

MARIA CLARA LEMOS DOS SANTOS

**TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM: UM PERCURSO ENTRE AS
TÉCNICAS AÉREAS CIRCENSES E A FORMAÇÃO DO ATOR.**

**Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Belas Artes
Mestrado em Artes
2006**

MARIA CLARA LEMOS DOS SANTOS

**TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM: UM PERCURSO ENTRE AS
TÉCNICAS AÉREAS CIRCENSES E A FORMAÇÃO DO ATOR.**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de Concentração: Arte e Tecnologia da Imagem.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Barreto Hildebrando

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2006

Santos, Maria Clara Lemos dos, 1968 -

Transferência de aprendizagem: um percurso entre as técnicas aéreas circenses e a formação do ator/ Maria Clara Lemos dos Santos. – Maria Clara Lemos dos Santos – 2006.

171f.: il. 20

Orientador: Prof. Dr. Antonio Barreto Hildebrando.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes.

1. Transferência de aprendizagem motora – Teses 2. Atores - Estudo e ensino - Teses 3. Representação teatral - Estudo e ensino - Teses 4. Circo - Técnicas aéreas - Teses 5. Tecido (Circo) - Teses 6. Trapézio (Circo) - Teses I. Hildebrando, Antonio Barreto, 1961- II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes III. Título.

CDD : 791.3

Universidade Federal de Minas Gerais

Escola de Belas Artes

Programa de Pós-graduação em Artes Visuais.

Dissertação intitulada "Transferência de Aprendizagem: um percurso entre as técnicas aéreas circenses e a formação do ator", de autoria da Mestranda Maria Clara Lemos dos Santos, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Antonio Barreto Hildebrando - Orientador

Prof^o. Dr^a. Ermínia Silva

Prof. Dr. Ernani de Castro Maletta

Prof. Dr. Fernando Antonio Mencarelli (suplente)

Prof. Dr. Maurílio Andrade Rocha (suplente)

Belo Horizonte, 20 de outubro de 2006.

Aos meus mestres iniciáticos:

Maria Nazaré Lemos dos Santos e Paulo Mendes dos Santos (*in memoriam*),
que me iniciaram dando-me a vida;

Mauro Lúcio Xavier e Nélida Prado, que me apresentaram o mundo do Circo
e com quem alcei meus primeiros vôos;

Alice Viveiros de Castro, minha amiga, pesquisadora e amante das Artes
Circenses, que sempre me acolheu e me encorajou com sua generosidade;

Maria Delisier Rethy, grande mestra da 5ª geração do Circo Tradicional,
professora e amiga, que me ensinou o que é “deixar a arte entrar”;

Jean Palacy, o único *lapin* voador que conheci.

AGRADECIMENTOS (e desabafo):

Com efeito, um dia de manhã, estando a passear na chácara, pendurou-se-me uma idéia no trapézio que eu tinha no cérebro. Uma vez pendurada, entrou a bracejar, a pernear, a fazer as mais arrojadas cabriolas de volantim que é possível crer. Eu deixei-me estar a contemplá-la. Súbito, deu um grande salto, estendeu os braços e as pernas, até tomar a forma de um X: deciframe ou devoro-te.

(Memórias Póstumas de Brás Cubas - Machado de Assis)

Escrever, para mim, sempre foi uma questão de prazer, reflexão e confidências a mim mesma. Como uma locomotiva que trilha espaços, escrevia meus sonhos e desejos da adolescência em um diário chamado “Kiko”. Adorava escrever cartas, bilhetes e poesias, mas escrever sobre uma idéia, uma crença, um ideal, dentro de formatos e padrões, quase me fez desistir de um de meus sonhos de criança: ser escritora.

Depois de muito penar, nada disso seria possível sem o apoio, a paciência e a tolerância do meu orientador, Antonio Barreto Hildebrando, o “Hilde”, com quem aprendi, troquei, criei. Nesta minha locomotiva, ele compartilha a cabine do maquinista, ajudando-me a conduzir essa viagem. Sendo eu essa Maria (Clara) Fumaça, agradeço ao meu eixo estrutural, minha família, pois sem ela não seria possível acreditar em mim, no amor, na amizade e na generosidade da criação. Agradeço aos meus pais, a quem dedico este estudo, e aos meus irmãos e irmãs: Paulo, Estêvão, Dolores, Pedro, Andréa, Cláudia, Inácio, que com suas proles numerosas, meus sobrinhos maravilhosos: Sara, Luara, Rodrigo, Thiago, Luiza, Laís, Gabriel,

Rayara, Ian, Joana, Lucas, Matheus, Dedéia e quem mais chegar, ocupam mais do que um vagão nessa locomotiva, que viaja alegre, com músicas, canções, poesias, risos, piadas...

Em outros vagões ainda há muitos tripulantes a agradecer! Aos amigos, que são a maior preciosidade da minha viagem: Mônica Segantini, Smaragda (*in memoriam*), Adalgiza Lemos, amigas/irmãs, confidentes de minhas primeiras escritas e às companheiras de longas viagens: Pérsia Macedo, Hélvia Luísa, Rifinha de Oliveira, Teret do Carmo, Renata Jacques, Fernanda Avelar, Carol Fandiño e os "Sxtúpidos" Carla Dias e Ignasi Baldero.

Agradeço, e como agradeço, a presença de pessoas tão carinhosas, afetivas e amigas, minha "família" que adotei do mundo: Denise Rochael, minha madrinha; Erika Ditz, a "Cunha" amiga; Marco e Dodora, Pedro, Lucas, Enoi, Vivie e Chei, minha família "displicente"; Lira Xavier, a Liroca Pipoca, que juntamente com seus pais, Mauro e Nélide, me divertem, me acolhem, me ensinam; Alice Viveiros de Castro e Nena, por tudo; Ivanil Fernandes pela delicadeza, acolhimento e brincadeiras.

Nesse percurso extenso, há um vagão com as iniciais UFMG. A esses viajantes, agradeço! Às colegas de mestrado que me ajudaram no pré-projeto, as "meninas da Marildes", na FAE¹/UFMG; à Marildes Marinho, professora e amiga de olhar atento! Aos colegas do mestrado em Artes Visuais - o "baixo clero da Berlinda", em especial à Cida Falabella e Dayse Belico, mestras amantes das artes, pelas conversas e desabafos. Aos colegas

¹ Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

e aos alunos do Curso de Graduação em Teatro, com quem aprendi muito durante os dois anos de docência, em especial as “minhas” monitoras, Lou Mafra e Mariana Rabelo - a Moranguinho, a amiga Rita Gusmão e ao apoio de Maria Holanda S.V. Melo.

Agradeço, desde longa data, do Centro Pedagógico à Escola de Educação Física da UFMG, a Tarcísio Mauro Vago, pela disponibilidade, generosidade e exemplo de paixão pelo que faz.

Tripulantes de outros vagões, agradeço a todos que construíram o espetáculo “Bicicleta Branca”, em especial aos grandes amigos Aline Xavier e Maurício Leonard e à disponibilidade de Chico Pelúcio. À tolerância das “Flores” da Cia das Flores: Julianete Azevedo, Kelly Crifer e Rimenna Procópio. À compreensão da equipe do FIT-BH/2006, especialmente ao “Chefão” Carlos Rocha, à “Schefinha” Ana Luísa Freire, às “Gatinhas do pool”, Merry Couto e Fernanda Gomes, ao carinho de Richard Santana e Rico Macedo e às traduções de Giselle Dupin.

Agradeço imensamente aos grandes profissionais que me acompanham na minha longa jornada: Ângela Maria Diniz Costa e João Celso de Oliveira Santos.

Deixo aqui um vagão, reservado a todos aqueles que eu não mencionei, por descuido ou pressa para não perder o trem, mas que são parceiros em minhas caminhadas.

“A serenidade que tranqüiliza não é a verdadeira serenidade.
Só quando existe serenidade em movimento é que se manifesta o ritmo
universal”.

TAO

RESUMO

O presente trabalho ancora-se no conceito de Transferência de Aprendizagem motora e aborda a construção da corporeidade do artista cênico e as competências que as atividades circenses, principalmente as aéreas, oferecem ao ator em formação. As transferências do aprendizado serão apresentadas em diferentes contextos, levando em consideração os indivíduos, os ambientes e as tarefas a serem executadas. Serviram como exemplos ilustrativos as experiências pessoais da pesquisadora nas aulas de Técnicas Circenses e de Preparação Corporal para montagem de espetáculos no Curso de Graduação em Teatro da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, no espetáculo teatral *Bicicleta Branca* e na construção do número circense *Corda Clara*. Serviram como instrumentos da pesquisa a revisão sistemática da literatura sobre os assuntos abordados, entrevistas com informantes-chaves e observações realizadas pela pesquisadora nos contextos apresentados. Este estudo procura demonstrar que as habilidades e competências desenvolvidas pelas Artes Circenses podem estabelecer uma transferência positiva de aprendizagem para o ator em formação.

PALAVRAS-CHAVE: Transferência de aprendizagem; Formação do ator, Circo; Teatro; Técnicas aéreas de circo; Tecido e Trapézio.

RÉSUMÉ

Ce travail part du concept de Transfert d'Apprentissage motrice, et il parle de la construction de la corporéité de l'artiste du spectacle vivant, ainsi que des compétences offertes au comédien en formation par les activités du cirque, notamment les activités aériennes. Les transferts de l'apprentissage seront ici présentés dans différents contextes, selon les individus, l'environnement et les tâches à accomplir. Les exemples seront pris dans les expériences personnelles du chercheur, vécues tout le long des séances des disciplines *Techniques du Cirque* et *Préparation Corporelle pour la mise en scène de spectacles vivants*, dans le cadre du Cours de Théâtre de l'École des Beaux-Arts de l'Université Fédérale du Minas Gerais, ainsi que lors du spectacle de théâtre "Bicicleta Branca" (Vélo Blanc) et dans le processus d'élaboration du numéro de cirque "Corda Clara" (La Corde Claire). Les outils utilisés par la recherche ont été une révision systématique de la littérature sur les sujets abordés, des interviews avec des personnes-clés, et des observations réalisées par le chercheur lors des contextes présentés. Cette étude cherche à démontrer que les habiletés et compétences développées par les Arts du Cirque peuvent établir un transfert d'apprentissage positif pour le comédien en formation.

MOTS-CLÉS: Transfert d'apprentissage ; Formation du comédien; Cirque; Théâtre; Techniques aériennes de cirque; Tissu et Trapèze.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|-----|
| Figura 1 – “Rim” no Tecido com nós..... | 91 |
| Figura 2 – Equilíbrio Precário (cena dos alunos)..... | 100 |
| Figura 3 – Cena do Bufão no Tecido..... | 102 |
| Figura 4 a e b– Pórtico (estrutura metálica)..... | 106 |
| Figura 5 – Corda simples..... | 118 |
| Figura 6 – Corda dupla..... | 118 |
| Figura 7 – Queimaduras atrás dos joelhos..... | 118 |
| Figura 8 – Bambu..... | 119 |
| Figura 9 – Seqüência da queda “inérita” de <i>Corda Clara</i> a, b e c) Montagem d) Primeira volta e) Segunda volta f) Queda armada g e h) Queda em movimento i) Finalização da queda..... | 121 |
| Figura 10 – Tecido com bambu (pesquisa para <i>Bicicleta Branca</i>)..... | 126 |
| Figura 11 – <i>Bicicleta Branca</i> : Tecido Marinho | 133 |
| Figura 12 – <i>Bicicleta Branca</i> : Tecido Marinho em dupla | 133 |
| Figura 13 – Fixação de Tecidos em árvores..... | 149 |
| Figura 14 – Escola Nacional de Circo: local de treinamento | 149 |
| Figura 15 – Escola de Belas Artes: local de ensaios e aulas | 149 |
| Figura 16 – O Tecido | 151 |
| Figura 17 – O Trapézio | 152 |
| Figura 18 – <i>Petit Volant</i> (rodapé p. 23)..... | 169 |
| Figura 19– Tecido com nós (rodapé p. 49)..... | 169 |
| Figura 20 – Corda Indiana (rodapé p. 117)..... | 170 |

SUMÁRIO

| | | |
|-----|--|-----|
| 1 | Bem vindos à cabine da maquinista! Apresentação da condutora desta viagem | 13 |
| 2 | Iniciando a viagem – nos trilhos da história..... | 26 |
| 3 | Bifurcação: transferindo saberes e culturas corpóreas | 40 |
| 4 | Baldeação: aprendizagens e desenvolvimentos | 51 |
| 5 | Vagão geminado: os corpos históricos e os corpos cênicos..... | 64 |
| 5.1 | Os corpos históricos | 64 |
| 5.2 | Os corpos cênicos | 68 |
| 6 | Nos trilhos da aprendizagem: Transferindo conhecimentos | 80 |
| 6.1 | A formação do ator na “Estação UFMG” | 94 |
| 6.2 | Sobre Corda Clara | 115 |
| 6.3 | Os pedais alados de Bicicleta Branca | 124 |
| 7 | Estação Final: Preparando para novas transferências | 135 |
| | Referências | 141 |
| | Apêndice | 147 |
| | A - Segurança para as atividades aéreas circenses | 147 |
| | B – Entrevistas | 160 |
| | 1) Chico Pelúcio | 160 |
| | 2) Maurício Leonard | 164 |
| | 3) Mariana Rabelo | 166 |
| | C - Depoimentos e avaliações dos alunos do Curso de Graduação em Teatro (EBA/UFMG) | 167 |
| | D - Ilustrações de rodapé | 169 |
| | E – Crédito das fotos..... | 171 |

1 Bem vindos à cabine da maquinista! Apresentação da condutora desta viagem

Um trem de ferro é uma coisa mecânica
mas atravessa a noite, a madrugada, o dia,
atravessou minha vida, virou só sentimento.
(Adélia Prado)

Circo.

Esta palavra, quase como um passe de mágica, nos enche os olhos de fantasias coloridas, sorrisos, alegria de crianças, gargalhadas dos palhaços, diversão, medo e ousadia dos trapezistas regados a sabores de maçã do amor, pipocas e algodão doce!

Falar do Circo é tocar o imaginário das pessoas, é dar sabor de aventura a um “causo”, suspirar com os desafios, voando alto em direção às diversas cores da lona e sonhar com viagens por trilhos, rodovias, rios, mares, em *trailers*, caminhões ou navios...

O circo passa em minha vida desvelando os meus desejos mais infantis, revelando as fantasias do meu imaginário... Vejo-me como uma locomotiva trilhando diversos caminhos, percorrendo várias estações e agregando passageiros nas novas paradas, cada qual com sua bagagem cheia de conhecimentos, de vida, de sonhos que saem magicamente de suas malas, invadindo meu mundo e me conduzindo aos mais novos e diversos percursos. Entrego-me, então, aos meus sonhos de criança: ser professora (assim como minha mãe), escritora e trapezista! E caminho...

Primeira Estação: A infância

A oitava e última passageira da locomotiva familiar, corri descalça por trilhos, ruas de pedras e pelas calçadas, atrás de meus irmãos, irmãs ou dos vizinhos, brincando de pare-bola, chicotinho queimado, futebol, bicicleta ou polícia e ladrão. Época em que tínhamos o espaço da rua para brincar, sem interesse por tecnologias ainda distantes, como celular e computador... Isso em um bairro residencial em Belo Horizonte. Momentos de ludicidade que ainda habitam em mim! Lembro-me suada, de cabelos curtos, mais parecendo um menino, sem camisa, jogando futebol com meu vizinho. Dedicávamos pelo menos uma hora diária à nossa “pelada”, “gol a gol”, “paulistinha” e tantos outros nomes. Com minha vizinha, pulava elástico, saltando por vezes quase meu próprio tamanho. Meu corpo aprendia, treinava, exercitava, pelo simples prazer do movimento. No meu universo não havia escolinhas de esportes, não aprendia com professores. Apenas era uma criança que brincava! E, Como diz Flinchum (1981),

[...] os ‘pequenos atletas’ sempre foram ativos. As meninas desportistas de hoje foram os ‘meninos de ontem’. É importante atentar que suas habilidades foram aprendidas nos primeiros anos de idade ao praticarem com os colegas de grupo ou com pais muito interessados em movimentos. Essas habilidades não foram ‘ensinadas’ em aulas formais, mas aprendidas através de participação em atividades não formais (FLINCHUM, 1981, p. 98).

Assim, brincava e adquiria habilidades fundamentais para futuras transferências.

Segunda Estação: Escola de Educação Física da UFMG¹.

Em 1987, ingressei em um curso pautado, naquela época, pela prática desportiva de visão militarista e tecnicista e, mesmo assim, deparei-me com a continuidade dos prazeres da minha infância motriz. Estava encantada com a possibilidade de me tornar professora!

Nas aulas de Recreação, além de me divertir muito, resgatava cantigas, brincadeiras de rua e me certificava da escolha certa pelo curso. Experimentava com imenso prazer o aprendizado de diversas técnicas desportivas, decupando os movimentos, analisando-os pela ótica da Cinesiologia e da Biomecânica², descrevendo-os tecnicamente e compreendendo quais seriam os processos pedagógicos utilizados para a aprendizagem do movimento.

Jogávamos e aprendíamos os mais variados esportes. Percebia, então, que as minhas habilidades foram “aprendidas através de participação em atividades não formais” (cf.p. anterior). Se por essa via, pensando em uma “transferência de aprendizagem positiva”, eu bem que podia me chamar atleta, não o era como a maioria de meus colegas, que treinava freqüentemente as modalidades para competição, pois segundo os autores Schmidt e Wrisberg (2001), a transferência de aprendizagem se caracteriza por

[...] um ganho ou perda de proficiência de uma pessoa em uma tarefa como resultado da prática anterior ou experiência em outra tarefa. [...] Se uma experiência anterior em uma tarefa inicial é

¹ O nome completo é Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (EEFFTO/UFMG).

² A disciplina Cinesiologia, na EEFFTO/UFMG, abordava o movimento humano aplicado às técnicas dos movimentos desportivos e a Biomecânica é o “estudo dos fundamentos mecânicos das atividades biológicas, em especial as musculares” (FERREIRA, 1986, P. 260).

benéfica à atividade de uma segunda tarefa, presume-se que tenha ocorrido uma *transferência positiva*.[...] Se uma experiência anterior é prejudicial ou não exerce nenhuma influência, assume-se respectivamente, uma *transferência negativa ou nula* (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 193-194 – grifos meus).

Assim, transferia para os esportes meus aprendizados infantis. O universo que se abria diante de mim era imenso, as escolhas eram muitas, mas, me entreguei à iniciação de um esporte que era a minha paixão: a Ginástica Olímpica!

Através dessa prática, estabeleci meu primeiro contato com as Artes Cênicas ao pesquisar e escrever a monografia intitulada *A Ginástica Olímpica como subsídio para as artes: Circo, Dança e Teatro*. Naquele trabalho, porém, eu ainda não havia despertado para questões relativas à expressividade. Interessava-me muito a utilização das técnicas para se chegar ao movimento “correto”, evitando lesões e possibilitando a “qualquer um” a sua execução mas, em geral, não considerava o contexto em que era utilizado. Talvez por isso, um incômodo se instalou: por que os artistas não aprendiam primeiro a Ginástica Olímpica para depois transformá-la em outros movimentos? Apesar da minha visão mecanicista, não demorei muito a perceber que eles não a aprendiam porque não era este o interesse deles, mas algo próximo à incorporação do movimento para além de sua execução técnica, ou talvez a utilização da técnica a serviço da expressividade. Segui meu caminho, mesmo com essa inquietação e sem perceber que, a partir daí, eu já mapeava minhas futuras trajetórias.

Baldeação: Teatro e Circo.

Em 1991, meu encontro com um palhaço³, este ser sempre em trânsito entre o picadeiro e o palco, encheu meu coração de alegria e acrescentou a minha viagem mais um percurso: o Teatro.

De 1993 a 1995, vivenciei o Curso de Formação de Atores do Teatro Universitário da UFMG. Lá, encontrei um espaço de reflexão para as técnicas da Ginástica Olímpica, utilizadas com o nome de acrobacias, como um dos instrumentos para a interpretação e o treinamento do ator, assim como sugerido por Barba⁴, Grotowski⁵, Stanislavski⁶ e Meierhold⁷, entre outros

³ Satisfazendo a curiosidade dos interessados, esse palhaço é Léo Ladeira, na época, meu namorado e artista junto ao Grupo Teatro Kabana.

⁴ Eugênio Barba nasceu na Itália meridional em 1936 e migrou em 1954 para a Noruega. Em 1979 fundou o ISTA – International School of Theatre Anthropology – Dinamarca. Barba diz da acrobacia como instrumento para o treinamento do ator. Para maiores detalhes, vide BARBA e SAVARESE, 1995, p. 251-255 (Treinamento).

⁵ Jerzy Grotowski (1933-1999). Polonês, foi diretor e fundador do Teatro Laboratório de Wrocław. Segundo Pavis (1999), o termo “Teatro Pobre” foi forjado por Grotowski em 1971, “para qualificar o seu estilo de encenação baseado numa extrema economia de recursos cênicos [...] e preenchendo esse vazio por uma grande intensidade de atuação e um aprofundamento da relação ator/espectador” (PAVIS, 1999, p. 393). Grotowski utiliza a acrobacia no treinamento do ator não com objetivos de se alcançar um virtuosismo corporal, mas como forma de eliminar resistências e bloqueios emocionais, auxiliando o ator em seu estado de prontidão. Encontramos também a grafia Jerzi Grotóvski.

⁶ Constantin Stanislavski (1863-1938). Russo, foi ator, diretor e professor de atores. Em 1897 funda o Teatro de Arte de Moscou. Stanislavski dedica inúmeras páginas de sua obra à acrobacia, dizendo inclusive que “a acrobacia ajuda no poder de decisão [...]. Pode torná-los [os atores] mais ágeis e dar-lhes maior eficiência física em cena ao se levantarem, ao se curvarem e correrem, e sempre que fizerem um grande número de movimentos rápidos e difíceis” (STANISLAVSKI, 1997, p 6-7).

⁷ Karl-Theodore-Kasimir Meiergold, nome de batismo de Vsévolod Meierhold (Meyerhold também é uma grafia comumente encontrada), nasceu em Penza, Rússia Central. Há divergências sobre o ano de nascimento: 1874 para Conrado (1969), 1875 para Guinsburg (2001), mas é unânime a data e a forma de sua morte: foi fuzilado em 1940. Meierhold desenvolveu o Método da Biomecânica e tinha uma paixão pelo circo e *music-hall*, incluindo artistas circenses em seu elenco teatral. Encontramos em Aslan (1974), o termo “atores-acrobatas”, como referência aos atores que trabalhavam com Meierhold (ASLAN, 1974, p.47). “O ator de Meyerhold faz outra coisa: canta, dança, aperfeiçoa a linguagem dos gestos e possui um corpo profundamente exercitado; enfim, é um acrobata” (MOKOULSKI *apud* CONRADO, 1969, p. 156). Para o presente trabalho, utilizei a grafia Meierhold.

encenadores e/ou teóricos do Teatro (BARBA & SAVARESE, 1995; GROTOWSKI, 1993; STANISLAVSKI, 1997; MOKOULSKI, 1969).

Da acrobacia para o Trapézio foi, literalmente, um pulo! Encontrei grandes companheiros e fui parar em uma verdadeira estação de trem: a Estação de Arte Kabana⁸, em Sabará, início de minhas pesquisas cênicas.

Inquieta, curiosa, lecionando Educação Física para a pré-escola e ensino fundamental desde 1987, e pesquisando Teatro desde 1993, desejava aprofundar o meu trabalho com crianças, mesclando o corpo e o movimento à transmissão dos conteúdos tradicionais. Esse desejo e inquietude me levaram ao curso de Magistério do 1º grau na Escola Balão Vermelho⁹ em 1997, instrumentalizando-me para o trabalho de alfabetização infantil. Lá, Educação Física, Teatro e Circo se integraram na criação do projeto e espetáculo "Circo Maluco". Mais do que uma transferência de aprendizagem, buscava, ali, a interdisciplinaridade viabilizada pela possibilidade de união da Ginástica Olímpica com o Teatro e o Circo. Isso só veio afirmar as questões que já trazia comigo sobre a aprendizagem via corporeidade, ao mesmo tempo em que me distanciava, de certa forma, da escolha pelo trabalho com a alfabetização. Na realidade, veio me esclarecer que, mais do que me tornar uma alfabetizadora, eu necessitava de espaços maiores que as salas de aulas e os pátios restritos para os

⁸ Mauro Lúcio Xavier e Nélida Prado fundaram o Grupo Teatro Kabana em 1980. Desde 1992, a Estação de Arte Kabana, sede do grupo, é na Vila de Marzagânia, o Marzagão, no município de Sabará (MG). O galpão, que hoje abriga a sede, foi construído em 1890, ao lado de uma estação de trem.

⁹ A Escola Balão Vermelho desenvolve pesquisas em alfabetização desde a sua fundação, em 1971.

inúmeros corpos que ali se deslocavam. Precisava, antes de tudo, alçar vôo. Essas reflexões me serviram como um grande impulso para me transportar de um caminho onírico para o real: tornar-me uma trapezista, daquelas que podem voar!

E, em uma manhã de inverno belorizontino, voei...

Era o ano de 1997... Voltava das aulas de acrobacia que ministrava no projeto social Circo de Todo Mundo¹⁰. Ao passar em frente à Praça da Estação, encontrei os artistas integrantes do grupo francês *Les Arts Sauts*¹¹ montando um trapézio voador. Talvez esse encontro, em um local de chegadas e partidas, fosse um sinal a me dizer que eu faria outras viagens! Meu primeiro vôo aconteceu no “navio aéreo”, dos “Ícaros” do grupo *Les Arts Sauts*! Encantada com meu primeiro vôo e certa de que não poderia parar por ali, aceitei a dica que me deram: Jean Palacy¹². Guardei esse nome e, questionando o meu fazer artístico, resolvi arrumar as malas e partir para uma estação mais distante, separando-me do cordão umbilical que até então eu não rompera.

¹⁰ O Circo de Todo Mundo é um projeto do Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua de Belo Horizonte – Centro Recreação de Atendimento e Defesa da Criança e Adolescente, uma Organização Não-Governamental.

¹¹ “*Les Arts Sauts*” é um grupo de trapezistas franceses que resolveu, em 1993, levar o Trapézio Voador para fora da lona do circo. Criaram um projeto juntamente com alunos de engenharia (metalurgia mecânica) de Dorian, que resultou em uma estrutura de vinte metros de altura, completamente autônoma, podendo ser instalada em qualquer lugar sem a ajuda de montadores e que sugere a imagem de um navio. Além dessa inovação, eles mesclam música ao vivo e acrobacias aéreas. Em um de seus espetáculos, há uma cantora lírica pendurada em um Trapézio a doze metros de altura, acompanhada por um violoncelista no chão. Enfim, um verdadeiro balé aéreo! (Fonte: jornal Liberation – Samedi 6 et Dimanche 7 Décembre 1997).

¹² Jean Quentin, ou melhor, Palacy, é francês. Aos 13 anos, ele foi encorajado pelos profissionais que treinavam Trapézio em um ginásio, próximo a Paris, a investir nesta modalidade. Nos anos 50 ele se tornou profissional e foi “porteur” (aparador) de Trapézio Voador. Em 1977, criou sua própria escola, situada atualmente, em Mareuil-lès-meaux, França, a *École Supérieure Trapèze Volant Jean Palacy*.

Terceira estação: Rio de Janeiro

A partir de 1998, fiz paradas mais demoradas. Na Cidade Maravilhosa me permiti a vivência não só do verão com suas praias, mas do inverno frio, do outono distante... A convite da FUNARTE – Fundação Nacional de Arte, lecionei Educação Física na Escola Nacional de Circo¹³ durante dois anos.

Esta tarefa não foi fácil. Percebi que, naquele universo, eu era “nova” demais para ser professora e “velha” demais para ser aluna. Ao introduzir exercícios de alongamento e consciência corporal no aquecimento até então realizado com exercícios de calistenia¹⁴, criei uma divisão entre os adeptos e os não-adeptos dessa forma ao levar elementos que causavam reações diversas às culturas corporais existentes. Foram inúmeras as vezes em que os rapazes cruzaram os braços e se recusaram a fazer qualquer movimento com os quadris ou quaisquer outros que os levariam a “rebolar”. O próprio coordenador de professores da época, o malabarista Roby Rethy Jr.¹⁵, chegou a me dizer: “você vai me desculpar, mineirinha, mas tua aula é

¹³ A Escola Nacional de Circo ainda é considerada a maior escola de formação circense na América Latina. Fundada em 1982, situa-se à Praça da Bandeira, nº4, no Rio de Janeiro. Atualmente, oferece cursos profissionalizantes, cursos de “reciclagem” para profissionais da área, curso básico de preparação circense para pessoas ligadas à arte em geral. Não só a Escola Nacional de Circo (ENC), como também, o movimento circense brasileiro, vêm sofrendo grandes transformações políticas. Para maiores detalhes, consultar FUNARTE, cooperativas, associações e grupos na Internet: circobr@yahoogrupos.com.br, asfaci@yahoo.com.br, abracirco@yahoogrupos.com.br

¹⁴ Refiro-me aqui aos exercícios de calistenia como os similares às corridas e polichinelos, próprios ainda de uma visão higienista do corpo. De acordo com Ferreira (1986), calistenia é “exercício ginástico para beleza e vigor físicos” (FERREIRA, 1986: 321).

¹⁵ Américo Rethy, o Roby, nasceu na Itália e se naturalizou brasileiro. Faleceu no ano de 2004, deixando grande pesar a todos. No ano de 1998, Roby era o coordenador de professores da ENC. Foi casado com Maria Delisier Rethy, circense (5ª geração) e professora da Escola Nacional de Circo desde a sua fundação, em 1982. Ela foi acrobata paradiста, patinadora, trapezista, *volant* de percha aérea. A percha é um aparelho que pode ser fixado e equilibrado na barriga, nos ombros ou na testa do *porteur*. O *volant* faz paradas e equilíbrios variados em seu outro extremo, a aproximadamente cinco metros do chão.

uma 'viadagem'!" Essa expressão demonstrava a distância existente entre as culturas, mais do que qualquer outra intenção, ainda mais vinda de um homem grande, de sotaque carregado e de afetividade, humor e ironia incomparáveis!

Talvez, e justamente, por ser um mundo que abriga diversas culturas, a Escola Nacional de Circo acabou por me acolher. Fui conquistando "mineiramente" meu espaço e me estabeleci como professora e aluna naquele novo universo em que os saberes se consolidavam de forma peculiar: os grandes mestres dessa escola tiveram suas vidas construídas por espetáculos, viagens, vôos, equilíbrios na corda bamba. Aprenderam errando, apanhando; herdaram dos pais e parentes os conhecimentos do corpo: suas habilidades físicas, seus virtuosismos, coragens, suas memórias gestuais. No entanto, para se tornar herdeiro desse precioso saber, guardado como um tesouro familiar, era preciso merecer o conhecimento que ultrapassava, e muito, a técnica, a construção de aparelhos e os cuidados com a segurança. Saberes não escritos, mas pertencentes a uma metodologia própria que só se estabeleceria através do tempo, da convivência e da relação de confiança desenvolvida.

Era preciso aguardar o tempo de "adoção". Estrangeira, forasteira nessa cultura, esperava passar pelo ritual de iniciação tão próprio dos costumes circenses.

O Circo me exigiu muita resistência, não só física, mas também, e principalmente, emocional. Para me candidatar à herdeira desses saberes,

passei por provações e provocações. Só mesmo muita vontade e determinação me fizeram persistir nesse caminho.

Quarta Estação: entre Paris e Rio

Transitando entre dois mundos cuja distância separava culturas, climas e línguas, passei a ser instrumento da minha própria pesquisa, intitulada *O Circo e suas metodologias de ensino*, aprovada pelo Ministério da Cultura do Brasil, através da Bolsa Virtuose Cultura. De agosto a dezembro de 1999, “submeti-me” aos ensinamentos de Maria Delisier Rethy no Brasil e de janeiro a novembro de 2000, aos de Jean Palacy¹⁶ na França, no intuito de registrar por escrito os processos da transmissão e aquisição desses ensinamentos.

Com Delisier, criei o número Corda Clara, apresentado no encerramento do ano letivo da Escola Nacional de Circo, em 1999 e no *Cabaret Circense* em Lisboa, no ano 2000. Com Jean Palacy, me formei no ensino de Trapézio Voador (*Grand e Petit Volant*)¹⁷.

Na França, passei por novos processos de “adoção”, porém com uma enorme diferença climática, cultural, de comunicação e, principalmente, de gênio. Dos onze meses de convívio com Jean Palacy, somente consegui que ele “entendesse minha língua” nos três últimos meses, quando eu era a estagiária que “tiraria o diploma” antes dos alunos antigos da escola. Ali, não eram os meus alongamentos que marcavam minha diferença, mas o meu

¹⁶ À ocasião de minha bolsa, a *École Supérieure Trapèze Volant Jean Palacy* se situava em Coupvray, França.

¹⁷ Consegue-se diferenciar quem já passou pela escola de Jean Palacy pelas técnicas: do tempo de balanço à empunhadura na barra do Trapézio e lançamento das pernas.

vocabulário. Falava um francês cheio de sotaque e com alguns erros, mas que era entendido por todos, exceto por Jean que, ironicamente, fazia questão de dizer para outro aluno: “alguém pode me traduzir o que ela quer? Não entendo nada do que ela fala!”.

Ainda assim, tive a oportunidade de dar aulas para brasileiros sob a sua supervisão. Participei também do estágio de verão em que trapezistas da Europa iam até a escola para se atualizarem (um dos artistas do *Les Arts Sauts* teve sua segurança da lonja¹⁸ feita por mim!) e meu último estágio foi com a Companhia *Tout Fou To Fly*¹⁹, também sob a supervisão de Jean.

Nesta “estação francesa”, o que se destacava era uma maior proximidade com questões ligadas ao fazer teatral, pois, ali, o fazer circense já tinha, incorporadas às suas propostas cênicas, questões referentes à utilização de técnicas teatrais em busca de uma outra expressividade. Isso podia ser confirmado nos espetáculos de companhias como *Les Escargots Aériens*, *Cirque Plume*, *Cirque Baroque*, *Les Arts Sauts*, dentre outros. *Tout Fou To Fly*, no folder do espetáculo de teatro de rua, *Des ailes à nos souliers* - uma comédia musical aérea (1999-2000), declarava: “nossa vontade sempre foi

¹⁸ Lonja é um cinto de segurança amarrado à cintura do executante e preso nas laterais por cordas. É uma forma usual e funcional de segurança nas atividades circenses. Maiores detalhes, conferir no Apêndice **A** do presente trabalho.

¹⁹ *Tout Fou To Fly* é uma Companhia francesa fundada em 1993, que pesquisa Trapézio Voador: *Petit* e *Grand Volant*. *Petit Volant* (FIG. 18 – p.169) um aparelho montado normalmente a partir do chão. A plataforma fica a uma altura aproximada de 3,20m, ficando o Trapézio 3,15m distante da plataforma e a 5,20m do chão. O *porteur* (ou aparador) fica a uma distância de 4,70m do Trapézio e em um pórtico de 4,50m de altura, chamado quadrante, diferentemente do *Grand Volant*, em que o aparador fica em um outro Trapézio, em movimento, esperando o volante (trapezista) se lançar. O *Grand Volant*, como o próprio nome diz, é grande em suas distâncias e cabos do Trapézio e, ao invés de colchões para proteção, utiliza-se a rede. É o Trapézio normalmente visto nos circos. Essas medidas de *Petit Volant* foram baseadas nas medidas utilizadas por Jean Palacy.

aliar as proezas técnicas do Trapézio a um trabalho sobre a dramaturgia e a coreografia”²⁰.

Quinta Estação: O retorno.

Na virada do século, nos fins de 2000, volto à “estação mineira” com minha bagagem repleta de novas experiências. Acostumada com a vida itinerante, defini-me pela pesquisa das acrobacias aéreas. Parti em busca de novas transferências e de novas formas de atuação, cada vez mais interessada nos possíveis entrosamentos entre circo e teatro - que deixavam de ter um caráter estanque e se fundiam, diferentemente do que acontecia quando as idéias tecnicistas dominavam a minha monografia sobre a Ginástica Olímpica e as Artes Cênicas.

Se para os chineses, a origem do circo “derivou do cultivo da arte acrobática” (RUIZ,1987, p.17), para mim foi através da acrobacia que me iniciei nas artes circenses e, por que não dizer, nas teatrais. Passei a criar números circenses com “alguma história” concomitantemente aos movimentos aéreos no Trapézio com Perna-de-Pau, Trapézio Fixo ou Tecido.

Mais preocupada com as interseções e as possibilidades de trocas entre o circo e o teatro do que com o estabelecimento de suas diferenças, lecionei como professora substituta no curso de Graduação em Teatro da Escola de Belas Artes da UFMG e retornei à Estação de Arte Kabana que, mais uma vez, me acolheu com toda a generosidade. Convidei algumas

²⁰ “Notre volonté a toujours été d’allier les prouesses techniques du trapèze à un travail sur la dramaturgie et la chorégraphie”. Encarte do espetáculo “Des ailes à nos souliers”, 1999-2000.

peças para integrarem o Circo Aéreo Alê Ápi²¹ e, depois de um ano de pesquisas cênicas, o projeto²² foi aprovado na Lei Estadual de Incentivo à Cultura (MG) e realizamos o espetáculo *Bicicleta Branca*.

No intuito de registrar e refletir sobre esses diversos percursos, de transferências variadas, convido você, passageiro leitor, a acompanhar mais de perto estas reflexões. Espero que a leitura seja motivadora e que traga realmente propostas que possibilitem uma apropriação e aproximação das artes cênicas vistas sob um prisma corpóreo, circense e teatral.

Acomode-se no seu assento e venha participar deste passeio em novas estações, paradas breves e outros caminhos...

Bem vindo (a) e... Boa viagem!

²¹ O nome Alê Ápi é uma brincadeira com a voz de comando utilizada nos circos, *Allez Up*.

²² O projeto foi aprovado com o nome de *Circuito ArCênico*, assinando como proponente, Maria Clara Lemos dos Santos.

2 Iniciando a viagem – nos trilhos da história

A trapezista é a criatura
Que herda asas do divino
E em seu lugar nas alturas
Faz do próprio corpo um hino.
(A trapezista - Larissa Lamas Pucci²³)

Tanto o Circo quanto o Teatro são artes cênicas de longa e rica trajetória, mas é patente, principalmente em língua portuguesa, a diferença entre a bibliografia dedicada às suas histórias. Embora insuficiente, a bibliografia relativa a história do teatro é muito mais numerosa e rica do que aquela que trata da história do circo. Sem a pretensão de preencher essa lacuna, dedicarei algumas páginas à história do Circo.

São muitas as contradições sobre o seu surgimento e, talvez por isso, Torres (1998) considere “mais que um divertimento procurar a resposta sobre a origem do circo. Imprecisos, os antecedentes históricos do circo estão envoltos em lendas e versões desencontradas.” (TORRES, 1998, p.13). Indiferentemente de seus precursores terem sido gregos, egípcios ou chineses, atualmente, o Circo como organização espetacular “*reapresenta* algumas proezas que se exibiam na Antigüidade²⁴” (BOLOGNESI, 2003, p. 24).

²³ Larissa Lamas Pucci nasceu em Belo Horizonte, em 1984. Foi minha aluna de Ginástica Olímpica em 1991, aos seis anos de idade e em 2004, nas minhas aulas de Técnicas Circenses na UFMG. Em 2002 lançou seu primeiro livro de poesias, *Flor de Madeira*.

²⁴ No Antigo Egito (entre 323 e 30 a.C.), havia exibição de animais, oriundos de diversos locais, nos festivais religiosos. Na Grécia, os animais exóticos desfilavam com seus treinadores (domadores) em cortejos festivos. Os circos romanos eram locais imensos onde aconteciam competições atléticas, lutas de gladiadores, corridas de carros (bigas).

As associações das Artes Circenses com essas apresentações na Antigüidade são fatores de aproximação entre o Circo²⁵ da Antigüidade e o Circo “Moderno”. Entretanto, “na Antigüidade, prevaleceu uma noção mítico-religiosa que, dentre outras implicações, ancorava as práticas artísticas, esportivas e – por que não? – políticas” (BOLOGNESI, 2003, p. 24). O lugar dessa simbologia mítico-religiosa foi substituído pela relação comercial no Circo Moderno, e as atividades desportivas, destituídas de seu caráter competitivo, se transformaram em espetáculo.

A identidade entre o Circo Moderno²⁶ e o Circo da Antigüidade permanece, então, somente na grafia. Para BOLOGNESI (2003), “o circo [moderno] foi uma criação específica da sociedade comercial e produtiva que rondava o século XVIII na Europa” (BOLOGNESI, 2003, p. 40).

Foi por volta de 1770²⁷ que Philip Astley²⁸ (1742-1814), militar da cavalaria inglesa, talvez por ser um exímio cavaleiro, percebeu que era mais fácil manter-se de pé sobre um cavalo que corria em círculo, devido à força centrífuga. Escolheu uma pista absolutamente redonda, fazendo do

²⁵ A adoção do nome Circo ocorre somente com a construção, em 366 a.C., do Circo Máximo de Roma, que se incendiou várias vezes e foi reedificado outras tantas. De acordo com o site www.pindoramacircus.org.br, a reedificação que lhe rendeu o nome de Coliseu de Roma foi um empreendimento de Tito, na década de 90 d.C. e não de Júlio César, em 40 a.C., como afirma Torres (TORRES, 1998, p. 14).

²⁶ Vale lembrar que, ao dizer Circo Moderno, estou considerando-o assim como Silva (2003), a “associação de artistas ambulantes das feiras e praças públicas aos grupos eqüestres de origem militar” (SILVA, 2003: 18), que se perpetua até os dias atuais. Por ter sua origem concebida a partir dessas apresentações eqüestres e por ter sido o cavalo a base dos números circenses apresentados, é que foi chamado por muito tempo de “Circo de Cavalinhos”.

²⁷ As datas encontradas são divergentes. Em RUIZ, consta 1772. Em Duarte, 1770. Em Silva, 1779. Torres considera as datas 1770, 1776 ou 1777.

²⁸ Foram encontradas duas grafias diferentes para esse nome: Phillip e Philip. Para maiores detalhes sobre Astley e a criação desse espaço, consultar Castro (2005), Camarotti (2004), Bolognesi (2003), Silva (2003 E 1996), Torres (1998) e Ruiz (1987).

picadeiro circular o espaço cênico das peripécias eqüestres, associadas aos números dos artistas ambulantes das feiras, funâmbulos (equilibristas de corda ou arame), saltadores e acrobatas. Porém, a opção pelos números eqüestres foi inspirada na idéia de Beates, um alemão que, por volta da metade do século XVIII, “procurou conjugar a tradição dos espetáculos romanos com a graciosidade das provas hípicas de seu tempo” (RUIZ, 1987, p. 17), mandando construir, em Paris, um circo de madeira ²⁹.

Consensual para a maioria dos pesquisadores e que lhe rendeu o título de “pai” do Circo Moderno foi o fato de Astley pôr em cena equitação e comédia, promovendo assim o aumento e a diversidade de números no espetáculo. No entanto, o primeiro a utilizar o nome “circo” para esse tipo de apresentação foi Hughes, um cavaleiro que deixou a companhia de Astley para montar a sua própria com o nome de *Royal Circus*, em 1780, na Inglaterra.

Já no Brasil, segundo Alice Viveiros de Castro (2005), “as Artes Circenses chegaram [...] com as caravelas”, divertindo os tripulantes durante as longas e enfadonhas viagens. Para a autora, “não podemos falar de espetáculos circenses, no sentido atual, acontecendo no Brasil Colônia, mas o jeito brasileiro de ser artista estava sendo formado ali, durante os séculos XVI e XVII” (CASTRO, 2005, p. 86).

²⁹ Encontramos em Speaight (1980 - *apud* CAMAROTTI, 2004: 34,35), referências de outras pessoas que na mesma época apresentavam números eqüestres, como, por exemplo, Thomas Johnson, Sampson e Thomas Price. Para o autor, Wolton, Hughes e Hyan também utilizaram a pista redonda, não sendo uma descoberta de Astley. Não foi ele também o único a excursionar com esse tipo de espetáculo, pois Beates o fez na mesma época.

No início do século XIX, “tem-se, pela primeira vez, o registro da chegada ao Brasil de um circo formalmente organizado, o Giuseppe Chiarini” (SILVA, 2003, p. 38, grifo meu)³⁰. Segundo Duarte (1998),

[...] antes disso, existiam pequenos circos improvisados. A partir daí, a afluência de companhias circenses aumentou. A vinda dos primeiros circos ‘estimulou muitos mais lá fora, correndo mundo a notícia de que havia bastante dinheiro a ganhar por aqui’. Assim vieram circenses americanos, chilenos, peruanos, franceses, italianos e muitos outros (DUARTE, 1998, p. 82).

Esses artistas passariam, então, a se denominar como componentes do circo tradicional, criando as “dinastias circenses” – constituídas através das relações de casamento entre as inúmeras famílias³¹. Estes grupos (de artistas ou famílias) do circo tradicional, “partiam da idéia de que eram os descendentes dos primeiros artistas saltimbancos ou circenses a chegarem no Brasil” (SILVA, 2003, p. 4).

Aqui, o circo tradicional, inicialmente organizado com base na estrutura familiar, vem sofrendo transformações empresariais³², fruto das relações com o contexto sócio-econômico e político das últimas décadas.

Em 1983, Montes *apud* Silva (1996) já apontava como as relações capitalistas influenciavam na organização espetacular do circo. Vinte anos

³⁰ “De 1831 a 1837, a Cia de José Chiarini, nobre família de saltimbancos, com mais de 300 anos de história, viajou o país exibindo-se comprovadamente no Rio de Janeiro e São João D’el Rey” (CASTRO, 2005, p. 91), Encontramos em Silva (2003) a data de 1834.

³¹ “A transmissão oral do saber e a união de pontos básicos de teatralidade e destreza corporal também fazem parte da história da formação do que se chama de ‘dinastias circenses’” (SILVA, 1996, p. 26).

³² Em correspondência via internet, Alice Viveiros de Castro afirma: “O circo tradicional europeu e das Américas se organizaram nos mesmos moldes. A única exceção foi o circo norte-americano que a partir do Barnum [Ringling’s Brothers, Barnum and Bailey’s Circus–E.U.A.] se organizou mais no esquema de grande organização de entretenimento, *business*... Mas, no resto, até hoje você encontra circos familiares convivendo com novas estruturas empresariais de grupos e companhias, como no teatro [...]” [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por Maria Clara Lemos dos Santos (brabuleta@hotmail.com). Em 20/01/2006.

depois, Bolognesi (2003) retoma tais considerações e ressalta o caráter empresarial e capitalista do circo moderno:

[...] a organização da empresa circense modulou-se, inicialmente, a partir das famílias. Contudo, principalmente a partir das últimas décadas do século XX, o circo brasileiro vem passando por um processo de transformação em suas formas de organização. Nesse processo tem imperado a idéia e a prática da empresa capitalista de contrato de mão de obra especializada [...] cabendo aos artistas unicamente a apresentação de seus números, com o conseqüente cuidado de seus aparelhos artísticos (BOLOGNESI, 2003, p. 49).

Estas questões, é claro, variam de acordo com o porte do circo. Porte que, para alguns, está intimamente ligado aos fatores sócio-econômicos dos espectadores e, para outros, relaciona-se com as formas de apresentações artísticas. Há, ainda, aqueles autores que se detêm nas características relativas ao espaço físico³³ em que se dá o espetáculo: capacidade de público, quantidade de mastros, etc.

Geralmente, há uma associação dos pequenos e médios circos com as apresentações que integram às artes circenses peças teatrais e *shows* com artistas dos meios de comunicação de massa. Talvez resida aí o diferencial entre o grande circo e os "pequenos". Apesar de serem inúmeras as discussões em torno da classe social que assiste ao circo relacionando-a ao porte do circo, Silva (1996) considera "difícil tentar definir o circo a partir da platéia que o assiste" (SILVA, 1996, p. 30). Já Bolognesi (2003) afirma que os pequenos e médios circos brasileiros vêm "suprir uma carência cultural,

³³ Trecho da correspondência via internet de Alice Viveiros de Castro: "Na verdade não há, necessariamente, qualquer relação com o tamanho e a capacidade de público. Um circo de 35 [metros] redondo ou de 30 [metros] por 40 [metros] pode ser montado com capacidade para receber 1.000 espectadores, dependendo da maneira como se monta a arquibancada. O mesmo espaço físico pode receber 500 [espectadores] com conforto e ninguém vai reparar que o circo está mais vazio" [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por Maria Clara Lemos dos Santos (brabuleta@hotmail.com). Em 20 de janeiro de 2006.

especialmente nas localidades longínquas desprovidas de quaisquer iniciativas de políticas públicas de cultura” (BOLOGNESI, 2003, p. 52), constituindo-se assim como locais de convivência e socialização.

A maioria dos autores considera como “circo de grande porte” aquele circo empresarial, em que não prevalece mais a organização em torno do núcleo familiar. Seu espetáculo é composto basicamente pelos números de atrações e o palhaço não tem um lugar de destaque, entrando às vezes para “costurar” as cenas³⁴.

Para Magnani (1995),

[...] seja qual for a categoria do circo – de variedades, de atrações ou circo-teatro – o palhaço e sua comicidade ocupam nele um lugar privilegiado. [...] É a figura do palhaço e sua irreverência que sustentam o arcabouço dessa forma de entretenimento popular (MAGNANI, 1995, p. 97-98) ³⁵.

Alguns autores relacionam o circo pequeno ao circo que se apresenta em periferias e que trazem em seu repertório o Circo-teatro³⁶, delegando à figura do palhaço o “suporte” para o espetáculo.

Apesar da introdução do teatro e de outras diferentes formas de atividades culturais não serem uma novidade, o Circo-teatro foi um dos “carros-chefes” dos circos de pequeno e médio porte, propondo inclusive

³⁴ Bolognesi (2003) desenvolve essas questões em seu livro *Palhaços*.

³⁵ São inúmeros os autores que se dedicam a estudar o palhaço. Por não ser esse meu interesse de estudo, só o citarei aqui, não me aprofundando no tema. Para isso, em língua portuguesa, vide Castro (2005), Bolognesi (2003); Torres (1998), dentre outros.

³⁶ O Circo-teatro é um gênero que teve grande projeção no cenário brasileiro até o ano de 1950, aproximadamente, e continua sendo apresentado em vários circos brasileiros da atualidade, tendo como referência Benjamim de Oliveira - considerado por muitos como o “verdadeiro introdutor do teatro popular no circo nacional”. Ele “teria sido o primeiro circense a associar palco e picadeiro no circo” (SILVA, 2003: 11), tendo como marca o ano de 1910. Apesar dessa unanimidade, Silva (2003) considera que já havia uma produção de teatralidade circense, antes mesmo da entrada de Benjamim para o circo.

“uma saída para a crise econômica que as empresas circenses enfrentavam” (DUARTE, 1995, p. 204).

Entretanto, as relações entre o circo e o teatro ultrapassam as questões do gênero Circo-teatro, e neste sentido, julgo importantes algumas reflexões de Mário Bolognesi (2003) ao discutir sobre os riscos das tendências atuais de aproximação do circo com o teatro, afirmando que “sempre houve uma frutífera ‘contaminação’ entre os campos artísticos” (BOLOGNESI, 2003, p.200). As tendências atuais de “cirquização³⁷” do teatro ou teatralização do circo não apresentam nenhuma novidade. A novidade talvez resida na forma de democratização das técnicas fora do clã da tradição. Para ele, “o teatro que adota o circo como linguagem pode estar procurando prover de sentidos algo que originalmente os tem sob um outro registro” (BOLOGNESI, 2003, p. 200).

Em relação ao circo, afirma que

[...] o circo que adota o teatro pode experimentar um processo similar de imprimir sentidos intelectuais às matrizes sensoriais do circo. [...] Tal processo igualmente provoca o esvaziamento do cômico grotesco, quando o riso se desaloja do corpo e vai se solidificar no enredo (BOLOGNESI, 2003, p. 201).

No entanto, não é a relação de esvaziamento de um ou de outro o que se busca. Mais do que isso, é a relação entre estas artes.

O circo transita livremente entre o sublime e o grotesco, entre a diversidade de seus componentes, trazendo para a cena “seres” variados, perpetuando a sua vitalidade que

³⁷ Bolognesi utiliza o mesmo termo empregado por Amiard-Chevrel (1983) ao se referir aos trabalhos de Maiakovski.

[...] reside justamente em sua capacidade de amoldar-se não só às condições de existência de seus produtores e consumidores, como também estabelecer continuamente vínculos com outros centros de produção de cultura e entretenimento (MAGNANI, 1998, p.93).

No Brasil, o circo também encontra novas funções sociais e educacionais. Aqui, o "Circo Social" existe de forma organizada desde 1992 aproximadamente, envolvendo muitos professores e educadores e ancorado por vários projetos pedagógicos que, com suas propostas de cidadania e educação, trazem à tona um novo olhar sobre o fazer circense³⁸. Infelizmente, as condições sócio-econômicas do país geram algumas distorções, fazendo do aprendizado das artes circenses uma estratégia de sobrevivência imediata, como demonstra o crescente número de crianças que fazem malabarismos, pirofagias, acrobacias e equilibrismos, como forma de pedir dinheiro nos sinais de trânsito. Complexas, as questões que envolvem esses pequenos artistas dos sinais mereceriam um espaço e aprofundamento que ultrapassariam os objetivos deste trabalho. A incorporação das artes circenses como estratégia de sobrevivência talvez tenha sido inspirada pela vinda dos artistas de rua argentinos³⁹ no I Encontro de Malabares, em 1999 e no Anjos dos Picadeiros em 2000, ambos no Rio de

³⁸ No Brasil, existem vários projetos de cunho social. Alguns deles são: Circo de Todo Mundo (BH), Trupe&Tralha ArtCirco (BH); Se essa rua fosse minha (RJ), Circo sem Fronteiras, Circo do Mundo - são Organizações Não-Governamentais (ONGs) que se relacionam com o ensino/aprendizagem do circo no mundo. Em São Paulo, o projeto *Instituto Criança Cidadã* atende mais de 4000 crianças. Há publicações a esse respeito que podem ser conferidas no *1º Catálogo Carioca de Teatro de Rua e Circo Contemporâneo* (CASTRO, [2003?]: 62) e na revista *Circo do Mundo Brasil: uma proposta metodológica em Rede* (SILVEIRA, 2003).

³⁹ "Na Argentina existe um forte movimento de artistas de rua e a prática de realizar verdadeiros shows nos sinais é bem desenvolvida por lá". Trecho da correspondência via internet de Alice Viveiros de Castro. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por Maria Clara Lemos dos Santos (brabuleta@hotmail.com). Em 03 de julho de 2006.

Janeiro, e amplia-se devido à facilidade de se construírem materiais de malabares de baixo custo, como bolinhas (várias vezes substituídas por limões ou até mesmo pedras), *Devil Stick* (tipo de malabares construídos, por essas crianças, com palitos de churrasco e pedaço de cabo de vassoura). Apesar dessas crianças serem, em sua maioria, do terceiro setor, classe social que os projetos abarcam, não há nenhuma relação de vínculo entre o trabalho infantil e as propostas do "Circo Social", visto que o principal objetivo dos projetos é o exercício de cidadania através de um trabalho educativo de integração dos excluídos, utilizando diversas propostas artísticas (não somente o circo, mas também, o teatro, a dança e a música) como instrumentos agregadores de valores na construção coletiva de conhecimentos, resgatando ou mesmo possibilitando a construção da auto-estima das crianças e dos jovens em situação de vulnerabilidade social, retirando-os das ruas e os reintegrando à sociedade. Hoje, no Brasil, a *Rede Circo do Mundo*, abarca 23 escolas que atendem inúmeros meninos e meninas em situação de vulnerabilidade social.

Ao trabalhar como educadora-social no *Circo de Todo Mundo*, em Belo Horizonte, pude constatar a facilidade que esses corpos - que já nasceram em contato direto com a rua - têm em aprender movimentos complexos. Talvez a transferência de aprendizagem se dê aqui de forma rápida por serem menos temerosos e a vivência na rua exigir de seus corpos agilidade, rapidez e destreza por questões de sobrevivência.

Outro ponto fundamental para a discussão do circo na atualidade diz respeito à nomenclatura 'Novo Circo', surgida entre as décadas de 80 e 90

do século passado. Compartilho da opinião de Alice Viveiros de Castro, quando ela afirma que

[...] toda e qualquer classificação de espetáculos artísticos deve ser muito cuidadosa e deixar espaço para o novo e para a permanente reinvenção estética, para novos formatos de produção, coisas que costumam vir juntas [...] ⁴⁰.

Por isso, não me parece adequado o rótulo “Novo Circo”, pois acredito que quando se diz ‘Novo’, cria-se o ‘Velho’. Para mim, uma arte que se renova a cada dia, não pode ser considerada velha, estática, obsoleta e outras associações que podem provir do adjetivo “velho”. Assim, prefiro a denominação Circo Contemporâneo. Um outro circo muito visto atualmente é aquele que não utiliza animais em seus espetáculos e, sem a presença do apresentador, costura seus números através de recursos de luz e/ou pelas entradas clownescas.

Bernard Turin, em 1996, quando era diretor do *Centre National des Arts du Cirque* - escola oficial de circo da França, em Chalôns-en-Champagne, afirmava que discutir os termos circo tradicional, novo circo, circo contemporâneo, tinha pouca importância, mas conceituava de certa forma aquele que é por muitos chamado “Novo Circo” ao dizer:

[...] o novo circo é, antes de tudo, um espetáculo com uma forma diferente de realização: há um fio condutor, uma unidade no espetáculo e os mesmos *ingredientes que um espetáculo teatral*, com um diretor, um coreógrafo, um compositor, os figurinos criados para o espetáculo, um cenógrafo, um iluminador [*light designer*]... Agora, atualmente, há circos tradicionais que também funcionam assim, que

⁴⁰ Trecho da correspondência via internet de Alice Viveiros de Castro. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por Maria Clara Lemos dos Santos (brabuleta@hotmail.com). Em 20/01/2006.

têm um cuidado com a qualidade, mas é raro (livre tradução – grifo meu).⁴¹

Essa afirmação de Turin trata de uma grande proximidade entre a forma de apresentação do circo da contemporaneidade e do teatro. As relações entre o circo e o teatro são inúmeras, mas serão pautadas no presente estudo pela possibilidade da transferência positiva de aprendizagem das artes circenses como fator de aprimoramento técnico e, principalmente, da expressividade do ator.

Tendo em vista a importância do termo transferência de aprendizagem, cabe aqui a abertura de um parêntese para retomar a conceituação dada nas páginas 15 e 16 e ampliar novos conceitos. Ainda cabe dizer que esses conceitos serão dados apoiados nos estudiosos do movimento que conceituam a “aprendizagem nula” e “aprendizagem negativa” como resultado da performance do **rendimento**. Já no campo artístico, talvez caiba relativizar este “nulo” e “negativo”, pois como já foi dito, a procura do ator pela técnica do movimento visa servir à sua própria expressividade. Para o circense aéreo, o período de construção de suas “bases corpóreas” se aproxima das fases de um atleta, mas com objetivos artísticos, trazendo para a técnica sua expressão, sua arte.

Assim, a transferência de aprendizagem se caracteriza por

⁴¹ “Le nouveau cirque est, avant tout, un spectacle avec une façon de faire différente: il y a un fil conducteur, une unité dans le spectacle et les mêmes ingrédients que dans un spectacle vivant avec un metteur en scène, un chorégraphe, un compositeur, des costumes créés pour l'ensemble du spectacle, un scénographe, un éclairagiste... Alors, il y a quelques cirques traditionnels qui, maintenant, fonctionnent ainsi, [...] qui a un souci de qualité important, mais c'est plutôt rare” (Trecho da entrevista realizada por Marie-France Rachédi. Revista Animation & Education, 1996).

[...] um ganho ou perda de proficiência de uma pessoa em uma tarefa como resultado da prática anterior ou experiência em outra tarefa, [tornando possível] determinar a influência de experiências anteriores na aprendizagem do indivíduo numa nova tarefa. [...] Se uma experiência anterior em uma tarefa inicial é benéfica à atividade de uma segunda tarefa, presume-se que tenha ocorrido uma *transferência positiva*. [...] Se uma experiência anterior é prejudicial ou não exerce nenhuma influência, assume-se respectivamente, uma *transferência negativa ou nula* (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 193-194 – grifos meus).

Aqui, *tarefa* tem como sinônimo as habilidades-alvo que são “habilidades ou tarefas que os indivíduos querem ser capazes de realizar” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p.192) e poderão refletir tanto na aprendizagem técnica do movimento quanto na sua utilização para a composição de um espetáculo teatral ou de um número circense. O estabelecimento das “metas de resultado”⁴², pela escolha dos movimentos e sua adequação aos contextos pretendidos, refletirá no resultado satisfatório de sua *performance* futura. Para o trabalho com os atores, no entanto, o que mais se identifica com os objetivos dessa aprendizagem são as “metas de processo”⁴³ que

⁴² Para Schmidt e Wrisberg (2001), antes mesmo de se estabelecer o que ensinar ao aprendiz, torna-se necessário compreender o que o aprendiz quer aprender, com qual a finalidade e sob quais condições o aprendizado ocorrerá. Assim, o estabelecimento de metas serve para aumentar a qualidade da experiência da aprendizagem. Por vezes, o aprendiz estabelece *metas de resultado* que envolvem comparação com a *performance* do outro ou que simplesmente são “alvos para a *performance* que focam no resultado final da atividade” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p.191). Consideram ainda as *metas de performance* como “aquelas que focalizam as melhoras da *performance* relativa a uma *performance* passada do indivíduo” (SCHMIDT ; WRISBERG, 2001, p. 192), ou seja, o nível de experiência prévia na atividade.

⁴³ As *metas de processo* são aquelas “que enfatizam um aspecto particular da execução de uma atividade” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 192), ou seja, “alvos para a melhora da *performance* que focam na *qualidade da produção do movimento*” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 191 – grifo meu). Os autores ainda consideram que as *metas de performance* e de *processo* tendem a ser mais motivantes que as *metas de resultado*, pois focalizam a atenção do aprendiz na melhora auto-referenciada e não na comparação com a *performance* do outro. Percebe-se claramente que estes conceitos são aplicados aos atletas aprendizes. No caso do artista, estas metas seriam uma incorporação além da execução da técnica.

visam melhorar a *performance* focando também a *qualidade* do movimento, e não a sua mera execução mecânica e/ou “correta”.

Essa qualidade do movimento a ser produzida será influenciada pelo contexto-alvo, ou seja, o “contexto ambiental onde os indivíduos desejam ser capazes de realizar uma habilidade” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 192). Em um número circense, por exemplo, o artista realiza seus movimentos pautando-se pela técnica. A qualidade de sua execução resultará em movimentos limpos, com fluência e com o mínimo de esforço, importando, principalmente no circo contemporâneo, não só a *performance* motora mas, também, a sua expressividade - marca da aproximação entre as duas artes. No espetáculo teatral, a questão relativa à *performance* será observada por sua possível aplicabilidade em relação à proposta cênica. Por vezes, o ator usará a via inversa à do circense, utilizando-se do máximo de energia para produzir o mínimo de movimento, refletindo assim a qualidade de sua ação, aliada à sua expressividade. Barba e Savarese (1995) consideram a energia do ator “uma qualidade facilmente identificável: é sua potência nervosa e muscular” (BARBA; SAVARESE, 1995, p. 74) que deve ser “modelada” e “educada” de acordo com as situações não-cotidianas. Barba (1994) acredita ainda que

[...] o nosso corpo é utilizado de maneira substancialmente diferente na vida cotidiana e nas situações de representação. No contexto cotidiano, a técnica do corpo está condicionada pela cultura, pelo estado social, pelo ofício. Em uma situação de representação existe uma diferença técnica do corpo. Pode-se então distinguir uma técnica cotidiana de uma técnica extra-cotidiana. (BARBA, 1994, p. 30).

Essas alterações provocadas pelos contextos, sejam eles técnicos e/ou artísticos, aliados às habilidades-alvo e à qualidade dos movimentos é que farão a ponte entre a transferência de aprendizagem positiva do movimento mecânico para o movimento expressivo.

Apoiada nos conceitos dos estudiosos do movimento, já explicitados nas páginas anteriores, abordarei primeiramente a aprendizagem para depois traçar as possíveis relações de sua transferência para a construção da corporeidade do ator. No entanto, torna-se necessário acrescentar, pelos mesmos motivos apresentados no início deste capítulo a respeito da escassa bibliografia sobre as Artes Circenses, como se dá a aprendizagem na cultura circense e a influência da abertura das escolas de circo na transmissão desses saberes.

3 Bifurcação: transferindo saberes e culturas corpóreas

Para que uma arte sobreviva
ela necessita fazer escola
(Annie Fratellini⁴⁴)

A aprendizagem, seja ela motora, cognitiva ou de outra natureza⁴⁵ é um processo interno que envolve tempo e prática. O circo, como espaço de aprendizagem, prepara seus integrantes não só para a vida artística, produtiva, mas também atua como construtor de valores de uma cultura própria, perpetuada pela tradição oral e principalmente, por uma memória corporal, “gestual, sonora e rítmica” (DUARTE, 1995, p. 169) ⁴⁶, que apesar de afastada da linguagem escrita, permanece até os dias atuais. Nascer nesta cultura é tornar-se herdeiro de suas práticas e costumes.

O circo, em nossos dias, já não restringe seus saberes aos que nascem sob a lona. Houve um tempo, entretanto, em que a única possibilidade de aquisição de seus conhecimentos era a incorporação do indivíduo à vida circense como um todo. Por isso, era impossível “viver no circo como um simples ‘apêndice’ ou ‘agregado’” (SILVA, 1996, p.74). Assim, cada pessoa que se dispunha a acompanhar um circo, sem ter nascido nele, tinha o

⁴⁴ Annie Fratellini é circense de tradição, descendente da família dos Fratellini que apesar de serem de origem florentina, a partir de 1900, se fixaram em circos e, a partir de 1913, se estabeleceram em Paris, no circo Medrano.

⁴⁵ São diversas as teorias sobre o desenvolvimento humano de domínio cognitivo, afetivo, psicossocial. Para isso, ver Skinner (behaviorismo), Gesell (abordagem maturacional), Piaget (cognitiva), Freud (psicanalítica), Brandura (social), Erikson (psicossocial), Havighurst (ambiental). Cf. GALLAHUE & OZMUN, 2003 (capítulo 2).

⁴⁶ Duarte (1995) esclarece: “em nossa pesquisa não encontramos quaisquer vestígios de fontes escritas nas quais a tradição circense se perpetuasse. Nossa hipótese é a de que a sua transmissão se fazia informalmente. Muito mais do que uma memória oral, detectamos aí uma fortíssima memória gestual” (DUARTE, 1995, p. 169).

“aprendizado como condição de permanência” (SILVA, 1996, p.74). Esses “aventureiros, quando entravam para o circo, necessariamente passavam pelo ritual de aprendizagem ministrado pelas famílias que o compunham” (SILVA, 2003, p. 4).

Neste sentido, Silva (1996) considera a base familiar, suas relações sociais e de trabalho responsáveis pela consolidação do circo como uma escola e ao falar sobre o ‘Circo-família’, afirma que

[...] ser circense naquela época significava ter recebido e transmitido, através das gerações, os valores, conhecimentos e práticas, resgatando o saber circense de seus antepassados. Não apenas lembranças, mas uma memória das relações com a sociedade e com o trabalho, sendo a *família o mastro central* que sustentava toda esta estrutura. A criança deveria ser a herdeira e a continuadora do saber circense. O circo-família não transferia às escolas a obrigação de qualificar seus componentes (SILVA, 1996, p. 56 - grifo meu).

Mesmo sendo a alfabetização uma dessas “qualificações” de seus componentes, a transmissão dos conhecimentos circenses se deu praticamente de forma oral e herança corpórea. Hoje, a perpetuação dos saberes circenses encontrou um grande aliado na abertura de escolas de circo.

Os movimentos de vanguarda do início do século XX foram fundamentais para mudanças estéticas e conceituais das Artes. Houve um movimento de redescoberta das artes do povo e, com isso, pernas de pau, engolidores de fogo, funâmbulos e cia ganharam o reconhecimento dos artistas-intelectuais e o teatro “foi reencontrar sua origem no circo e nas feiras, pelas mãos de Gordon Craig, Meyerhold, Piscator, Jean Cocteau, Karl Valentin, Brecht” (CASTRO, 2005, p. 207). Muitos jovens artistas soviéticos se

destacaram nesse movimento de redescoberta e, principalmente, de revalorização das manifestações populares, entre elas, as artes circenses.

[...] Meyerhold esteve à frente do grupo que criou a primeira escola oficial de circo do mundo, em 1926: a Escola de Circo de Moscou [que] revolucionou o ensino das artes circenses e a estética dos espetáculos de circo para sempre. (CASTRO, 2005, p. 208).

Segundo a mesma autora, não foi fácil estruturar o ensino de uma prática baseada em uma tradição secular para

[...] alunos que não fossem seus filhos ou agregados. Foi preciso criar uma nova metodologia de ensino que revolucionasse a relação mestre X discípulo, respeitando a tradição e valorizando o conhecimento, e que, ao mesmo tempo, permitisse e incentivasse a renovação da linguagem, a modernização dos números tradicionais, investisse na experimentação e alcançasse um nível técnico de execução excelente para todos os artistas ali formados (CASTRO, 2005, p. 207).

No Brasil, desde o início dos anos 70 do século XX, havia uma preocupação em se oferecer uma escola aos filhos dos circenses. No Rio de Janeiro, Orlando Miranda e Luiz Olimecha já tinham propostas para a criação de uma escola nacional de circo. Em Paris, no ano de 1971, Annie Fratellini abriu uma escola para pessoas que não nasceram no circo, a *École Nationale du Cirque*. Em 1985 o governo francês, através do Ministério da Educação Nacional, abriu o *Centre National des Arts du Cirque*, a escola oficial de circo da França, com a “missão de renovar as artes circenses” (certamente, para a minha formação, as escolas francesas tiveram um papel fundamental).

Somente em 1977, o circo foi “agraciado” politicamente no Brasil. Júlio Amaral Oliveira, um “grande e apaixonado pesquisador do circo” (CASTRO, 2005, p. 213), conseguiu junto a Miroel Silveiro (então secretário Municipal de

Cultura de São Paulo), “que uma antiga reivindicação dos circenses fosse atendida: a criação de uma Escola de Circo” (CASTRO, 2005, p. 213). Surgia então a *Academia Piolin de Artes Circenses*, na qual os circenses de tradição passam a ser os mestres. Em 1982 muitos deles se transferiram para o Rio de Janeiro após a inauguração da Escola Nacional de Circo.

Se essas escolas tinham a intenção de oferecer aos filhos dos circenses um local para seus exercícios, perpetuando suas tradições e os colocando em contato direto com outras técnicas que não somente as familiares, isso não aconteceu. Foram poucos os filhos de circenses que procuraram as escolas, pois os que se dispunham a perpetuar a tradição o faziam trabalhando em espetáculos e não podiam sair do elenco para se dedicarem durante três, quatro anos, a uma formação. Assim, o que aconteceu foi uma democratização dos saberes circenses, tornando-os acessíveis a pessoas não provenientes das famílias circenses. E, se por um lado, os profissionais que compunham o corpo docente das escolas eram renomados artistas, o mesmo não se podia dizer em relação às suas experiências como professores. Estavam habituados a ensinar aos seus filhos, repassando as formas que aprenderam com seus pais e parentes. Apesar de dotados de larga experiência artística e de conhecimentos orais e corporais⁴⁷, encontravam-se, ali, diante das mesmas dificuldades dos russos no início do século XX: transmitir seus conhecimentos a alunos e, não, a filhos, parentes ou “agregados”.

⁴⁷ “Os ‘tradicionais’ dizem que o único e importante registro de sua história, que ‘deixavam de herança’ para seu filho, era o saber circense transmitido através de seus ensinamentos e registrado pela sua memória” (SILVA, 1996, p. 4).

Essa abertura das escolas⁴⁸ e o acolhimento de não-circenses em seu corpo discente semeiam uma outra linguagem, baseada em técnicas corporais diversas (Taichi Chuan, Yôga, Capoeira, Dança, Teatro, Ginástica Olímpica, etc.), acopladas à tradição circense. Surge assim, um novo perfil de aprendizes das artes circenses: atletas, ginastas, dançarinos, bailarinos, atores e pessoas “comuns” passam a freqüentar o picadeiro e agregam à troca de conhecimentos entre mestres e alunos novos padrões de aprendizado.

Os russos, ao criarem uma “estética própria de movimentos limpos, bem definidos, com uma forte base de *ballet* clássico, uma disciplina rígida e conhecimentos científicos de fisiologia e biomecânica” (CASTRO, 2005, p. 208), influenciaram outras escolas na inclusão dos saberes científicos. Em algumas escolas de circo da França, por exemplo, é exigida a presença de profissionais da área médica (Primeiros Socorros), da Educação Física, da Dança e da Música em seu quadro de professores. Embora a dança e a música, como expressões artísticas, sempre estiveram integradas às artes circenses, passaram a compor a grade curricular e assumiram o caráter de disciplinas transmissoras de técnicas específicas e formalizadas.

Na Escola Nacional de Circo situada no Rio de Janeiro, durante os anos de 1998 e 1999, o corpo docente era composto, em sua maioria, por circenses de tradição. Éramos dois professores de Educação Física e uma

⁴⁸ Atualmente, no Brasil, existem mais de trinta Escolas de Arte Circense que oferecem cursos livres e cursos formais. No final de 2005 foi criada a ABEC – Associação Brasileira das Escolas de Circo. Informação baseada em correspondência via internet. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por Maria Clara Lemos dos Santos (brabuleta@hotmail.com). Em 11 de janeiro de 2006.

auxiliar de Fisioterapia as pessoas que, além daquelas que ocupavam os cargos administrativos, não faziam parte do clã circense.

De certa forma, a tradição e os princípios do circo-família-escola permaneciam atuantes. O que eu percebia em relação à transmissão dos saberes circenses era a “adoção” de certos alunos por alguns professores, que repassavam aos eleitos os conhecimentos necessários para a perpetuação de um número familiar. O “adotado” tornava-se, assim, uma espécie de membro de sua família e, portanto, merecedor de seu espólio.

Na grade curricular da Escola Nacional de Circo, constava – e ainda consta – o ensino de várias técnicas, desde as de manipulação, de equilíbrio, de acrobacia de solo e aéreas às denominadas como técnicas especiais (Pirofagia⁴⁹, Força Capilar e Dental⁵⁰ e Comicidade⁵¹)⁵². Apesar de figurarem na grade curricular, muitas delas não eram efetivamente ministradas. Além disso, percebia que havia uma grande distância entre os tradicionais circenses e os poucos profissionais de outras áreas que atuavam na escola naquela época (Educação Física e Fisioterapia).

⁴⁹ A Pirofagia é uma técnica de manipulação de objetos com fogo, como por exemplo, cuspir ou engolir fogo, fazer malabares com claves ou suingue de fogo.

⁵⁰ A Força Capilar é a técnica de se sustentar suspensa pelos cabelos. Normalmente realizado por mulheres de cabelos muito compridos, que são fixados a uma corda com giro. A força dental é a sustentação de uma pessoa pelos dentes, pelo aparelho de mesmo nome, Dental, que é giratório e suspende o artista pelos dentes. Pode ser realizada pela própria pessoa ou por um porteur que morde a estafa apropriada à técnica para sustentar um volante. Esta estafa é um aparelho giratório.

⁵¹ A Comicidade na Escola Nacional de Circo é entendida como o número de palhaços.

⁵² A Capatazia (montar e desmontar a lona, os aparelhos; dominar os nós de segurança e fixação dos aparelhos), a Segurança do Trabalho Circense, Noções de Produção e Direção de Espetáculos, bem como Noções de Biomecânica e Anatomia Aplicada, Anatomia, Socorros de Urgência, também são disciplinas que constavam na grade curricular da ENC em 1998.

De qualquer modo, embora nem todos os aprendizes fossem “adotados”, a democratização gerada com a criação das escolas de circo possibilitou, a qualquer um que tivesse interesse, o contato com as artes circenses.

Aproximo-me, aqui, daquele que é o protagonista do meu trabalho: o aluno/ator de teatro que busca instrumentalizar-se nas artes circenses como forma de adquirir e/ou aperfeiçoar competências que elas propiciam, tais como impulso, intenção, equilíbrios (precário, instável, estável), precisão, atenção, concentração, consciência, amplitude, ritmo, força, alongamento. Essas competências geram um estado de prontidão cênica, proporcionando uma outra forma à sua expressão artística, acrescentando ao seu repertório de atuação novas técnicas de domínio corporal, melhor relação com o espaço e com seus companheiros, além de maior abertura para a criação.

Para o presente estudo, entretanto, restringirei o universo circense às técnicas aéreas de Trapézio e Tecido, bases do meu trabalho como atriz/circense e como professora da área corporal e de técnicas circenses.

Vale acrescentar que o Tecido é cada vez mais utilizado na composição de cenas teatrais. Isso se deve, provavelmente, não somente à sua plasticidade, mas à possibilidade de resultados impactantes de forma rápida (normalmente, bailarinos e atores conseguem resultados artísticos em pouquíssimas aulas), além de ser relativamente barato e não requerer um espaço muito especial para ser instalado⁵³.

⁵³ Cf. Apêndice **A** do presente trabalho.

Considero-o como uma “marca” da contemporaneidade circense, visto que somente nos anos 90 do século XX ele voltou à cena. Segundo Castro (2004),

[...] o Tecido surgiu na China, mas era feito de seda puríssima, e, portanto, muito caro. Ele ‘desapareceu’ e nos anos 20, na Alemanha, foram feitos alguns números de cabaré usando as cortinas. Por volta de 1992, Gérard Fasoli e André Simard começaram a trabalhar com o Tecido.⁵⁴.

O surgimento do Tecido no Brasil se deu em 1996, com a chegada de Béo Silva, ex-aluna da Escola Nacional de Circo (RJ). Retornando ao Brasil depois de suas pesquisas no Canadá, sob a supervisão do francês Alain Veilleux e do canadense André Simard, Béo Silva apresentou um número aéreo circense em panos esvoaçantes que recebia o nome de *tissu* – Tecido, em francês. Neste ano, Alain Veilleux foi até a cidade de Recife trabalhar com o Arrircirco, um circo social e repassou seus conhecimentos às também ex-alunas da Escola Nacional de Circo: Martha Pires, Rosires Garrido, Angélica Gomes e Regina Oliveira, Dani Lima e Beth Martins. Ainda em 1996, no espetáculo comemorativo de 10 anos da Intrépida Trupe⁵⁵, INTREPIDEZ, Dani Lima coreografou o primeiro número de Tecido e Trapézio, “A Sonâmbula”. Logo depois, Dani Lima passou a oferecer cursos livres desse aparelho no Clube dos Macacos, na cidade do Rio.

⁵⁴ Extraído de conversa telefônica entre Maria Clara Lemos e Alice Viveiros de CASTRO em agosto de 2004.

⁵⁵ Intrépida Trupe é um grupo do Rio de Janeiro, fundado em 1986 que mescla teatro, circo e dança, “inovando permanentemente equipamentos e técnicas. Sempre buscando uma linguagem renovadora e uma estética ousada e impactante, incorporam a luz, a música e efeitos especiais aos seus espetáculos” (CASTRO, [2003?], p. 13).

Em 1997, a Escola Nacional de Circo promoveu o evento Universidade do Circo, refletindo o investimento da *Alliance Française* na promoção do *Le Nouveau Cirque* (o Novo Circo). Participante do evento, Gérard Fasoli (França) ministrou oficinas de Tecido. Esta série de acontecimentos fortaleceu a presença do Tecido no país⁵⁶. Maria Delisier Rethy, apesar de não ter vivenciado o Tecido em sua época de picadeiro, começou a ensinar esse “novo” aparelho na Escola Nacional de Circo e a coreografar e dirigir números de Tecido acrobático com tanta habilidade que se tornou referência para essa modalidade - um caso exemplar de transferência positiva de aprendizagem, em que a influência de experiências anteriores “em uma tarefa inicial é benéfica à atividade de uma segunda tarefa” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 194 – grifo meu – cf.p. 37).

No Tecido, a perda momentânea dos sentidos de percepção espacial e temporal do corpo durante a atividade acrobática provoca, no iniciante, por vezes, muita insegurança. Torna-se válido considerar os níveis de experiências anteriores do aprendiz para que essa insegurança seja reduzida ao máximo, ou seja, ao que já é inerente à tarefa de se sustentar pendurado pelos braços e mãos. Assim, creio que uma pessoa que nunca experimentou subir em uma árvore, escalar um “pau de sebo” ou pendurar-se em uma corda, provavelmente terá maior dificuldade em perceber a relação do seu

⁵⁶ Nesse mesmo ano, vem a Belo Horizonte, outra companhia francesa, *Les Arts Sauts*, com um espetáculo de Trapézio Voador, dentro da linguagem denominada “Novo Circo”. Rodrigo Matheus, em São Paulo, torna-se a referência do ensino de *Petit Volant* dentro dessa linguagem. Ainda frutos do investimento da Aliança Francesa, circulam pelo Brasil e chegam a Belo Horizonte, em 1998, espetáculos de companhias francesas, como *Q Cirque?*, *Les Gens D’R* e o Circo da Madrugada.

corpo fora do contato com o chão do que outra que já tenha passado por essa experiência. Isso, provavelmente, influenciará na compreensão corporal ao realizar a subida no Tecido e facilitará ou não as transferências de aprendizagem.

Para iniciar a aprendizagem no Tecido, baseio-me no princípio da “transferência próxima” ou “generalizada”, que é um “tipo de transferência de aprendizagem que ocorre de uma tarefa para a outra tarefa em uma situação *muito semelhante, similar*”⁵⁷ (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 194 – grifo meu). Utilizo sempre, em minhas práticas de ensino, o “Tecido com nós”⁵⁸ paralelamente ao Tecido liso. Assim, utilizo tanto esses aparelhos facilitadores da aprendizagem como outros recursos, tais como o plano inclinado para se iniciar uma cambalhota, aproximar o chão do trapezista com colchões, utilizar o corpo do colega como apoio e proteção - que podem ser considerados exemplos de transferência de aprendizagem positiva, próxima e/ou para longe, dependendo do contexto em que serão aplicados. Uma forma de ilustrar a transferência de aprendizagem *para longe* seria utilizar-se das competências que essas atividades lhe trouxeram e aplicá-las na cena, num contexto teatral. Seguindo a conceituação de Schmidt e Wrisberg (2001), uma transferência de aprendizagem para longe

⁵⁷ “Com respeito ao delineamento de experiências de aprendizagem, a generalização promove a transferência próxima da execução de habilidades de um local de instrução para outras situações [...] (isto é, **contextos-alvo**). Em alguns casos isso significa que o executante adapta a **habilidade-alvo** para satisfazer as demandas particulares de uma outra situação. [...] Em outros casos, a transferência próxima significa que o executante produz, essencialmente, o mesmo movimento que aprendeu, mas sob um diferente conjunto de **condições ambientais**” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 194 – grifos meus).

⁵⁸ *Tecido com nós* é o mesmo aparelho, Tecido, só que com nós em seu trajeto, como se fosse degraus de uma escada de pano, com uma distância entre eles suficiente para caber uma pessoa em pé (FIG.19 – p. 169).

ocorre quando os aprendizes desenvolvem “habilidades mais gerais para produzir uma ampla variedade de ações no futuro” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 194).

Prosseguindo com a proposta acima apresentada, será necessário considerar as questões relativas ao aprendizado e ao desenvolvimento motor. Optarei pela abordagem da aprendizagem sob a perspectiva ecológica⁵⁹, que relewa as particularidades de determinadas culturas e sociedades ao propor a interação entre o indivíduo, o ambiente e a tarefa.

⁵⁹ A partir dos anos 80, 90, do século XX, o desenvolvimento motor passa a ser estudado e pesquisado sob a “perspectiva ecológica”, que é a abordagem mais aproximada da arte, ao levar em consideração não só os “diversos sistemas que existem dentro (cardiovascular, muscular etc.)”, como os “de fora do corpo (ecossistema, social, cultural)” (HAYWOOD; GETCHELL, 2004, p. 36), observando também o desenvolvimento das habilidades motoras ao longo da vida.

4 Baldeação: aprendizagens e desenvolvimentos

Qualquer coisa que faça, você atravessará um estágio
difícil para alcançar outro mais fácil:
para encontrar a doçura vale o amargo incômodo.
(Autobiografia - Mei Lanfang⁶⁰)

A aprendizagem é “uma mudança no estado interno do indivíduo, que é inferida de uma melhora relativamente permanente no desempenho como resultado da prática” (MAGILL, 1984, p. 26). Embora seja um fenômeno nem sempre fácil de ser observado, pode ser mensurada e essa medida dependerá da natureza da habilidade⁶¹ que se observa. Percebemos que ocorre aprendizagem quando o desempenho da habilidade melhora durante um período de prática. “O desempenho deve ser persistente, ou seja, relativamente constante” (MAGILL, 1984, p.26). Ocorrendo aprendizagem, a melhora do desempenho deve ter ação mais prolongada no tempo, com flutuações cada vez menores.

A aprendizagem ocorre sempre através da prática, da experimentação, da repetição e em estágios, e está ligada à interrelação entre indivíduo, ambiente e tarefa.

⁶⁰ “Mei Lanfang (1894-1961), [...] foi sem dúvida o maior ator da Ópera de Pequim, famoso tanto na China quanto no Ocidente” (BARBA; SAVARESE, 1995: 76).

⁶¹ O termo “Habilidade” é utilizado por Magill (1984) como um ato ou tarefa ou como indicador de qualidade de desempenho. Para Schmidt e Wrisberg (2001), habilidade é a “potencialidade para produzir um resultado de performance com máxima certeza, mínimo de energia ou tempo mínimo, desenvolvida como um resultado da prática” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 43). No entanto, isso nem sempre se aplica ao teatro. Percebe-se aqui uma diferença entre a visão de Barba, ligada ao teatro, e a dos estudiosos do movimento, conforme será proposto nas páginas 56 e 57.

Em relação ao **Indivíduo**, torna-se imprescindível considerar as diferenças pessoais, observando se já existe uma experiência prévia do sujeito relevando que “o nível de uma performance de uma pessoa é suscetível a flutuações em fatores temporários, tais como motivação, ativação, fadiga, condição física” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 25).

Independentemente de esse indivíduo ser atleta, circense ou ator, serão suas diferenças individuais que imprimirão suas marcas em seus movimentos pessoais.

No simples ato de movimentar-se, o homem provoca uma relação dialógica com o mundo. Ao se analisar o movimento humano torna-se, então, imprescindível “observar o sujeito que se movimenta, a situação ou o contexto em que o movimento é realizado e o significado ou o sentido relacionado ao movimento” (KUNZ, 2000, p. 79). Esta “situação ou contexto em que o movimento é realizado” diz do **Ambiente**⁶², do local onde acontece o aprendizado. Considera-se que os contextos culturais, sociais e étnicos nos quais o indivíduo se encontra afetam a forma como se movimenta, reforçados pelas condições materiais de conforto, adequação e segurança do espaço. Incidindo diretamente sobre o sujeito, é esse contexto-alvo que reflete na “inculturação”⁶³ - um comportamento espontâneo de absorção, desde o nascimento, do meio cultural e social e

⁶² Schmidt e Wrisberg (2001) classificam as habilidades motoras pelo nível de previsibilidade **ambiental**, definindo-as como abertas (realizadas em um ambiente variável e imprevisível durante a ação) e fechadas (realizada em ambiente fechado e previsível).

⁶³ “Os antropólogos definem como inculturação este processo de absorção passiva, sensorio-motora, do comportamento cotidiano de uma dada cultura” (BARBA; SAVARESE, 1995, p. 189).

na “aculturação”, que é um processo forçado, imposto de fora, diferente das maneiras cotidianas, normalmente encontrado nas formas de expressões artísticas, como teatro, dança e circo.

Assim, esse “significado ou o sentido relacionado ao movimento” (cf.p. 52) poderá ser chamado de **Tarefa**, ou seja, a atividade a ser aprendida ou que o indivíduo quer ser capaz de realizar. A natureza da tarefa se relacionará com o nível de dificuldade da atividade em relação ao indivíduo - sobre suas capacidades motoras⁶⁴, suas habilidades já adquiridas ou não, seus fatores sensório-perceptivos, sua capacidade de tomada de decisão e de produção de movimento.

A relação do indivíduo com a tarefa e a quantidade e a qualidade de suas experiências práticas influenciarão na sua habilidade⁶⁵ em executar um movimento. Sua habilidade estará relacionada também a sua capacidade motora, que é o seu “equipamento básico”, desde o seu nascimento⁶⁶. Dependendo da tarefa proposta, o indivíduo terá maior capacidade em executá-la habilmente, mas o mesmo indivíduo, em relação a outro movimento, poderá demonstrar menos destreza por possuir menos

⁶⁴ A Capacidade Motora está relacionada com as diferenças individuais e é considerada como a base para todas as habilidades motoras complexas. Ou seja, o nível de habilidades que um indivíduo consegue alcançar depende de seu “equipamento” básico com o qual nasce.

⁶⁵ Schmidt e Wrisberg (2001) classificam as habilidades motoras sobre a perspectiva da **tarefa**, podendo ser discretas (caracterizada por início e fim definidos), seriadas (várias ações discretas conectadas em seqüência) e contínuas (freqüentemente repetitivas ou rítmicas por natureza, com a seqüência de ações fluindo por vários minutos).

⁶⁶ Ainda não há uma unanimidade entre os teóricos do comportamento motor em relação à capacidade motora ser um fator determinado pela genética ou pela experiência. Schmidt e Wrisberg (2001), definem capacidade como “traços estáveis e duradouros que, na sua maior parte, são geneticamente determinados e que embasam a performance habilidosa dos indivíduos” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 42 – grifo meu).

habilidade para tal. A assimilação de suas experiências anteriores pode, assim, dependendo de sua capacidade motora, refletir uma transferência de aprendizagem positiva, nula ou negativa.

No teatro, essas tarefas ou ações podem ser consideradas por outro viés, que não só o movimento em si. Para Stanislavski (1997), um ator pode estar em plena atividade sem fazer nenhum movimento, pois existe uma ação interior e outra exterior.

Meierhold, ao dizer sobre o teatro de Maeterlinck e sobre a tragédia, fala da necessidade do teatro "imóvel", em que a técnica é abordada preferencialmente pela economia dos movimentos, prescindindo do supérfluo "a fim de não distrair os espectadores dos sentimentos complexos" (CONRADO, 1969, p. 25) e ainda faz uma interessante colocação entre o interno e o externo, referindo-se à obra dramática:

[...] toda obra dramática comporta dois diálogos: o exterior, necessário, que consiste nas palavras que acompanham e explicam a ação; e o diálogo interior, que o espectador surpreenderá não na réplica, mas nas pausas, não nos gritos, mas nos silêncios [...]. Maeterlinck construiu o diálogo 'exterior necessário' de um modo a não atribuir aos personagens senão um mínimo de palavras com o máximo de tensão (MEIERHOLD *apud* CONRADO, 1969, p. 25).

No caso do circense, as ações nos aparelhos são consideradas pelo ângulo do movimento técnico, mas podem ser alteradas pela intencionalidade da ação interior e exterior da personagem, quando este se propõe a "construir" uma personagem.

A construção de uma personagem pode ser análoga ao desenvolvimento motor que é "um processo seqüencial e contínuo, relacionado à idade, pelo qual o comportamento motor se modifica"

(HAYWOOD; GETCHELL, 2004, p. 19) e pode ser ilustrado pela construção da simples ação de caminhar: um bebê, antes de iniciar seus primeiros passos, vivencia vários processos de maturação em seus sistemas nervoso, esquelético, muscular. Por volta dos oito meses de idade, começa a se colocar de pé, com apoio; depois (quase sempre) engatinha; troca alguns passos apoiado em alguma coisa, descobrindo novas formas de equilíbrio, adaptando-se à nova distribuição de peso, reorganizando seu corpo. Finalmente, começa a andar, deslocando-se sozinho.

De certa forma, a ação de caminhar, ou qualquer outra ação cotidiana, se aplica ao ator no momento em que ele “refaz” esses processos. Ao caminhar, por exemplo, ele se recoloca de pé, reorganizando o corpo sobre as estruturas esqueléticas e musculares, buscando técnicas que, inclusive, se contraponham às técnicas cotidianas, evitando-se os condicionamentos habituais do corpo.

Encontra-se em Barba e Savarese (1995), a afirmação de que Stanislavski propõe ao ator uma *técnica de inculturação*, partindo de sua “espontaneidade elaborada”, que anima e dilata esta naturalidade inculturada do ator. “Por meio do ‘se mágico’, por meio de uma codificação mental, os atores alteram seu comportamento cotidiano, mudam sua maneira habitual de ser, e materializam a personagem que eles vão retratar” (BARBA; SAVARESE, 1995, p. 189).

Barba e Savarese (1995) observam que em todas as culturas torna-se também possível a “aculturação” no comportamento cênico, em que

[...] os dançarinos modernos e bailarinos clássicos, mímicos e atores de teatros orientais tradicionais recusaram sua 'naturalidade' e adotaram outra forma de comportamento cênico. Eles se submeteram a um processo forçado de 'aculturação', imposto de fora, com maneiras de ficar de pé, andar, parar, olhar e sentar, que são diferentes das técnicas cotidianas (BARBA; SAVARESE, 1995, p. 189).

Castilho et al. (2003), assim como Barba (1994), considera que o ator tem uma segunda natureza que deve ser "'re-trabalhada', adquirida por meio de treinamento e prática" (CASTILHO et al., 2003, p. 150), amplificando a presença do ator em cena. Assim, entendo o ator na forma que Barba⁶⁷ o propõe, como aquele que "usa muito mais energia e precisa usar um esforço maior do que quando caminha de acordo com sua técnica cotidiana" (BARBA; SAVARESE, 1995, p. 77), não considerando, porém, que isso signifique menor desempenho ou performance e sim, mais uma forma de se expressar, de construir sua personagem ou técnica para a atuação e amplificação da presença em cena.

Para Barba (1994),

[...] as técnicas cotidianas do corpo são em geral caracterizadas pelo princípio do esforço mínimo, ou seja, alcançar o rendimento máximo com o mínimo uso de energia. As técnicas extra-cotidianas baseiam-se, pelo contrário, no esbanjamento de energia. Às vezes até parecem sugerir um princípio oposto em relação ao que caracteriza as técnicas cotidianas, o princípio do uso máximo de energia para um resultado mínimo. (BARBA, 1994, p. 31).

A partir de então, ao falar de ator, estarei considerando, assim como Barba, a busca por esse corpo *não-cotidiano*. Já os estudiosos do

⁶⁷ Barba assim como Laban, considera o ator como ator-bailarino ou ator-dançarino, não fazendo as distinções comumente encontradas na cultura Ocidental entre um e outro. Já Castilho (2003), considera *performer*, ator-bailarino e ator como sinônimos. No presente estudo, adotarei a nomenclatura ator no mesmo sentido de ator-bailarino e ao me referir aos atores e aos circenses, estarei me referindo a estes artistas como alunos, artistas em **processo de formação**.

movimento estão considerando o indivíduo que se movimenta para executar quaisquer tarefas, desde as mais cotidianas, como levantar-se, trabalhar em qualquer atividade, praticar um esporte como lazer, às mais específicas, como, por exemplo, treinar para um esporte como atleta de alto nível (nível competitivo).

Esclarecidas as interrelações entre indivíduo, tarefa e ambiente, passarei às **etapas de desenvolvimento da aprendizagem motora**, adotando para isso, os termos que os autores Schmidt e Wrisberg (2001) sugerem: estágio inicial, associativo e autônomo (ou motor).

A aprendizagem (estágio) inicial

[...] é caracterizada por tentativas do indivíduo de adquirir uma idéia do movimento (Gentile, 1972) ou entender o padrão básico de coordenação (Newell, 1985). Para tanto, o indivíduo deve realizar uma quantidade considerável de resolução de problema, envolvendo o exercício de processos cognitivo (Fitts; Posner, 1967) e verbal (Adams, 1971) (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 26).

Os autores apresentados por Schmidt e Wrisberg (2001) definem essa primeira etapa da aprendizagem como um entendimento da atividade por parte do executante. Isso se apresenta, normalmente, na forma de movimentos mais lentos, menos precisos, em que a falta de confiança e a indecisão dos executantes são refletidas pelos seus comportamentos motores que, por vezes, têm uma aparência rígida: “mesmo quando fazem alguma coisa corretamente, os iniciantes não têm certeza de como a fizeram” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 26).

Alguns estudiosos que se debruçam sobre os processos de formação dos atores, também consideram que o aprendizado do ator se dá por

etapas. Se tomarmos Stanislavski (1997) como exemplo, ao dizer sobre a criação de um papel, veremos como a primeira etapa de criação se assemelha à aprendizagem inicial:

[...] na primeira etapa do trabalho de criação de um papel, o ator sente qual deve ser o seu procedimento para penetrar na vida de seu personagem, **sem ter uma compreensão total do que está se passando** nele e a seu redor (STANISLAVSKI, 1997, p. 157 - grifo meu).

Yoshi Oida (2001), ator japonês, também descreve por etapas e por faixa etária o desenvolvimento da aprendizagem do ator:

[...] é útil começar a praticar canto e dança **aos sete anos** (o que corresponderia a seis anos no ocidente), uma vez que nesta idade as crianças não têm consciência de si mesmas; não têm ambição nem sentido exibicionista ainda definido; não querem ser famosos. [...], **durante a adolescência**, um ator pode provavelmente demonstrar um certo nível de domínio técnico (caso tenha começado a praticar aos cinco, seis anos). Quando atingimos a idade de mais ou menos **dezesesseis anos**, temos de encarar um período difícil teatralmente. Visualmente e vocalmente parecemos adultos: nosso corpo se alterou e a voz também mudou, ou está mudando. Paralelamente nossos padrões intelectuais estão mais maduros. Por conseguinte, o público nos perceberá como adultos e julgará nosso trabalho segundo aquele padrão. [...] É um período muito embaraçoso, e a coisa mais útil a fazer nesse caso é simplesmente nos concentrar no treinamento. [...] **23 anos é** quando entramos na fase mais importante da nossa vida profissional. Agora o corpo praticamente parou de crescer e mudar, de modo que somos capazes de "digerir" fisicamente qualquer coisa que tivermos aprendido. Nosso treinamento e desenvolvimento físico vêm juntos, como um fruto que amadureceu. [...] Não se trata de avaliar o virtuosismo da atuação (OIDA, 2001, p. 159-160 – grifos meus).

Oida (2001) torna-se um bom exemplo da afirmação de que o sujeito movimenta-se de acordo com suas "particularidades culturais e sociais" (BÓGEA, 2004, p. 10), pois tudo que ele descreve é impregnado da cultura oriental. Reafirmando essa hipótese, Barba (1995) considera que "o nosso uso social do corpo é necessariamente um produto de uma cultura: o corpo foi aculturado e colonizado" e que "os exercícios de treinamento são essa 'segunda colonização'" (BARBA, 1995, p. 245).

Essas particularidades devem ser relevadas durante todo o processo de aprendizagem. Na Segunda fase ou estágio associativo, deve ser levado em consideração que

[...] dependendo de uma variedade de fatores, tais como as capacidades adquiridas, motivação, experiência prévia e a dificuldade da tarefa, as pessoas, eventualmente, atingem um estágio de aprendizagem em que a performance **torna-se mais precisa e consistente** (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p.26 – grifo meu),

independentemente se, no caso do artista cênico, o aprendiz é de teatro, de circo, de dança. Ou seja, essa é uma etapa que ocorre durante a aprendizagem de uma tarefa *qualquer*. Magill (1984) também nomeia essa etapa de *estágio associativo*, “marcado por uma modificação da natureza, assim como na quantidade de atividade cognitiva envolvida na produção das respostas” (MAGILL, 1984, p. 44). Nesse estágio, o aprendiz procura por respostas relativas às próprias técnicas ou estratégias, utilizando inicialmente maior quantidade de atividade mental ou intelectual, estando, em relação à fase anterior, mais relaxado, mais confiante, mais decidido, com movimentos mais precisos, mais fluentes, errando menos e com resultados mais eficientes em relação ao padrão de movimento requisitado. Ao insistir na aprendizagem desse movimento, o aprendiz passa a ter “uma boa idéia do padrão geral do movimento, iniciando, agora, o processo de *refinamento, modificação e adaptação daquele padrão* para alcançar as demandas ambientais específicas⁶⁸” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 26 – grifo

⁶⁸ É observado, porém, que por vezes, há uma estabilização na aprendizagem, o que alguns autores denominam como *platô de aprendizagem ou platô de desempenho*. Seria um tempo em que, aparentemente, não há desenvolvimento da performance e que isso poderia ser devido a um “período de baixa motivação, fadiga ou falta de atenção dirigida a um aspecto importante da habilidade” (MAGILL, 1984,p. 39).

meu). Aqui, tanto o ator quanto o circense ou um outro indivíduo, pode imprimir a qualidade do movimento à sua aprendizagem, de acordo com o estabelecimento de suas “metas de processo” (cf.p. 37-38) e pode, ainda, escolher a via motora, em que o determinante do resultado é o próprio movimento, e/ou a via cognitiva, em que a natureza do movimento é menos importante que a estratégia ou decisão a ser tomada. Normalmente, a maioria das habilidades está localizada entre um extremo e outro e, não são “puramente” motoras ou “puramente” cognitivas.

Meierhold, através de seus estudos biomecânicos, afirmava que os movimentos propostos pelos atores deveriam anteceder tudo, não se devendo “autorizar um ator a subir num palco antes dele ter criado um *roteiro de movimentos*” (CONRADO, 1969, p. 86). Para a criação deste “roteiro”, o ato motor passa a ter uma maior ênfase, ao mesmo tempo em que é também associado à compreensão cognitiva do mesmo. O ator, para melhor compreender a “escultura” de seus movimentos, poderá fazê-la através da decupagem, ou seja, fragmentando passo a passo o movimento para depois executá-lo como um todo. Ao “decupar”, o ator compreende melhor a relação entre o espaço e o seu corpo, permitindo a si mesmo mais confiança e maior autonomia para realizar o movimento. Segundo os profissionais do movimento, a prática de “versões mais simples (ou partes) de uma tarefa, realmente se transfere[m] positivamente para a performance subsequente do indivíduo ou aprendizagem da tarefa como um todo” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 194).

Para Barba e Savarese (1995), “um exercício é uma ação que se aprende e se repete após tê-lo escolhido com objetivos muito precisamente” (BARBA; SAVARESE, 1995, p. 245). Eles dão continuidade a esse raciocínio cognitivo dizendo que

[...] dessa maneira, constrói-se uma série inteira de exercícios que se pode aprender e repetir [...]. Em princípio, os exercícios são repetidos [...] de um modo mecânico; mais tarde eles serão absorvidos e começarão a ter seu próprio desenvolvimento. Então o ator pode escolher (BARBA; SAVARESE, 1995, p. 245).

Ao “poder escolher”, o ator se aproxima do que se chama do estágio autônomo (ou estágio final), em que o ato motor já se torna tão presente, que ele pode executá-lo sem dispensar-lhe muita atenção. Isso só se torna possível após muita prática e experiência com a habilidade, ao ponto de serem geradas de maneira quase automática. Aqui, o aprendiz é capaz de detectar os próprios erros e fazer os ajustes necessários para as correções, cessando “a necessidade de dirigir atenção consciente para o ato motor” (MAGILL, 1984, p. 43) ⁶⁹, tornando-se claro, mais uma vez, que a aprendizagem é um processo que necessita de repetição, compreensão e acontece de forma tanto cognitiva quanto motora, variando a cada fase, a intensidade entre cognição e ato motor.

⁶⁹ Os nomes dados a essa etapa são variados, mas sugerem praticamente a mesma coisa. Fitts e Posner (1967) chamam este estágio de “estágio autônomo”, enquanto Adams (1971) rotula-o de “estágio motor”, sugerindo ênfase proporcionalmente maior nos aspectos motores da tarefa do que nos cognitivos. [...] esses indivíduos são capazes de detectar e corrigir erros em seus movimentos, se e quando os erros realmente ocorrem (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 27).

E é então neste momento “autônomo” que a técnica torna-se “invisível” e liberta o artista para o ato criativo⁷⁰.

Stanislavski (1997) afirma que “não importa quão hábil um ator possa ser em sua escolha de convenções cênicas: devido à qualidade mecânica que lhes é inerente, ele não pode comover os espectadores por intermédio delas” (STANISLAVSKI, 1997, p. 34). E considera ainda que “o autodomínio e o acabamento encontram-se entre as maiores qualidades dos artistas de teatro que atingiram um nível superior de sua arte” (STANISLAVSKI, 1997, p. 50).

Os alunos de teatro e/ou os alunos de técnicas circenses, para chegarem a este patamar sugerido por Stanislavski, necessitam de muita repetição, ensaio e treinamento. Assim, ao se tornarem cientes de seus corpos e de suas apreensões, poderão ampliar seus repertórios corporais, deixando seus corpos livres para a criação e com a possibilidade de incutirem, conscientemente, suas características individuais nas técnicas. Daí, ao executarem qualquer movimento com segurança, sem medo, com domínio corporal, trarão para o trabalho artístico o que o diferencia de um movimento meramente mecânico: a expressividade.

⁷⁰ Interessante a avaliação Lou Mafra que exerceu monitoria em minhas aulas no 2º semestre de 2004 e 1º semestre de 2005 e cursou a formação circense na Spasso- Escola Popular de Circo, em Belo Horizonte. Sobre a utilização das técnicas circenses no trabalho do ator, ela diz: “No teatro, o trapézio não é o trapézio, o tecido não é o tecido. *O que importa é o que se faz disso.* [...] Deixar ficar orgânico e não só se apropriar da técnica. Quando o ator se entrega para a cena, *ninguém vê a técnica*” (Lou Mafra, 2005 – grifos meus).

Ainda permeando o campo da aprendizagem e dos movimentos, levantarei a seguir questões relativas ao corpo e suas relações sócio-histórico-culturais, influenciadas pelo contexto artístico.

5 Vagão geminado: os corpos históricos e os corpos cênicos

5.1 Os corpos históricos

Território tanto biológico quanto simbólico, processador de virtualidades infindáveis, campo de forças que não cessa de inquietar e confortar, o corpo talvez seja o mais belo traço da memória da vida. Verdadeiro arquivo vivo, inesgotável fonte de desassossego e de prazeres, o corpo de um indivíduo pode revelar diversos traços de sua subjetividade e de sua fisiologia mas, ao mesmo tempo, escondê-los. Pesquisar seus segredos é perceber o quanto é vão separar a obra da natureza daquela realizada pelos homens: na verdade, um corpo é sempre "biocultural", tanto em seu nível genético, quanto em sua expressão oral e gestual.

(SANT'ANNA, 2001,p. 3)

Existem várias formas de se abordar o corpo humano: da medicina à arte, passando pela antropologia, filosofia, estética. Historicamente, as concepções de corpo sofreram grandes transformações, principalmente após a instalação do capitalismo, quando o corpo passou a ser encarado a partir de uma visão utilitarista, que privilegia as noções de economia, aproveitamento e rendimento. Nessa sociedade, o corpo é sinônimo de mercadoria, de força de trabalho.

Não somente no século XIX, mas principalmente nesta época, o corpo expressivo, artístico, apresentado pelos funâmbulos e acrobatas, era temido pelas autoridades, pois saía da função de utilidade e economia e deflagrava seus "excessos". Imperava no pensamento europeu os princípios

da Ginástica Científica⁷¹, que insistia na busca desse corpo adestrado pelo caráter científico, sendo-lhe negado outra forma de existência que não a ditada pela mecânica do movimento. “Afirma-se, por exemplo, que enquanto na Ginástica se aprendia a adquirir forças, no circo, os artistas faziam o uso desmedido de suas forças e *gastavam inutilmente* suas energias” (SOARES, 1998, p. 26 – grifo meu).

No intuito de promover e regenerar a saúde de uma sociedade marcada pelo alto índice de mortalidade e de doenças, a Ginástica, a partir da revelação de seu caráter científico, torna-se um grande instrumento para o desenvolvimento “do caráter, da moral e da virtude” (SOARES, 1998, p. 21), além de treinar o gesto de forma harmônica e econômica.

De certa forma, o teatro foi “contaminado” por essa lógica utilitarista do século XIX, cabendo-lhe o papel de “escola viva de costumes”, ditando propostas que o remeteriam a idéia de “espelho da sociedade”.

O mesmo não aconteceria com o circo, ao propor aos espectadores uma ruptura com os comportamentos civilizados, estimulando

[...] o riso, a gritaria, a contaminação dos assistentes pelo entusiasmo do espetáculo[...]. Universo glorificador da ilusão e do simulacro, o circo não assume nenhuma função social, nem lhe é atribuída qualquer missão civilizadora. Ninguém lhe assina 'um papel, uma função, um sentido', restando-lhe a licença de 'não ser nada mais que um jogo insensato'. Contrastando com um mundo utilitário e prático em que tudo possui 'um valor de uso ou de troca', a entrada do palhaço abre, 'na plenitude sufocante das significações aceitas', uma brecha através da qual poderá 'correr um vento de inquietude e de vida'. Desde sua chegada e em cada momento do espetáculo, os

⁷¹ A Ginástica Científica “expressou, na primeira metade do século XIX, a visão da mecânica predominante, então nos meios científicos. O corpo deveria ser moldado, inclusive, pelo uso de tipos especiais de aparelhos que se destinavam a corrigir e melhorar posturas consideradas inadequadas do ponto de vista médico, ortopédico e estético. [...] Já na segunda metade do século XIX, predomina nos estudos do corpo o chamado modelo energético proposto pela termodinâmica. [...] O que se destaca, então, é o adestramento do corpo” (SOARES, 1998, p.29).

circenses tinham, como únicas propostas, cultivar o riso, o sonho, a fluidez e a mutação constante de homens e animais, numa criatividade intensa e cativante. Numa ininterrupta pulsação de desejos e de criações surpreendentes, começava o espetáculo, com a simples intenção do gozo do 'respeitável público'. Ali, este poderia abandonar ou afrouxar os comportamentos exigidos de senhoras e senhores educadamente civilizados' (DUARTE, 1995, p. 184-185).

Resistentes a se tornarem corpos "úteis" e "civilizados", os artistas cênicos utilizam seus instrumentos de expressividade artística como veículo/suporte e são, ao mesmo tempo, criadores e a própria obra de criação, marcando o diferencial entre o corpo "em função artística" e o corpo em condução para fazer algo "outro" que não a arte.

Esse "corpo artístico" assume posturas diferenciadas de acordo com o contexto proposto. Para Carrera (2000), encontra-se "no papel do ator a função de veículo dos acontecimentos cênicos" (CARRERA, 2000, p. 42) sendo o ator "aquele que é responsável por concretizar o desejo de vinculação entre os indivíduos comprometidos no espetáculo, na cerimônia" (CARRERA, 2000, p. 42). No contexto circense, ocorre a transgressão do natural e a realização do quase "impossível" através da "adoção do corpo como elemento fundamental de um espetáculo" (BOLOGNESI, 2003, p. 190), assumindo-se o corpo como a "matriz" do circo e sua ação corporal o sentido do espetáculo circense.

Para Bolognesi (2003), a diferença entre o corpo do circense e o corpo do ator está na relação de que os artistas circenses "não estão ali 'representando papéis', tal como ocorre nos palcos, nos espetáculos teatrais" (BOLOGNESI, 2003, p.192), embora considere que "admitir as especificidades do circo não implica separá-lo do teatro, a ponto de

colocar ambas as especialidades em terrenos díspares” (BOLOGNESI, 2003, p.185).

Encontro aí, uma aproximação do corpo do circense com o corpo performático, no momento em que

[...] no espetáculo circense o desempenho artístico não se dá por metáforas ou símbolos. Os artistas não estão ali ‘representando papéis’, tal como ocorre nos palcos, nos espetáculos teatrais. O sentido, portanto, é oriundo do corpo e é encontrado na *performance* em si mesma, no exclusivo tempo e momento de sua duração. Ele não extrapola esse limite. *O artista não representa: ele vive seu próprio tempo*, com seu ritmo e pulsação próprios; ou melhor, ele ‘representa’ porque está inserido em um espetáculo, mas é uma **representação de si mesmo** ao demonstrar e vivenciar, em público, as suas habilidades. Representação e vida fundem-se em um mesmo ato. No circo, os corpos dos atletas e acrobatas não simbolizam, não são figurativos, não são presença na ausência. *Eles são aquilo que fazem*. Como espetáculo, **representam aquilo que são** (BOLOGNESI, 2003, p. 192, grifos meus).

Enfim, a adoção do corpo performático como elemento fundamental do espetáculo não é uma afirmativa pertencente somente ao artista circense. O que se sente, principalmente com o “aparecimento” da arte da *performance*⁷², nos anos de 1960, é que a

[...] *performance* associa, sem preconceber idéias, artes visuais, teatro, dança, música, vídeo, poesia e cinema. É apresentada não em teatros, mas em museus ou galerias de arte. [...] O *performer* não tem que ser um ator desempenhando um papel, mas sucessivamente recitante, pintor, dançarino e, em razão da insistência sobre sua presença física, um autobiógrafo cênico que possui uma relação direta com os objetos e com a situação de enunciação (PAVIS, 1999, p. 284).

Assim o *performer* aqui se assemelha ao artista circense, a partir do momento em que o considero, assim como Pavis (1999), como aquele que “realiza uma encenação de seu próprio eu” (PAVIS, 1999, p. 285),

⁷² Performance pode ser denominada também como *Happening*, *Body-Art* ou *Art Corporel*.

diferenciando-o do ator que “ faz o papel de outro” (PAVIS, 1999, p. 285). No entanto, não custa lembrar que, nos tempos atuais, esses limites são cada vez mais tênues, mais flexibilizados.

Sem a intenção de traçar o histórico dos movimentos de vanguarda, torna-se importante a consideração que Cohen (2004) faz a respeito dos conceitos das artes plásticas na cena contemporânea na qual “o artista vai se preocupar com a utilização de seu corpo instrumento, a sua interação com a relação espaço-tempo e a sua ligação com o público” (COHEN, 2004, p. 44), independentemente de uma personagem ou de um papel.

Embora os limites entre as formas teatrais contemporâneas e as artes circenses se tornem cada vez mais difusos, no decorrer desta dissertação traçarei os possíveis paralelos entre o corpo em movimento e o corpo “em função artística” no circo e no teatro. Tratarei a seguir, de termos e conceitos referentes ao treinamento que compõem o trabalho corporal de um artista cênico e que são fundamentais para a preservação de um corpo saudável e disponível para a aprendizagem.

5.2 Os corpos cênicos

As velas são os músculos do barco, basta ver como incham quando se esforçam, mas, e isso mesmo sucede aos músculos, se não lhes dá uso regularmente, abrandam, amolecem, perdem nervo
(O Conto da Ilha Desconhecida - José Saramago)

É muito comum o uso do termo “treinamento corporal” na preparação da corporeidade do ator. O treinamento é altamente conhecido pelo esporte, pelos atletas de alto nível competitivo, mas é comum também aos artistas cênicos, sejam eles atores, bailarinos ou circenses.

Para os atletas de alto nível, o que está em questão é o rendimento, são os bons resultados técnicos. Segundo Vaz (1999),

[...] os princípios básicos do treinamento [...] têm como claro e declarado objetivo a melhoria do desempenho esportivo e, como meio, a exigência fundamental de colocar o corpo sob o máximo controle. É preciso que o corpo seja operacionalizado, já que de outra forma [...], não há resultado, não há melhora na *performance* desportiva” (VAZ, 1999, p. 92-93).

Por tudo isso, há de se considerar o tipo de atividade a que ele estará submetido (atletismo, natação, ciclismo etc.) - o que chamamos anteriormente de tarefa (cf.p. 53), a época em que acontecem os treinos - se são próximos à data da competição ou não; as mudanças em sua alimentação e sua relação com o objeto de treino (se ele é um ciclista, por exemplo, o resultado poderá ser influenciado pela qualidade de sua bicicleta). Enfim,

[...] o que está em jogo é o caráter do conhecimento sobre o corpo, vinculado aqui à sua operacionalidade. É preciso enquadrar o corpo num conjunto de princípios que o levam a um melhor rendimento, tratando-o como matéria modelável, adaptável, ou não há treinamento (VAZ, 1999, p. 103),

o que de certa forma, se aplica também ao ator, ao dançarino e ao circense. No entanto, há diferenças básicas entre os objetivos do treinamento de atletas e de artistas, decorrendo dos resultados esperados e de suas diferenciadas relações com o público.

A relação do atleta com o público que o assiste, é outra, embora o público possa influenciar-lhe emocionalmente (jogar em campo adversário com uma torcida vibrante, por exemplo), não há a intenção de comunicação com e para o espectador (torcedor) mas, sim, com o resultado de sua performance física em relação às regras da competição.

Já o ator deve buscar por meio do treinamento, “afinar” seu instrumento de trabalho para chegar ao movimento expressivo; deixar o corpo livre para o momento da criação. Afinal,

[...] afinar o corpo de um ator não significa apenas alongar seus músculos; a flexibilidade de um corpo só tem sentido se, dentro dele, também o espírito puder estender seus limites, avançar e crescer em busca de si mesmo. *Todo trabalho de corpo serve ao ator [...], desde que tenha como característica o desenvolvimento de suas potencialidades* (AZEVEDO, 2002, p. 256 – grifo meu).

No contexto das aulas de técnicas circenses para os atores do curso de Graduação em Teatro da UFMG, encontram-se, nas avaliações dos alunos, afirmações similares. Para Adriana Gontijo, por exemplo,

[...] como tudo dentro do treinamento do ator, o movimento acrobático não pode ser executado como uma ginástica, de forma gratuita, mas da forma como ele será abordado dramaticamente. Qualquer movimento precisa de uma justificativa dramática, para não ser jogado ao vento com o intuito de mostrar as habilidades físicas do ator. Quando o movimento é abordado com justificativa dramática, ele enriquece a cena, pois acrescenta elementos não-cotidianos à personagem (Adriana Gontijo Nunes - 2º semestre de 2003).

Também o acrobata aéreo necessita tanto de uma boa performance física quanto da expressividade, principalmente se ele atua nos circos contemporâneos. Pode-se tranquilamente transferir para o circense o que Barba e Savarese (1995) apontam em relação ao ator-bailarino, em que somente “o treinamento não garante resultados artísticos” (BARBA;

SAVARESE, 1995, p. 244). Se suprimirmos do circense sua expressividade e a comunicação com o público, teremos aí um movimento meramente mecânico - o que, por sua vez, seria satisfatório para o atleta. Assim, ao artista corpóreo, seja ele ator, bailarino ou acrobata, cabe ir além do desejo de fazer bem feito, de executar mecanicamente os exercícios. Cabe-lhe ultrapassar a atividade puramente física e trabalhar sua totalidade em busca de sua expressividade⁷³ e comunicabilidade⁷⁴. É por meio da técnica que o artista vai operacionalizar "sua relação com a energia criadora" (BURNIER, 2001, p. 19) em um "corpo-em-vida" e não, em um corpo mecânico. "Se por um lado o ator necessita da técnica, sem o que não há arte, por outro, ao representar, não pode fazê-lo sem vida" (BURNIER, 2001, p. 19); e se seu instrumento de trabalho "não é simplesmente seu corpo, mas seu *corpo-em-vida*, então a técnica para trabalhá-lo deve ser uma *técnica-em-vida*" (BURNIER, 2001, p. 24). A técnica somente interessa ao ator

[...] na medida em que abre caminhos para um universo eminentemente humano e vivo tanto para o ator quanto para o espectador. Do contrário, ela seria apenas ginástica a preparar o corpo para uma atividade puramente física. [...] A ginástica para o ator é importante, na medida em que treina e prepara para melhor *articular*. Sem o domínio da articulação, o ator pode ser limitado em seus meios (BURNIER, 2001, p. 25).

Se, neste sentido, a ginástica é importante para o ator, torna-se também imprescindível ao circense na medida em que fortalece os grupos musculares e afirma o entendimento do movimento. O treinamento para o

⁷³ Pavis (1999), define a expressão dramática ou teatral "como uma exteriorização, uma evidenciação do sentido profundo ou de elementos ocultos, [...] um movimento do interior para o exterior" e vice versa (PAVIS, 1999, p. 154-155).

⁷⁴ O mesmo autor considera a comunicação teatral uma expressão que "designa o processo de troca de informação entre palco e platéia" (PAVIS, 1999, p. 63).

circense também ultrapassa a performance física ao mesmo tempo em que, sem ela, torna-lhe quase impossível realizar com êxito suas peripécias artísticas.

Ou seja, quaisquer atividades que estabeleçam o diálogo entre o artista e o seu corpo, preparando-o para a atuação através do reconhecimento de suas “energias e vibrações [...] que atravessam suas emoções” (BURNIER, 2001, p. 249), são bem vindas ao artista cênico como propiciadoras de auto-conhecimento, reconhecimento e apropriação de suas ações, acrescentando ao seu vocabulário novas possibilidades corporais. São inúmeras as atividades físicas que podem auxiliá-lo em seu trabalho, algumas com um enfoque maior na respiração (normalmente, as orientais como Yôga, Taichi Chuan), outras no contato corporal (seja através de massoterapias, Do in, ou em técnicas de contato-improvisação), ou nos movimentos ágeis e precisos, como a maioria das lutas (Capoeira, Karatê, Kung Fu, Aikidô). Há também as que partem da quase imobilidade para o reconhecimento próprio (Eutonia, Feldenkrais, Bertherat)⁷⁵. Universais, essas atividades passam por uma organização metodológica, imprimem certos códigos e se transformam em técnicas específicas.

⁷⁵ Sônia Azevedo (2002) investiga mais detalhadamente essas técnicas. Cf. Parte I - 3. O corpo como Totalidade, Fora dos Palcos (p. 87-129).

Somente a aprendizagem destas técnicas, entretanto, não garantirá um resultado artístico se não houver transformação, por parte do ator e do circense, do movimento em relação à sua intenção na cena⁷⁶.

Laban (1978), talvez sintetize esse pensamento ao considerar a expressividade eficiente e o controle de movimentos como “uma arte que pode ser dominada apenas pelos indivíduos que aprenderam o modo de dar livre curso de expressão aos seus movimentos” (LABAN, 1978, p. 147).

Oida (2001) acredita que a aprendizagem está relacionada não somente ao movimento técnico, mas também a quem ensina. Ele diz:

[...] realmente não importa o estilo ou a técnica que estamos estudando. Na verdade, podemos praticar aikidô, judô, balé ou mímica e obter o mesmo benefício. Isso porque estaremos aprendendo alguma coisa que vai além da técnica. Quando estudamos com nosso mestre, as habilidades fazem apenas parte da linguagem, mas não são o objetivo. Já que se está aprendendo alguma coisa que ultrapassa a técnica, aquilo que se está praticando é menos importante (OIDA, 2001, p. 158).

Assim, ter um corpo ágil e disponível, não garantirá ao ator a transferência de suas habilidades para o fazer teatral. Grotowski (1993) além de utilizar com frequência recursos corporais baseados nas acrobacias de solo, acreditava que o treino do ator é um trabalho diário, durante o qual se aperfeiçoa a agilidade natural do corpo para poder reproduzir os signos sem que esse lhe oponha resistência, dando-lhe uma “possibilidade de vida” (GROTOWSKI, 1993). No entanto, somente o treinamento de diversas disciplinas não trará ao ator a plenitude, pois se o corpo se tornar adestrado

⁷⁶ Adrilene Muradas, aluna do Curso de Graduação em Artes Cênicas da UFMG, compreende “os aprendizados das técnicas circenses como mais um elemento para a composição do ator, assim como tocar um instrumento, cantar, dançar” (Adrilene Marize Muradas Nunes - 2º semestre de 2004).

e não liberto para a criação, talvez se configure aí, uma transferência de aprendizagem nula ou negativa, em que “uma experiência anterior é prejudicial ou não exerce nenhuma influência” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001: 194 – cf.p. 37) na nova atividade.

No caso do acrobata aéreo, mesmo sendo o virtuosismo técnico uma premissa da sua atuação, acredito não ser esse virtuosismo o suficiente para a sua apresentação. Ainda mais nos tempos atuais, em que há um grande processo de teatralização do circo, em que os artistas circenses buscam muito mais uma *representação* do que uma *apresentação* de seus “dotes” corporais. Assim,

[...] jamais o corpo em si deverá ser nosso objeto de estudo e nem objetivo de um labor específico com atores⁷⁷. O que se trabalha é uma *totalidade* que pensa, sente, age; que é pensada, sentida, agida no fenômeno da interpretação (AZEVEDO, 2002, p. 135 - grifo meu).

Essa “totalidade” que trago para a discussão se liga à questão da expressividade, seja na dança, no teatro ou no circo.

Talvez se possa falar, principalmente no caso do ator, de uma “expressividade interpretativa” como premissa de seu trabalho e, por isso, mais evidente na sua atuação. Já para o circense, essa “expressividade interpretativa” acrescenta ao seu número um outro ganho de competência

⁷⁷ Apesar da autora se referir ao trabalho com atores, o mesmo se aplica a qualquer artista cênico.

que podemos considerar como a marca da diferença nos espetáculos circenses contemporâneos⁷⁸.

Enfim, as reflexões sobre o fazer teatral se aplicam ao circense em vários momentos, inclusive no dizer de Luís Otávio Burnier, ao tratar da arte de “fazer teatro”:

[...] a arte não está em o *que* fazer, mas em *como* fazer. A técnica, por sua vez, é o seu instrumento construtor. O treinamento trabalha as múltiplas maneiras desse *como* fazer, descobrindo novos instrumentos, aprimorando os já conhecidos (BURNIER, 2001, p. 169).

Ou seja, reitera as questões relativas à transferência de aprendizagem em que o foco mais importante é a “relação entre o que o indivíduo aprende durante as sessões práticas e o que a pessoa pode fazer quando solicitada a executar uma habilidade no contexto-alvo” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 192).

Embora tenham sido feitas aproximações entre o ator e o acrobata, Eugênio Barba (1994), ao distinguir as técnicas cotidianas, o virtuosismo e as técnicas extra-cotidianas, traz para a cena as oposições entre o ator e o acrobata. Talvez o ponto de interseção entre eles possa se dar no encontro das técnicas “extra-cotidianas”. Ele pontua:

[...] as técnicas cotidianas do corpo tendem à comunicação, as do virtuosismo tendem a provocar assombro. As técnicas extra-cotidianas tendem a informação: estas, literalmente, *põem-em-forma* o corpo, tornando-o artístico/artificial, porém *crível*. Nisto consiste a diferença

⁷⁸ “No fazer circense europeu há uma tendência em utilizarem textos e interpretação teatrais, com bandas e músicos atuantes. Algumas companhias optam pelo despojamento cenográfico, outras pela transformação dos aparelhos circenses. Por vezes, a qualidade técnica dos movimentos ou mesmo o grau de dificuldade dos números são elementares, mas compõem harmonicamente o espetáculo”. Relatório Bolsa Virtuose Cultura (1999/2000) – “O Circo e suas metodologias de ensino” (LEMOS dos Santos, 2000).

essencial que o separa das técnicas que o transformam no corpo "incrível" do acrobata e do virtuoso (BARBA, 1994, p. 31).

Essas relações de comunicação propõem, dentro do contexto teatral, uma variação do treinamento do ator tanto em relação à proposta estética do espetáculo, quanto às formas que cada grupo ou elenco elege para trabalhar: se centrado mais na figura do diretor/encenador, se pautada pelo texto, enfim, de acordo com as várias escolhas de gênero⁷⁹ teatral. Para Luís Otávio Burnier (2001),

[...] o treinamento técnico é abordado de duas maneiras. A primeira e mais conhecida entre nós é o aprendizado *via imitação de técnicas corpóreas preestabelecidas*, quando o ator aprende uma técnica já codificada ou então trabalha com um conjunto de elementos extraídos de técnicas diversas. A segunda, mais árdua, difícil e demorada, é o *desenvolvimento de uma técnica própria e pessoal do ator*, partindo-se da premissa de que em cada indivíduo existe um movimento natural, que pode ser o germe de uma *técnica pessoal*. (BURNIER, 2001, p. 27 – grifos meus).

Mesmo pela *via da imitação*, o treinamento tem que preservar a individualidade, respeitando-se as diferenças corporais, rítmicas, espaciais e as especificidades metodológicas escolhidas. De qualquer forma, apesar do treinamento não garantir resultados artísticos, "é um modo de tornar coerente as intenções de uma pessoa" (BARBA, 1995, p. 245).

Stanislavski (2003) considera a constância da atividade física como essencial para a instrumentalização do ator ao dizer que

[...] os exercícios diários, regulares, começaram a desemperrar não só os músculos e as juntas que vocês utilizam na vida normal mas também outros de cuja existência vocês nem sabiam. Sem exercício todos os músculos definham e reavivando as suas funções, revigorando-os, chegamos a fazer novos movimentos, a experimentar novas sensações, criar possibilidades sutis de ação e expressão. Os exercícios contribuem para tornar a nossa aparelhagem física mais

⁷⁹ PAVIS (1999) faz considerações relevantes a esse respeito. Cf. em *Especificidade Teatral*, pp. 138-140.

móvel, flexível, expressiva e até mais sensível (STANISLAVSKI, 2003, p. 71).

Podemos considerar esses exercícios físicos não só como preparatórios, mas também como um suporte para o trabalho do ator, viabilizando uma “possível transferência de elementos aprendidos previamente para a aprendizagem de uma nova tarefa” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p.196), podendo se dar com o treinamento via qualquer técnica, seja a dança, o Taichi Chuan, a Yôga ou outras.

Da mesma forma, o circense - que tem o seu corpo como “matriz” de sua expressão, poderá utilizar a transferência de aprendizagem das técnicas interpretativas para, por exemplo, representar um medo inexistente de altura, ou realizar um movimento básico e comunicar para o público que este é muito complexo. Na realidade, a expressividade do circense, por vezes, se dá por via oposta, comunicando o quanto é fácil e orgânico realizar um número complexo ao mesmo tempo em que brinca com a platéia pedindo-lhe aplausos em movimentos de extrema simplicidade de execução.

Mariana Rabelo⁸⁰ faz considerações semelhantes ao avaliar nosso trabalho junto aos alunos do curso de Graduação em Teatro da UFMG. Ela descreve que, para ela,

⁸⁰ Mariana Rabelo exerceu monitoria em minhas aulas no Curso de Graduação em Artes Cênicas na EBA/UFMG durante três semestres. Sua formação em circo se deu na Spasso - Escola Popular de Circo, em Belo Horizonte.

[...] o circo deixa o corpo mais “pronto” para o jogo, mais desperto, mais flexível, mais forte e com um maior repertório de ações. O mesmo acontece na via contrária: o teatro também auxilia na construção de um número circense. Ajuda na construção da sua cena como um todo (atuação figurino, trilha sonora), para que o trabalho deste artista não fique restrito apenas ao virtuosismo técnico (Mariana Rabelo – 2006).

Na presente dissertação, ao propor as acrobacias aéreas como conteúdo da aprendizagem do artista cênico, estou considerando as acrobacias como

...todas aquelas ações físicas que incluem uma inversão do corpo e a conseqüente perda da posição ereta habitual produzem, em uma primeira fase de aprendizagem, uma perda das referências perceptivas [...], ou seja, se trata de uma ação motora consciente que provoca a perda momentânea das condições estáveis do indivíduo (SABURIT; REINA, 1997, p. 5 – livre tradução) ⁸¹.

Abordarei os aspectos relativos à sua aprendizagem pressupondo uma “situação ideal”, mesmo ciente de que, na prática, sejam mais comuns “adaptações” às condições ideais: um ambiente fechado, sem interferência dos fenômenos naturais, com colchões próprios para a proteção do acrobata, suporte para a fixação dos aparelhos, entre outros apontados no Apêndice deste trabalho. No entanto, a segurança JAMAIS poderá ser desconsiderada.

Assim, o que se verá a seguir será pautado pela finalidade da atividade, relevando o indivíduo (que no caso será o aluno de teatro que aprende acrobacias aéreas e o acrobata que atua no circo e no teatro); a

⁸¹ ...todas aquellas acciones físicas que incluyan una inversión del cuerpo y la consecuente pérdida de la posición habitual erecta, produciente, en una primera fase de aprendizaje, una pérdida de las referencias perceptivas [...], o sea se trata de una acción motriz consciente que provoca la pérdida momentânea de las condiciones estables del individuo (SABURIT; REINA, 1997, p. 5).

tarefa (aprender técnicas aéreas circenses) e o ambiente (onde será utilizada a técnica aprendida, se no teatro ou no circo).

Nesses contextos-alvo é que serão desenvolvidas minhas propostas de aprendizagem motora das técnicas aéreas circenses, baseando-me na transferência positiva de aprendizagem. Para isso, refletirei sobre as minhas experiências como professora de preparação corporal e de técnicas aéreas circenses para atores em formação e, por outro lado, como acrobata/atriz no número “Corda Clara” e como atriz/acrobata no espetáculo “Bicicleta Branca”.

6 Nos trilhos da aprendizagem: transferindo conhecimentos

A conscientização do movimento é um aprendizado para aquele que se submete ao auto-conhecimento proporcionado por essa prática (TEIXEIRA, 2003, p. 71).

Na maioria dos casos em que o corpo é o instrumento do trabalho, evidencia-se a necessidade de prepará-lo anteriormente seja visando rendimento, técnica ou liberdade para a criação.

No presente estudo abordarei a aprendizagem de técnicas básicas de acrobacia aérea em dois aparelhos distintos: Trapézio e Tecido.

Se o fato de não utilizar o chão e os pés como apoios provoca uma situação de “instabilidade” corporal para o aprendiz, deve-se, então, assegurar-lhe uma maior estabilidade no que se refere às condições físicas, materiais e estruturais do ambiente (relativas à segurança, conservação dos aparelhos, materiais adequados), para que essa instabilidade não ultrapasse a que já é inerente à atividade em si⁸².

Em minhas aulas sempre proponho um primeiro momento de “encontro consigo mesmo”. Neste, os alunos trazem suas experiências corporais individuais para as atividades de aquecimento, aprendizagem do movimento e sua aplicação na cena. O próprio alongamento e aquecimento são utilizados como “educativos” para os movimentos a serem ensinados e aprendidos no Tecido e no Trapézio. Assim, as unidades motoras

⁸² A esse respeito, consultar Apêndice **A** desta pesquisa.

já estarão acionadas e possibilitarão uma resposta mais imediata ao exercício, ao mesmo tempo em que há uma confirmação da compreensão do movimento. Essa compreensão do movimento antes de executá-lo, a relação de extrema confiança entre o executante e o professor (ou quem lhe fará a proteção) e a própria metodologia de aprendizagem, da qual os exercícios de aquecimento e alongamento fazem parte, tornam-se também, fatores de segurança. Aliada a essas atividades de aquecimento, a introdução e compreensão de exercícios gradativos, em forma de “decupagem”, até realizar-se o movimento completo, desenvolvem a consciência corporal, a resistência física e, literalmente, calejam o corpo para os exercícios mais complexos, assegurando ao aprendiz uma melhor relação com o espaço, com o aparelho e com o seu corpo, dando-lhe maior confiança e autonomia para realizar o movimento. Vários depoimentos de alunos vêm afirmar isso:

A auto confiança foi extremamente necessária nesta primeira fase, pois foi a partir dela que se conseguiu vencer barreiras que, para muitos, pareciam insuperáveis. [...] Todo ator deve ter consciência de seus limites para que vença as barreiras impostas ao seu desenvolvimento. Todo ator deve também trabalhar a sua resistência física através de exercícios de acrobacia e corrida; deve, além disso, exercitar sua noção de espaço, de equilíbrio, de interação com o outro e de concentração (Amanda Oliveira Gonçalves - 2º semestre de 2003);

É baseado na *confiança* no professor que o aluno se arrisca, se compromete a desafiar seus próprios limites. [...] Quanto mais o aluno se apropria da técnica, mais orgânico se torna o movimento (Lou Mafra, monitora - 2º semestre de 2003);

Me senti super capaz, nunca imaginei que fosse capaz de subir [no Tecido] (Elina Márcia de Souza - 1º semestre de 2005);

Meu objetivo comigo mesmo era perder o medo. Com o tempo fui confiando no aparelho e nas pessoas, tendo maior consciência do espaço, tempo e força. O ganho de força no braço [me] ajudou a “jogar” na cena (Glênio Araújo Vilela - 1º semestre de 2005).

Tais depoimentos reforçam não somente as questões das relações entre aluno/professor, aluno/aluno e aprendiz/aparelho, quanto as questões relativas à consciência do próprio corpo e à transferência positiva de aprendizagem, como relata Tatiana Braga:

Tive coragem de fazer coisas que jamais faria. A força de braço aumentou. Para a [disciplina] montagem [de espetáculo] que estou nela, sinto mais o meu corpo e o que posso fazer (Tatiana Braga Lima - 1º semestre de 2005).

Cabe colocar aqui o ponto de vista de alguns estudiosos da fisiologia do exercício. Embora não afirmem categoricamente que os exercícios de alongamento e aquecimento têm “validade” como preparatórios para as atividades físicas, eu os considero fundamentais na aprendizagem, pois “acordam” o corpo e “avisam” aos músculos que uma carga de exercícios será realizada. Para McArdle (1985),

até haver **evidência substancial** para justificar sua eliminação, um breve aquecimento constitui certamente uma maneira confortável para prosseguir com um exercício mais vigoroso. O aquecimento deve ser gradual e suficiente para aumentar a temperatura muscular e central, sem causar fadiga nem reduzir as reservas de energia (McARDLE, 1985, p. 293 – grifo meu).

No teatro, porém, há linhas de pesquisa que parecem desprezar a questão das reservas de energia e não é incomum a referência à exaustão associada aos trabalhos de Grotowski e Barba, embora eu não tenha encontrado respaldo para essa referência na literatura especializada.

No entanto, Luís Otávio Burnier (2001), ao descrever o trabalho sobre as tensões do corpo, denominado como “hiper-tensão” do treinamento energético, diz: “na exaustão ele [Carlos Simioni] tinha a sensação de haver ‘limpado’ seu corpo: novas energias surgiam, trazendo variações de tensões; sua pessoa ficava mais transparente, vulnerável” (BURNIER, 2001: 92).

E define o *treinamento energético* como um

[...] treinamento físico intenso e ininterrupto, extremamente dinâmico, que visa trabalhar com energias potenciais do ator. ‘Quando o ator atinge o estado de esgotamento, ele conseguiu por assim dizer, *limpar* seu corpo de uma série de energias *parasitas*, e se vê no ponto de encontrar um novo fluxo energético mais *fresco* e mais *orgânico* que o precedente’ (L. O. Burnier, 1985, p. 31). Ao confrontar e ultrapassar os limites de seu esgotamento físico, provoca-se um ‘expurgo’ de suas energias primeiras, físicas, psíquicas, intelectuais, ocasionando o seu encontro com novas fontes de energias, mais profundas e orgânicas (BURNIER, 2001, p. 27).

Apesar de o referido autor falar do treinamento pelo viés energético e tratar a exaustão como forma de adquirir e encontrar novas posturas cênicas, não me deterei neste ponto. O interesse aqui é voltado para o aquecimento corporal como uma forma de preparar o corpo do aprendiz para a atividade física. Embora os fisiologistas do exercício tornem relativa a validade do aquecimento nas expressões “deveria melhorar” (cf.p. 84), e “até haver evidência *substancial*” (cf.p. 82), eu o considero um instrumento essencial às atividades físicas, tanto quanto o alongamento e o relaxamento. E, apesar de Tobias e Sullivan (1998) dizerem do alongamento⁸³ em relação ao esporte, considero que essa afirmação possa se estender a quaisquer atividades físicas:

⁸³ Há autores que distinguem “alongamento” de “flexibilidade”. Cf. DANTAS, 1999.

[...] o alongamento é o complemento perfeito para todos os esportes. Enquanto cada tipo de esporte extenua determinadas regiões do corpo, o alongamento trabalha com ele inteiro, estimulando o desenvolvimento de cada músculo e melhorando a velocidade e a técnica. O alongamento também auxilia na concentração e reduz a fadiga e inflexibilidade, ajudando a evitar contusões (TOBIAS; SULLIVAN, 1998, p.105).

Em relação ao aquecimento, McARDLE (1985), afirma que

[...] em bases puramente fisiológicas, existem seis mecanismos *possíveis* pelos quais o aquecimento *deveria melhorar* o desempenho devido aos subsequentes aumentos no fluxo sangüíneo e na temperatura muscular e central: maior velocidade de contração e relaxamento dos músculos; maior eficiência mecânica em virtude de menor resistência viscosa dentro dos músculos; utilização facilitada do oxigênio pelos músculos porque a hemoglobina⁸⁴ libera o oxigênio mais prontamente em temperaturas mais altas; efeito térmico da mioglobina⁸⁵ semelhante ao da hemoglobina; facilitação da transmissão nervosa e do metabolismo muscular nas temperaturas mais altas; um aquecimento específico pode facilitar também o recrutamento das unidades motoras necessárias numa atividade máxima subsequente; e maior fluxo sangüíneo através dos tecidos ativos à medida que o leito vascular local se dilata com as temperaturas musculares mais altas (McARDLE et al., 1985, p. 293, grifos meus).

Os alongamentos, assim como os exercícios de aquecimento⁸⁶, preparam a musculatura para a atividade física e são mais uma das técnicas corporais a provocar no indivíduo uma maior consciência sobre o próprio corpo, influenciando na forma de se alcançar os resultados pretendidos. Eles "devem ser feitos sob medida, segundo sua estrutura

⁸⁴ "O oxigênio é transportado no sangue de duas maneiras: em solução física, dissolvida na parte líquida do sangue e em combinação com a hemoglobina, que é a molécula formada por ferro e proteína presente na hemácia" (McARDLE et al., 1985, p. 159).

⁸⁵ "Mioglobina é um composto proteico que contém ferro encontrado no músculo esquelético e cardíaco.[...] A mioglobina é semelhante à hemoglobina por combinar-se também de maneira reversível com o oxigênio. [...] A mioglobina proporciona oxigênio adicional ao músculo" (McARDLE et al., 1985, p. 162-163). Maiores detalhes consultar capítulo 12, parte 2 – transporte de oxigênio, em McARDLE et al., 1985.

⁸⁶ Embora muitas pessoas considerem aquecimento e alongamento como similares no desenvolver de atividades físicas, é importante diferenciá-los, pois os alongamentos são exercícios que provocam um "esticar" dos músculos, a "criação de um espaço" entre as articulações, um "lubrificar" dos líquidos das articulações e o aquecimento, como o próprio nome diz, é uma elevação de temperatura corpórea em níveis fisiológicos.

muscular, sua flexibilidade, e segundo os diversos níveis de tensão. O ponto chave é a regularidade com relaxamento" (ANDERSON, 1983, p.7).

O relaxamento⁸⁷ aqui é tratado em relação à fisiologia dos músculos ao se estirarem além de sua capacidade, fato que pode causar dores e até rompimento de fibras musculares, dependendo da intensidade com que o exercício for executado. Daí a necessidade mecânica do músculo em provocar o relaxamento. Estudiosos de técnicas corporais muitas vezes consideram o relaxamento essencial ao exercício como base da compreensão da atividade. Ao se tratar do trabalho do ator, muitos teóricos consideram o relaxamento não apenas como um estado fisiológico do músculo, mas como a capacidade do artista de estar relaxado em cena, ao mesmo tempo em que tem consciência de suas movimentações, ações e propostas corporais, refletindo diretamente em sua expressividade.

Em uma das poucas referências que faz ao corpo do ator, Bertolt Brecht escreve em seu poema "Corpo Solto":

Meu corpo está solto, meus membros estão
Leves e livres, todas as posturas prescritas
Lhes serão agradáveis. (BRECHT, 2000, p. 245)

Para Yoshi Oida (2001), "precisamos saber a diferença entre estar relaxado e estar tenso e como controlar cada estado" (OIDA, 2001, p. 151).

Stanislavski (1997) acredita que cabe ao ator conseguir em seus momentos de maior tensão de um papel, desfazer-se dela para deixar os músculos livres. "De fato, nos momentos culminantes de um papel, a

⁸⁷ A respeito de relaxamento muscular, consultar página 227 de McARDLE et al. (1985). O capítulo 18 do referido livro trata do "Músculo esquelético: estrutura e função".

tendência ao relaxamento deve prevalecer sobre a tendência da contração" (STANISLAVSKI, 1997, p. 163). E ainda indica como conseguir isso tecnicamente:

[...] deixem a tensão aflorar [...] quando não puderem evitá-la. Imediatamente porém, intervenham com seu controle e removam-na. Até esse controle tornar-se um hábito, [...] dediquem-lhe muita atenção. [...] Mais tarde esse relaxamento dos músculos deve tornar-se um fenômeno normal (STANISLAVSKI, 1997, p. 163).

Como pesquisadora de movimentos corporais, também considero o relaxamento um elemento de suma importância, não só para o estado de atuação, proposto por Oida, Stanislavski e Brecht, como também para o aprendizado e o desenvolvimento das habilidades motoras, como nos esclarece Readhead (1993):

[...] depois de terem sido realizados os aspectos mais pesados do treinamento é muito conveniente reservar um pouco de tempo para efetuar exercícios e alongamentos suaves a fim de reduzir o nível de ácido láctico ⁸⁸ nos músculos e normalizar a atividade dos sistemas cardiovascular e respiratório (READHEAD, 1993, p. 47 – livre tradução) ⁸⁹.

Além do aspecto fisiológico exposto por Readhead, acredito que é no momento de relaxamento, de atividades mais brandas, de "soltura" corporal

⁸⁸ "Durante os níveis moderados de metabolismo energético, as células dispõem de bastante oxigênio.[...] Num sentido biológico, existe um [...] 'ritmo constante' [...] pois o hidrogênio é oxidado quase no mesmo ritmo em que se torna disponível. [...] No exercício extenuante, quando as demandas energéticas ultrapassam quer o fornecimento, quer o ritmo de utilização de oxigênio, nem todo hidrogênio acrescentado ao NADH [coenzima nicotinamida adenina dinucleotídeo - NAD⁺, que ganha um hidrogênio e dois elétrons e é reduzido para NADH] pode ser processado através da cadeia respiratória. [...] à medida que aumenta o nível de ácido láctico no sangue e nos músculos, a regeneração de ATP [adenosina trifosfato – a "energia dos nutrientes" é recolhida e conduzida através deste composto] não consegue acompanhar o ritmo de sua utilização, a fadiga se instala e o exercício terá que ser interrompido" (McARDLE et al., 1985, p. 65). Maiores detalhes cf. McARDLE, et al. , (1985), capítulo 5 – Introdução à Transferência de Energia.

⁸⁹ [...] después de que hayan sido realizados los aspectos más pesados del entrenamiento es muy conveniente reservar un poco de tiempo para efectuar ejercicios y estiramientos suaves con el fin de reducir el nivel de ácido láctico en los músculos y normalizar la actividad de los sistemas cardiovascular e respiratorio (READHEAD, 1993: 47).

após o trabalho intenso, que o corpo vai memorizar e registrar as novas vivências. O reconhecimento da atividade executada não se dará somente pela via cognitiva, mas também pelos próprios músculos, ossos e toda a unidade corpórea que esteve em atuação. Este momento de “descanso” favorece a reflexão sobre os exercícios e o corpo aprende internalizando as sensações e arquivando-as na memória muscular e articular. Essa experiência “arquivada” no corpo, provavelmente virá mais prontamente e às vezes até espontaneamente como resposta a um estímulo. Isto refletirá nas competências necessárias à atuação, como prontidão, presença cênica, otimizando as respostas ao jogo cênico.

Aliada às atividades de alongamento e aquecimento, a introdução de exercícios gradativos em forma de “decupagem”, facilitam a compreensão do que é elementar na aprendizagem do Tecido: a subida.

A subida no Tecido é de um grau elevado de dificuldade e complexidade motora, pois exige coordenação entre a força e o deslocamento das mãos, braços, pés e quadril (centro de gravidade), implicando em uma nova percepção corporal - visto que escalar verticalmente um pano mole, que por vezes escorrega, não é uma tarefa das mais fáceis, além do que, iniciar-se em uma modalidade aérea não é nada confortável. O Tecido causa estrangulamentos, aperta, queima e causa dor, principalmente nos artelhos das mãos por não estarem

acostumados a essa carga de peso. O Trapézio, por sua vez, provoca calos e queimaduras⁹⁰.

Para facilitar a compreensão do movimento e “desgastar menos” fisicamente o iniciante, proponho, então, a utilização do Tecido com nós (cf.p. 49), que servem como apoios aos pés. Assim, o aprendiz terá a sensação de desequilíbrio e deslocamento do eixo corporal como o provocado pelo Tecido liso, mas executado por etapas. O mesmo ocorre ao facilitarmos a postura de cabeça para baixo aos que têm medo de se colocarem assim. Por meio do Tecido com nós, até mesmo o iniciante poderá vivenciar esse movimento complexo sem colocar muita força para sustentar seu corpo e, minimizando o risco da queda, vivenciar o desequilíbrio natural do Tecido e seus balanços.

Assim, a partir do momento em que se oferece ao aprendiz a oportunidade de praticar várias partes do movimento separadamente, essa compreensão e vivência corporal o auxiliarão no momento em que ele for executar o movimento completo. Segundo Schmidt e Wrisberg (2001) “alterar-se uma habilidade – a fim de torná-la mais fácil para o aprendiz praticá-la - facilita a execução ou a aprendizagem da habilidade como um todo” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 195).

Se esse mesmo aprendiz aplica essa sensação ao executar movimentos semelhantes no Trapézio, podemos considerar que ocorreu uma transferência de aprendizagem para longe (cf.p. 49-50), ou seja, esse

⁹⁰ Para Marina Clara Machado Santos, aluna no 1º semestre de 2005 (UFMG), torna-se essencial “saber diferenciar a dor do movimento da dor do abuso”.

aprendiz desenvolveu habilidades gerais que lhe possibilitaram a “produzir uma ampla variedade de ações no futuro” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 194).

Já em relação ao Trapézio, a primeira coisa a se aprender é sustentar-se pendurado pelas próprias mãos, valendo a pena lembrar que os calos são fatores inerentes à aprendizagem do Trapézio, seja ele Fixo, em Balanço ou de Vãos.

Outro passo é se colocar acima da barra – o que exige um bom preparo da musculatura abdominal. Da mesma forma que se facilitou o entendimento do aprendiz no Tecido, aqui, para ele não se frustrar com a “demora” das adaptações corporais, pode-se “partir” o Trapézio. “Partir” o Trapézio é utilizar dois Trapézios, montados em alturas diferentes. No Trapézio montado a menos de um metro do chão, pode-se trabalhar na barra, em pé, assentado ou de cabeça para baixo, experimentando os equilíbrios, apoios e deslocamentos do eixo corporal⁹¹.

No Trapézio alto, montado a mais de dois metros do chão, trabalham-se as figuras abaixo da barra, com sustentação de peso, força muscular e balanceios.

Depois de um tempo experimentando todas essas atividades no Trapézio alto e no Trapézio baixo, abaixo da barra, na barra e acima da barra, será mais seguro desenvolvê-las no Trapézio “normal” (montado a

⁹¹ Esses movimentos poderão ser realizados sem lonja (cf. Apêndice A.3) e sempre com colchões, sendo a proteção feita mão a mão. Ao propormos as experimentações nas cordas do Trapézio, poderemos utilizar a lonja ou acrescentar colchões, aproximando “o chão” do aparelho, o mesmo acontecendo com os truques acima da barra.

aproximadamente três metros do chão e a, no mínimo, dois metros do teto – cf. Apêndice **A**). Aprendido isso, após treinos de repetição e aquisição de força e resistência muscular, o aluno então “encurta” um caminho do processo de aprendizagem do exercício. Tais recursos, são apenas suportes para facilitar a aprendizagem, pois vale a pena frisar que o tempo de cada indivíduo para se adaptar ao aparelho é o mesmo tempo da “construção” de sua estrutura corporal para a atividade. Ou melhor, se o aprendiz não se sustenta no aparelho, ele ainda não deve executar o movimento, pois não estará apto para isso, colocando-se em risco de quedas que podem resultar em fraturas.

Ao propiciar ao iniciante essas “facilidades” na aprendizagem, ele poderá deter sua atenção somente no encontro desse novo equilíbrio, chegando a compreender o movimento final sem as dificuldades de sua montagem e adquirindo maior noção da posição de seu corpo no espaço e em relação ao aparelho. Ou seja, se ele aprendeu no *Tecido com nós* e aproveita essa aprendizagem no *Tecido liso*, ele estará realizando uma transferência positiva de aprendizagem. Da mesma forma, essa transferência de aprendizagem pode ser percebida também ao se aplicar um mesmo exercício no *Tecido* e no *Trapézio*. O “Rim”, por exemplo, é um equilíbrio invertido do corpo apoiado pela lombar, na altura dos rins, e pelas pernas afastadas (FIG. 1), comum tanto no *Trapézio* quanto no *Tecido com nós*⁹².

⁹² No *Tecido liso*, essa figura é apenas uma “passagem”, um elemento de ligação entre os truques.



FIGURA 1 – Tecido com nós

Ao iniciarmos o movimento no Tecido com nós, o aprendiz vivenciará essa forma de desequilíbrio e apoio do corpo, minimizando o tempo da aprendizagem. Quando for realizá-lo no Trapézio, o iniciante já terá aprendido a posição final de seu corpo e estará ciente das sensações que a posição lhe causará, tendo que adaptar-se somente às questões relativas ao aparelho e com as formas de se chegar à posição para montar a figura.

Assim, ao exercitar o mesmo movimento em aparelhos diferentes, o nível de habilidade do aprendiz vai aumentando de acordo com sua experiência de aprendizagem, pois este é “um resultado direto da prática de uma tarefa” (SCHMIDT; WRISBERG, 20001, p. 190), mesmo que cada

aparelho tenha sua especificidade. Vale a pena lembrar que aqui estou tratando da aprendizagem do movimento para sua aplicação em outros contextos que não somente a aprendizagem técnica. E que,

[...] conforme o nível de habilidade aumenta, uma maior proporção da experiência da aprendizagem do indivíduo deveria ser dedicada à realização da habilidade-alvo em situações que relembram o contexto-alvo. [...] Na verdade, o princípio da especificidade de aprendizagem (HENRY, 1968) sustenta que a melhor prática é aquela que aproxima-se mais dos movimentos da habilidade-alvo e das condições ambientais do contexto-alvo (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 197-198).

Em relação ao contexto-alvo das aulas da disciplina Técnicas Circenses (UFMG), Daniela Bastos, faz as seguintes colocações:

[...] o circo propõe para o ator uma consciência das diferentes dimensões que seu movimento pode alcançar. Ficar de cabeça para baixo, dominar o peso do próprio corpo, construir personagens que se desenvolvam e que são caracteres de uma estrutura circense são algumas possibilidades de amplitude de expressividade do corpo e dos movimentos por ele executados. O circo contribui para um domínio do corpo individual e do corpo coletivo, pois o circo se faz da relação de ajuda e complemento ao outro. É o que reflete no jogo teatral dos atores (Daniela Bastos - 1º semestre de 2004).

Aqui me deparo com o cerne do meu trabalho com o ator/aluno, pois a finalidade de seu aprendizado não será a exímia execução da técnica aérea, mas sim, a apreensão do movimento e sua aplicabilidade em cena ou em possíveis ações físicas da personagem, demonstrando que as habilidades e competências desenvolvidas pelas artes circenses promovem uma transferência positiva para o trabalho atoral, seja em espetáculos teatrais "cirquicizados" ou números circenses "teatralizados".

Meierhold talvez tenha sido o precursor desta proposta, pois se utilizava muito de *music-hall* e das técnicas circenses em seus espetáculos. Ele acreditava que não somente os exercícios biomecânicos, saídos da

ginástica e da acrobacia “desenvolviam no aluno o golpe de vista exato; ensinava-lhe a calcular os movimentos, torná-los racionais e coordená-los com os colegas” (CONRADO, 1969, p. 159), como também acreditava que o ator do *music-hall* possuía qualidades que ele desejava “transportar para o teatro dramático: precisão, pureza e virtuosismo de técnica, sentido total de ritmo, agilidade” (MOKOULSKI – *apud* CONRADO, 1969, p. 156). Fazia parte de seus métodos, propor aos atores se instruírem com “os palhaços, acrobatas, prestidigitadores [que têm habilidades com as mãos, assim como os mágicos], cancioneiros [...] reaproximando o teatro dramático do circo e do *music-hall*” (MOKOULSKI – *apud* CONRADO, 1969, p. 156).

Chico Pelúcio, ator do Grupo Galpão (MG) e diretor do espetáculo Bicicleta Branca, faz uma interessante reflexão sobre essa “cirquização” ao definir Bicicleta Branca como espetáculo teatral. Em entrevista realizada no dia 23 de abril de 2006, em Belo Horizonte, ele fala:

[...] eu tenho duas opiniões sobre esses espetáculos de teatro-circo, circo-teatro. Por exemplo, o Galpão. A gente nunca foi uns virtuosos, mesmo na época em que a gente trabalhava mais com isso [...] a gente nunca foi nenhum grande acrobata, nunca foi nenhum grande malabarista, nunca foi nenhum grande perna de pau, equilibrista, nem nada disso. A gente usava isso como um complemento de uma dramaturgia, como complemento do teatro, assim, como a gente faz isso com a música também. A música nós não tocamos mal, tocamos minimamente para poder estar auxiliando uma história, um conflito, uma dramaturgia, uma personagem, uma situação e não somos músicos assim. Da mesma forma que se um dia me perguntarem, “os espetáculos do Galpão são, é música, é musical?” Alguns se aproximam, mas nenhum deles pode ser chamado de musical e nem é música, nem é *show* musical. É teatro. E a Bicicleta Branca acho que cai nesse formato. Você tinha três atrizes que dominavam o aéreo, mas que de maneira alguma eram, digamos, o número por si só se sustentava pelo virtuoso, pelo risco, pelo desafio da gravidade, ou pelo desafio dos limites humanos, que é muito a onda do circo. Eram boas, excelentes trapezistas, mas os números por si só, que estavam presentes dentro da Bicicleta, eles não se seguravam, não se seguram como números de circo só. É assim, o que segura ali é uma dramaturgia, uma história que está sendo contada, é a utilização dessa linguagem, a utilização da verticalidade, a utilização desse

tempo, dos recursos que os aparelhos aéreos ali ofereceram [...] (PELÚCIO, 2006).

Apresentarei, então, as experiências dessas construções de corporeidade em distintos contextos alvos, relevando as propostas da “perspectiva ecológica” (cf.p. 50) sobre o indivíduo, o ambiente e a tarefa.

6.1 A formação do ator na “Estação UFMG”

É impossível trabalhar corretamente o corpo do ator sem uma invasão em sua capacidade interpretativa; assim como não se pode lidar com a interpretação deixando de lado o corpo do ator. Se a técnica interpretativa não pode ignorar o fato corporal, por sua vez a técnica corpórea deve encontrar sua especificidade no trato com o ator (AZEVEDO, 2002: 277).

Neste vagão (contexto), o tripulante (indivíduo) será o aluno de teatro, a via férrea (ambiente) será o Curso de Teatro da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (no período de 2003 a 2005). O desafio da viagem (tarefa) será a apropriação dos movimentos pelo aluno, transformando-os em movimentos expressivos, seja em cenas ou espetáculos. Os contextos-alvo variarão entre as aulas de aprendizagem das Técnicas Circenses e as aulas de Preparação Corporal para as Práticas de Montagem⁹³.

⁹³ Os contextos-alvo dizem respeito ao período em que ministrei, como professora substituta, aulas na área de corpo do Curso de Artes Cênicas da Escola de Belas Artes da UFMG (hoje, *Curso de Teatro*), no período de 2003 a 2005, tanto para a Licenciatura quanto para o Bacharelado.

A dinâmica das aulas para a aprendizagem circense ou para as Práticas de Montagem compunha-se de três momentos específicos: preparação do corpo para a atividade, através de alongamentos e aquecimentos direcionados para a prática a ser desenvolvida; os exercícios relativos aos conteúdos e objetivos de cada aula e o relaxamento. Por vezes, a fase do relaxamento era suprimida pelo próprio desenvolvimento da atividade, devido ao curto espaço de tempo que era reservado às aulas de Preparação Corporal (nenhuma delas ultrapassou o número de 45 horas/aula por semestre).

Apesar da precariedade dos recursos materiais, as metodologias foram adaptadas a essa situação. Trabalhávamos com apenas quatro tatames auxiliando a segurança do aluno e, por isso, desenvolvemos a proteção mão a mão (cf. Apêndice A). Mesmo assim, os limites de cada indivíduo eram respeitados tanto em relação a aspectos físicos, como falta de força, flexibilidade, excesso de peso; quanto em relação aos aspectos psicológicos, como medo de ficar de cabeça para baixo, medo de altura e/ou de fazer rolamentos.

A maioria dos alunos nunca tinha experimentado os aparelhos Tecido e Trapézio, o que, em um primeiro momento, os colocava em um mesmo nível de aprendizagem. Encontravam-se todos no estágio inicial (abordado na página 53), pois seus movimentos se apresentavam de forma mais lenta, menos precisos e rígidos.

A capacidade motora individual e os “medos” dos alunos influenciaram na velocidade de aprendizagem de cada um, diferenciando o nível de aprendizagem entre eles.

Os conteúdos e as formas de abordá-los foram distintos a cada semestre. Em relação à Preparação Corporal, variavam de acordo com as propostas do espetáculo a ser montado.

No 2º semestre de 2003, por ser a primeira vez em que se ministrava a disciplina voltada para as técnicas circenses no curso de Graduação em Teatro, optei por trabalhar técnicas que demandariam menos recursos materiais, como os exercícios básicos de malabares e acrobacia de solo, e uma curta experimentação no Tecido.

As atividades eram desenvolvidas em duplas ou trios, o que facilitou a dinâmica das aulas e estabeleceu a confiança entre os alunos para a proteção mão a mão, possibilitando, assim, uma maior entrega ao aprendizado.

Para a avaliação final, os alunos criaram e apresentaram “O Anão e as Sete Brancas de Neve”, utilizando-se dos exercícios aprendidos no solo e nos Tecidos como movimentos cênicos, adequando-os aos textos. Desta forma, os movimentos mecânicos foram transformados em ações físicas das personagens e os aparelhos compuseram o cenário da história, como na situação em que a personagem do traficante subia em uma árvore (Tecido) para atender o telefone central da floresta ou quando as Brancas de Neve apareciam nas janelas da casa (Tecido com nó) para avistarem a chegada do anão.

Alguns alunos divergiram na forma de entendimento da aplicação dos movimentos para a cena proposta. Para Maruana Camargo Mattar, por exemplo, a “disciplina Iniciação ao Circo, não ajuda na construção de personagens, mas sim, na construção de cenas ou esquetes”.

Para Lou Mafra,

[...] o que estávamos fazendo não era *Circo* e sim, explorando algumas técnicas circenses para serem transformadas em linguagem teatral. [...] O que eles iriam apresentar não seriam números de circo e sim “cenas teatrais” com elementos circenses. [...] A técnica neste caso é o que menos importa. Quanto mais o aluno se apropria da técnica, mais orgânico se torna o movimento. (Lou Mafra - 2º semestre de 2003).

Já para Amanda Dias Leite “alguns aspectos da técnica circense são de difícil apreensão teórica, sendo percebidos e assimilados através da experimentação prática. Isto contribui para a memória corporal”.

Júnia Rocha Bessa acredita que

[...] as técnicas circenses podem incrementar a preparação corporal do ator. Além de tonificar e alongar os músculos, os exercícios de acrobacia, por exemplo, ajudam o ator a lidar com o medo. A evolução do aprendizado é visível. No circo, a pessoa tem que aprender a dosar até onde pode ir e até onde deve forçar mais um pouco. Essa noção é importante para o ator que está desafiando/ampliando seus limites corporais (Júnia Bessa – 2º semestre de 2003).

Respeitadas as diferenças, cada qual contribuiu para a construção da cena, introduzindo as experiências adquiridas aliadas à criatividade e expressividade pessoal, mesmo em diferentes níveis de aprendizagem motora. Vale acrescentar que no curto espaço de tempo destinado a esta disciplina (30 horas/aula) nenhum aluno chegou ao estágio autônomo (cf.p. 61), mas, todos eles, em maior ou menor grau, conseguiram se apropriar dos movimentos aprendidos e transformá-los em elementos e/ou composições

cênicas, seja na relação com o espaço, na transformação dos aparelhos em elemento cenográfico ou na composição de personagens. Enfim, utilizaram-se de suas capacidades interpretativas e de atuação aliadas aos princípios corporais assimilados, demonstrando claramente a transferência positiva de aprendizagem.

No semestre seguinte, seis alunos que freqüentaram as aulas de Técnicas Circenses em 2003 cursaram novamente a disciplina. Este fato contribuiu positivamente no desenvolver das aulas, pois além deles já estarem habituados aos exercícios, conseguiram trocar suas experiências com os iniciantes, ajudando-os na compreensão dos movimentos do corpo no espaço e, ainda, na segurança e proteção, dinamizando a aprendizagem. Foram os mesmos seis a introduzirem elementos circenses de maior grau de dificuldade nos aparelhos, reafirmando que a aprendizagem acontece em estágios. Pode-se considerar que estes alunos já se encontravam em um outro estágio, no estágio associativo (cf.p. 59) e que, pelas capacidades adquiridas e pelas experiências prévias, suas performances tornaram-se mais “precisas e consistentes”, demonstradas pela percepção e consciência do próprio corpo em relação a si, aos aparelhos, ao espaço e aos colegas.

A presença de Lou Mafra e de Mariana Rabelo como monitoras enriqueceu muito o trabalho. Além de dominarem algumas técnicas circenses, ao repassá-las aos alunos refletiam sobre o próprio fazer circense e se utilizavam de transmissão de técnicas baseadas em suas experiências

peçoais, além de serem uma “ilustração ao vivo” do movimento a ser ensinado e aprendido.

Este fato não foi percebido somente por mim. Marina Clara Machado Santos relata: “a presença das monitoras foi fundamental. [ver o exercício] passo a passo é importante para gente aprender. Ver o outro fazer também”. Giuliana Danza Santos Frazão acrescenta: “observando, você aprende e, fazendo, você complementa”.

Com a presença das monitoras, as aulas tornaram-se mais dinâmicas, ricas e variadas. Além disso, a montagem e desmontagem dos aparelhos eram realizadas por elas que, munidas de suas técnicas específicas, otimizavam o curto tempo destinado à disciplina.

Para Mariana Rabelo,

[...] a bagagem de ter estudado quatro anos em uma escola de circo interferiu na minha monitoria de forma positiva e negativa. Interferiu positivamente porque eu já dominava um repertório de movimentos e exercícios para ensinar, sabia como segurar ou proteger outras pessoas enquanto elas executavam um exercício, e tinha familiaridade com os aparelhos de acrobacia aérea. Outra coisa imprescindível é a importância da segurança no circo, isso eu já sabia de cor. Mas meu conhecimento também me atrapalhou um pouco. Às vezes, por falta de experiência em ensinar, ficava afobada em passar muita coisa aos alunos ao invés de reforçar o que eles já tinham aprendido. A repetição é importante aqui em vários sentidos: fortalecer o corpo do aluno, corrigir e limpar o movimento, familiarizar-se com o aparelho (trapézio ou tecido), experimentar o movimento na cena (já que era uma matéria de circo dada para alunos-atores). Essa tranquilidade fui aprendendo com a professora Maria Clara durante o percurso, já que fui sua monitora por três semestres seguidos (Mariana Rabelo, 2006).

Neste 1º semestre de 2004, a proposta de construção cênica foi um *show* de variedades em que vários artistas apresentavam seus números normalmente cômicos e lúdicos, entremeados pelas monitoras que, atuando

como os *clowns* Canelone e Spagueti, costuravam as cenas com números de magia, malabares, Trapézio fixo e faziam também a contra-regragem necessária.

As cenas descritas a seguir, ilustrarão as inúmeras formas de apropriação dos alunos/atores pelas atividades de composição cênica, seja via relação espacial, propostas de cenário, movimentos e/ou ações das personagens.

Em “*É Diva Piaf ou As Divinas*” (Tecido com nó e Trapézio fixo); acontecia um duelo musical (dublado) entre duas mulheres, que ao cantarem *La vie en rose*, tentavam seduzir o público com seus movimentos baseados no equilíbrio precário no Trapézio fixo (FIG. 2) e no Tecido.



FIGURA 2 – Equilíbrio precário no Trapézio
Cena de “*É Diva Piaf ou As Divinas*”

Barba e Savarese (1995) consideram como uma das qualidades fundamentais ao trabalho dos atores em cena o abandono do equilíbrio cotidiano em favor de um equilíbrio “precário” ou extra-cotidiano. Para eles, “o equilíbrio extra-cotidiano exige um esforço físico maior, e é esse esforço extra que dilata as tensões do corpo, de tal maneira que o ator-bailarino parece estar vivo antes mesmo que ele comece a se expressar” (BARBA; SAVARESE, 1995: 34). Isso reforça as questões já tratadas anteriormente sobre a utilização “exagerada” de energia no trabalho do ator, o que Barba (1994) nomeia, neste caso, de equilíbrio de “luxo”: “complexo, aparentemente supérfluo e com alto custo de energia” (BARBA, 1994, p. 35).

Em “*Rometa e Julião em uma noite de tesão ou Muito barulho por nada*” (acrobacia de solo, Trapézio e *pas de deux* cômico), Rometa faz de tudo para chamar a atenção de Julião que está no balcão de sua casa a espera da pessoa amada - uma cena muda, pautada pela música. O aproveitamento espacial, os níveis diferenciados entre o balcão e a janela em que Rometa aparece (Trapézio), a presença física e a comicidade tornaram-se evidentes nesse esquete.

“*Ploc ou framboesas vermelhas no verão*”, o trio de alunos incluiu a dança como elemento de ligação entre seus deslocamentos espaciais e criou uma coreografia nos Tecidos e Trapézio, entremeando números de “suingue de fogo”⁹⁴.

⁹⁴ Suingue ou *swing*, do inglês, é uma técnica circense em que a pessoa segura em cada mão uma corrente com uma bola na ponta e faz movimentos de giros em volta do corpo ou entre os braços, similar ao “tchaco” ou às “fitas” da Ginástica Rítmica Desportiva (GRD). Pode ser com fogo nas pontas (suingue de fogo), com claves (outra espécie de aparelho de malabares, similar à maça da GRD) ou fitas.

Em “Mamãe eu quero” (Tecido com nó), um bufão (FIG. 3) procura por sua chupeta escondida no ponto mais alto do Tecido, propondo um jogo de interação com a platéia ao mesmo tempo em que realizava a subida no Tecido. A personagem, mal humorada, com um gorro caindo-lhe nos olhos, meias maiores que o próprio pé, realizava movimentos no solo e no Tecido com a mesma fluidez, dando ainda mais um tom cômico à cena. O aparelho era inteiramente incorporado à proposta cênica, que além de conter movimentos técnicos básicos era pontuada pelas falas do “bufão chorão”.



FIGURA 3 – O Bufão
Cena de “Mamãe eu quero”

Na cena *“Era pra tecido, mas trapézio”* (Tecido com nó, trapézio fixo e solo - duas crianças brincam no parque), os alunos pautaram-se na construção das personagens e utilizaram, assim como nas cenas descritas anteriormente, os aparelhos como cenário.

Diferentemente do apontado como “ideal” para a aprendizagem nos aparelhos aéreos, os figurinos não eram justos ao corpo, os cabelos não estavam presos e nem todos estavam descalços. Ou seja, os alunos se apropriaram de elementos próprios do fazer teatral, além do figurino, maquiagem, adereços e música e, seguros dos princípios corporais básicos adquiridos de acordo com suas habilidades e capacidades, como equilíbrio, equilíbrio “precário”, noção do eixo corporal, força e resistência, transformaram os movimentos técnicos e mecânicos em ações e composições cênicas.

No 2º semestre de 2004 ministrei os conteúdos pautando-me nas teorias voltadas para o ensino das técnicas de acrobacia de solo, malabares, Tecido e Trapézio. Esta disciplina estava incluída na grade de Licenciatura e foi vinculada ao meu mestrado como “Estágio Docência”.

Os conteúdos abordados sobre capatazia⁹⁵ foram os nós, reconhecimento e manejo do material de segurança, montagem e desmontagem de aparelhos. Na acrobacia de solo foram abordados os

⁹⁵ Nos circos, a capatazia é realizada pelo capataz, que é o “encarregado geral do material; examina o bom estado das cordas, cabos de aço, mastaréis, grades, cruzetas e todo o material para que haja segurança do público e dos artistas” (CARVALHO, 2000, p. 38).

exercícios de forma gradual, seguindo uma metodologia facilitadora⁹⁶ para se chegar aos rolamentos para frente, para trás, parada de mãos, ponte e, na acrobacia aérea - Tecido e Trapézio fixo, os conteúdos foram os elementos básicos e fundamentais a cada aparelho: as subidas e inversões de equilíbrio.

A avaliação prática final foi o “Parquinho de Diversões”, em que os alunos da disciplina se dividiram em grupos por afinidade de aparelhos (malabares, Trapézio, Tecido e acrobacia de solo) e ensinaram as técnicas para quem quisesse participar. Como avaliação teórica, os alunos registraram as reflexões sobre o ensino das Técnicas Circenses fora da lona, utilizando como base as vivências pessoais e os textos dos seminários desenvolvidos durante as aulas teóricas.

No 1º semestre de 2005, foram utilizados três espaços diferenciados: o Ateliê 7, na Escola de Belas Artes (UFMG), a Estação de Arte Kabana (sede do Grupo Teatro Kabana, na vila Marzagão, Sabará) e o galpão da Brafér, no centro de Belo Horizonte.

No Ateliê 7, o ambiente era fechado, com o pé direito mais baixo (aproximadamente quatro metros). Se por um lado a altura nos limitava, por outro, facilitou o nosso trabalho pelo fato de trabalharmos em uma sala fechada sem sofrermos a influência dos fenômenos naturais e sem termos que montar e desmontar a aparelhagem todos os dias. Os aparelhos montados mais próximos também permitiam uma visão mais ampla do

⁹⁶ É muito comum, na Educação Física, chamar esses exercícios de “educativos” ou “exercícios pedagógicos”.

conjunto, tanto para a comunicação entre os aprendizes quanto para a segurança dos mesmos. Vale a pena lembrar que Lou e Mariana também foram monitoras neste período, proporcionando as mesmas facilidades descritas no semestre anterior (cf.p. 98).

Os movimentos básicos eram aprendidos já com o intuito de criação de cenas. Trabalhamos por várias vezes sobre as partituras de movimentos nos aparelhos, transferindo a mesma composição para o solo, sem o aparelho. Aqui, as transferências positivas de aprendizagem se evidenciaram tanto na passagem de movimentos dos aparelhos para o solo, quanto na transferência para os outros locais, pois, construídas as partituras, mudamos de ambiente: adaptamos os mesmos movimentos em uma estrutura metálica de várias alturas, o cenário do espetáculo Bicicleta Branca (que será abordado no item 6.3), constituído por uma estrutura metálica de vários tamanhos: um pórtico de seis metros, outro de quatro e outro de dois (FIG. 4). Realizamos as mesmas partituras e músicas. Embora as cenas de ligação tenham sofrido grandes alterações, as propostas cênicas e de movimentação nos aparelhos permaneceram quase as mesmas. O que era realizado no solo, passou a ser realizado a dois metros do chão. Os Tecidos, que dentro do ateliê eram escalados até três metros, puderam ser explorados até seis metros.



FIGURA 4 a - Pórticos

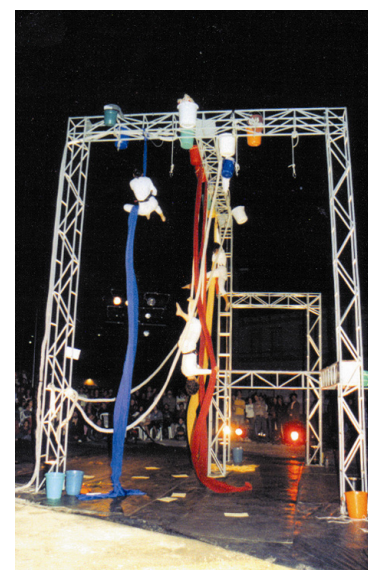


FIGURA 4 b - Pórticos

Além da altura, o fato do galpão ser um local mais aberto e amplo, propiciou inovações por parte dos alunos em busca de uma nova interação com o espaço cênico. Embora o objetivo fosse o de preservar as partituras criadas, o grupo como um todo compôs os números de forma tão orgânica que se chegou a uma unidade de cena. O esquete dos bonecos eletrônicos, por exemplo, tornou-se mais dinâmico e ousado. O enredo era simples: duas bonecas e um robô, depois da meia noite ganhavam vida e brincavam no quarto. No ateliê 7 eles saíam do chão e descobriam o Tecido. Já no galpão, os alunos/bonecos saíam de pontos distintos da estrutura metálica,

explorando e interagindo diretamente no espaço cênico, invertendo seus eixos corporais e criando novas adaptações de movimentos para saltar de um degrau para outro ou mesmo alcançar o aparelho mais distante do solo. Sem perderem as características das personagens, criaram movimentos “impostos” pela nova diversidade espacial.

Já na cena do casal em conflito amoroso, Juliana e João exploravam primeiramente a relação do Tecido no solo, como se fosse, metaforicamente, o que os unia e “resolviam” a relação no Tecido com nós, se separando no fim. Esse número foi criado a partir do solo e depois foi transferido para o Tecido com nós. Ao realizarem a cena no galpão, essa relação espacial ampliou o tempo e tamanho do deslocamento no solo, acrescentando grande dramaticidade à cena a partir do momento em que a aluna/atriz introduzia textos e poesias até chegar ao encontro do amado.

No terceiro ambiente, na Estação de Arte Kabana, Marzagão, experimentamos aparelhos diferentes como pernas de pau, monociclo, Petit Volant, além do Trapézio e Tecido⁹⁷. Vários alunos conseguiram se locomover com certa facilidade nas pernas de pau, sem nunca tê-las experimentado anteriormente. Obviamente, o que se constatou não foi uma *plenitude* de transferência positiva de aprendizagem, mas a certificação de que as experiências prévias, o nível de motivação e a capacidade motora influenciam na aprendizagem, retomando as questões referentes à aprendizagem do indivíduo (cf.p. 51-63).

⁹⁷ Na Estação de Arte Kabana, os aparelhos estavam em alturas completamente distintas: o Trapézio se encontrava a três metros do chão e o Tecido estava fixado a uma altura de nove metros.

Foram vários os depoimentos dos alunos a respeito do tempo destinado às aulas e a aplicação das atividades na cena. A mudança de ambiente trouxe reflexões diversificadas, como se pode ver a seguir:

Na sala, mais baixa, dá mais segurança. Era necessário mais tempo (Elina Márcia de Souza);

A diferença de espaço nos traz novas possibilidades. E a gente acaba explorando coisas que a gente não tinha buscado antes. Não tinha força no braço e, nesse pouco tempo, adquiri (Marina Clara Machado Santos);

Difícil a utilização da técnica aprendida para a cena, pois esta ainda não estava fixada (Adriano Vitor Freitas Araújo);

Na cena propriamente dita, a mudança do espaço cênico não interferiu muito. Senti dificuldades de me concentrar na cena por não dominar inteiramente o movimento (Anna Beatriz Ferreira Andrade);

O elogio aqui [no fazer circo] é fundamental. Os degraus [da aprendizagem] foram bem fundamentados. [...]. Sobre os espaços, na EBA [Ateliê 7], a luz e acústica eram melhores. No galpão [Brafér], o espaço era mais vazio, perdia-se o limite (Giovanna Franca Silva);

Os dois locais [EBA e Brafér] têm muitas possibilidades se *houver tempo do corpo se adaptar ao espaço* (Giuliana Danza Santos Frazão);

A mudança de lugar nos ajuda na atenção para os espetáculos de rua (João Luiz Licínio Santos).

Apesar dos ambientes terem variado do Ateliê 7 para o Marzagão e o Galpão da Brafér, um ponto em comum entre eles foi a possibilidade de se executar uma habilidade “em um ambiente previsível ou parado e que permite que as pessoas planejem seus movimentos com antecedência” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 22) constituindo aí o que os autores Schmidt e Wrisberg (2001) consideram como *habilidade fechada*.

Nos semestres anteriores, porém, as atividades eram realizadas ao ar livre. Os ventos interferiam na posição dos Tecidos e Trapézio e havia sempre muitos transeuntes nos espaços de aprendizagem. Os alunos, ao conseguirem “resultados satisfatórios” sobre suas metas de aprendizagem, demonstraram uma grande habilidade em se relacionar com o nível de imprevisibilidade *ambiental*. A isso os autores Schmidt e Wrisberg (2001) chamam de *habilidade aberta*, ou seja, “uma habilidade executada em ambiente imprevisível ou que está em movimento e que requer que as pessoas adaptem seus movimentos em resposta às propriedades dinâmicas do ambiente” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 22).

Enfim, a capacidade de criação dos atores, as adaptações corporais às partituras sem os objetos (aparelhos), refletiram uma outra qualidade de movimento, mais seguro, preciso e “limpo”. A relação espacial foi rapidamente assimilada pelos alunos que, com apenas dois ensaios, realizaram as mesmas partituras sobre uma estrutura metálica de várias alturas, demonstrando maturidade psicológica em relação à altura, maior resistência e força física. Em relação ao semestre anterior, constata-se que esses alunos, em sua maioria, chegaram ao *estágio associativo* de aprendizagem (cf.p. 59) em que a performance torna-se mais precisa e consistente, pois, em relação à fase anterior, estavam mais relaxados, mais confiantes, mais decididos, com movimentos mais precisos, mais fluentes.

Evidenciou-se, em todos os trabalhos aqui descritos, a transferência positiva de aprendizagem pelos alunos/atores em relação ao seu trabalho corporal expressivo. Eles demonstraram uma consciência corporal mais

aguçada, maior tonicidade e presença cênica, maior consciência espaço-temporal e aumentaram suas capacidades físicas como força, flexibilidade e resistência.

As aulas de técnicas circenses instrumentalizaram os alunos/atores nas habilidades corporais, confirmando o ganho de competências tanto no ar, quanto no chão.

No entanto, a “via circense” não é a única constituinte do trabalho corporal do ator. Da mesma forma em que a maioria das habilidades está localizada **entre** um extremo e outro, não sendo “puramente” motoras ou “puramente” cognitivas, meu trabalho como professora da área de corpo não se limitou **somente** ao ensino das técnicas circenses.

Como disse em entrevista, Maurício Leonard - arquiteto, preparador corporal, professor de contato improvisação e preparador corporal e coreógrafo do espetáculo Bicicleta Branca,

[...] é impossível excluir as experiências [...] que a gente já teve e a formação. Por mais que a gente vá procurar outras coisas, ela está ali, forte. A minha base de formação, que eu considero como sendo as coisas que eu me identifico e as coisas que eu pretendo passar para as pessoas, está muito ligada a informação do circo, que foi uma base; o meu conhecimento de contato improvisação – que é o mais importante, e com as outras oficinas que eu tive contato, principalmente as de criação coreográfica, fora os interesses por uma prática mais adaptada ao corpo de cada um, alguma coisa que a pessoa faça e se identifique fazendo aquilo, uma idéia muito mais que uma coreografia marcada, uma idéia de improvisação, de pesquisa corporal e muito fundamentada na questão do que o espaço te propõe a fazer. Para mim inexistente pensar em uma coreografia sem o espaço de atuação desse corpo. E isso tem a ver com improvisação e com contato improvisação. São os elementos mais fortes para mim na invenção de qualquer técnica, de qualquer formação para um trabalho específico quando a gente fala de preparação corporal. A preparação corporal diz muito também do que é aquele trabalho, do que aquele trabalho está falando, como é que você vai pesquisar um corpo que vai dar conta de dar informação sobre aquele assunto. (LEONARD, 2006) ⁹⁸.

⁹⁸ Entrevista realizada por mim com Maurício Leonard no dia 07/05/06, em Belo Horizonte.

Da mesma forma que Maurício trago, então, para minhas experiências docentes, meus conhecimentos e formação em Educação Física, Teatro, Psicomotricidade Relacional e Circo, aliadas as outras experiências corpóreas. Tais formações vieram a influenciar também as aulas das disciplinas de Prática Corporal Dirigida, vinculadas às Práticas de Montagem.

Tanto na minha forma de ensinar como na apropriação dos alunos pelos conteúdos aprendidos, a partir do momento em que o conhecimento adquirido é aplicado em uma situação muito diferente da inicial, ocorre uma típica transferência positiva de aprendizagem “para longe”, ou seja, um “tipo de aprendizagem que ocorre de uma tarefa para outra tarefa ou situação muito diferente” (SCHMIDT; WRISBERG, 2001, p. 194).

Ao considerar sempre a transferência positiva de aprendizagem nos casos expostos, relatarei exemplos de transferências tanto “para longe” quanto “generalizada” (cf.p. 49-50).

No espetáculo “Roda Viva”⁹⁹, o cenário era composto basicamente por quatro escadas. Uma delas, de aproximadamente três metros de altura, ligava o primeiro ao segundo andar do prédio da Escola de Belas Artes da UFMG. Os atores/alunos utilizavam as escadas para passarem de um andar para o outro, para construir ambientes e comporem cenas, manipulando-as de várias formas, seja dando textos em movimentos de subida ou descida, de cabeça para baixo, ou de acordo com o que cada cena “pedisse”. Buscavam nesses movimentos e na manipulação dos objetos a organicidade

⁹⁹ “Roda Viva”, de Chico Buarque, foi o espetáculo que resultou da Prática de Montagem “A” (alunos do 5º período – 2º semestre de 2003), sob a direção de Antonio Hildebrando.

da personagem, chegando a se deslocarem com tal facilidade que, por vezes, esquecíamos que eles estavam em escadas, exercitando uma forma diferenciada de equilíbrio, ou o equilíbrio extra-cotidiano, o equilíbrio “precário” (cf.p. 101).

Para se chegar a esse nível “orgânico”, em um universo de alunos que variava de temerosos a “kamikases”, os exercícios aplicados em sala de aula foram graduais, partindo inicialmente de um reconhecimento do material. As escadas, de tamanhos e materiais diferentes (madeira e alumínio) foram colocadas na sala em posições diferenciadas e os alunos tinham que explorá-las das mais variadas formas. Passava-se por cima da escada estendida no chão, por entre seus degraus, transportava-se na horizontal com os alunos por cima ou dependurados entre seus degraus, subia-se, descia-se, enfim, exploravam-se inúmeras formas. Após alguns dias de experimentações, eram evidentes os avanços dos alunos em relação às escadas e aos seus corpos: os que eram mais temerosos, já realizavam os movimentos com maior segurança e até conforto. Já os mais desenvolvidos criavam cenas mais ousadas. Isso reforça não somente a afirmativa de que a aprendizagem é “um processo interno que envolve tempo e prática”, como também afirma a existência de uma “hierarquia de hábitos” na aprendizagem de uma tarefa complexa

[...] que tem de ser dominada pelo aprendiz (que) primeiro aprende as fases fundamentais da habilidade e depois começa a se concentrar nos aspectos mais avançados dessa habilidade. Entre essas duas etapas da aprendizagem da habilidade, você começa a tentar aplicar a uma situação aquilo que já domina (SINGER, 1980 – *apud* MAGILL, 1984, p. 39).

Apesar de não ter abordado a atividade circense em si, os princípios das atividades corporais foram próximos aos que as técnicas circenses exigem corporalmente do executante, ou seja, maior intimidade com o objeto a ser manipulado, relação de troca e confiabilidade entre os participantes, noção do corpo em relação ao espaço, diferentes formas de equilíbrio e de noções de limites espaciais e corporais. A relação da transferência positiva de aprendizagem se deu tanto de forma generalizada como para longe. Utilizamos tanto exercícios muito próximos à atividade a ser realizada quanto movimentos que, aparentemente, não tinham nenhuma relação direta com os movimentos a serem inseridos nas cenas como propostas de ações e movimentações das personagens. Incorporamos, ainda, números circenses nas cenas dos “apresentadores do programa”, que davam textos e criavam ações nos Tecidos armados em “U”, compondo a proposta estética do espetáculo.

Também no espetáculo “Todo amor que houver nessa vida”¹⁰⁰, o Tecido foi utilizado como proposta estética e de ambientação. Dois atores, alunos do semestre anterior na disciplina Técnicas Circenses (UFMG), criaram uma cena de amor no Tecido armado no teto do terceiro andar da EBA/UFMG. Exploraram o aparelho em posições invertidas do corpo, dando ao público a sensação de que estavam a nove metros de altura quando, na verdade, estavam a menos de dois metros da plataforma. Isto foi possível devido à grande desenvoltura dos alunos em relação ao espaço, à

¹⁰⁰ “Todo amor que houver nessa vida”, de Juarez Dias, foi o espetáculo que resultou da Prática de Montagem “A” (alunos do 5º período – 2º semestre de 2004), sob a direção de Dayse Belico.

manipulação do objeto (Tecido) e à organicidade dos movimentos, realizados com segurança, de forma fluida e expressiva.

No espetáculo “Eternamente Caim”¹⁰¹, os aparelhos circenses não foram utilizados, mas destacou-se muito a manipulação de objetos e a “simplicidade” cênica. O cenário era composto somente por cadeiras plásticas e todos os ambientes eram transformados pela manipulação delas. A destreza com que os atores realizavam essa tarefa em cena dava ao espetáculo um dinamismo cênico, pontuado também pelas ações das personagens. Algumas técnicas de quedas no solo foram utilizadas para a composição da briga entre um casal, trazendo veracidade ao gesto cênico.

Nesses exemplos, a aquisição das habilidades motoras interferiu positivamente na qualidade dos movimentos apresentados pelos atores/alunos em cena, refletindo uma maior desenvoltura, segurança, precisão, concentração, disponibilidade corporal, relação espacial, relação com os colegas em cena e comunicabilidade com a platéia.

Houve grande transferência positiva de aprendizagem dos movimentos corporais e das manipulações de objetos para a relação de expressividade dos atores nas cenas dos espetáculos.

¹⁰¹ Eternamente Caim, foi o espetáculo que resultou da Prática de Montagem “A” (alunos do 5º período – 2º semestre de 2003), sob a direção de Dayse Belico.

6.2 Sobre Corda Clara

Que importam as escorregadas,
 as mãos calejadas,
 a pele arranhada?
 O que vale é o querer.
 O que a impulsiona é uma força,
 É o desejo do Ser¹⁰².
 (Corda Clara - Nazaré Lemos)

A aprendizagem no contexto de Corda Clara se deu em relação a um *indivíduo* que já conhecia a base dos movimentos acrobáticos e encontrava-se, para certas acrobacias, no estágio autônomo (cf.p. 61) e, por isso, apto a criar movimentos mais complexos sobre a estrutura motora já adquirida. O *ambiente* era a Escola Nacional de Circo no Rio de Janeiro, e a *tarefa* era a criação de um número circense para o espetáculo de encerramento anual da Escola Nacional de Circo. O contexto-alvo era, portanto, um espetáculo circense.

A partir do momento em que a tarefa apresentada é a construção de um número circense, a técnica torna-se um foco de grande relevância. Somente após o domínio corporal sobre o aparelho e suas figuras, truques e poses é que haverá a busca por outros elementos que venham a acrescentar algum aspecto diferente ao virtuosismo técnico. Isto pode se dar na busca por uma personagem, na criação de uma ambientação, de um roteiro ou enredo. Porém, estas propostas tornam-se *complementares* ao

¹⁰² Este é um fragmento do poema Corda Clara que minha mãe fez para mim na estréia do número circense homônimo, no Rio de Janeiro. Escrito em Belo Horizonte, aos 10/12/1999.

número e não essenciais, apesar de promoverem uma *outra* relação de comunicação com a platéia.

Antes de prosseguir com a construção desse número circense, vale retomar algumas questões que aproximam o circense do atleta e do ator.

O treinamento do circense deve ser realizado freqüente e regularmente, assim como para o ator e o atleta, não só no intuito de “desemperrar os músculos e juntas”, mas também para um maior reconhecimento e intimidade com o aparelho em que irá realizar sua pesquisa. Até o acrobata aéreo conseguir “dominar” um Trapézio ou um Tecido, trazendo-os como um “prolongamento” de seu corpo, ele já terá investido muito tempo em uma variedade de exercícios corporais de resistência física, cardiovascular, muscular e de flexibilidade. Assim, se por um lado o treinamento para o artista circense é muito próximo ao do atleta nesta primeira fase de dominar o corpo em relação ao aparelho, em um segundo momento, em que o reconhecimento e o domínio do aparelho já estão garantidos, torna-se mais fácil imprimir a expressividade artística em busca de uma comunicação *outra* com a platéia que não “apenas” a quase ultrapassagem de limites físicos.

Retomando as características relativas ao indivíduo, cheguei à Escola Nacional de Circo com uma base de movimentos na acrobacia de solo e nos aéreos (Trapézio Fixo e em Balanço), ou seja, já tinha adquirido uma gama variada de habilidades motoras pelos meus treinos anteriores, que me garantiam uma “experiência prévia” e minha *performance* era “mais precisa e consistente” (cf.p. 59). Encontrava-me então no estágio associativo em

relação ao Tecido, pois já tinha noção dos movimentos no aparelho embora meu contato maior se tenha dado a partir da minha entrada na ENC, em 1998. Na Corda¹⁰³, eu sabia subir e colocar-me de cabeça para baixo, estando mais próxima, talvez, do estágio inicial (cf.p. 57) de aprendizagem motora. Apesar de já ter uma idéia do movimento, o exercício ainda me exigia pensar sobre como eu o realizaria, utilizando para isso uma “quantidade considerável de resolução de problema” (cf.p. 57).

Comecei a pesquisa com a Corda Simples (FIG. 5), adaptando-me ao aparelho, compreendendo sua textura, espessura, iniciando com truques básicos (com baixo grau de complexidade). Após um mês, passei para a Corda Dupla (FIG. 6) e, com duas semanas, depois de ter as “curvas” atrás dos joelhos queimadas (FIG. 7), consegui aprender a subida que permearia todo meu número.

¹⁰³ A Corda é, assim como o Tecido, um aparelho aéreo do circo. Pode ser simples (vide FIG. 2, p.100), Indiana (com estafa – FIG. 20 – p. 170), em dupla (corda Indiana feita por duas pessoas, uma sendo sustentada pela outra, que está presa por um dos pés na estafa). Para o presente trabalho, vamos apresentar duas cordas simples, montadas paralelamente, possibilitando movimentos similares aos do Tecido. Em comparação ao Tecido, a Corda é mais dura, mais rígida, permitindo uma velocidade maior em suas quedas. Por ser mais rígida, comprime menos que o Tecido as partes do corpo envoltas nela.



FIGURA 5 – Corda Simples



FIGURA 6– Corda Dupla



FIGURA 7 – Queimaduras atrás dos joelhos

A partir daí, minha mestra, Maria Delisier¹⁰⁴ e eu começamos a criar novos truques, alguns similares aos que eu já realizava no Tecido, vindo a comprovar a transferência de aprendizagem do Tecido em relação à Corda. No entanto, a transferência de aprendizagem não acontecia somente comigo, a aprendiz. Acontecia também com Delisier que, como já foi dito (cf.p. 48), apesar de nunca ter trabalhado no Tecido em sua época de atuação, o ensina baseando-se em seus conhecimentos anteriores sobre outros aparelhos aéreos, como Bambu (FIG. 8), Corda Simples, Corda em dupla.



FIGURA 8 – Bambu

¹⁰⁴ O ritual de aprendizagem dava-se aqui: Delisier “adotou-me” e dedicava pelo menos uma hora diária para ensinar-me e criarmos juntas o número na Corda dupla.

Retornando à criação do número, a aprendizagem nesse momento era inteiramente mecânica, interessando-nos saber fazer com fluência e segurança os truques para conseguirmos compor um número. Neste momento eu já dirigia menos atenção consciente ao ato motor e já era capaz de “detectar e corrigir erros em [meus] movimentos, se e quando os erros realmente ocorriam” (cf. rodapé p. 61). Avançava na pesquisa e na construção de movimentos de maior complexidade motora, possibilitadas pela “hierarquia de hábitos” (cf.p. 112-113) de uma tarefa complexa, em que eu tentava “aplicar a uma situação aquilo que já dominava”. Foi aí que criamos a “queda inédita” que fecharia o número: eu me enrolava duas vezes nas cordas, subindo-as na horizontal e soltava-me, terminando na vertical (seqüência de figuras 9 a - i) ¹⁰⁵. Aproximava-me do estágio autônomo da aprendizagem (cf.p. 61), podendo me dedicar, então, aos aspectos relativos à composição cênica do número e não somente à sua execução mecânica.

¹⁰⁵ Até conseguir “tirar esse truque”, machuquei-me muito. Comecei a ensaiá-lo a partir do chão e aos poucos, ia subido, mas sempre em contato com o colchão.

Figura 9 – Seqüência da queda "inédita" de Corda Clara



a) Montagem



b) Montagem



c) Montagem



d) Primeira volta



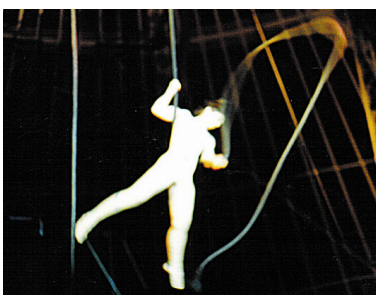
e) Segunda volta



f) queda armada



g) queda em movimento



h) queda em movimento



i) Finalização da queda

Desta forma, compúnhamos a coreografia do número e eu as executava procurando pelos elementos de ligação (figuras) entre um truque e outro. Construída a coreografia, após três meses de ensaio, fomos pesquisar a música a partir de um contexto imaginário que criamos para compor a cena: eu seria uma motoqueira que viajava pelo deserto e encontrando um cabaré no caminho (como no bar do filme “Bagdad Café”¹⁰⁶), entraria, faria o meu *show* e iria embora, continuar minha vida na estrada.

Para essa pesquisa assisti a vários filmes, ouvi muito jazz e criamos a cena de “Corda Clara”: entro no picadeiro de moto, faço algumas acrobacias sobre a moto, paro entre as duas cordas, começo a me despir e realizo todo o número acrobático.

Minhas roupas pretas e capacete são utilizados como figurino da personagem motoqueira na intenção de não deixar claro para o público quem chegava, se uma mulher ou um homem. Isso só se revelaria no momento em que me despiria dos figurinos de motoqueira e ficaria como que nua, em uma malha inteiriça cor da pele.

Esse recurso além de compor o que imaginávamos para a cena, tornava-se essencial para a minha segurança, pois as quedas que eu realizava seriam arriscadas com roupas que embolassem ou me deixassem presa nas cordas.

¹⁰⁶ Bagdad Café. Direção Percy Adlon. USA, 1988.

Seguindo nosso “roteiro de ações”, eu subia na corda, realizando todo o número, que finalizava sobre a moto e dava uma volta no picadeiro similar à entrada, agradecendo, e ia embora.

Apesar da construção dessa composição apontar para a criação de uma personagem, isso não se sustentava: a partir do momento em que eu subia nas cordas, as características de uma motoqueira se perdiam e eu me tornava simplesmente uma circense que realizava um número com um alto grau de dificuldade motora. A tentativa de “outra” expressividade se manteve, no entanto, na abertura e conclusão da “cena” e aparecia principalmente nas caracterizações do figurino associadas à moto.

Na realidade, a comunicação entre mim e o público se deu pela performance circense e não por uma proposta dramatúrgica ou de construção de personagens. No entanto, essa criação influenciou o restante de minhas pesquisas circenses que apesar de não terem a intenção de “imprimir sentidos intelectuais às matrizes sensoriais do circo” (BOLOGNESI, 2003, p. 201), buscam uma outra relação com a criação que não somente o ato motor, embora ele seja a tônica de meus trabalhos de atuação circense.

6.3 Os pedais alados de *Bicicleta Branca*

O plano das bicicletas brancas toma conta da cidade de Amsterdã. Andar de bicicleta é saudável e propaga o bem: "pensem: jamais alguém que nos queira mal nos ensinará a pedalar". Todos tomam a consciência repentina de que o verdadeiro equilíbrio está antes no movimento que no estatismo. A bicicleta é o modelo nunca ultrapassado do deslocamento socialmente responsável, sem desperdício de recursos, não estressante, e ainda por cima divertido. Com tamanha adesão, mesmo sem o apoio da polícia e dos governantes, os provos¹⁰⁷ reivindicam junto à prefeitura 20.000 bicicletas brancas como integração ao transporte público, no que, obviamente não são atendidos. Tal atitude da prefeitura só reforça o número de doadores de bicicletas que são pintadas de branco em um ritual de celebração. As bicicletas brancas são o símbolo da liberdade, do respeito mútuo e do ideal de convivência em sociedade¹⁰⁸.

No espetáculo *Bicicleta Branca*, os *indivíduos* eram três acrobatas aéreas, já "iniciadas" nas técnicas circenses e uma delas com experiência de atuação teatral. O *ambiente* não era somente um aparelho, como nas outras situações, mas composto pelo cenário construído para o espetáculo: uma estrutura metálica com alturas variadas (vide FIG. 4, p.106) onde eram pendurados os aparelhos aéreos circenses. A *tarefa* era relacionar os movimentos aéreos do circo com a dramaturgia através da criação de personagens, "fazer o circo dizer, fazer o teatro voar"¹⁰⁹ e o *contexto-alvo* era um espetáculo teatral.

¹⁰⁷ Provos é a abreviatura de provocadores, manifestantes do movimento anarquista acontecido em Amsterdã no ano de 1965.

¹⁰⁸ Fragmento do texto do espetáculo *Bicicleta Branca*, de Ana Regis, baseado no Movimento Provos.

¹⁰⁹ *Folder* do espetáculo *Bicicleta Branca*. Junho de 2004.

Bicicleta Branca foi um espetáculo construído de forma colaborativa, baseado na história do movimento anarquista "Provos", acontecido em Amsterdã na década de 60 do século XX. Estreou em junho de 2004, em Belo Horizonte. O texto é de Ana Regis, direção de Marcelo Bones e Chico Pelúcio, preparação corporal e coreografia de Maurício Leonard, preparação vocal de Maurílio Rocha e atuação de Aline Xavier, Leila Massière e Maria Clara Lemos. Estas três atuantes acrobatas se encontravam praticamente no mesmo nível de aprendizagem motora, ou seja, no estágio autônomo, guardadas as diferenças individuais e afinidades por um ou outro aparelho.

Como toda proposta de criação, o trabalho passou por um processo de construção: iniciou-se com pesquisas nos aparelhos Tecido e Trapézio, utilizados de forma não convencional, transformando-os em outros aparelhos, colocando bambus entre eles (FIG. 10), amarrando-os de diferentes formas e nos movimentando coletivamente em um único Tecido ou Trapézio. Buscávamos aqui uma outra relação com os aparelhos, experimentávamos, sobre os aparelhos, textos vinculados a movimentos não acrobáticos.

A ocupação de um único aparelho por três pessoas nos trazia situações inesperadas, desequilíbrios nunca antes experimentados e nos fazia criar outras possibilidades de apoios, ora nos aparelhos, ora no próprio corpo ou nos corpos umas das outras. A utilização da acrobacia aérea influenciou toda a dinâmica de construção e de ensaios do espetáculo.



FIGURA 10 – Tecido com Bambu

Pesquisa para Bicicleta Branca

Maurício Leonard, responsável pela preparação corporal e pelas coreografias, nos propunha movimentos de solo antes de irmos para os aparelhos, exigindo-nos limpeza nos movimentos, fluxo contínuo dos gestos, intensidades e velocidades diferentes na montagem de quedas já bastante conhecidas, criando novas possibilidades de exploração e reconhecimento dos aparelhos, das relações corporais no espaço e com as outras aerobatas. Introduzia os mesmos princípios básicos da atuação teatral no sentido inverso do apresentado no contexto de minhas aulas na UFMG (cf.p. 94-114), pois lá, eu utilizava as técnicas circenses como capacitadoras de competências para a atuação e aqui, mesmo providas de um corpo “virtuoso”, não eram fáceis as buscas pelas formas de expressividade para as cenas. Além dos movimentos “corretos” nos aparelhos, tínhamos que construir “tipos”, dar

vozes e características corporais e gestuais às personagens do texto, além de nos relacionarmos com os aparelhos, como se fossem bicicletas, e com o espaço, construindo diferentes ambientações.

Marcelo Bones, diretor do espetáculo, juntamente com Chico Pelúcio, trabalhou conosco durante todo o processo. No início, só uma coisa era clara: queríamos fazer um espetáculo cênico que não se limitasse às técnicas circenses, ao mesmo tempo em que elas fossem imprescindíveis ao que fôssemos criar ¹¹⁰. Pretendíamos realizar uma pesquisa que abordasse a fusão do circo com a Dança e o Teatro, sem que nenhuma forma de expressão se sobressaísse em relação à outra. Assim, Marcelo nos propunha exercícios de improvisação no solo, de criação coletiva, de exploração dos aparelhos de formas variadas, de textos dramaturgicos aliados aos movimentos, introduzindo-nos no universo teatral.

Na preparação vocal, Maurílio Rocha trabalhava a memorização de textos aleatórios associados às subidas nos aparelhos e aos nossos deslocamentos. Além disso, introduzia algumas questões pertinentes a construção de tipos vocais.

Interessante ressaltar que, apesar de todo o domínio técnico que demonstrávamos nas movimentações básicas do Tecido e do Trapézio, quase caímos do Tecido a primeira vez que nos foi pedido que realizássemos

¹¹⁰ Chico Pelúcio conta uma passagem muito parecida com a nossa em relação ao Grupo Galpão: "quando a gente montou o Romeu e Julieta com o Gabriel [Vilela], a gente tinha cinco possibilidades de montagem. A única coisa que se sabia anteriormente é que o carro era o cenário, mas não sabia o que ia por em cima do carro. É a mesma coisa: sabe-se que é o aéreo, mas para que que isso vai servir, é o que não se sabia. O texto vem depois. A dramaturgia vem depois, a história vem depois (entrevista realizada por mim em 23/04/06).

uma figura simples ao mesmo tempo em que cantávamos uma canção memorizada. Foi, provavelmente, a primeira vez que nós três experimentávamos a realização de um movimento circense sem a atenção voltada somente para o ato motor. Talvez este tenha sido o ponto mais simples e mais elementar da transformação e introdução da linguagem teatral no nosso universo até então, circense.

Após pesquisas variadas, conseguimos finalmente definir um tema: falaríamos sobre a utopia do bem comum, do respeito mútuo, baseado no ideal anarquista dos *Provos* (abreviatura de provocador) e no episódio das bicicletas pintadas de branco, surgido em Amsterdã nos anos sessenta do século XX. Para isso, foi criado por Maurício Leonard, um cenário que pudesse acolher os aéreos e remetesse a vários ambientes, fosse de uma casa ou uma cidade. Encontramos um galpão que abrigou a estrutura de seis metros de altura e entramos em contato com uma dramaturga, Ana Regis. A partir daí, o fazer teatral se tornou o norteador de nossos ensaios.

Eram ao todo, dezesseis personagens e apenas três atrizes. Por se tratar de um espetáculo realizado sobre uma estrutura metálica de alturas variadas, a dinâmica de ensaios, de criação e atuação, era pautada pela segurança das atrizes. Assim, a contra-regragem permeava toda a proposta, interferindo no ritmo dos ensaios, na repetição de cenas, estabelecendo um outro tempo, distinto do existente em ensaios para o palco ou solo. Isso foi uma das maiores dificuldades sentidas por Chico Pelúcio na tarefa de direção. Ele relata que

[...] tem-se uma maior dificuldade para se ensaiar [com os aéreos]. É tudo mais difícil, é um trabalho que exige fisicamente muito mais das atrizes, dos atores. Não é um trabalho que você passa uma noite de ensaio a repetir dezena de vezes a cena, mesmo porque, botar o trapézio no lugar, subir de novo, descer, fazer de novo o movimento, tudo isso não é fácil, demanda tempo. Mas eu acho que o legal é que o aéreo tem um tempo que é dele, um tempo diferente de outras técnicas, vamos chamar assim, que você pode picotear, você pode trabalhar com uma coisa mais lenta, mais rápida, [...] o tempo da gravidade que determina muito. O teatro tem que muitas vezes estar mais a serviço do tempo, da gravidade, do que vice-versa, enquanto que nas outras técnicas, você pode manipular isso com mais liberdade, você pode alterar, isso é mais maleável. No aéreo não. No aéreo você tem um tempo que o trapézio vai, volta e vai e volta, você tem um tempo que você tem que se moldar a isso, mais do que moldar o espetáculo (PELUCIO, 2006).

Esse tempo e ritmo influenciavam em todo o restante da proposta. Havia casos em que o texto, por exemplo, tornava-se longo demais para a posição em que nós nos encontrávamos e sofria alterações em virtude de nosso posicionamento espacial. Um recurso muito utilizado pela dramaturga foi o de deixar uma personagem em foco nas cenas de transição, enquanto as outras duas realizavam a contra-regragem necessária para a próxima cena. O mesmo se deu nas propostas de entrada e saída das personagens em cena, buscando um equilíbrio entre os movimentos mecânicos e expressivos, entre os aparelhos e as atrizes, entre a dramaturgia e a utilização dos aparelhos como fundamentais à encenação. Para Chico Pelúcio,

[...] a dificuldade do espetáculo foi exatamente achar esse equilíbrio entre atriz, dramaturgia e aparelhos, achar esse equilíbrio entre a presença de atriz que não fosse engolida pelos Tecidos nem pelo Trapézio. Esses aparelhos a serviço de uma dramaturgia. Que também não virasse enrolação de número de virtuosismo só, puro e simplesmente, mas que isso viesse também a serviço de uma dramaturgia (PELUCIO, 2006).

No decorrer dos ensaios, houve várias “adaptações”, tanto por parte dos diretores, quanto da dramaturga, das acrobatas/atrizes e que também

atingiram os números em si. A forma de repetição das cenas, como já dito, trouxe uma outra dinâmica ao tempo de ensaio, pois se demorava de cinco a dez minutos para todo o aparato de segurança ser restabelecido. O mesmo se dava em relação aos movimentos circenses de muito desgaste físico, como as cenas das Cordas, por exemplo, em que os diretores pediam para as atrizes repetirem e, às vezes, não tínhamos condições físicas, de força e resistência, para executá-las. Era um grande exercício reconhecer e entender esse novo tempo de atuação, tanto para as acrobatas/atrizes, quanto para o coreógrafo e a direção. Foi um verdadeiro exercício de paciência, como esclarece Chico Pelúcio:

[...] a dificuldade é do tempo que era ensaiar aquilo. Fazia a cena dos Tecidos. Aí recolhia o Tecido, aí ia lá em cima na estrutura, punha tudo dentro do balde, na hora que você ia fazer, no primeiro movimento de virar o balde, o Tecido caía. No primeiro movimento já estava errado, não tinha como repetir. Aí tinha que descer, pegar, voltar, recolher o Tecido, aí era quase um intervalo para começar a cena. Por aí vai, isso foi difícil, um outro exercício de direção, *a pressa aqui não funciona muito* (PELUCIO, 2006 - grifo meu).

Foram várias as vezes em que os diretores propuseram cortar os movimentos acrobáticos. Para nós, acrobatas/atrizes e preparador corporal encontrávamos aí um impasse, pois para que um truque acontecesse, ele precisaria passar por um elemento de ligação e, cortando este elemento, não haveria como montar a queda. Até mesmo a pausa que nos números do Circo Tradicional é absolutamente incorporada para o recebimento dos aplausos - aproveitando o circense para descansar da atividade, aqui, na nossa construção teatral ela necessitava ser justificada pela personagem, pelo contexto. Esse descanso seria cabível se carregado de outro sentido,

um sentido cênico, interpretativo. Provavelmente pela falta de maturidade como atrizes (apesar de eu já ter atuado anteriormente), perdíamos o elemento teatral e nos voltávamos para o movimento mecânico, executado por questões de segurança e não por razões ligadas à expressividade e/ou à construção das personagens.

Depois de apresentado o espetáculo, ao questionar Chico sobre a questão do “corte” dos movimentos, ele esclareceu:

[...] não era cortar simplesmente. Na verdade é fazer a mesma coisa mais limpo [...] Era muita coisa para dizer uma mesma coisa. Ser sintético o movimento, ser mais limpo, mais objetivo, dar o recado com menos movimento, menos força, menos energia. Era um excesso de coisa que não dizia nada. Não é cortar passagens, mas fazer as passagens mais limpas. Acho que vem um pouco de uma certa inexperiência como atriz, de achar que ação é ficar fazendo coisa o tempo todo. Ou que fazer coisa o tempo todo é mais interessante que fazer só uma coisa clara, objetiva. Era nesse sentido (PELUCIO, 2006).

A busca pela intencionalidade das personagens durante os ensaios foi a grande transformação do movimento mecânico em movimento expressivo. Diferentemente do trabalho em Corda Clara, onde o movimento era feito para se chegar ao truque, em Bicicleta Branca o movimento passou a constituir a ação física da personagem, sendo realizado ora por uma criança, ora por uma velha, ora por dois rapazes, enfim, de acordo com as características físicas, emocionais e com as intenções de cada “habitante da cidade”. Assim, o movimento que até então era um movimento mecânico circense, passou a adquirir um caráter teatral, a partir do momento em que se pautou na construção das personagens. Para Maurício Leonard,

[...] a teatralidade que tem em Bicicleta Branca não é uma teatralidade igual a que a gente vê em uma peça “comum” de

teatro. Existe um momento muito específico, em *Bicicleta Branca*, que é quando se introduz [...] as artes circenses. [...] Outra coisa que é peculiar da *Bicicleta Branca*, é a atividade física. Mostrar uma habilidade física, é completamente peculiar a *Bicicleta Branca*, porque diferente do circo [...] a evolução não está comprometida em mostrar virtuose, por mais que exista virtuosismo em se executar certas cenas. A ação [...] das personagens está ali dentro, num contexto dramático. Então, foi criada toda uma movimentação, que por mais que tivesse base nas evoluções circenses, [...] elas não se findam em demonstrar aquela habilidade por si, mas elas têm que ser pesquisadas e colocadas dentro do contexto da cena, da dramaturgia. E ali surge então o que é a interpretação do circense fazendo aquilo. [...] Fazer, mostrar uma habilidade é nula muitas vezes. Por mais que tenha a presença do ator fazendo a coisa de como ele encara, de como ele sorri, de como ele lida com a aquela situação, ainda assim é preso em uma técnica. Ele tem que executar uma coisa muito bem tecnicamente. E aí, quando a gente trabalha *Bicicleta Branca*, essa técnica é a base, mas não é o fim, não é para ser demonstrada como uma técnica absolutamente perfeita, que vai levar a um êxtase da platéia, pela habilidade física da pessoa. Tem isso também, tem esse componente também, mas também tem a situação dramática que a pessoa se coloca para interpretar aquela condição da personagem, do ator interpretando uma situação (LEONARD, 2006).

As situações em *Bicicleta Branca* aconteciam em torno do texto, da estrutura metálica e dos aparelhos circenses, que eram as referências às bicicletas. *Bibinha*, era uma criança que “andava na bicicleta” através do Trapézio em Balanço. *Bené*, ia até a rodoviária na bicicleta que era representada por um Tecido Marinho (FIG. 11). *Candinho* e *Julião* disputavam a bicicleta em um Tecido Marinho, realizado em dupla e com portagens (FIG. 12). Os habitantes da “pequena, pacata e previsível cidade”¹¹¹, pedalavam nas cordas, nos Tecidos lisos. Enfim, não havia sequer algum objeto que reproduzisse a bicicleta em si, mas todos os aparelhos circenses utilizados representavam metaforicamente as bicicletas brancas.

¹¹¹ Trecho do texto dos narradores de *Bicicleta Branca*, de Ana Regis.



FIGURA 11 – Tecido Marinho



FIGURA 12 – Tecido Marinho em dupla

Tudo isso só teve sentido a partir do momento em que remetia à história, pois, como foi amplamente abordado, a intenção não era a demonstração do virtuosismo técnico, mas como as atrizes se apropriariam de suas habilidades físicas para transmitir e comunicar à platéia suas intenções e ações como personagens, refletindo as propostas de Maurício Leonard neste trabalho:

[...] o que eu procurei em Bicicleta Branca foi trazer uma idéia de unidade do movimento, não o movimento fragmentado[...] mas a idéia de que essa ação seja uma ação única, que ela tenha em si a

vitalidade das três coisas que ela envolve: a força da atuação cênica; a virtuosidade, o preparo ou a habilidade do circo; o fluxo que é o que eu procurei na dança. Para mim esse trabalho [...] foi em busca de integrar um corpo que não estivesse tão marcado se ele era do teatro, do circo ou da dança. Não interessa isso, interessa como isso pode estar a serviço da cena, como isso pode estar a serviço da pessoa que está executando (LEONARD, 2006).

Aqui, as competências teatrais vieram ao encontro das habilidades motoras das aerobatas circenses, remetendo mais uma vez à transferência positiva de aprendizagem, englobando tanto a via teatro/circo quanto a dança, reafirmando mais uma vez que as técnicas servem ao ator e ao circense desde que sejam transformadas para além do movimento em si, pois, “a técnica corporal não deve ser um fim em si mesma, mas um recurso para focar a trajetória de modo que seu uso possa ativar e aprimorar o corpo” (TEIXEIRA, 2003, p. 71).

7 Estação Final: preparando novas transferências

Mas minha maria-fumaça era presença. Cantava. [...] Fazia tempo que eu não ouvia. Mas quando ouvi o meu corpo se lembrou. Lembrou molhado, orvalhado. O apito da locomotiva saía de dentro de mim.

(Maria Fumaça – Rubem Alves)

Saía de dentro de mim o último apito anunciando a chegada ao destino proposto...

O trem sacolejou fortemente e neste solavanco me fez pensar na minha tarefa: chegar, concluir... Concluir sem fechar fronteiras, sem delimitar áreas, pensando nos novos ambientes, nos vários indivíduos...

Eu, indivíduo...

Minha história, meus percursos, minha infância motriz, minhas escolhas profissionais sempre pelo viés corpóreo, minhas trocas, minhas aprendizagens... Aprendizagens demandam tempo, repetições, treinamentos. Repetir, elaborar, transformar...

Mais um sacolejo e meus pensamentos embaralharam, emaranharam e lembrei-me de você, leitor. Venha, retome o seu assento e vamos ver o que nos espera, pensar sobre o que se passou, rever tudo como um filme na cabeça em apenas alguns segundos.

Não sei bem se nos vagões ou nas paradas, a vida do circo me invadiu, essa arte milenar, transportada secularmente por corpos que se encontram, se tocam e trocam seus saberes, suas memórias... Circo como mito, religião, esporte, política; circo como local, como picadeiro redondo,

moderno, acrescido de saltimbancos, funâmbulos e bufões vindos das feiras misturando-se aos nobres e seus cavalos...

Circo perpétuo, que transmite de pai para filho, para parentes ou agregados, esses saberes registrados em formas, movimentos, irreverências e ousadias, sendo acusado de corpo inútil numa época de revoluções industriais e econômicas. Vidas ambulantes que viajam em comboios, em navios, em *trailers* e têm no corpo o local de aprendizagem e, na família, a escola. Democratizar saberes, ensiná-los para outros não “herdeiros diretos”, conciliar-se com outras artes, outros artistas... Artistas-indivíduos, artistas-aprendizes. Aprendizagem em etapas, influenciada por ambientes e tarefas.

Aprende-se por passos e pensa-se muito no início! Depois se vai soltando, pensando menos e executando mais até chegar a realizar tudo quase automaticamente. Que graça tem o automatizar-se, pelo menos no contexto artístico? Aprimorar-se é um verbo melhor. Repete-se, treina-se, incorpora-se o aprendido. E aí, cria-se, transforma-se, transfere-se. As relações entre o circo e o teatro são inúmeras! É fascinante a possibilidade de se transferir a aprendizagem das artes circenses ao aprimoramento técnico do ator, abrindo-lhe o caminho para a criação, para sua única e individualizada expressividade. Caminho possível quando se faz a ponte entre o movimento técnico em si transformado em intenção, em atuação refletida pela qualidade de seus movimentos, de forma fluida e precisa, sem excessos, provocando um maior conhecimento e reconhecimento de si, de suas habilidades; de capacidades que esse corpo atuante tem de se

disponibilizar para as relações com o outro, com o espaço, com os objetos e com o fazer artístico.

Aprender e utilizar, transformar e transferir... Pontes entre movimento mecânico e o movimento expressivo.

Visualizar nas artes circenses uma forma de adquirir e aperfeiçoar as competências que fazem parte do fazer artístico corpóreo e cênico: o impulso, a intenção, os equilíbrios precários, instáveis, "de luxo"; a precisão, a atenção, a concentração, a consciência de si, do corpo no espaço, em contato com o outro, a amplitude do gesto, do movimento, da ação, o ritmo, a força, o alongamento para além das estruturas corporais, gerando um estado de prontidão cênica, proporcionando outras formas à expressão artística, acrescentando ao corpo um novo repertório de atuação.

Para tudo isso, repetir! Muita repetição, ensaio e treinamento sempre em busca da conscientização da identidade corporal nas técnicas deixando-se livre para a criação. Diferenciar então o movimento meramente mecânico do movimento expressivo, executando-o com segurança, sem medo, com domínio corporal, transformando-o em possibilidades cênicas, sejam em possíveis ações físicas da personagem, demonstrando que as habilidades e competências desenvolvidas pelas artes circenses promovem uma transferência positiva para o trabalho atoral, sejam em espetáculos teatrais "cirquicizados" ou números circenses "teatralizados".

Tais fatos me fazem refletir sobre minhas experiências pessoais. O balanço do trem me deixa ainda mais entregue a este torpor. Penso como as técnicas aéreas de Tecido e Trapézio, às quais dedico grande parte de

minhas pesquisas corporais, permitem uma maior desenvoltura, segurança e contato com uma outra noção espacial do corpo, já que são poucas as técnicas que trazem para si a vivência de deslocamentos no ar, manipulando ou sofrendo manipulações de objetos. A possibilidade de rotação e translação, de executar formas corporais sem o contato com o solo, traz ao corpo não somente outra plasticidade em cena, mas principalmente, uma maior noção do espaço e do próprio corpo em si. Uma consciência corporal mais aguçada, maior tonicidade e presença cênica, maior consciência espaço-temporal e aumento das capacidades físicas como força, flexibilidade e resistência.

Percebo que as aulas de técnicas circenses instrumentalizam os alunos/atores em suas habilidades corporais, confirmando o ganho de competências tanto no ar, quanto no chão, não sendo, no entanto, a “via circense” a única constituinte do trabalho corporal do ator. Da mesma forma em que a maioria das habilidades está localizada **entre** um extremo e outro, não sendo “puramente” motoras ou “puramente” cognitivas, o trabalho do artista cênico não se limita **somente** ao aprendizado das técnicas circenses e nem somente ao seu corpo, pois, as artes cênicas têm uma dimensão múltipla, que ultrapassa os movimentos do corpo, da voz, da interpretação e de outras formas artísticas. Ainda assim, para que a construção das expressividades se estabeleça há que se apropriar de suas habilidades corporais, transformando-as em expressões artísticas, construindo de forma autoral suas atuações.

A apropriação de saberes, a construção de um novo vocabulário, de códigos e características da arte teatral e da arte circense, as competências teatrais indo de encontro às habilidades motoras circenses e, da mesma forma, as competências circenses também se encontrando com o teatro, confirmam que não só o trabalho corporal das técnicas circenses instrumentaliza o trabalho do ator para a cena, como também o trabalho interpretativo do ator instrumentaliza o circense em sua atuação, remetendo mais uma vez à transferência positiva de aprendizagem.

Em minhas outras pesquisas circenses busquei o encontro e a transferência numa outra relação com a criação que não somente o ato motor. Em *Corda Clara*, constatei que a comunicação entre mim e o público se deu pela performance circense e não por uma proposta dramatúrgica ou de construção de personagens.

Em *Bicicleta Branca*, as competências teatrais vieram ao encontro das habilidades motoras das atrizes circenses, englobando tanto a via teatro/circo quanto a dança, reafirmando mais uma vez que as técnicas servem ao ator e ao circense desde que sejam transformadas para além do movimento em si, remetendo mais uma vez à transferência positiva de aprendizagem.

Outras propostas, outros percursos ainda serão descritos, mas como essa viagem está chegando ao fim, convido-o, caro leitor, a se movimentar, para não abrandar, amolecer, perder os nervos ¹¹².

¹¹² Referência a José Saramago em "O Conto da Ilha Desconhecida".

Minha próxima viagem já está marcada: experimentarei as transferências de minhas experiências em uma nova estação, no Teatro Universitário da UFMG, do qual acabo de me tornar professora efetiva. Levarei propostas corporais para instrumentalizar meus futuros alunos/atores a se apropriarem delas com suas peculiares expressividades, acreditando na transferência positiva de aprendizagem não somente via artes circenses, mas via atividades que atuam sobre os princípios básicos da construção do ator e que permitam aos alunos/atores se conhecerem, se reconhecerem e se conscientizarem de seus próprios corpos, de seus limites, de suas possibilidades.

Apoiarei-me, para tanto, nos fundamentos desta pesquisa que aborda a construção da corporeidade dos artistas cênicos, ancorada no conceito de Transferência positiva de Aprendizagem, que apesar de ser um amplo conceito, aqui foi restrito à formação do ator de teatro pelo viés das acrobacias aéreas circenses. Por isso tornou-se necessário fazer um pequeno recorte da história do Circo, para situar o leitor de como se dá a aprendizagem na cultura circense e o quanto a abertura de escolas modificou o perfil dos artistas circenses, a partir do momento em que este não fica restrito aos saberes familiares.

E no intuito de democratizar também essa minha experiência é que disponibilizo a você, tripulante leitor, esse relato. Bom proveito e até o próximo encontro, nos trilhos, nas viagens, na arte, na vida...

Maria (Fumaça) Clara Lemos.

Belo Horizonte, setembro de 2006.

REFERÊNCIAS

AMIARD-CHEVREL, C. (Org.). *Du cirque au théâtre*. Lausanne: L'Age D'Homme, 1983. 239p.

ANDERSON, Bob. *Alongue-se*. São Paulo: Summus, 1983. 182p.

ASLAN, Odete. *O ator no século XX*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

AZEVEDO, Sônia. *O papel do corpo no corpo do ator*. São Paulo: Perspectiva, 2002. 326p.

BAGDAD Café. Direção: Percy Adlon. USA, 1988. 1 fita de vídeo (98 min.), son., color.

BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator: dicionário de antropologia teatral*. Campinas: Hucitec, 1995. 271p.

BARBA, Eugenio. *A canoa de papel: tratado de antropologia teatral*. São Paulo: Hucitec, 1994. 252p.

BERTHERAT, Thérèse.; BERNSTEIN, Carol. *O corpo tem suas razões: antiginástica e consciência de si*. 14. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 223p.

BICICLETA Branca. Belo Horizonte, 2004. (Folder).

BOGÉA, Inês. *O alcance do movimento*. In: BERTAZZO, I. *Espaço e corpo: guia de reeducação do movimento*. São Paulo: SESC, 2004.

BOLOGNESI, Mário. F. *Palhaços*. São Paulo: UNESP, 2003. 293p.

BRECHT, Bertolt. *Poemas 1913-1956*. Seleção e tradução Paulo César de Souza. São Paulo: Editora 34, 2000.

BROOK, Peter. *A porta aberta*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

BURNIER, Luís Otávio. *A arte do ator : da técnica à representação*. Campinas: Editora Unicamp, 2001. 313p.

CAMAROTTI, Marco. *O palco no picadeiro*. Recife: Fundação de Cultura da Cidade de Recife, 2004. (Coleção Malungo, v. 9). 151p.

CARRERA, André. *O risco físico na performance teatral*. In: TEIXEIRA, João.; GUSMÃO, Rita. (Org.). *Performance, cultura e espetacularidade*. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. 160p.

CARVALHO, Raimundo. *O circo universal*. Belo Horizonte: Dimensão, 2000. 48p.

CASTILHO, Jacyan; GOMES, Simone; CALAZANS, Julieta. (Coord.). *Dança e educação em movimento*. São Paulo: Cortez, 2003.

CASTRO, Alice Viveiros de. *O Elogio da Bobagem: palhaços no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Editora Família Bastos, 2005. 269p.

CASTRO, Alice Viveiros de (Org.). *1º Catálogo Carioca de Teatro de Rua e Circo Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Prefeitura do Rio, [2003?]. 63p.

CENTRE National des Arts du Cirque. Chalôns-en-Champagne, [2000?]. (Folder.)

COHEN, Renato. *Performance como linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 2004. (Debates, 219).

CONRADO, Aldomar. *O Teatro de Meyerhold*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969. 244p.

DANTAS, Estélio. *"Flexibilidade: alongamento e flexionamento"*. Rio de Janeiro: Shape, 1999.

DUARTE, Regina Horta. *Noites Circenses: espetáculos de circo em Minas Gerais no século XIX*. Campinas: Unicamp, 1995. 279p.

FELDENKRAIS, Moshe. *Consciência pelo movimento*. São Paulo: Summus, 1977. 222p.

FERNANDES, Ciane. *O corpo em movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas*. São Paulo: Annablume, 2002. 300p.

FERRACINI, Renato. *A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator*. Campinas: Editora da Unicamp/Imprensa Oficial do Estado S.A. – IMESP, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1986. 1838p.

FLINCHUM, Betty M. *Desenvolvimento motor na criança*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1981.

FRANÇA, Júnia Lessa et al. *Manual para normlização de publicações técnico-científicas*. 6. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2003. 230p.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte Editora, 2003.

GARCIA, Silvana. *As trombetas de Jericó: teatro das vanguardas históricas*. São Paulo: Hucitec, 1997.

GROTOWSKI, Jerzy. *Los ejercicios*. *Máscara*, México, v.3, n. 11/12, p.27-38, 12, jan. 1993.

GUINSBURG, Jacó. *Stanislavski, Meierhold & Cia*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

HAYWOOD, Kathleen; GETCHELL, Nancy. *Desenvolvimento motor ao longo da vida*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LABAN, Rudolf. *O domínio do movimento*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1978.

LAUMONIER, Marc. *L'envol des Arts Sauts. Liberation*, Paris, 6/7 déc. 1997. Vive Le Cirque, p.4.

LEONARD, Maurício. Belo Horizonte, 07 de maio de 2006. 1 fita cassete (30 min.). Entrevista concedida a Maria Clara Lemos dos Santos.

KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2000.

MAGILL, Richard. *Aprendizagem motora: conceitos e aplicações*. São Paulo: Edgar Blücher, 1984.

MAGNANI, José. *Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade*. 2. ed. São Paulo: Hucitec/UNESP, 1998. 166p.

McARDLE, W. D.; KATCH, V. L. *Fisiologia do exercício: energia, nutrição e desempenho humano*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1985. 470p.

MEYERHOLD, V. *O Teatro teatral*. Tradução de Redondo Júnior. Lisboa: Arcádia, 1980.

MOKOULSKI, S. *O Outubro teatral: a revisão das tradições*. In: CONRADO, Adomar. *O Teatro de Meyerhold*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

OIDA, Yoshi. *O ator invisível*. São Paulo: Beca Produções Culturais, 2001.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999. 483p.

PELÚCIO, Francisco. Belo Horizonte, 23 de abril de 2006. 1 fita cassete (30 min.). Entrevista concedida a Maria Clara Lemos dos Santos.

PRÓCHNO, Caio César. *Corpo do ator: metamorfoses, simulacros*. São Paulo: Annablume, 1999.

RABELO, Mariana. Belo Horizonte, 11 de maio de 2006. 1 fita cassete (30 min.). Entrevista concedida a Maria Clara Lemos dos Santos.

READHEAD, Lloyd. *Manual de entrenamiento de gimnasia masculina*. Barcelona: Paidotribo, 1993.

RUIZ, Roberto. *Hoje tem espetáculo? As origens do circo no Brasil*. Rio de Janeiro: INACEN, 1987. 144p.

SABURIT, M. V.; REINA, M. J. M. *1023 Ejercicios y juegos de equilibrios y acrobacias gimnásticas*. Barcelona: Paidotribo, 1997.

SANT'ANNA, D. *É possível realizar uma história do corpo?* In: SOARES, C. (Org.). *Corpo e história*. Campinas: Autores Associados, 2001. (Coleção Educação Contemporânea).

SCHMIDT, Richard A.; WRISBERG, Craig. *Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, Ermínia. *As múltiplas linguagens na teatralidade circense: Benjamim de Oliveira e o circo-teatro no Brasil no final do século XIX e início do XX*. 2003. Tese (Doutorado em História) - Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2003. 369p.

SILVA, Ermínia. *O circo, sua arte e seus saberes: o circo no Brasil do final do século XIX a meados do XX*. 1996. Dissertação. (Mestrado em História) - Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996. 173p.

SILVEIRA, Cléo (Org.). *Circo do Mundo Brasil: uma proposta metodológica em Rede*. FASE, Rio de Janeiro, 2003. 42p.

SOARES, Carmen Lúcia. *Imagens da Educação no Corpo*. Campinas: Autores Associados, 1998, 145p.

STANISLAVSKI, Constantin. *A construção da personagem*. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

STANISLAVSKI, Constantin. *Manual do ator*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 211p.

TEIXEIRA, Letícia. *Conscientização do movimento*. In: CASTILHO, Jacyan; GOMES, Simone; CALAZANS, Julieta. (Coord.). *Dança e educação em movimento*. São Paulo: Cortez, 2003.

TOBIAS, Maxine; SULLIVAN, John Patrich. *O livro do alongamento completo*. São Paulo: Manole, 1998. 128p.

TORRES, Antônio. *O circo no Brasil*. Rio de Janeiro: FUNARTE; São Paulo: Atração, 1998. (História Visual; 5). 337p.

TOUT Fou To Fly. *Des ailes à nous souliens*, 1999-2000. (Folder).

Trousse Livre, Casterman, n. 45, dec. 1983.

TURIN, Bernard. *Une nouvelle generation d'artistes*. *Animation & Education*, n. 133, p12-13, juil./aôut 1996. Entrevista concedida a Marie-France Rachédi.

VAZ, Alexandre. *Treinar o corpo, dominar a natureza: Notas para uma análise do esporte com base no treinamento corporal*. In: SOARES, C. (Org.). *Corpo e Educação*. São Paulo: Unicamp, 1999. (Cadernos CEDES 48). 109p.

APÊNDICE

A) Segurança para as atividades aéreas circenses

1. SEGURANÇA RELATIVA AO **LOCAL**:

O ideal para a instalação dos aparelhos aéreos é um ambiente de altura (pé direito) superior a seis metros. Pode-se instalar os aparelhos sobre uma estrutura que parta do chão, como pórticos ou estruturas metálicas apropriadas para tal, com os devidos tirantes para fixá-los (cordas e/ou cabos de aço, que devem ser sinalizados com fitas zebradas ou pedaços de panos, para evitar que as pessoas tropecem ou se acidentem). Tal procedimento, no entanto, exigirá uma maior área no chão, o que nem sempre é possível.

Há também a possibilidade de se fixar os aparelhos a partir do teto, em suas vigas metálicas, de concreto ou madeira, dependendo da construção. É de suma importância certificar-se se estas vigas suportam carga sem abalar a estrutura do telhado. Para tal procedimento, torna-se imprescindível a avaliação de um engenheiro responsável, que dê o seu aval para que o local possa ser utilizado com segurança.

O chão deve ser sem “descaídas” ou buracos, principalmente se a instalação partir do solo. Caso isso não seja possível, haverá necessidade de se colocar um calço sob a estrutura para nivelá-la.

O solo dos ginásios de Ginástica Olímpica são os ideais para as atividades de impacto no chão, pois, têm todo um sistema de

amortecimento e revestimento direcionado para minimizar o impacto do atleta com o solo. Ainda assim, o uso de colchões embaixo dos aparelhos é recomendável. No entanto, para se fixar o aparelho a partir do chão, o piso dos ginásios não é o ideal para a estrutura. Como já foi apontado, se houver necessidade de atirantar¹¹³ com cabos de aço, é preferível um solo rígido e coberto por colchões ou esteiras de proteção.

Como em todo ambiente de aprendizagem, as instalações devem ser arejadas, iluminadas e com as fiações cobertas, principalmente se a fixação dos aparelhos partir do teto. Caso haja fiação passando pelas vigas, o melhor é não instalar os aparelhos.

Em um ambiente fechado, raramente os fatores naturais interferirão. Evita-se assim a chuva ou umidade que podem fazer o executante escorregar e ventos que trarão uma instabilidade a mais ao Tecido.

Apesar de essas observações parecerem óbvias, vê-se muito a fixação dos aparelhos aéreos em locais abertos, sem a proteção ideal. Por se necessitar de altura é muito comum a fixação de Tecidos e Trapézios em árvores (FIG. 13), debaixo de estruturas de concreto (na Escola Nacional de Circo, eu ensaiava sob os trilhos do metrô (FIG. 14). Nas minhas aulas na UFMG, os aparelhos eram instalados na passagem entre o gramado e a cantina, nas vigas de concreto (FIG. 15).

¹¹³ Atirantar, estaiar ou espiar são termos utilizados pelos circenses como sinônimo esticar uma corda ou um cabo de aço.



Figura 13

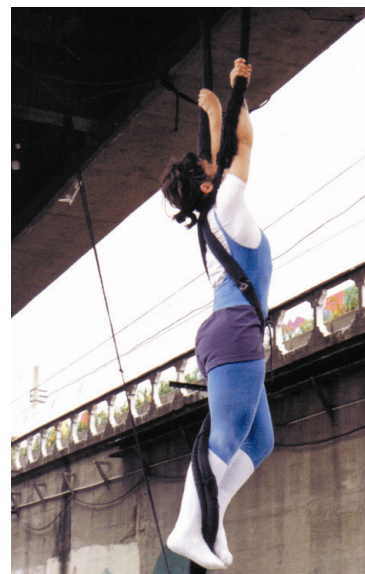


Figura 14



Figura 15

Figura 13 – Fixação de Tecidos em árvores

Figura 14 – Escola Nacional de Circo: local de treinamento (debaixo do viaduto do metrô)

Figura 15 – Escola de Belas Artes: local de ensaios e aulas (vigas de concreto)

2. SEGURANÇA RELATIVA AOS **APARELHOS**:

A montagem e desmontagem dos aparelhos devem ser executadas por quem domina a altura, sabe como fixar os aparelhos e manuseia bem os materiais de segurança do trabalho, como escadas e cintos de segurança.

Após certificar-se de que o local é apropriado para a montagem dos aparelhos, deve-se calcular onde instalá-los de forma a não ficarem próximos às paredes ou pilastras, pois as quedas e truques no Trapézio e no Tecido causam, por vezes, inversões no corpo que necessitam de uma área maior do que a ocupada pelo aparelho. O ideal seria um raio de aproximadamente quatro metros, livre de quaisquer obstáculos para cada aparelho instalado.

Há de se conhecer os aparelhos para saber instalá-los e testá-los antes de começarem as atividades. Nunca se deve subir em um aparelho sem saber quem o instalou e quando. É sempre importante conferir se ele está realmente fixo antes de qualquer outra tentativa de abordagem. Dependendo do local em que forem instalados, os aparelhos deverão ser retirados logo após a utilização, tomando-se os mesmos cuidados relativos à montagem.

Tanto para a montagem quanto para a desmontagem, deve ser certificado anteriormente se os materiais estão completos (fitas, mosquetões, alicates, cinto de segurança) e se a área de montagem está livre, pois pode ocorrer queda de objetos das mãos do instalador de aparelhos.

O Tecido (FIG. 16):

Habitualmente utiliza-se a ligante, mas há variações, como *coton lycra*, *elanca light* ou *elancinha*. A ligante pode ser 100% poliéster, 100% poliamida ou mista. A preferência varia em relação ao gosto do executante, pois os materiais se diferem em relação à textura (uns escorregam mais,

outros são mais aderentes, mais ásperos) e à elasticidade. Sobre a sustentação de carga do Tecido, desconheço quem tenha realizado essa pesquisa no Brasil. Embora não haja uma normatização, o essencial é que o Tecido não tenha furos ou esteja desfiado, não possua emendas (seja uma peça inteiriça), do tamanho mínimo do dobro da altura do local a ser instalado, mais dois metros (se o pé direito é de seis metros, por exemplo, o Tecido deverá ter quatorze metros, no mínimo).



FIGURA 16 - O Tecido

O Tecido pode ser preso em fitas de alpinismo, cordas, correntes, mosquetões ou em um suporte próprio (preparado para receber carga). Ao ser fixado na viga ou no pórtico precisa ser certificado que nem o Tecido nem os objetos de fixação estão em contato com uma superfície áspera. O ideal seria revestir esse material para evitar seu desgaste pelo atrito na superfície fixada. Emborrachados ou até mesmo papelões grossos podem

fazer esse revestimento, caso não haja outro recurso, devendo ser retirados juntamente com os aparelhos.

A altura torna-se também um fator de segurança, pois algumas quedas no Tecido precisam de espaço aéreo para que se desenrolem sem a mínima possibilidade do executante vir a encostar no chão (colchão). Dependendo da habilidade do aprendiz para executar certos truques, essa altura torna-se insuficiente e o truque (queda) não deve ser realizado.

O Trapézio (FIG. 17):

O Trapézio é uma barra de ferro maciça, de espessura variada entre 1 e 1 ½ polegada, de tamanho aproximado de 70 centímetros ou a largura dos quadris mais uma mão de cada lado, suspensa por duas cordas em cada ponta da barra.



FIGURA 17 - O Trapézio

Deve-se dar preferências às cordas estáticas para a construção do Trapézio, pois as dinâmicas têm uma maior flexibilidade, podendo “desafinar” o aparelho. A espessura das cordas e o material de que são compostas também variam de acordo com o gosto do executante. Podem ser de sisal (corda “de bacalhau”), de seda, de algodão. Como todo material sugerido aqui, deve-se saber se suporta carga e, no caso da corda, se ela tem “alma” (uma proteção extra no corpo da corda que, caso ela rompa, isso se fará de forma gradativa e será possível inutilizá-la sem que tenha causado acidentes) ¹¹⁴.

A construção de Trapézios¹¹⁵ deve ser feita por quem tenha conhecimento do aparelho, domine o ofício tanto da serralharia quanto dos “empates” ¹¹⁶ de cordas e seus nós.

Para o Trapézio Fixo, a altura ideal é de aproximadamente três metros do chão e deve estar, no mínimo, a dois metros do teto, possibilitando ao executante realizar truques abaixo da barra, na barra, sobre a barra e em suas cordas. Os mesmos cuidados relativos à instalação do Tecido deverão ser tomados, lembrando-se agora que serão fixadas duas cordas, a uma distância um pouco maior que o tamanho da barra do Trapézio. O Trapézio deve estar no prumo, ou seja, sua barra deve estar paralela ao chão. Caso

¹¹⁴ Dependendo do material de que é composto, recomenda-se encapar as cordas do Trapézio, tornando-as mais confortáveis. No encontro entre a barra e a corda, é aconselhável revestir com espuma ou panos, pois é um local de apoio e finalização de várias quedas. Quanto à barra, há os que preferem revesti-la com esparadrapo ou uma fita larga de algodão (utilizada para passar na cintura de calças ou em cortinas).

¹¹⁵ A esse respeito, consultar as escolas de Circo no Brasil.

¹¹⁶ Empatar uma corda ou um cabo de aço é uma espécie de arremate em que você trança a ponta da corda ou do cabo de aço em si mesmo. É normalmente utilizado nas finalizações das cordas dos Trapézios e das Cordas (lisa, indiana).

um lado esteja maior que o outro, fala-se que ele está “desafinado”, devendo-se refazer sua instalação, até que esteja “afinado”.

Em quaisquer casos, a montagem deve ser feita por uma equipe ou, pelo menos, por duas pessoas, tanto para auxiliar na preparação do material quanto para certificar se os aparelhos estão afinados; testá-los, conferindo se estão bem fixados e dar a segurança necessária na escada (deve-se “calçar” a escada colocando um pé em cada ponto de apoio da mesma no chão, evitando que ela escorregue, caso seja uma escada vertical).

3. SEGURANÇA RELATIVA AOS **MATERIAIS DE PROTEÇÃO**:

Com o avanço da prática dos esportes radicais, houve uma maior divulgação e disponibilidade dos materiais do Alpinismo, que é uma boa referência para a segurança no circo (mosquetões, fitas, cordas e diversos nós). Os objetos utilizados pelos esportes náuticos também são compatíveis ao circo (moitão, roldanas, cabos de aço e “cordas”), bem com os de segurança de trabalho, suporte de carga e serralharia. Os materiais esportivos do Atletismo (colchões) e da Ginástica Olímpica também são apropriados ao circo.

3.1 – As lonjas

No circo é muito comum o uso da lonja, que é um cinto de segurança (cinto de bombeiro) fixado à cintura do aprendiz e sustentado lateralmente por cordas. Ela pode ser fixa, móvel ou individual e faz parte não só da segurança como da proteção do aprendiz, além de auxiliar no aperfeiçoamento da técnica para truques e números mais complexos.

Ela pode ser feita somente com cordas, como uma cadeirinha (que apesar de ser segura, é menos confortável), sendo muito comum construí-la a partir do *boudrier*, a cadeirinha de Alpinismo.

A **lonja de mão** é uma lonja móvel, composta por um cinto fixado na cintura do executante, com duas cordas de aproximadamente um metro, saindo das laterais. São necessários dois manipuladores, um de cada lado da corda, que acompanham o executante em seu movimento no solo e o suspendem ou auxiliam nos giros, amortecendo e por vezes evitando as quedas inerentes à aprendizagem dessa atividade. Os manipuladores (normalmente o professor e um ajudante) devem conhecer com clareza o movimento a ser executado para ajudarem o aprendiz no momento exato, sem interferir negativamente no percurso do exercício.

A **lonja fixa** é normalmente instalada em um ponto do teto (ou do pórtico) e preferencialmente em outra estrutura que não a do aparelho. O professor sustenta o aluno por essas duas cordas que saem lateralmente do cinto - uma passa pela uma roldana dupla e a outra passa pela simples e vai até a dupla - chegando até as mãos do professor. Este puxa a corda ou a afrouxa, de acordo com o movimento que o aprendiz está executando (similar a soltar uma pipa, como se “desse a linha” ou recolhesse a linha). Importante dizer que, tratando-se de segurança, quem manipula a lonja deve sempre utilizar luvas, pois o atrito das cordas nas mãos pode causar queimaduras e, com isso, colocar em risco a proteção do aprendiz. Tanto para realizar a atividade quanto para fazer a segurança ou a proteção, o

executante e o manipulador devem estar cientes do percurso que o corpo realizará.

Cabe ao manipulador da lonja conhecer o aparelho, os exercícios e seus tempos, as formas de se utilizar a lonja em cada movimento, garantindo a segurança e o conforto do aprendiz.

A **lonja individual** não é a lonja que auxilia a aprendizagem inicial e deve ser evitada em aprendizes inexperientes, pois saber fazer a sua própria proteção exige um nível técnico avançado.

As lonjas individuais e independentes são como as utilizadas no Trapézio em Balanço, compostas por cordas e um feixe de elásticos, fixadas normalmente no chão. É uma lonja mais autônoma, que não deve ser utilizada para a aprendizagem e sim, para aperfeiçoamento de técnica. A pessoa pode balançar e realizar as quedas sem necessitar do apoio de ninguém para lhe fazer a segurança. Todavia, não considero que seja seguro executar atividades circenses estando sozinho. As atividades acrobáticas circenses trazem o risco em si e devem ser feitas com o acompanhamento de uma pessoa, mesmo que esta seja leiga no assunto, pois, em caso de necessidade, ela poderá pedir socorro.

Há também a lonja individual do Trapézio Fixo, que sai de apenas um ponto do cinto do trapezista e se fixa na barra, podendo mover-se pelas cordas, assegurando ao trapezista não entrar em contato com o solo. Caso ele venha a cair, ficará suspenso, mas terá dificuldades em voltar para a barra. Isso se torna mais uma ilustração da necessidade de se estar acompanhado durante a atividade.

3.2 – Os colchões¹¹⁷:

Fundamentais, essenciais, imprescindíveis, indispensáveis para a segurança durante a aprendizagem das atividades acrobáticas circenses: os colchões. Devem variar entre a densidade 28 e 33, não sendo macios demais nem duros demais (mesclados), com uma altura de aproximadamente 30 centímetros e um tamanho que aborde, no mínimo, a área do aparelho.

Os colchões têm que assegurar ao aprendiz a confiança na sua queda. O aprendiz deverá estar seguro e ciente de que, caso ocorra uma queda inesperada, ele não entrará em contato direto com o chão, mas será amortecido pelos colchões.

Caso a altura do aparelho seja demasiada para o iniciante, a mesma poderá ser reduzida colocando-se mais colchões, aproximando “o chão” do aparelho (recurso muito utilizado durante a aprendizagem do Trapézio Fixo).

4 – O Corpo como fator de proteção:

No Tecido, o melhor é que **os pés** estejam descalços, pois o atrito da pele com o Tecido é que proporciona certa segurança pela aderência. A criação de cascas na pele torna-se uma forma de proteção natural, assim como os calos nas mãos, no caso do Trapézio.

¹¹⁷ Existem atualmente, materiais que absorvem mais impacto que as espumas, como as esteiras e similares utilizados na Ginástica Olímpica. No entanto, são de custo alto, normalmente incompatível com a realidade dos locais em que se ensinam as técnicas das artes circenses.

Para o Trapézio, recomenda-se a utilização de uma botinha de couro macio, de cano alto, para proteger os tornozelos nas quedas.

As mãos, no Tecido, não sofrem muitas “adaptações naturais”, só ficam inicialmente doloridas e por vezes, perdem as digitais devido ao atrito constante com o aparelho.

Já no Trapézio, há formação de calos provocados tanto pelo atrito com a barra, como pela própria situação de se sustentar todo o peso do corpo pelas mãos. Os calos atuam, então, como uma proteção natural para as mãos (uma pessoa de mãos muito delicadas, por mais força que tenha, não garantirá sua sustentação no ar se suas mãos estiverem muito doloridas). Em algumas pessoas, formam-se bolhas antes de surgirem os calos¹¹⁸. Na Ginástica Olímpica¹¹⁹, os atletas que fazem barras (fixas, paralelas ou assimétricas), utilizam um par de luvas que se prendem nos dedos médio e anelar e são amarrados no punho. No Circo, alguns trapezistas do Trapézio de Vôos e Petit Volant também utilizam a mesma proteção, que é chamada de “guante” (do francês, *gant*, luva).

Se tratei anteriormente os calos como proteção natural do corpo, cabe-me ressaltar que eles aparecem não somente nas mãos, mas na maioria dos apoios em que o atrito com o aparelho é intenso, como no apoio de nuca, no Trapézio, em que o acrobata fica suspenso sendo

¹¹⁸ A maioria dos circenses de tradição recomenda urinar nas mãos para “fechar” o calo quando ele está aberto. Para eles, isso ajuda na cicatrização e torna a pele da mão mais dura, como um couro.

¹¹⁹ Cf. *Manual de entrenamiento de gimnasia masculina*, capítulo 4. Neste livro, o autor Readhead (1993), explica como confeccionar os protetores para as mãos e suas adaptações aos aparelhos da Ginástica Olímpica.

sustentado somente pela nuca na barra, ou nos calcânhares, quando o trapezista se sustenta pelo apoio dos dois calcânhares na barra. A partir da repetição, vão surgindo certas transformações corporais como adaptação à atividade (calos ósseos), para se sustentarem, como se fosse um “instinto de sobrevivência”, criando sua própria proteção, sua própria segurança.

APÊNDICE B

ENTREVISTAS

1) Chico Pelúcio

23 abril 2006 - Bicicleta Branca

MC – Você já teve outras experiências em trabalhar “o circo” com atores. Quais as diferenças de se trabalhar esse “circo” com aéreos (porque você normalmente trabalhava com “o circo” no chão).

CHICO _ Basicamente com o circo no chão. A diferença de se trabalhar com os aéreos, assim, é que qualquer repetição é quase (risos). Tem-se uma maior dificuldade para se ensaiar. É tudo mais difícil, assim, é um trabalho que exige fisicamente muito mais das atrizes, dos atores. Não é um trabalho que você passa uma noite de ensaio a repetir dezena de vezes a cena, mesmo porque, botar o trapézio no lugar, subir de novo, descer, fazer de novo o movimento, tudo isso não é fácil, demanda tempo. Mas eu acho que o legal é que o aéreo tem um tempo que é dele, um tempo diferente de outras técnicas, vamos chamar assim, que você pode picotear, você pode trabalhar com uma coisa mais lenta, mais rápida, você tem um tempo que pode [...] o tempo da gravidade que determina muito. O teatro tem que muitas vezes estar mais a serviço do tempo, da gravidade, do que vice-versa. Enquanto que nas outras técnicas, você pode manipular isso com mais liberdade, você pode alterar, isso é mais maleável. No aéreo não. No aéreo você tem um tempo que o trapézio vai, volta e vai e volta, você tem um tempo que você tem que se moldar a isso, mais do que moldar o espetáculo. Basicamente eu acho que é isso, enfim, além de que você tem que dirigir olhando para cima (risos), ficar com torcicolo. Na verdade eu deitava, esticava o colchão e ficava olhando para cima!

MC - Eu achei louco porque quando eu assisti à fita, eu achei esse tempo muito estranho de ver. Eu sentia que lá, atuando, a gente fazia tudo no maior pique, e hora que eu assisti era assim, a partir do momento que a gente saía do chão tudo ficava num tempo diluído, ralentado.

Em relação à BB, você tem alguma classificação? Um espetáculo de teatro, de circo?

CHICO – Para mim é um espetáculo de teatro. Porque ... Eu tenho duas opiniões sobre esses espetáculos de teatro-circo, circo-teatro, não sei o quê... Eu acho que é assim (deixa eu ver se eu consigo explicar claramente). Por exemplo, o Galpão. A gente nunca foi uns virtuosos, mesmo na época em que a gente trabalhava mais com isso, agora muito menos. Mas quando a gente trabalhava, a gente nunca foi nenhum grande acrobata, nunca foi nenhum grande malabarista, nunca foi nenhum grande perna de pau, equilibrista, nem nada disso. A gente usava isso como um complemento de uma dramaturgia, como complemento do teatro, assim, como a gente faz isso com a música também. A música nós não tocamos mal, tocamos minimamente para poder estar auxiliando a uma história, um conflito, uma dramaturgia, uma personagem, uma situação e não somos músicos assim. Da mesma forma que se um dia me perguntarem, “os espetáculos do Galpão são, é música, é musical?” Alguns se aproximam, mas nenhum deles pode ser chamado de musical e nem é música, nem é *show musical*. É teatro. E a Bicicleta Branca acho que cai nesse formato assim você tinha três atrizes que dominavam o aéreo, mas que de maneira alguma eram, digamos, o número por si só se sustentava, pelo virtuoso, pelo risco, pelo desafio da gravidade, ou pelo desafio dos limites humanos, que é muito a onda do circo. Eram boas, excelentes trapezistas, mas os números por si só, que estavam presentes dentro da Bicicleta, eles não se seguravam, não se seguram como números de circo só. É assim, o que segura ali é uma dramaturgia, uma história que está sendo contada, é a utilização dessa linguagem, a

utilização da verticalidade, a utilização desse tempo, dos recursos que os aparelhos aéreos ali ofereceram para...

MC – O que é essa verticalidade?

CHICO – É o próprio espaço, é o trapézio que tem ficar alto, é aquela estrutura que foi pensada para o espetáculo que joga o espetáculo para cima, que dá visibilidade, projeção de voz, que dá a dimensão de um tempo, de uma realidade, de uma situação, que é a situação absurda da Bicicleta Branca fora do chão, suspensa, como se fosse suspensa na imaginação e os aparelhos, os truques de circo, os truques do aéreo, eles vinham complementando, isso, é uma roupagem para essa dramaturgia. É claro que a dramaturgia também, acho que se ela fosse sozinha, numa leitura, por exemplo, ela não se sustenta, ela não se sustentaria. A roupagem foi dada, as duas coisas juntas que acho que fizeram Bicicleta Branca um dos espetáculos mais bacanas que eu já dirigi, assim, eu e Marcelo. Então acho que é a união dessas duas coisas. Já vi que tem uma outra pergunta aí, “se não fosse o aéreo, Bicicleta Branca se sustentava?” Se sustentava numa outra montagem. Possivelmente num outro cenário, em outra linguagem, outros recursos. A historinha da Bicicleta Branca ela é muito simples, ela é muito, até certo ponto, ingênua, mas eu acho que a encenação, o acabamento que se deu e que poderia ser dado também de uma outra forma é que faria da história uma história de teatro, que faria daquilo teatro, gostoso de ser assistido, de ser visto.

MC – Se pegasse a mesma estrutura da dramaturgia ela também poderia se realizada sem circo? E se as atrizes fossem sem a preparação circense?

CHICO - Vocês fariam um outro espetáculo, com uma outra direção, com uma outra concepção, com uma outra encenação, acho que vocês fariam certamente. Não lançando mão da verticalidade, dos aparelhos aéreos. É uma hipótese. Poderiam também não fazer.

MC – Se perdesse o caráter circense, ele perderia o caráter de espetáculo?

CHICO – Acho que foi uma opção da montagem revestir a Bicicleta Branca com um... Na verdade a história da Bicicleta Branca ela é um pouco invertida: primeiro vem o aéreo, quase que primeiro vem a estrutura, e depois veio a Bicicleta Branca. Mesmo que o tema Bicicleta Branca tenha vindo mais ou menos junto, assim, a dramaturgia, a história, as personagens, a coisa veio muito depois do aéreo, o aéreo veio muito depois da estrutura. Ou eu estou enganado?

MC – Ela teve esta estruturação espacial, de técnica... Houve muita mudança, pela nossa atuação. Em relação à dramaturgia, às vezes, a Aninha [dramaturga Ana Regis] propunha uma entrada em cena que não tinha condição, em que a gente não tinha condição física para fazer.

CHICO – Mas quando a Aninha entra na história, já se sabia que ia ser com o trapézio, possivelmente já sabia que seria na rua e possivelmente já tinha um esboço daquela estrutura.

MC – Na verdade, só o Marcelo que pegou a história sem a estrutura.

CHICO – A Bicicleta Branca veio com o Marcelo, não?

MC – [...] O Marcelo, com a verve política dele, propôs o anarquismo, e que veio de uma idéia super legal, da imagem de uma bicicleta, na verdade da proposta da bicicleta amarela e que depois a gente foi pesquisar e tinha a bicicleta branca. Mas uma coisa que talvez seja importante é que Bicicleta Branca ou qualquer outro espetáculo, com certeza a proposta era, nós somos circenses e nós queremos a partir do circo aéreo, transformar a linguagem num espetáculo teatral. Para a gente, era fundamental que existissem os aéreos.

CHICO – Tem uma história também que eu achei muito parecida, que quando a gente montou o Romeu e Julieta com o Gabriel, a gente tinha cinco possibilidades de montagem. A única coisa que se sabia anteriormente é que o carro era o cenário, mas não sabia o que ia colocar em cima do carro. É a mesma coisa: sabe-se que é o aéreo, mas para que que isso vai servir, é o que não se sabia. O texto vem depois. A dramaturgia vem depois, a história vem depois.

MC – O que você acha do tempo do ensaio?

Na época, uma coisa que me incomodava muito, era quando você dizia que tinha muito movimento. Se a gente tirasse um movimento daquele, a gente não conseguia fazer o próximo movimento, mas entendia que o que você estava falando era, introduz então uma

pausa ou esse movimento numa qualidade do ator, da personagem. Se tem muito movimento, justifica esse movimento para a personagem, mas não só para o aéreo. Na época eu ficava "puta", porque se você tirar uma parte desse movimento, você cai! E o que era para você, do lado de lá, isso.

CHICO – Será que vocês entenderam? Não era cortar simplesmente. Na verdade é fazer a mesma coisa mais limpo [...]. Era muita coisa para dizer uma mesma coisa. Ser sintético o movimento, ser mais limpo, mais objetivo, dar o recado com menos movimento, menos força, menos energia. Era um excesso de coisa que não diz nada. Não é cortar passagens, mas fazer as passagens mais limpas. Acho que vem um pouco de uma certa inexperiência como atriz, de achar que ação é ficar fazendo coisa o tempo todo. Ou que fazer coisa o tempo todo é mais interessante que fazer só uma coisa clara, objetiva. Era nesse sentido.

MC – Você acha que a falta de maturidade das atrizes, o que trouxe para você?

CHICO – Muito trabalho (risos), muita dor de cabeça (risos). Mas acho que tanto eu quanto Marcelo a gente reconhecia o estágio que cada uma estava ali e tentava trabalhar isso assim dentro da possibilidade que era apresentada. Teatro é muito isso, teatro não é o que se quer, teatro é o que se pode, tem que trabalhar com o material que está ali na mão, o material que está presente. Nesse sentido, trabalhava com o que se tinha em mãos ali. É claro que o nosso papel era dilatar as possibilidades tanto da cenografia, quanto das atrizes, quanto da trilha quanto da gente mesmo. Às vezes a gente se propunha a coisas que também eram um pulo no escuro. Mas o papel da direção é um pouco avançar, de dilatar, de forçar, de fazer com que as pessoas transponham esses limites que inicialmente são dados pela capacidade física, pela capacidade mental, pela capacidade de conhecimento técnico, intelectual, seja lá o que for, dilatar isso assim. Trouxe trabalho.

MC –Comentário:

CHICO – Acho uma pena ter acabado Bicicleta Branca. Para você eu posso falar, eu acho uma sacanagem, com vocês mesmas, com a gente, com todo mundo porque foi um sufoco para montar, para vocês muito mais que a gente, penaram, sofreram pra burro, trabalharam pra burro para montar aquele espetáculo que acabou ficando um espetáculo super bacana, eu gosto muito de Bicicleta Branca. Um trabalho para a gente fazer quatro apresentações... Acho lamentável, uma tristeza. Foi uma experiência super bacana, de lidar, se eu não tivesse trabalhado em Bicicleta, talvez eu não tivesse avançado nessa experiência do tempo que é, algumas coisas do circo, do tempo que é a questão da gravidade, do tempo que é, trabalhar a verticalidade na rua foi muito bacana ver o espetáculo assim. Uma vida muito curta mas deu para perceber como é que podia funcionar como é que isso ajuda muito... Essa questão da verticalidade por exemplo, eu levei muito para o Papo de Anjo. Acabei que usei muito na montagem do Papo de Anjo, espetáculo de rua, sem microfone... A gente se propôs também no Papo de Anjo trabalhar sem microfone e aí, coisas que também já tinham [...] com as pernas de pau do Galpão, a altura da veraneio, mas reforçam muito. Foi muito legal a trilha também, ter feito a trilha com o Admarzinho, um tipo de trilha que até então eu não tinha trabalhado, [...] com uma trilha composta para, foi bacana. Eu nunca tinha trabalhado teatro assim, com a trilha mecânica, ela fazendo meio pano de fundo. Na verdade a trilha estava quase sempre dentro de um musical em que a letra, que a música, conduzia a ação ali. Era também uma dramaturgia. E esse jeito é um jeito mais convencional mas que eu nunca tinha trabalhado, dela ser parte da composição da cena, como a luz, a luz foi parte da composição. Foi bacana. E ter feito com vocês, claro, e com o Marcelo, mais uma direção que a gente jurava que não ia fazer depois da Burlantins, jurou que não ia trabalhar mais direção compartilhada, mas a gente fez, foi bacana.

MC – Quais as maiores dificuldades em relação ao espetáculo?

CHICO – Acho que é o tipo do espetáculo que se você não ensaia com a estrutura montada, com um lugar próprio... É o que eu falo um pouco sobre a importância dos grupos terem um espaço próprio. Se vocês não tivessem arrumado aquele galpão lá... [...] Assim, se não tem um espaço próprio, se não tem uma estrutura própria para ensaiar, mesmo lá, que tinha um galpão que tinha a estrutura, a gente pensava um pouco, era um espaço meio inóspito, poeira, não tinha lugar para assentar, tudo muito sujo, mas mesmo assim, se não tivesse, a gente não conseguiria fazer. Então essa questão do espaço é fundamental, foi

fundamental, sempre é fundamental. A dificuldade é do tempo que era ensaiar aquilo. Fazia a cena dos Tecidos. Aí recolhia o Tecido, aí ia lá em cima na estrutura, punha tudo dentro do balde, aí hora que você ia fazer, no primeiro movimento, de virar o balde, o Tecido caía, no primeiro movimento já estava errado não tinha como repetir. Aí tinha que descer, pegar, voltar, recolher o Tecido, aí era quase um intervalo para começar a cena. Por aí vai, isso foi difícil, um outro exercício de direção, a pressa aqui não funciona muito. A dificuldade do espetáculo foi exatamente achar esse equilíbrio entre atriz, dramaturgia e aparelhos, achar esse equilíbrio entre a presença de atriz que não fosse engolida pelos Tecidos nem pelo trapézio. Esses aparelhos a serviço de uma dramaturgia, que também não virassem enrolação de número de virtuosismo só puro e simplesmente, mas que isso viesse também à serviço de uma dramaturgia.

2) Maurício Leonard

07 maio 2006 - Bicicleta Branca

MC – Para você, Bicicleta Branca é um espetáculo de teatro, de circo?

MAURÍCIO – Primeiro, eu não tenho certeza do que Bicicleta Branca é, se é um espetáculo de circo ou um espetáculo de teatro. Eu acho que não é nenhum dos dois. Nem circo, nem teatro, é uma outra coisa. Por vários aspectos. A teatralidade que tem em Bicicleta Branca, não é uma teatralidade igual a gente vê em uma peça “comum” de teatro. Existe um momento muito específico, em Bicicleta Branca, que é quando se introduz os números, quando se introduz as artes circenses. Que basicamente para mim é a manipulação de um objeto. Sejam os malabares, quando a gente fazia os movimentos dos baldes, seja o exercício do próprio aéreo que é a manipulação do corpo, ou a manipulação de um objeto pelo corpo, o Trapézio, o Tecido, a relação com estes aparelhos, sejam as tentativas de trabalhar uma idéia de uma acrobacia que é a própria manipulação do corpo pelo outro corpo ou por si próprio. Então, eu acho que é muito peculiar quando entram esses momentos em Bicicleta Branca porque é um momento em que se pára para ver, para executar uma tarefa, que tem um embasamento técnico muito específico. Não é que no teatro não tenham momentos específicos com treinamentos específicos, mas eu entendo que a teatralidade de Bicicleta Branca é algo bem peculiar, criada para o espetáculo.

A gente vê na história do circo, aquela idéia de uma coletânea de números que é apresentado e ao longo da história dessas apresentações, umas coisas vão acontecendo, que é uma tentativa de aproximar personagens, aproximar situações... A gente tem mesmo casos brasileiros (que eu sei falar bem pouco sobre isso) a tentativa do circo em criar umas narrativas e permear essas narrativas com situações circenses.

No circo contemporâneo, a gente vê muito presente lá no Cirque du Soleil, a idéia de ter essa narrativa, ou de um personagem central, que aí absorve uma característica do circo que é o mestre de cerimônias, que abre e esse mestre de cerimônia acaba por ficar contextualizado por uma personagem, por uma aparição de uma situação. Isso é muito claro no espetáculo do Soleil, no Quidan tem essa coisa da personagem conduzindo, a personagem passeando pelo mundo e o mundo fantástico com que ela se depara é o mundo dentro das evoluções circenses onde há as personagens absurdas e bizarras do circo.

Assim como eu acho que em Bicicleta Branca a gente também tem um condutor, que é Bibinha. Essa característica acho que já vem do teatro. Que é a idéia da personagem, ou de uma história que se conduz, que se apresenta como um enredo. E Bicicleta Branca tem isso, é peculiar isso, é alguém que cria essa história. É a Aninha, que cria a história como dramaturga, ela pensa nesses momentos em que o trabalho se desenvolve com um início, um conflito que se estabelece, uma resolução desse conflito, com uma possibilidade de finalização, que mesmo que seja uma finalização aberta, é uma finalização. Isso são recursos de contar uma história. Contar uma história é essencialmente do teatro.

Outra coisa que é peculiar da Bicicleta Branca, é a atividade física. Mostrar uma habilidade física, é completamente peculiar a Bicicleta Branca, porque diferente do circo, aí eu vou justificar: não é espetáculo de teatro circense. Não é circense por quê? Porque a evolução não está comprometida em mostrar virtuosidade, por mais que exista virtuosidade em se executar certas cenas. A ação, que eu acho muito melhor que chamar de manobras, ou de números, ou de figuras, ou seja, as ações das personagens estão ali dentro um contexto dramático. Então, foi-se criada toda uma movimentação, que por mais que ela tivesse

base nas evoluções circenses, seja acrobática, seja de equilibrismo ou seja de aéreo, elas não se findam em demonstrar aquela habilidade por si. Mas elas têm que ser pesquisadas e colocadas dentro do contexto da cena, da dramaturgia. E ali surge então o que é a interpretação do circense fazendo aquilo. Por que antes não é, a interpretação é técnica no circo. Fazer, mostrar uma habilidade é nula muitas vezes. Por mais que tenha a presença do ator fazendo a coisa de como ele encara, de como ele sorri, de como ele lida com a aquela situação, ainda assim é preso em uma técnica, ele tem que executar uma coisa muito bem tecnicamente. E aí, quando a gente trabalha Bicicleta Branca, essa técnica é a base, mas não é o fim, não é para ser demonstrada como uma técnica absolutamente perfeita, que vai levar a um êxtase da platéia, pela habilidade física da pessoa. Tem isso também, tem esse componente também, mas também tem a situação dramática que a pessoa se coloca para interpretar aquela condição da personagem, do ator interpretando uma situação.

MC – Fora você ter projetado a estrutura, independente do Maurício arquiteto, em relação ao seu trabalho de preparação corporal, quais as bases que você mais utiliza?

MAURÍCIO - É impossível excluir as experiências. As experiências que a gente já teve e a formação. Por mais que a gente vá procurar outras coisas, ela está ali, forte. A minha base de formação, que eu considero como sendo as coisas que eu me identifico e as coisas que eu pretendo passar para as pessoas, está muito ligada a informação do circo, que foi uma base, o meu conhecimento de contato improvisação – que eu acho que é o mais importante - e com as outras oficinas que eu tive contato, principalmente as de criação coreográfica, fora os interesses por uma prática mais adaptada ao corpo de cada um, alguma coisa que a pessoa faça e se identifique fazendo aquilo, uma idéia muito mais que uma coreografia marcada, é uma idéia de improvisação, de pesquisa corporal e muito fundamentada na questão do que o espaço te propõe a fazer. Para mim inexistente pensar em uma coreografia sem o espaço de atuação desse corpo. E isso tem a ver com improvisação e isso tem a ver com contato improvisação. São os elementos mais fortes para mim na invenção de qualquer técnica, ou de qualquer formação para um trabalho específico quando a gente fala de preparação corporal. A preparação corporal diz muito também do que é aquele trabalho, do que aquele trabalho está falando, como é que você vai pesquisar um corpo que vai dar conta de dar informação sobre aquele assunto. Eu acho que, para mim, no meu trabalho de circense, o que eu procurei em Bicicleta Branca foi trazer uma idéia de unidade do movimento, não o movimento fragmentado: agora é uma evolução circense, agora eu estou atuando como uma atriz, agora eu estou dançando, mas a idéia de que essa ação seja uma ação única, que ela tenha em si a vitalidade das três coisas que ela envolve, a força da atuação cênica, a virtuosidade, o preparo ou a habilidade do circo, o fluxo que é o que eu procurei na dança, que a dança dá para o circo ou para o corpo cênico lá do ator. Para mim esse trabalho em Bicicleta Branca foi em busca de integrar um corpo que não estivesse tão marcado, se ele era do teatro, do circo ou da dança. Não interessa isso, interessa como isso pode estar a serviço da cena, como isso pode estar a serviço da pessoa que está executando.

3) Mariana Rabelo

11 maio 2006 - monitora

1) A sua formação circense anterior interferiu na monitoria?

A bagagem de ter estudado quatro anos em uma escola de circo interferiu na minha monitoria de forma positiva e negativa. Interferiu positivamente porque eu já dominava um repertório de movimentos e exercícios para ensinar, sabia como segurar ou proteger outras pessoas enquanto elas executavam um exercício, e tinha familiaridade com os aparelhos de acrobacia aérea. Outra coisa imprescindível é a importância da segurança no circo, isso eu já sabia de cor. Mas meu conhecimento também me atrapalhou um pouco. Às vezes, por falta de experiência em ensinar, ficava afobada em passar muita coisa aos alunos ao invés de reforçar o que eles já tinham aprendido. A repetição é importante aqui em vários sentidos: fortalecer o corpo do aluno, corrigir e limpar o movimento, familiarizar-se com o aparelho (trapézio ou tecido), experimentar o movimento na cena (já que era uma matéria de circo dada para alunos-atores). Essa tranquilidade fui aprendendo com a professora Maria Clara durante o percurso, já que fui sua monitora por três semestres seguidos.

2) O circo ajuda ou atrapalha na construção da cena teatral?

Antes de mais nada, o circo funciona, na minha opinião, como uma espécie de treinamento para o ator. Os grandes mestres do teatro, como Stanislavski, Meyerhold, Grotowski, já destacavam a importância da preparação física do ator, alguns deles até utilizaram as próprias técnicas circenses para este fim. Para mim, o circo deixa o corpo mais "pronto" para o jogo, mais desperto, mais flexível, mais forte e com um maior repertório de ações. O mesmo acontece na via contrária: o teatro também auxilia na construção de um número circense. Ajuda na construção da sua cena como um todo (atuação figurino, trilha sonora), para que o trabalho deste artista não fique restrito apenas ao virtuosismo técnico. Para mim, o circo também é uma arte da cena. Por isso a importância de sua presença em um curso de Artes Cênicas.

APÊNDICE C

Depoimentos e avaliações dos alunos do Curso de Graduação em Artes Cênicas (EBA/UFMG)

2º semestre de 2003

Não quero dizer que para se utilizar do circo um ator tenha que ser capaz de jogar sete bolinhas para cima ou se tornar um grande trapezista. Mas o mínimo ele terá que dominar se quiser utilizar-se dessa linguagem. Mariana Rabelo (monitora)

Oferecemos algumas ferramentas para serem aprendidas e depois, transformadas em linguagem teatral. Lou Mafra (monitora)

1º semestre de 2004

Mesmo constatando a necessidade de um maior tempo-aula para a devida assimilação de algumas técnicas, pude identificar muitas limitações, mas principalmente muitas habilidades latentes e, de certa forma, que me geraram prazer em praticá-las. [...] Através das técnicas circenses, a pessoa passa a entrar em contato imediato com o equilíbrio, a precisão, objetividade, força e, acima de tudo, com a consciência do movimento corporal. Assim como o artista de circo, o ator também deve ter plena consciência da sua função cênica. [...] O ator pode utilizar de três coisas importantes que se aprende ao começar a praticar as técnicas circenses: equilíbrio, força e qualidade de movimento. [...] O circo proporciona a resistência física, consciência corporal e a concentração ao ator, além do controle, da qualidade e da percepção. Bruno Cardoso Aquino de Almeida.

Considero as técnicas circenses uma alternativa de trabalhar o corpo do ator, abrangendo tanto o corpo físico quanto o corpo expressivo. Os exercícios do circo proporcionam para o ator trabalhar diferentes funções cênicas, dentre elas: equilíbrio, força e flexibilidade muscular e expansão do movimento. [...] pode-se analisar os exercícios circenses como meios para se chegar a uma finalidade: a interpretação teatral. Daniela Bastos.

A partir da experimentação é possível trabalhar a cena nos seus aspectos de fluência, ritmo, dramaturgia. Raquel Brant.

Ainda que não se domine a técnica como um nato artista de circo, o importante é realçar essa mescla (circo e teatro) e atingir os objetivos da mesma. Ampliar o espaço do circo através do teatro e realçar o teatro seja em estrutura ou cenário, seja na composição de personagens. [...] Abraçando a terminologia acrobática, levar às extremidades todos os diálogos assim possíveis, para que ambos, teatro e circo, possam falar mais alto. Larissa Lamas Pucci.

2º semestre de 2004

No circo e no teatro a arte se inscreve no corpo. No circo, a pessoa se especializa em uma determinada habilidade corporal. No teatro, o ator usa seu corpo para transmitir uma emoção, uma sensação, um estado. Os movimentos do circo podem ser utilizados como estímulos para a criação de partituras físicas.

No circo, trabalha-se a relação do corpo com um equipamento. Os deslocamentos e as quedas realizadas no trapézio e no tecido exigem o conhecimento exato do tamanho de seu braço, sua força, o local onde se põe a mão no tecido, tamanho do tecido. No teatro, temos que aprender a usar objetos como se fossem extensões do nosso corpo. Os adereços, figurinos, cenários e objetos cênicos devem estar em contato íntimo com o ator, apoiando-o, desafiando-o e estimulando a criação.

As novas relações com o espaço podem trazer bons estímulos para a criação teatral. Desenvolver isso através do trapézio torna o aprendizado mais prazeroso.

Observando a luta do circo contra preconceitos sociais, crises financeiras e a falta de apoio político, creio que o fato de estudá-lo hoje dentro de uma universidade pública e significativa no contexto brasileiro acaba sendo uma vitória. Somos os aplausos à iniciativa da professora que nos possibilitou esta oportunidade, torcendo para que outras gerações de alunos das Artes Cênicas também possam usufruir deste contato com o circo. Júnia Rocha Bessa

A técnica circense necessita do desenvolvimento da atenção, percepção do próprio corpo e do corpo do outro, noção de espaço, de tempo, cuidados com a segurança (tanto em relação aos aparelhos quanto em relação aos colegas), preparo corporal (que envolve alongamento e resistência física), entre outros... Anna Beatriz Ferreira Andrade.

É necessário que se tenha resistência física, bom alongamento e o corpo em estado de alerta para que o jogo cênico possa fluir com espontaneidade. [...] Esse corpo que o circo modela, seria o corpo ideal que o ator precisa, tanto para a composição de espetáculos, quanto para treinamentos livres. Afinal, este corpo está latente, em prontidão. Angie Mendonça.

1º semestre de 2005

Circo é para se fazer das 08h às 12h, de segunda à sexta. [...] Aqui dá para se passar um pouco de técnica e se apropriar dela. [...] O circo se vê do começo ao fim o que se conseguiu, noção dá para fingir. No teatro não, é juízo de valor. [...] Capacidade de saber o que fazer com o que se tem de novo e se apropriar dele. Lou Mafra (monitora).

Fiz um número de caras e bocas. A proposta aconteceu desta vez (de cenas). Estou menos Kamikase. Marina Viana Pereira

APÊNDICE D

Ilustrações de Rodapé



Figura 18 – *Petit Volant* (rodapé p. 23)



Figura 19– *Tecido com nós* (rodapé p. 48)



FIGURA 20 - Corda Indiana (rodapé p.115)

APÊNDICE E

Créditos das fotos

Figura 1 – página 91 – Maria Clara Lemos

Figura 2 – página 100 - Maria Clara Lemos

Figura 3 – página 102 - Maria Clara Lemos

Figura 4 a e b– página 106 – Bernardo Zama

Figura 5 – página 118 - Bernardo Zama

Figura 6 – página 118 - Yesser Kaad

Figura 7 – página 118 - Yesser Kaad

Figura 8 – página 119 - Maria Clara Lemos

Figura 9 – Página 121 – (de a até i) Yesser Kaad

Figura 10 – página 126 – Maria Clara Lemos

Figura 11 – *página* 133 – Bernardo Zama

Figura 12 – *página* 133 - Bernardo Zama

Figura 13 – página 149 - Maria Clara Lemos

Figura 14 – página 149 - Yesser Kaad

Figura 15 – página 149 - Maria Clara Lemos

Figura 16 – página 151 - Maria Clara Lemos

Figura 17 – página 152 - Maria Clara Lemos

Figura 18 – página 169 - Maria Clara Lemos

Figura 19– página 169 – Caio Machado

Figura 20 – página 170 – Giuliana Danza