, potencializar outras formas de existir, outros corpos.

Não buscamos por esta escrita apontar a *verdade*, ao contrário, citando Larrosa (2015) não se trata de revelar um saber pelo texto e sim fazer uma experiência por ele, perceber para onde o texto se dirige. Esta experiência com uma escrita que possa ser uma tecnologia de si (FOUCAULT, 2017) que possa produzir outras formas de viver, friccionadas em potências, em existência (ARTAUD, 2006).

Conforme Larrosa, na introdução a sua série de livros sobre a coleção Educação: Experiência e Sentido.

Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência com as palavras, nos permita libertar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo. (LARROSA, 2015, p.5)

Nesta escrita buscamos uma reinvenção de si, reinventar uma forma escrita de pesquisa, de uma forma de ser docente. Nesta forma de pesquisar esta sala de aula propor a realocação de como forma dura, disciplinada e fechada, para ir além desta estratificação. Promover que o próprio cartógrafo-dramaturgo experimente a si e a vida pela escrita e o professor possa experimentar-se pela leitura de si, de sua prática pela escritura que não é um registro de suas aulas, mas uma reinvenção de sua prática.

CENA III – Escrituras de si

Os sons que surgem tomam a forma de ventos que sopram e sopram. Numa folha em branco o vento se inquieta. Surge a palavra, o verbo, a vida. Aquilo que de alguma forma cria-se neste papel não se contenta em estar apenas aqui, ressurgente e tem sua vida para além deste suporte branco e duro, atravessa o corpo em sua plenitude, sua alma indissociável a ele, e neles fazem marcas, dores, angústias, alegrias, amores e desta lufada, grito.

Quem sou eu?

Quem sou eu?

Quem sou eu?

Pergunta perdido em si o professor cartógrafo, gritos que estão presos dentro dele e que de alguma forma não mais lhe pertencem. Suas palavras, sua linguagem e mesmo suas dúvidas transformam-se em outro corpo.

Em meio a preocupação, em uma sala de aula, o professor sente-se desamparado, perdido, solitário, vazio, só... somente ele, consigo mesmo, e nesta solidão busca-se. Olhares, silêncio, conversa, estudo, amizades, tudo isso parece não resultar em nada. O professor descobre-se vazio. Um vazio cercado de dores, angústia, parece que dentro dele não existe nada, nada de valor, nada de alegria, apenas uma angústia de neste vazio não compreender, de não compreender o vazio mesmo. *Compreender o que?* Pergunta-se como se soubesse que alguém conversa com ele mesmo. *Talvez se me dedicasse a alguma arte milenar, se de alguma forma pudesse ter a ciência de buscar encontrar em mim o que eu sou e desta olhada poder compreender.* Do seu rosto surgem lágrimas, sua respiração fica pesada, por não poder saber, por não poder compreender. Mas existe alguma importância em se conhecer? Existe algum valor para que este professor se dedique a esta busca de si? Para ele existe sim, sua vontade de se conhecer torna-se sua força, a sensação de sentir-se como um buraco vazio e sem significado enquanto todos os demais parecem ser plenos de si.

Preciso de mim mesmo, preciso saber o que ocorre em mim.

O que ocorre em mim.... o que ocorre em mim...

Escorre de mim... escorre a mim

Nada sobra de mim...

...

E nesta angústia, com suas mãos opacas ele busca algo que possa ser um brilho fugaz que represente a si, mas isso escorre de suas mãos, suas mãos duras, cansadas de escavar por dentro de seu peito, na busca de algo, em busca de alguém. A busca de preencher os vazios já não parece ter sentido, seus olhares param com a vida não são os mesmos. Após as aulas seus livros, sua conversa com os outros e consigo, seu olhar não é mais o mesmo, o território que antes buscava uma firmeza de ser O Professor, O Ator se desfizeram. No meio de seu processo de escavar o peito, encontrar o vazio não é mais assustador como costumava ser. Percebe que, em algum momento impreciso e preciso, sua vontade não é mais encontrar uma representação de si, mas de encontrar um movimento de si.

Essa busca já não basta, ele precisa ir além, além de si, além do simples meditar, precisa buscar-se em uma outra forma. O professor arrisca-se em uma escrita que não seja apenas uma escrita de alguém, uma linguagem representacional. O que ele escreve e precisa escrever é uma língua não compreensível, um grito não compreendido que saia do fundo de si, como uma agonia lasciva que rasga o corpo do professor que não quer mais apenas ser professor, não quer mais apenas habitar no mundo como ele é. “Socorro, não estou sentindo nada” (ANTUNES, 2012). Um grito que não seja humano, seja grotesco e sublime, rompa os limites corpóreos e faça dissolver este estado demasiado humano.

Eu quero poder existir! Quero um pouco de existência! Quero poder saber o que é este movimento que me produz!

Movimento I

No seu mundo de plástico, tudo que toca causa sensação alguma. Uma vida onde quando em cena, o seu corpo nervoso toma consciência, um medo de não poder dar conta, não poder ser aquilo que pretende. Faz com que todo seu corpo esteja tremendo em um movimento quase perpétuo, que fazem as linhas que delimitam o corpo deste professor, agora ator, estar sensível a qualquer coisa. Este corpo é tomado por uma força, uma energia estranha que impulsiona a criar, criar a cena, criar em cena, se criar na cena.

É possível fazer esta sensação de sentir acontecer mais uma vez?

Movimento II

Quando percebe que ele é quando sente, deseja sempre sentir

Ele percebe as linhas de sua pele. Percebe que sua vida é movimento, é sensação. Ele caminha em uma busca que possibilite que ele seja sentido por si mesmo, que ela possa ter essas doses de sensações que de alguma forma possam trazer um pouco de irrealidade, afinal, a realidade parece torná-lo frio e vazio. Ele pega seu caderno, uma caneta e para na frente dos dois. Observa como aquela folha em branco parece ser bela e teme, teme que ela fique feia após infundir nela o seu sangue. Ele respira, observa mais atentamente a folha em branco e desta vez percebe que a folha belamente branca está vazia, da mesma forma como ele observa e sente seu corpo, vazio. Ele respira novamente. Se ousar escrever na folha, aprisionará seu espírito em um papel? Estará preso nestas limitações e não poderá mais mudar? Respira de forma pesada e quando percebe-se, sua mão já começa a rabiscar. Movimentos involuntários que saltam de um papel para outro, em folhas sem limites, seus desenhos, rabiscos, palavras não se contentam com apenas uma folha, precisam de mais espaço para existirem.

Movimento III

Entende que a literatura e o teatro são o mesmo movimento de uma busca de si. O professor não se contenta apenas em existir no palco, muito menos em existir em um

livro, ele quer habitar na potência destas duas forças, em uma dramaturgia que esteja na sua pele, no seu corpo. Uma dramaturgia que escreva e desenhe na sua pele. Um traço contínuo entre ser no palco, em sala e na palavra.

Corre apressadamente com suas folhas na mão. Professor precisa de uma plateia para sentir as sensações e o nervosismo do palco. Sua plateia é composta de seus alunos, plateia cheia de vozes e corpos que não são inertes, mas compõem um duplo movimento de palco-plateia, espectador e ator em cena. Este movimento impulsiona e amedronta ainda mais o professor. Com um desejo que move sua vontade de descobrir-se, ele abre seu vazio para os alunos e deixa que as ações destes façam vibrar seu corpo. Um grito ecoa na sua cabeça, uma voz animal que não compreende. Está no caminho certo.

O primeiro ato inicia-se com a sala de aula cheia. Apresentações de desejos e vontades de estarem ali. Os alunos então são levados a movimentarem-se pelo espaço. Sempre o movimento, sempre o movimento.

Frio na barriga. Tremores. O professor igualmente quer desesperadamente se sentir. Como alguém que não resiste a sensação de se colocar em perigo, coloca-se junto com seus alunos à deriva do insano, do desconhecido? Uma pergunta ampla e redundante. Em um primeiro momento servirá apenas para reproduzir o conhecido. Professor quer uma falsa sensação de segurança para quando estiverem beirando o caos, possa ser intenso.

Movimento IV

O professor com seus alunos tenta produzir incômodos, provocar junto com os alunos uma desestabilização, que parta de uma segurança, de um senso comum para uma abertura a potência.

-O que é teatro? O que é arte?

Registra então o professor para seus alunos

Os alunos permanecem inquietos, não compreendem muito bem o que fazer.

Tudo é tão amplo e vago, como escrever sobre isso tudo?

Caminham pelo espaço, andam procurando preencher todos os cantos da sala. Os alunos percebem que o espaço está habitado por muitos vazios, o que fazer para estar nestes vazios? Uma palma e tudo para. Os olhares parecem ser de reprovação, mas o professor não procura julgar.

-Experimentem nestes espaços, busquem habitar em todos os vazios desta sala.

Mas, o que seria o vazio desta sala? Apenas uma condição geográfica espacial onde os alunos experimentam, uma correlação com o palco teatral onde os alunos têm que ter

consciência do mesmo? Tudo isso e para além disso. Como fazer para que o meu corpo, cotidiano, habituado, possa estar pleno em toda esta sala? Como fazer para habitar no vazio?

-Mas é difícil professor, eles ainda estão todos neste mesmo lado.

Você também está neste mesmo lado, busquem explorar, busquem saber que este espaço também faz parte do corpo de vocês, tenho consciência dos limites de onde o espaço toca o corpo de vocês e se funde. O que posso fazer para que meu corpo se expanda? Como fazer para que este espaço seja habitado por estas forças que habitam em mim? Como fazer para compreender o vazio do espaço e o vazio em mim? Como ser um com isso tudo?

O professor então pega seu caderno e começa a escrever, também seu papel, sua escrita são forças de um só corpo. Os alunos temerosos começam a experimentar. Percebem que o espaço pode ser menor quando permitem que o corpo possa explorar suas linhas e irem para além dela.

Palma

....

Silêncio

....

O tempo para

Uma eternidade parece passar neste momento. Suor e tremores se apossam dos alunos que permanecem tentando estar imóveis. Mas que tipo de imobilidade é possível quando o corpo vibra? Não mais que um minuto, porém um minuto parado quando o corpo busca a plenitude parece terrivelmente maior. Dor. Os alunos viram como Alice, grande e pequena, prendem-se em um paradoxo que furta o presente. “Alice não cresce sem ficar menor e inversamente. [...] mas o paradoxo é a afirmação dos dois sentidos ao mesmo tempo” (DELEUZE, 2015, p1). Espanto de permanecer em movimento na imobilidade.

Enquanto vocês caminham pelo espaço iremos buscar outras formas, outras maneiras. Peça que escutem os estímulos e transformem estas informações em atitudes, construam com o corpo de vocês elas, façam que estes limites do corpo se expandam e construam algo novo atravessados pelo que o estímulo provoca em vocês.

Os alunos seguem caminhando pelo espaço, agora além de perceberem-se, devem buscar se construir através destes estímulos. O professor solta o primeiro grito.

- *Amor*

Neste primeiro momento, os alunos constroem imagens, forças que representem corporalmente este sentimento, usam do corpo e do espaço para construir.

- *Solidão*

Mais uma vez os alunos constroem formas, seus corpos apresentam figurações de tristeza, corpos com pesos diferentes do usual. Percebe-se uma busca dos alunos por representar as figurações óbvias que os mesmos estão acostumados. Como produzir formas além das habituais, como fazer para que estes corpos construam diferentes relações? Diferentes expressões no mundo?

- *Onomatopeia*

Os alunos então se deparam com um comando diferente, algo surge que desloca o racional. O que produzir quando a ação é diferente da representação? Sem saber o que produzir de forma racional, são levados por ímpetos, sensações que transcorrem o corpo e nele produzem outra formação. O professor então lança outro estímulo para poder provocar nos alunos e em si outras experiências, outros corpos.

- *Grito silencioso*

Os alunos congelam-se. O que produzir com o corpo que provoque esta sensação deste paroxismo, de um grito silenciado? Como fazer para produzir neste estímulo paradoxal um corpo paradoxal, que fuja da linearidade racional que estamos habituados. Os alunos produzem então uma forma, seus corpos espalhados pelo espaço apresentam está aparente dicotomia de ser o barulho e o silêncio. Não basta apenas racionalizar uma manifestação corporal, mas permitir-se ser espaço vazio. *Como é difícil sair, fugir das representações*, desabafa um dos alunos.

Busquem não raciocinar, busquem estar abertos a aquilo que o corpo sente ao ouvir este som, esta palavra. Não reflitam, não busquem significado, apenas deixem ela atravessar o corpo de vocês e disso construam algo.

Os alunos ficam inquietos, com olhares perdidos, temerosos. O professor salienta que não há necessidade de medo, apenas a importância de produzir algo, seja uma resposta

ao estímulo, uma cena, uma forma de criar cenicamente algo. Erros e acertos não existem naquele momento, apenas o fazer.

- *Vazio cheio...*

Alguns alunos de repente param, não sabem o que fazer e desistem, ainda não é o momento de criarem algo na cena, na oficina, talvez não queiram estar abertos para os estímulos sem ser na forma racional que estão habituados, ou talvez não tenham compreendido os estímulos, ou talvez... Alguns ainda seguem, produzem corpos grandes, cheios de nada... Corpos vazios plenos... Corpos que, como Lygia Clark propunha, tenham “a relação de totalidade que unia o interior à forma externa” (CLARK, 1960). Pele porosa em um espaço vazio de criação. Como Peter Brook (2015), os atores desta escrita precisam do espaço vazio para a experimentação, para se criarem.

Criações corporais através de oximoros foi uma primeira aposta. Quando o racional, que inicia sendo solicitado, dá lugar a outra instância de pensamento, os alunos colocam-se à deriva do desconhecido, o próprio professor sente-se perdido. Como produzir paroxismos no professor?

A aula segue, os alunos continuam experimentando relações com o corpo. Ao término, alunos expõem suas inseguranças e comentam sobre este contato com a prática, anunciam todas as dificuldades e sensações estranhas que fizeram parte. O professor vê os alunos indo, permanece sozinho. Percebe-se em um paradoxo também. Quer construir uma aula de teatro que permita uma criação teatral com seus alunos, ao mesmo tempo, quer destruir tudo que é pré-estabelecido em si e na sua prática. O teatro que ele pratica não parece ser mais suficiente, não somente ele. Precisa de mais para construir, para sentir, para viver.

Em seu caderno começa a rabiscar, linhas sobre linhas, palavras sobre palavras. Com sua velocidade rasga a folha e, em um momento de puro ímpeto, pega o papel na mão, rasga-o e o engole. Sua boca esta seca. Ele continua mastigando o papel, digerindo-o devagar. Mastiga. Sente um pedaço passando por sua faringe. Força a salivação para ajudar a folha a descer por seu esôfago. Um outro pedaço vai a boca. A linguagem escrita que possibilita sentido ao seu teatro, as anotações de sua aula são devoradas lentamente. Com sorriso nos lábios, o professor percebe que não resta mais nada do papel. Aproxima as duas mãos da barriga, está empanturrado.

Um pouco de concretude, um pouco de real no meu estômago.

Quero digeri-lo, deglutia-lo e transformá-lo. Preciso do real, mas não quero desta forma, preciso de outra forma.

Os alunos estão de volta, o professor permaneceu o tempo inteiro digerindo-se. Queria devorar-se, desconstruir-se. Os alunos não percebem, mas parte deles mesmos habitam agora o seu estômago. Ele então propõe outra atividade para os alunos. Apresenta um pouco de concretude para que os alunos possam digerir também.

Ó.

O livro “Ó” do poeta Nuno Ramos (2008). Os alunos são apresentando ao conto “primeiro ó”, onde fazem uma análise do mesmo. Buscam compreender a escrita, porém algo escapa de uma busca por significação. Poeta e professor não buscam significância da palavra ó, buscam soltá-lo no universo para ser um grito. Os alunos estão perdidos na

linguagem. O que transformar do poema quando ele está já em movimento de transformação?

Produzam um grito, um sibilo, um gemido, um urro, um berro! Que animal está preso em vocês que não pode ser nomeado, não pode ser dito. Que coisa em vocês precisa deglutir e que deseja explodir? Não pensem demais!

E com um berro sonoro, professor começa a se desfiar. Os alunos então se unem em um coro de gritos...

Gritam!

GRITAAAAMMM!!!

GRIIIITTTAAAAMMMMMM!!!!

AAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAA!

Ó

Ó

Ó

No gritar se desfazem, no gritar expõe a insegurança de não ter o controle, apenas o som. Estes gritos ecoam no espaço, na sala, na rua, nos corpos, no vazio dentro do professor. Produzem tremores. O ó se une ao professor, aos alunos, ao espaço vazio, a poesia de Haroldo de Campos, ao poeta Nuno Ramos, a Peter Brook e sua ação com o espaço teatral. Um grito que é paradoxo, dentro e fora do professor e dos alunos, dentro e fora da espacialidade.

Aqui produz-se o um dos desfazimentos do professor, neste abandonar-se, estar à deriva, ele encontra o movimento das águas, da vida. Como dito por Artaud (2006), aqui, teatro duplica a vida e a vida duplica o verdadeiro teatro. A produção de um duplo que será aniquilado para encontrar algo maior que um sujeito pronto, para encontrar o puro movimento.

O professor se olha no espelho. Vê seu reflexo. Lentamente levanta sua mão esquerda enquanto a direita está pendendo ao longo do seu corpo. Seu olhar oblíquo procura em cada vinco algo destoante em seu reflexo. Seus ombros levemente arqueados, enquanto seus pés permanecem perpendicularmente alinhados ao quadril. Sua roupa encontra-se confortavelmente ajustada ao seu corpo, seu cabelo permanece levemente bagunçado. Ele toca lentamente sua orelha com a mão que outrora estava levantada, percebe os detalhes do seu lóbulo esquerdo. Sua mão lentamente vai afagando seu crânio enquanto bagunça um pouco mais seu cabelo. A sua frente, o reflexo parece reproduzir com perfeição estes movimentos. O professor aproxima seu rosto do espelho, sua respiração pesada embaça momentaneamente o reflexo que é limpo no mesmo instante pela mão direita. A mão direita então busca entrelaçar-se com a mão a sua frente, porém não consegue alcançá-la. O olhar do professor se perde no olhar do reflexo, onde a íris ocular parece ser sem fim. Ambos dão passos lentos para trás, o reflexo então olha perdido para o olhar despedaçado do professor. O professor do lado de lá abre a boca, nada de som, parece estar com o desejo de gritar, porém o som sai apenas da boca do professor do lado de cá. *Estou aqui, estou aqui...* sibila o professor enquanto parece esperar que o outro possa ouvi-lo e estar com ele no lado de cá. Com um olhar solitário, seus braços caem ao seu lado enquanto ambos são tomados por uma sensação de impotência, de nada poder fazer. Então, novamente as bocas se abrem, desta vez, não querem usar palavras, não querem usar significados. Um grito alto e forte do professor do lado de cá que parece ressoar para o do lado de lá. Reflexo e professor aproximam-se um do outro, suas vozes parecem ampliar a distância entre os dois enquanto, ao mesmo tempo se aproximam. O professor estende sua mão, quando o reflexo parece estender do lado de lá. A mão trêmula do professor aproxima-se cautelosamente do espelho. O medo, o tremor, o temor. O olhar do professor tenta desviar de seu reflexo. O do lado de lá parece repetir o mesmo temor. As mãos vão se aproximando uma da outra, professor e reflexo, professor do lado de lá e do lado de cá. A respiração vai ficando cada vez mais pesada, não se escuta mais grito, porém o som continua sendo ecoado dentro de ambos e tornando cada vez mais denso os passos e o aproximar-se. A mão então chega ao espelho e ambas se tocam. Um silêncio se faz. Nada. Vazio. Um estalo, como se o vidro estivesse quebrando. O professor busca algum fragmento no vidro, no seu reflexo, ele observa então que o professor do lado de lá está quebrando, despedaçando-se, desfazendo-se. Assustado se olha e percebe que é ele quem se desfaz, com seu corpo tremendo. Busca com sua mão direita sentir seu corpo, porém ele mesmo se desfaz, ele mesmo se escorre entre seus dedos. Tenta em vão se manter. Ao levantar seu olhar, percebe seu reflexo. Ele se vê desfazendo-se por completo e então sorri. Sorri para si e se entrega para o vazio.

Movimento VII

E quando tudo se desfaz, quando o grito acaba, quando não existe mais nada além do vazio, é necessário recriar-se, tornar-se devir.

O professor então acorda. Percebe a efemeridade da sua vida e corre em direção a sua aula. Encontra com seus alunos. Parece enxergar seu reflexo nos alunos, porém ao se aproximar deles tem outra sensação, uma sensação de força, vontade, desejo. Ele então pede para seus alunos buscarem em outras formas, outras vozes, outros gritos que somem a suas vozes, sua vontade e seu desejo. Os alunos apresentam diversos contos e poemas. Um sopro parece surgir do lugar onde encontrava-se o reflexo do professor. As escritas escolhidas falam de sujeitos, de pessoas que não aguentam mais a vida imposta. Um sussurro dentro da cabeça do professor. Um poema é escolhido como voz de alguns alunos que sentem vontade de gritar outros sons, trilhar outros caminhos. Um leve soprar de ventos toma conta do vazio do professor, transformando-o em um vendaval. Professor e aluno então jogam seus corpos pelo espaço e deste furacão o caos cria a vida, os gritos de outra hora, as vozes dos outros, aquilo que vivemos no futuro e aquilo que iremos viver no passado se misturam em devaneios acordados onde estes corpos buscam se descobrir.

Movimento VIII

Não tenha medo meu menino povo / Memória! / Tudo principia na própria pessoa / Beleza! / Vai como a criança que não teme o tempo / Mistério! / Amor se fazer é tão prazer que é como fosse dor (REGINA, 1980)

O aluno está com os olhos aflitos em direção ao professor. Sente-se preocupado, pois tudo que o professor fala parece ser bonito, poético e forte. Porém ele percebe que não consegue entender, muito menos consegue sentir. O que seria produzir este devaneio, não seria mais fácil apenas adaptar a obra dramaturgica, mesmo que sem falas e apenas corporalmente. Com seus pensamentos ainda questiona que não compreendeu o que seria este “Ó”, que professor e colegas buscam gritar. O que eu grito quando não sai som algum? Dúvidas, muitas dúvidas e cada vez é mais próxima o dia de se apresentar, não apenas uma peça, mas um processo teatral que partiu daquilo que ele e seus colegas tiveram de inquietação. Ele lembra das dúvidas que instigaram o professor e os demais colegas a criar, ele mesmo parece lembrar de sentir aquilo e produzir imagens com o corpo que o professor agora procura dirigir para a cena. Tudo parece ser absurdamente perto e absurdamente distante de si. Aluno sente uma dor, uma lágrima começa a escorrer do seu rosto, ao perceber o sabor salgado da lágrima aproximar-se do seu rosto, corre em direção ao banheiro. Preocupação, mas ele desconversa, diz que apenas precisa de um tempo no banheiro. Ele entra no banheiro e fecha a porta atrás de si. Os sons da música continuam a tocar ao fundo. Ele abre a torneira, levando as duas mãos ao filete de água que escorre, esfrega suas mãos como se pudesse limpá-las da sujeira que está sentido, porém ao esfregar as mãos, a dor não muda, ao contrário, parece se intensificar. Seu olhar vacilante encontra seu reflexo no espelho. Se enxerga com expressões pesadas, como se a pessoa que vê refletida no espelho fosse um outro seu, muito mais velho e marcado pelo tempo. Suas mãos em forma de concha enchem-se de água que banham seu rosto. Ele desliga a torneira e, com olhar perdido no seu reflexo, percebe a água pingando do seu rosto, água e lágrimas. Seu dedo indicador parece tentar estancar uma lágrima que se esforça para sair mais uma vez do seu olho. Inútil esforço. Se olhando no espelho ele percebe uma certa pureza de sua lágrima, que a lágrima é ele. Com um doce sorriso para seu reflexo ele olha-se, suas lágrimas, suas marcas de tempo e dor estão refletidas, porém seu olhar vai mais distante, mais longe daquelas marcações de sua pele, seu olhar parece penetrar dentro dos seus olhos. O aluno sem ter muito o que pensar ou fazer, seca o rosto e sai do banheiro. Ao se aproximar da cena que está sendo ensaiada, ele observa, observa a ação do tempo, da vida sobre aqueles corpos. Percebe que aquela produção é um grito, um grito sem som e voz, mas uma forma de que o seu corpo, marcado e cansado pela vida, tenha um momento, mesmo que fugaz, singular, ou melhor dizendo, efêmero, uma forma de estar no seu tempo, na sua forma e ser. Ser então uma máquina que se produz de desejos e sonhos de poder ser, ser um ser em movimento de se formar e ser constante movimentação. O aluno então, silenciosamente sorri, sorri, pois, depois destas dúvidas sobre a peça e sobre si está cheio de muitas outras dúvidas, mas com uma vontade de estar em movimento, de movimentar-se como aqueles colegas que estão no espaço buscando ser algo, além daquilo que estão acostumados e aprenderam a ser. Ele então grita, grita o seu grito que não pode ser enunciado, que não pode ser descrito, ele apenas solta um som, o seu som.

Mais uma vez, mais uma vez, iremos repetir esta cena, porém não esqueçam de que o corpo de vocês precisa ser habitado e habitar os espaços. O professor adverte seus alunos. Não podemos ficar presos a imagens da cena, nossos corpos estão vivos e precisam estar vivos em cena, morram a cada cena, vivam em cada cena. Que seja repleto de forças, habitem tudo!

Movimentem-se

Morram em cada cena... se desfaçam... se...

Des faç

am

Transformem-se

O corpo de vocês precisa

habitar estes espaços de forma plena

Não se contentem em estar em apenas alguns lugares,

Estejam

Em todo, sejam em todos,

*Pensem naquilo que
busca moldar a vida
de vocês, aquilo que
faz vocês viverem
apenas da mesma
forma. Vamos
experimentar a vida
de forma plena,*

De forma completa

De forma potente

Precisamos viver daquilo que impulsiona e experimentar

outras

Formas

de ser,

de viver,

de existir

Devir aluno,

Devir professor;

A peça não foi feita para o público, e sim para que nós todos pudéssemos experimentar, gritar, viver. Mas para que possam experimentar é necessário que nos arrisquemos, nós nos coloquemos à deriva, nos exponhamos aos outros.

Movimento IX

É chegada a hora. Dos corpos dos alunos e professor apresentarem, viverem as intensidades que a cena e a plateia produzem nos corpos de todos. É chegada a hora da cena, ambiente hostil e doce, onde mesmo com a construção e ensaios, a energia teatral, as forças de Dionísio, divindade teatral grega, que insuflam um maravilhoso caos e acaso que tomam o palco e elenco.

Professor inquieto em casa. Poucas horas para a apresentação. Ele sente seu coração pulsar de forma densa e forte. Junta o material que falta levar e sai. Ao longo do caminho até o local da apresentação seu estômago se embrulha com um mal-estar. Seus pés já estão cansados, mas ele segue confiante. Lembra das marcações da peça e pensa em como o público vai reagir, se ele vai participar junto com o elenco de aluno-atores. Olha para o lado e percebe-se trêmulo. Seu corpo parece estar vibrando. Seus pés vacilantes. Ele caminha. Ao chegar no local, começa a arrumar o material da apresentação. Um a um os alunos vão chegando, cada um com seus gestos, seus jeitos e manias. O professor olha para seus alunos. Nota no semblante de cada um o mesmo medo, o mesmo tremor. Ele sorri.

Um dos alunos está preocupado em não saber: *o que fazer na segunda cena, seria apenas repetir a ação? Mas eu tenho que fazer algo, mas não consigo me lembrar. E se de alguma forma eu apenas repetir o que o outro fizer, vai ser suficiente?* O professor percebe a inquietação que parte do aluno e o abraça. A respiração dos dois parecem alcançar o mesmo ritmo. Uma troca de olhares, nenhuma palavra, apenas a cumplicidade de quem vai pisar por um terreno comum e dispar, porém não sozinhos. O aluno sorri e volta para o grupo de atores-alunos, agora prontos para o que seguirá.

A plateia começa a subir lentamente, espalhando-se pelas cadeiras. Os alunos estão inquietos, sabem que a peça irá ter seu início apenas quando as luzes estiverem apagadas e a música começar. O professor observa a plateia, alguns rostos parecem estar receptivos, outros um pouco duros. O corpo do professor treme mais que nunca, e, após receber a plateia e informar sobre o espetáculo, se põe a participar do espetáculo de outro local fora do palco. Sua boca tenciona um sorriso nervoso, seu olhar está inquieto, seu corpo quer sair de si.

Silêncio... O espetáculo vai começar.

Movimento X

Um palco vazio... Do ovo dogon (DELEUZE; GUATTARI, 2012), da cultura do povo dos arredores do Mali, um ovo cheio de forças e intensidades, pode nascer o homem imperfeito, a terra, a luz, as divindades. Deste ovo tudo pode acontecer. O palco é um local onde as divindades, o imperfeito, o caos e a luz irão nascer e morrer...

A luz ascende devagar. O palco está vazio. Os olhares da plateia indagam o que acontece ali no palco. A luz outrora apagada, agora ilumina o nada. Uma música começa a tocar. Lentamente os alunos espalhados pelo espaço da sala, onde plateia e palco se encontram, rumam em direção ao palco, repetindo gestos e ações uns dos outros, como se dependessem de repetir estes padrões para poder estar nos espaços, estarem vivos. Vivos?

Quando todos estão no palco, seus olhares assustados. Quem eles devem copiar? Imediatamente alguns começam a comandar os movimentos dos outros, demonstrando autoridade e poder. Aqueles que, por algum motivo, não tomaram a iniciativa ficam presos em apenas repetir e obedecer às ordens que são impostas pelos demais. Todos estão presos em duplas sem perceber nem o espaço que estão e nem que está ao seu redor, presos em apenas repetir gestos e ações impostas por outro. Quando a luz muda sua cor, algo acontece e os alunos, em silêncio, olham-se. Surge um vazio. Rapidamente todos deixam o palco.

Outra luz e música surge, entra um aluno de um lado e outro do lado oposto. Trocam olhares e tal como Oberon e Titânia, de *Sonhos de Uma Noite de Verão* de Shakespeare, começam uma briga invisível, onde um ataca o outro que responde. Os demais alunos entram em apoio, alguns de um lado e outros do seu oposto. Quando os dois primeiros continuam na sua batalha, os movimentos são repetidos por todos, como se não soubesse por quem lutam, apenas lutam por algo, do qual não sabem o motivo. No meio desta disputa, olhares, pausa, os corpos e movimentos param, de repente se chocam, atravessam-se e se escorregam saindo do palco. Permanecem apenas alguns alunos. Estes já exaustos de repetir formas e padrões. A luz lentamente sobe em outro espectro, como se fosse a luz que encorajasse estes mesmos alunos a se experimentarem, quase como em um iluminar de um sonho. Uma música com um ritmo suave começa a tocar, embalando a cena e os sonhos dos personagens. Os alunos começam a experimentar o espaço com outra propriedade, de outra forma, eles não estão mais presos aos modelos e aos demais, estão livres para se experimentarem e sentirem-se.

Os alunos começam a dançar sem se preocupar com os olhares, buscam sentir o vento no seu corpo. Quando se encontram, não pensam em usar da sua força ou sua dança para controlar os demais, buscam com a dança expandir seu corpo com o do colega. Aqueles que estavam de fora somam a esta dança de outra forma, buscando encher o espaço com flores e sonhos, transformando o cenário na floresta shakespeariana da peça. Sonhos que permitem que a dança dos primeiros alunos possa ser cheia de outras experimentações. Todos estão buscando dançar, experimentar-se. Neste experimentar-se os primeiros alunos adormecem sozinhos no palco, não precisam do movimento do corpo, não precisam da ação propriamente para poder estar em movimento, seus corpos ocupam o espaço com o silêncio de seus movimentos.

A luz vai escurecendo e ao longe um outro aluno surge, com um rompante grito, um som que surge do seu peito. Um grito habitado por mágoas, forças, resistência, amores, alegrias e vida. Um grito animalesco que não quer representar nada, apenas um grito que precisa ser posto para fora como um grito de libertação, do corpo e vida. Aos poucos os demais alunos juntam-se a este grito, inclusive aqueles que outrora dormiam. Com este som escarrado da garganta e do peito dos alunos, seus corpos ficam cheios de algo que não se pode descrever. Suas vozes partem para outra instância que não é apenas linguagem. Lentamente se afastam e se colocam de costas para a plateia. O grito não é para quem está ali, mas para que, se plateia quiser juntar-se é bem-vinda, para si mesmos. Um grito que expõe sua voz oculta, seus desejos não revelados, sua animalidade humana e humana animalidade. Um grito de vida. Um grito, apenas.

GRITO!

Grito de liberdade. Após este grito os seres que outrora eram conhecidos como alunos começam a se perceberem, perceber os limites dos seus corpos e buscam destruir estas linhas, percebem os limites que definem o outro e tentam destruir estes limites também, buscam a liberdade. Até que surge o silêncio.

Silêncio...

Um poema começa a ser entoado. Não um poema doce que suaviza a alma, mas um poema duro que coloca em movimento o silêncio. Os seres que outrora eram conhecidos como alunos correm em direção ao público, correm para direção oposta, correm, pela liberdade de poder escolher seus caminhos, sua liberdade, sua existência, pleno movimento.

movimento

MOVIMENTO

Os seres que outrora eram conhecidos como alunos então começam a buscar no movimento sua expressividade, sua vida, vida que é movimento e movimento que é vida. Suas ações, seus gestos, seus sons querem mostrar esta vontade de poder experimentar formas de estar no mundo. Enquanto vivem buscam não estar mais presos, como na música que entoa durante a ação, não mais “como as pessoas da mesa de jantar que estão preocupadas com nascer e morrer” (MUTANTES, 1968). Isso já não basta para estes seres que outrora eram conhecidos como alunos. Querem o movimento da vida. Então, individualmente, estes seres partem, com seus movimentos que antes apenas repetiam, agora não mais precisam copiar, precisam experimentar-se na vida e dela deixar acontecer. A dor faz parte da vida e é quem faz da vida ser vida. O prazer de viver com dores e alegrias, “redescobrir o sabor do sal que está na própria pele, macia” (REGINA, 1980). Então os seres que outrora eram conhecidos como alunos partem, pois, o palco já não é mais suficiente para eles. Os seres são devir alunos.

O palco vazio novamente, porém novamente habitado por muitas forças que não se pode conhecer nem enumerar. A plateia levanta, com desejo de aplaudir ou apenas seguir seu caminho. Também com vontade de experimentar espaços, movimentos e grito?

Movimento XI

Quando a aula e apresentação terminam, o que sobra do professor?

O professor está novamente sozinho. Os seres que outrora eram conhecidos como alunos foram embora, logo após a apresentação. Todos contentes, acelerados pelo entusiasmo. Algum químico ou biólogo poderia dizer que é “efeito da adrenalina”, porém os corpos acelerados estão plenos de si, sensíveis ao mundo e aos demais. Os olhos dos seres que outrora eram conhecidos como alunos estão repletos de outros olhos, outras intensidades. O professor se pega pensando em tudo que aconteceu, em todas as manifestações criadas até então. E agora que acabou, o que resta ao professor fazer?

O professor está novamente sozinho. Ele pega seu caderno e começa a escrever, sente que o tremor que antes habitava seu corpo precisa habitar outro corpo, o da escrita. O professor escreve voraz, devorando as folhas com sua caneta. Após algum tempo escrevendo percebe manchas no seu corpo, uma escrita que é feita também na pele. Observa com cuidado, não busca limpá-las, ao contrário, parece contente em vê-las rabiscadas em seu corpo. Ao tocá-las percebe que aquelas regiões estão tremendo e sente uma imensa dor. Uma dor que somente quem vive pode sentir.

O professor está novamente sozinho. Deixando a caneta de lado, dirige-se mais uma vez ao espelho. Olha seu reflexo e percebe-se. Cabelos, olhos negros, olhar cansado, porém intenso. Seu nariz parece mexer suavemente em cada respiração, assim como seus lábios parecem querer principiar palavras que não saem, ou que não precisem sair. Seu reflexo que outrora era familiar parece distante. O professor que estava sozinho não está mais sozinho, seu olhar no espelho revela os muitos outros que habitam e circulam nele. Devires outros do professor num continuum espaço-tempo.

Movimento XII

A escrita sem fim

Em um momento o professor depara-se com o final da página na ponta de sua caneta.

O cartógrafo que neste momento digita, sente que existe ainda muitas outras intensidades a serem registradas, porém precisa fazer com que o movimento de sua própria vida aconteça, para além destas folhas cheias de palavras e significados. O corpo precisa agir.

O professor então deixa as folhas soltas sobre a mesa. Caminha em direção a janela e a abre. Sente uma brisa suave avançar por seu rosto. Seu cabelo balança levemente com o vento. Seu olhar se perde ao horizonte. O brilho do sol que ilumina seu rosto faz com que sua testa franza levemente. Ele ergue a mão até o rosto e retira o cabelo dos olhos. Sua vista se perde junto com pensamentos. Depois de tanto, o que o professor pode fazer para sentir novamente? Seu olhar e seus pensamentos estão distante. A brisa novamente sopra um pouco de realidade fria no rosto do professor que se arrepia. Observa o caderno de aula e tudo que nele foi registrado. Novamente com o olhar para o horizonte ele volta a se perguntar, como na primeira vez, quem sou eu? Mas dessa vez ele não busca encontrar o “quem”, mas saber o como, o como se tornou quem está sendo. Um leve sorriso surge no rosto do professor. Seu olhar divaga entre as nuvens do céu. Seu olhar vidrado, sem piscar principia uma lágrima. Um farfalhar surge atrás do professor, fazendo com que rapidamente sua atenção se dirija para sua mesa, onde então as folhas, outrora empilhadas que agora dançam no meio do quarto. Outro sorriso surge do rosto do professor que se aproxima das folhas e dança com o vento e com sua escrita, busca agora ler elas com outros olhos, ler a vida com seu corpo.

Professor e folhas então voam por entre a janela onde se perdem pela vida, para novas vidas.

ATO IV – Escorre de mim

CENA I – Aquilo que me escapa

Ao perceber seu toque no chão úmido como um toque em si, ele olha para o céu. Com seu olhar fixo, deita-se no chão úmido e gelado. Lentamente ele vai afundando, perdendo sua consistência.

O que muitas vezes escapa da escrita de um autor ao pesquisar sobre sua vida e suas práticas, provoca inquietações e irritação nesta mesma. Aqui, o autor fica feliz em saber daquilo que escorre e escapa de suas mãos. O que não se limita e foge, as potências que ele não consegue registrar em sua escrita, pois elas estão além dele, além daquilo que um mapa pode desenhar, todas as potências que emanam deste texto, tudo que está ao entorno e dentro, deixam-no feliz. Sua escrita busca acompanhar alguma destas forças, porém muito além de um simples entender os alunos, de um ver-se-a-si-mesmo, é compreender este manifesto do menos que a escrita busca. Amputar algumas forças, promover outras relações para que a vida esteja em desequilíbrio e em movimento em outras instâncias. A cartografia dramatúrgica busca liberar estes personagens para seu dever, liberar seus corpos aprisionados para serem habitados por potências. Escrever sobre estas práticas realocando as verdades existentes nela para produzir novas verdades, novas realidades que possam potencializar uma outra forma de viver, de encontro para com a verdade (FOUCAULT, 1998).

Neste ato buscaremos compreender algumas experiências e pensar na formação do educador, ator, alunos e espaço.

Quais as implicações desta ficção na pesquisa? Que fricção a escrita produz sobre estes corpos? O que ocorre nestes personagens da ficção que potencializam a vida e a pesquisa?

Cabe então, neste momento da dissertação, conforme protocolarmente se produz, fazer uma análise do campo pesquisado, porém, ao se tratar de uma cartografia, de uma cartografia dramatúrgica, fugir destes protocolos. Não deixar de escrever, mas usar outras potências, talvez, como Deleuze referia-se ao falar sobre o trabalho de Beckett, pensar em esgotar os personagens, não os cansar, mas buscar no esgotamento uma nova potência, uma outra realidade. (DELEUZE, 2010).

Com três movimentos, buscaremos perceber e esgotar estes personagens em busca do outro: “os outros são mundos possíveis, aos quais as vozes conferem uma realidade sempre variável” (DELEUZE, 2010, p.77). Na variação de modulação de realidades buscamos encontrar sujeitos e deles encontrar mundos possíveis que constituem este emaranhado de linhas da pesquisa. Conversamos no personagem que não tem voz, apenas o silêncio, o espaço; Pensamos sobre estes alunos que foram produzidos e existe na e para além da cartografia dramatúrgica e por fim, junto com o professor e ator iremos perceber quais linhas se desfazem neste seu corpo ao encontrar-se com os outros.

CENA II – Espaço vazio e pleno

Espaço agora encontrasse vazio. Do chão brota uma flor que se espalha rapidamente pelo espaço, promovendo um lindo campo florido.

Para compreender este espaço vazio e pleno buscamos conversar com dois autores que, por meio de suas experimentações, permitem notar e perceber este personagem em sua potencialidade. Junto com Lygia Clark em suas obras e manifestos, pensamos neste vazio pleno que buscamos mostrar com o personagem. E com Peter Brook, pensamos neste espaço vazio como lugar de criação cênica, embrionário para as multiplicidades de um acontecimento cênico. Para pensar nestas multiplicidades, trazemos ainda as vozes de José Gil e de Gilberto Icle, vozes que repercutiram nestes olhares e movimentos que lançamos aos personagens.

Espaço, onde localiza-se algo ou acontece alguma coisa. No teatro, percebe-se como o campo onde a cena ocorrerá. Nas oficinas de teatro, o espaço da sala de aula é o local onde os corpos habitam. Nesta pesquisa, ele é como campo onde residem e atravessam as diversas forças circundantes dos personagens. Ao agir como local de força sobre os demais personagens estabelece-se uma relação, tal como a do indivíduo que precisa do outro para ter acesso à verdade, ou mesmo do professor que produz um duplo de si, aqui espaço também é um duplo, não apenas um local onde residem estas forças, não apenas um campo passivo esperando pela ação do homem, aqui como campo passivo-ativo ou ativo-passivo, necessário e atuante nesta relação onde ocorrem aulas e a cartografia dramatúrgica.

Dois espaços participam desta pesquisa, e que paradoxalmente, são o personagem do espaço: o espaço físico e o espaço onde as palavras são escritas.

O outrora branco destas folhas de papel que agora são habitadas pelas palavras que compõem esta escrita. Cada vinco, cada espaçamento, cada linha, recuo e citação que ocupam a folha de papel conduzem e participam desta cartografia dramatúrgica, pois para sua existência, não apenas as palavras falam e comunicam-se, mas os silêncios, os espaços em branco e a margem desta folha também são partes da escrita, das forças que aqui estão presentes. Espaço folha, palpável, onde as mãos que seguram delimitam e apontam, onde repousa um olhar ativo, buscando compreender e ler, capturar com a visão as forças que destas folhas, deste espaço, emanam. Os sons que escorrem das palavras tomam os ouvidos habitantes das

pontas dos dedos e vê-se a música, a música que quer ser tocado em outra linguagem, em outra sala de aula.

Espaço também onde habitam as relações dos alunos, campo sala de aula, espaço físico onde os alunos se encontram e têm suas aulas. Brook (2015) em o Espaço Vazio, pensa na relação do espaço onde acontecem o fazer teatral, onde seus atores buscam outras virtualidades para devolver o aspecto sagrado ao espaço cênico. Conversam com Artaud e buscam também um teatro que provoque ao espectador outra relação do que uma confortável apreciação estética teatral. Brook remete ao poder que o teatro tem de ser espaço vivo, elétrico:

O teatro é a arena onde um confronto vivo pode acontecer. A atenção de um grupo numeroso de pessoas cria uma intensidade única – com isso podem ser isoladas e percebidas com maior clareza forças que operam o tempo inteiro e governam a vida cotidiana de cada pessoa (BROOK, 2015, p.159)

E nesta potência que habita o teatro e que também habitam as aulas de teatro. Ainda com o autor, Brook fala sobre seus processos com o grupo de atores de sua companhia, como utilizam de espaços para criar. Exemplifica na criação a utilização de outras formas, como quando montava a peça de Shakespeare, a Tempestade, onde ensaiava com os atores em um espaço amplo e propício para a criação. Após alguns ensaios percebeu que faltava algo e encheu o espaço de areia e terra. Outras relações aconteceram. Ainda neste mesmo processo, antes de apresentar, convidaram uma escola para assistir ao espetáculo. Com a presença da plateia, os atores e o espaço mudou. E o próprio acontecimento cênico que era ensaiado e criado altera-se nesta construção com público e espaço. (BROOK, 2015)

Torna-se importante perceber que não somente o público altera o acontecimento teatral, mas o espaço conversa com o elenco de alunos. Ele torna-se também personagem, coextensivo aos dos demais. Quando levados a procurar no espaço em não mais pensar em limites físicos, e sim, fundir-se com ele, aproximamos do corpo paradoxal proposto por Gil (2007), que na dança problematiza tal atitude. O corpo paradoxal é o corpo que se produz para além do sujeito, das limitações, é um corpo que se espalha pelo espaço, sem hierarquias, se funde e se torna um com o seu redor. Estas linhas que limitam tornam-se porosas e à medida que o bailarino dança, o espaço vai imbricando no sujeito e este tem no seu corpo alargado, torna-se um sujeito do espaço tempo. Icle (2006) aproxima-se deste conceito no teatro com a ideia de corpo extracotidiano, onde o que limita o ator se expande de forma a subverter as linhas limitadoras, criando novos corpos que preenchem o espaço para além do

limite pré-estabelecido. Além desta prisão delimitadora, justamente este ponto que buscamos, não apenas para os alunos como também para professor e cartógrafo. Desfazer destas linhas hierárquicas para construir corpos livres, que sejam potência de um devir. Que se fundem com o corpo do espaço.

Espaço torna-se potência de corpo, potência de um devir, espaço vazio pleno de Lygia Clark, local onde as forças virtuais se convertem e transformam-se, onde as intensidades habitam. Este espaço é personagem que se transforma e transforma os alunos e o próprio professor. Forte, potente, vivo, intenso.

Sala de aula, folha de papel, corpo de aluno e professor, espaços que são personagens desta escrita, potentes por ser campos de devires, de forças. Personagem que existe além dos outros personagens, mas territorialidade que desterritorializa alunos, professor, escrita e a vida.

CENA III – Os seres que outrora eram conhecidos como alunos

Surge um pássaro. Lentamente ele se aproxima. O terreno inóspito recebe a presença de outros e mais outros pássaros. Aquele espaço desértico agora é um espaço habitado por inúmeras outras vidas.

Então, os alunos trazidos aqui não vivem apenas nestas páginas nem mesmo nos corpos dos alunos, interessa pensar sobre os alunos que circundam este espaço entre ambos, estas forças, estes devires. Não se busca limitar ou dizer o que sentiram, perceberam ou viveram, mas estes personagens nas experiências que foram ofertadas a estes alunos e nos processos formativos que viveram eventualmente, para pensar na sala de aula e em como foi possível transformá-la, por momentos, neste campo de intensidades.

As experiências presentes na oficina produziram novas relações, novas formas de se estar e posicionar, uma nova forma de se comunicar. “O que necessitamos, então, é uma linguagem na qual seja possível elaborar (com outros) o sentido ou a ausência de sentido do que nos acontece e o sentido ou a ausência de sentido das respostas que isso que nos acontece exige de nós.” (LARROSA, 2015, p. 68). Uma forma de que depois das experiências que acontecem na oficina, pensar nestes modos de subjetivação que (de) formam os seres que outrora eram conhecidos como alunos em movimento. As experiências, as subjetividades que foram acontecendo nas oficinas, propõe aos corpos uma forma de expressar, que não cabe apenas em um simples debate, é preciso construir novas formas de responder a estas experiências. Uma resposta ética, que seja de acordo com aquilo que a experiência produziu em nossos corpos, uma resposta estética que por meio da arte seja problematizada e uma resposta política que reveja nossa maneira de se relacionar conosco, com aqueles que estão junto a nós no discurso criado e para aqueles que assistirão. Uma forma que estes alunos percebam as potências e forças que emanam de seus encontros e como se produzir por eles.

Da força do desfazimento à força da forma em formação, para além da homogeneização, não para ser apenas ‘diferente’, mas para propor pensamento como motor das relações e sentires. Possibilitando aos alunos um “certo” cuidado de si, um “conhece-te a ti mesmo” (FOUCAULT, 2017) que tenha consciência das inconstâncias, incertezas e desfazimentos de ser.

A pedagogia teatral supõe uma multiplicidade de situações nas quais os indivíduos preparam cenas e jogos e, ao prepará-las, preparam a si mesmos. Preparam o momento de se confrontar com o público, de gerar a situação última do teatro, de se fazer relação por intermédio da cena e, ao preparar isso, preparam a si mesmos no jogo entre o verdadeiro e o falso de si mesmos. (ICLE, 2010a, p. 92)

Então, neste jogo de verdade dos indivíduos, não somente alunos se preparam, mas diretor e professor preparam a si próprios. Um jogo que propõe uma tecnologia de si que resulta em experiências de si. E nestas experiências não se deixar solidificar, não limitar a experiência ou o teatro. Reaprender assim a relação com o mundo e consigo mesmo, neste constante preparar e constante processualidade de existir, pois assim conseguiremos experimentar uma fuga da captura de nossa subjetividade. Conforme Larrosa:

Só assim se pode escapar, ainda que provisoriamente, à captura social da nossa subjetividade, a essa captura que funciona nos obrigando a ler-nos e escrever-nos de uma maneira fixa, com um padrão estável. Só assim se pode escapar, ainda que seja por um momento, aos textos que nos modelam, ao perigo das palavras que, ainda que sejam verdadeiras, convertem-se em falsas uma vez que nos contentamos com elas. (LARROSA, 2016, p. 40)

Poder desta forma, por meio desta prática de si, deste cuidado consigo por meio da experiência, (trans)formar-se, na relação consigo e com seu corpo.

A estes corpos, a estes contatos, durante esta processualidade criadora das oficinas, os alunos produziram em seus corpos outras potências, outros corpos. Com a apresentação da primeira etapa do Curso de Introdução, eles produziram um espetáculo denominado “Devaneios de uma Noite de Verão”, construída através das afecções produzidas nos exercícios, com os poemas, com o contato com o outro. Desta construção uma outra forma de se expressar, uma outra linguagem. Não uma linguagem do bem para salvar a humanidade, nem do mal para destruir com um sistema, mas uma forma de problematizar e praticar um discurso, palavras, gestos, ações, que capturam nossa subjetividade. A linguagem construída de uma performance, que não queria apresentar uma peça com objetivo, e sim, por meio da experiência, sair da racionalidade, deslizar.

“A eliminação de um discurso mais racional e a utilização mais elaborada de signos fazem com que o espetáculo de performance tenha uma leitura que é antes de tudo uma leitura *emocional*. Muitas vezes o espectador não “entende” (porque a emissão é cifrada) mas “sente” o que está acontecendo. (...) Ao se romper com o discurso narrativo, a história passa a não interessar tanto, e sim, como “aquilo” está sendo feito. (COHEN, 2013, p. 67)

Não queremos definir a produção do espetáculo como uma performance, menos ainda como uma peça e sim apresentar a processualidade construída pela relação com os poemas, com os corpos e todos os modos de subjetivação que se transformaram em uma outra forma de linguagem, uma outra voz. O que se buscou durante o processo foi expor os silêncios, a não voz, para que o grito, conforme exposto por um dos alunos, pudesse ecoar e reverberar nos nossos corpos.

Corpos presentes durante este exercício dramatúrgico foram desfeitos e refeitos, escorreram das mãos enquanto o teclado digita as palavras e do papel fluíram para longe da escrita.

CENA IV – O Professor

Ele não tem mais corpo delimitado. Ele agora pertence a terra que o absorveu. Seu movimento agora é o das plantas que florescem, das aves que voam e do vento que sopra. Seu corpo agora é o todo. Suas limitações de outrora, agora não importam, seu corpo se perde em outros limites, em outros movimentos.

“A Coisa mais...como direi...mais paradoxal, sim é esse o termo, a coisa mais paradoxal é que uma porção de pessoas que não tem instrução falam estas diferentes línguas” (IONESCO, 2003, p.22). São inúmeros os discursos que produzem afecções sobre o professor. Utilizando de Ionesco, na sua peça “A Lição”, pensamos nesta relação do professor com seu análogo, o da obra supracitada. Apenas como um ponto de encontro, outro atravessamento que constitui a ambos, pois foi através deste professor de Ionesco, escrito perto de 1940, que o professor que pesquisa se constituiu como autor e ator da VOCÊ SABE QUEM Cia de Teatro. Quando esgotamos as relações entre professor e aluno do texto de Ionesco, quando ele esgota sua relação com sua prática, com seu corpo nesta dramaturgia, ele encontra uma possível potência, uma potência do absurdo, nesta potência de um devir professor que iremos ter nossos olhares, ouvidos e corpos.

O professor da cartografia dramatúrgica permanece atento à escrita, seus desfazimentos querem ser colados neste papel, nesta folha. O que aconteceu com ele e seu oximoro que escreve? São tantos afetos que aconteceram durante a escrita que ambos se modificam a todo momento e aprenderam a buscarem ser movimentos.

Ele e os demais personagens desta escrita não buscaram mostrar um cuidado de si que levassem a um ‘quem sou eu?’, não se buscou mostrar essências de sujeitos, nem mesmo modelos, mas sim, apresentar essa polifonia que constitui-nos. A cartografia dramatúrgica escrita propicia um ‘conhece-te a ti mesmo’ e ir além, como Larrosa ao escrever sobre Jean Jacques, “(...) não só tem que se conhecer a si mesmo, como conquistar a si mesmo, assumir-se a si mesmo, converter-se naquilo que de verdade ele é.” (LARROSA, 2016, p.35). E este conquistar-se a si mesmo é uma batalha de vida, lutar no meio de forças, de subjetivações, lutar para poder fazer, mesmo que momentaneamente, fissuras no hegemônico e poder experimentar destes ares heterogêneos.

E nestes ares, propomos acolher o não formado, o aformal, quando ele surge (DELEUZE; GUATTARI, 2010), que sintamos essa lufada de ar, distante das significações, ares que atravessem o corpo e desfaçam as certezas e a busca de uma possível identidade.

“O corpo ainda é pouco” (ANTUNES, 1997), são tantos atravessamentos, forças e verdades que produzem os corpos, mas mesmo assim, como dito por Antunes, e ainda é pouco, o corpo organizado ainda é pouco. O que deseja então o professor? O que busca então esta escrita quando tudo ainda é pouco? Peter Brook ao falar do teatro de Artaud, nesta busca pela sacralidade, elucida esta busca, de um professor que sabe ter um corpo que ainda é pouco, mas busca ser habitado por intensidades, pelo sagrado do teatro:

Queria um teatro que fosse um lugar abençoado, que esse teatro fosse servido por um grupo de atores e diretores empenhados. Que criassem a partir de sua própria natureza uma sucessão infinita de imagens violentas no palco, produzindo explosões de matéria humana, imediatas e tão potentes que ninguém nunca mais voltasse a um teatro de anedotas e falas. (BROOK, 2015, p. 87)

O mesmo autor diz que aplicar Artaud seria trair Artaud (BROOK, 2015, p. 88), e que o próprio Artaud não conseguiu criar o teatro por ele pensado. O que Professor, e possivelmente Brook, querem ao irem para este teatro da crueldade, esta violência, é produzir novas afecções, sensações em si que possam reverberar na cena e no público experiências de ser e fazer teatro que possam ir além da experiência cotidiana. Quando o discurso do professor se esgota, quando seu corpo chega ao limite que extrapola a linguagem, o corpo, o teatro e o próprio Professor e seu fazer como artista e educador. O Professor não quer fugir deste mundo e de suas formas de existir, o que o Professor deseja é produzir crueldade com seu corpo e em sua sala de aula para que seja outra forma, outra experimentação, outra maneira de sentir e estar no mundo. Não abandonando por completo as formas de linguagem e fazer teatro já conhecidas, mas poder, mesmo que momentaneamente, praticar um Corpo sem Órgãos (DELEUZE, GUATTARI, 2012) onde Professor se torna aluno ao mesmo tempo que Professor, ao mesmo tempo que espaço, ao mesmo tempo que vazio pleno.

Ainda com o texto de Ionesco, na obra, o professor busca ensinar para sua aluna os conhecimentos necessários para obter o doutorado total, porém ao repetir exaustivamente seus estímulos, os sentidos de uma matéria aparentemente difícil saem

do controle e tornam-se incompreensíveis, assim como a aluna e o próprio professor da peça se perdem. O professor da nossa cartografia também escreve-se ao seu limite, esgotar sua linguagem para criar uma nova forma, uma nova maneira de se comunicar com os seus alunos e consigo. Talvez o que o professor deseje nesta repetição exaustiva é provocar uma exaustão que funcione cruelmente no seu corpo e sentidos para provocar a morte dos sentimentos padronizados, para balbuciar talvez uma outra língua,

“... que não mais remete a linguagem a objetos enumeráveis e combináveis, nem a vozes emissoras, mas a limites imanentes que não cessam de se deslocar, hiatos, buracos ou rasgões dos quais não se daria conta, atribuindo-os ao simples cansaço, se eles não crescessem de uma vez, de maneira a acolher alguma coisa que vem de fora ou de outro lugar.” (DELEUZE, 2010, p.78)

Linguagem que vem de fora ou outro lugar, corpo de professor que não é apenas produzido por si, mas que se faz do fora ou de outro lugar. Seus discursos, suas formas de enxergar o mundo são destruídas, esgotadas. Neste exercício de cortar a voz do professor, nesta poética de um manifesto do menos (DELEUZE, 2010) provocar no professor que era dotado de razão, que buscava o teatro como forma de exprimir sua vontade, de encontrar-se na experimentação de outros papéis, agora perceber vazio, esvaziado, repleto do mais puro silêncio onde não deseja falar palavras, deseja poder ser vento, deseja poder ser apenas movimento, ser um” incessante devir contínuo e apaixonado”. (FELICIO, 1996, p.6). Para poder fazer com que sua prática teatral seja capaz de “ligar o teatro à possibilidade da expressão pelas formas e por tudo que for gestos, ruídos, cores, plasticidade, etc., é devolvê-lo a sua destinação primitiva, é recolocá-lo em seu aspecto religioso e metafísico, é reconciliá-lo com o universo” (ARTAUD, 2006, p. 77).

É o desfazimento, não para resistir ao mundo, para um “Reexistir” (JUNGLE, 2011), novas formas de ser professor, de ser na contemporaneidade. Pensar juntamente com o Teatro Oficina, onde Zé Celso busca agrimensar sua arte com diversos outros atores, se desfazer seus corpos para o acontecimento cênico. Professor aqui desfaz-se, quer estar neste acontecimento cênico que possa ser um acontecimento de nova existência. Se desnudar em um palco para outras formas de ser professor.

Professor percebe-se muitos em um *continuum* espaço tempo, muitos que habitam, personagens teatrais que habitaram junto a si e agora constituem estas

forças que residem, lutam e fogem dentro deste professor. Seu olhar no espelho não é mais por encontrar-se, mas perder-se. O que Professor, escrita, pesquisa, dissertação permitiram ao professor encontrar que ele, o Professor e Cartógrafo, não pode ser encontrado, que seu corpo é sem limites, que sua arte é cruel e que seu movimento é eterno. Estar no meio do ciclone e beber de um doce e forte caos.

EPÍLOGO – A Utilidade do Vazio

Após esta conversa onde podemos compreender melhor os personagens desta escrita ficcional e como eles reverberam e se tramam com a realidade do autor e da pesquisa, cabe agora, a fim de desenhar as linhas finais que compõem esta escrita, direcionar este texto para um final provisório, uma cena que fecha este fazer teatral e abre este texto para outras escritas, outras experiências, outros atos, outras dramaturgias. Outras formas de existir para além, formas de “reexistir” (JUNGLE, 2011)

Pensamos em como passamos a vida toda buscando um significado, uma valorização para quem somos e como seremos. Buscamos em constituir uma dita “identidade”, uma forma de saber nossos limites e produzir um quem somos que possa estar apto e pronto para a dita “vida”. Passamos parte dela com medo de não termos uma valoração, uma importância neste mundo. O sentimento de não caber nele assusta, buscamos ser úteis ao mundo. Talvez o fato de não termos um amparo do divino e a expansão do CMI em nós mesmos nos faz perseguir uma vida que seja ‘produtiva’. Somos conduzidos a buscar ser algo que se adapte, que opine, que esteja no mundo e produza junto com ele.

Talvez aqui, o eu do autor, pense em buscar sentidos, um ‘encontrar-se’. Talvez aqui, neste final de dissertação, onde tatear as linhas obscuras que encontraria o corpo. Mas aqui, não buscamos encontrar. Aceitamos o vazio, o nada; nada, o VAZIO! Assumamos o nada de utilidade para a vida. Não um nada útil, mas um nada cheio de vazios, vazios plenos.

Respire.... Expire....

Tanto barulho lá fora e dentro de si...

Respire a certeza

Expire o caos

Inspire o nada

Seja o vazio

V

A

Z

I

O

O vazio aqui poderia ser algo assustador, o nada de outrora que representa a incapacidade de fazer a diferença, de ser alguém, de descobrir-se. O nada aqui apresenta o ser apesar do útil, além de um 'valor mercadológico', nem mesmo da utilidade no mundo. Agora descubramo-nos vazios, vazio e cheios de nada. Um nada em primeiro momento cheio de temores por não termos mais certezas, de não termos o controle de uma personalidade, não termos mais um "eu" único e central que possa nos definir, mas afinal, em algum momento tivemos?

Percebemos o movimento do ator que, ao se transformar em múltiplos papéis, cede um pouco de si em cada um deles e de cada um deles se transforma. Onde está o ator após tantos papéis, qual é o seu "eu"?

Por um desejo potente de não mais se definir, de poder não ter que ser útil para o mundo, mas poder ser vazio. "Ninguém me peça definições! Ninguém me diga: 'vem por aqui!' A minha vida é um vendaval que se soltou, é uma onda que se alevantou. É um átomo a mais que se animou... não sei por onde vou, não sei para onde vou, sei que não vou por aí!" (BETHÂNIA, 2013). Um vazio cheio de força e potência, que viva pelo seu vazio, pelo seu próprio movimento.

Talvez aqui, o que importa não é apontar as certezas de que após longas páginas pensando na formação do sujeito, em como se dá os inúmeros processos de subjetivação, como os corpos são formados e como reexistir nisso. O que realmente desejamos com esta pesquisa é definir que não queremos nos definir. As múltiplas vozes que compõem a escrita, não querem mais serem definidas como ator, professor, o eu ou o que seja, querem ser movimento, querem ser devir. O estranho de perceber isso tudo nos momentos finais desta dissertação se dá, justamente, por ver nos olhares de muitos, estes mesmos medos de não serem alguém, no mundo utilitarista. O que me faz pensar que ainda há muito o que se fazer em minhas oficinas de teatro e na minha formação. Poder aqui ser um inútil no espaço vazio pleno é belíssimo, assustador, mas belíssimo. Os personagens desta escrita querem ser *démodé*. Queremos aqui poder ser um vendaval, que experimente a vida na sua forma não formável, que possamos variar as inúmeras modulações que nos estratifica. Que a pesquisa possa tomar outro rumo, tal como a vida, que possa fugir do controle de quem somos e que a sensação de não saber o que pode acontecer, possa ser nosso oxigênio. É disso que se trata essa cartografia dramatúrgica.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO:

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2007.

ANTUNES, Arnaldo. Socorro. **Acústico MTV**. Disponível em: <<https://youtu.be/VDz879eNKNA>>, <2012>. Acesso em: 15 de outubro de 2017.

ANTUNES, Arnaldo. Pulso. **MTV Acustico**. Disponível em: <<https://youtu.be/VDz879eNKNA>>, <1997>. Acesso em: 15 de outubro de 2017.

ARTAUD, Antonin. **A perda de si: Cartas de Antonin Artaud**. Rio de Janeiro: Rocco, 2017.

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BARROS, Manuel. **Retrato do Artista Quando Coisa**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

BETHÂNIA, Maria. Cântico Negro/Não enche. **Carta de amor**. Disponível em: <<https://youtu.be/eyikhVgBA8o>>, <2013>. Acesso em: 10 de junho de 2017.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: CosacNayfy, 2013.

BROOK, Peter. **O Espaço Vazio**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2015.

CARVALHAES, Ana Goldenstein. **Persona Performática: alteridade e experiência na obra de Renato Cohen**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

CHACRA, Sandra. **Natureza e sentido da improvisação teatral**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

CLARK, Lygia. **O vazio pleno**. Disponível em: <http://issuu.com/lygiaclark/docs/1960-o-vazio-pleno_p/2?e=0> , <1960>. Acesso em: 15 de outubro de 2017.

COHEN, Renato. **Performance como linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. **Kafka: por uma literatura menor**. Belo Horizonte: Autentica, 2015.

DELEUZE, Gilles. & GUATTARI, Félix. **Mil platôs vol. I: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. **Mil platôs vol. III: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2012.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. **Mil platôs vol. V: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2012b.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia**. São Paulo: Editora 34, 2010.

DELEUZE, Gilles & PARNET, Claire . **Diálogos**. São Paulo: Editora escuta,1998.

DELEUZE, Gilles & PARNET, Claire. **Abecedário de Gilles Deleuze**. Éditions Montparnasse, Paris. Filmado em 1988-1989. Publicado em: 1995.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Braziliense, 2005.

DELEUZE, Gilles. **Lógica dos sentidos**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

DELEUZE, Gilles. **Sobre o Teatro: Um manifesto de Menos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

DUBATTI, Jorge. **O teatro dos mortos: Uma introdução a filosofia do teatro**. São Paulo: SESC, 2016.

EVOÉ, Retratos de um antropófago. Direção: Tadeu Jungle e Elaine Cesar. Brasil, 2011. 104 minutos.

FARINA, Cynthia. **Imagens de perto. Economia global e formação do sensível**. ETD. Educação Temática Digital, v. 14, p. 113-125, 2012.

FELICIO, Vera Lúcia. **A Procura da lucidez em Artaud**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Tecnologías del yo**. Buenos Aires : Paidós, 2008

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade vol. II – Uso dos Prazeres**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2017.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade vol. III – O Cuidado de Si**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2010.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder** in: Michael Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012. Disponível em <<http://www.uesb.br/eventos/pensarcomfoucault/leituras/o-sujeito-e-o-poder.pdf>> acessado em 05 de julho de 2016.

GALIZIA, Luiz Roberto. **Os processos criativos de Robert Wilson**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica,2008.

GROTOWISKI, Jerzy. **Para um teatro pobre**. Brasília: Dulcina Editora, 2013.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: Papyrus, 2012.

ICLE, Gilberto. **O ator como xamã**. São Paulo: Perspectiva, 2010b.

ICLE, Gilberto. **Pedagogia teatral como cuidado de si**. São Paulo: Hucitec, 2010.

IONESCO, Eugene. **A Lição**. Cascavel: UNIOESTE, 2003. Disponível em <www.oficinadeteatro.com> acessado em 20 de março de 2013.

KEHRWALD, Maria Isabel Petry; HUMMES, Júlia. **Anais do 22º Seminário Nacional de Arte e Educação**. Montenegro: Ed. FUNDARTE. 2010.

KESSEL, Christian Alejandro. **Drama y saber**. 2015. 203f. Tese (Programa de doutorado em historia de la subjetividad) - Universidade de Barcelona, Barcelona, 2015.

KOUDELA, Ingrid, ALMEIDA JUNIOR, José Simões de. **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

LAROSSA, Jorge. **Pedagogia Profana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LAROSSA, Jorge. Tecnologias **do eu e educação**. In: Silva, Tomaz Tadeu. O sujeito da educação. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

LAROSSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro pós-dramático**. São Paulo: CosacNayfy, 2007.

LIPOVETSKY, Gilles. **A estetização do mundo: Viver na era do capitalismo artista**. São Paulo: Cia das Letras, 2015.

MACHADO, Bruno Domingues. Deleuze e o conceito de corpo. **Revista garrafa**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, mai./ago. 2011.

MUTANTES, Os. Panis et Circensis. **Tropicália ou Panis et Circensis**. Disponível em: <<https://youtu.be/BYibDbcb4yl>> , <1968>. Acesso em: 15 de outubro de 2017.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira De; PARAÍSO, Marlucy Alves. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. Pro-posições, São paulo: campinas, v. 23, n. 3, p.111-222, set./dez. 2012.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

PELBART, Peter Pal. **A Vertigem por um fio: políticas da subjetividade contemporânea**. São Paulo: Iluminuras, 2000.

PELBART, Peter Pal. **Vida Capital: ensaios de biopolítica**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

PELBART, Peter Pal. **Vida Capital: ensaios de biopolítica**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

RAMOS, Nuno. **Ó**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

REGINA, Elis. Redescobrir. **Saudade do Brasil – Elis**. Disponível em: <<https://youtu.be/9yMFBdEREWA>>, <1980>. Acesso em: 15 de outubro de 2017.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: Transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2014.

SAFATLE, Vladimir. **Circuito dos afetos. Corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo**. São Paulo: Autentica, 2015.

SILVA, Stela Maris Da. A Vida como Obra de Arte. **Revista científica/FAP**. Curitiba, v. 2, jan./dez. 2007.

UBERSFELD, Anne. **Para ler o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2014.

VISNIEC, Matei. **O Espectador Condenado à Morte**. São Paulo: É Realizações, 2015.

WILLIANS, Raymond. **Drama em cena**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.