



À Joana Lopes

7 cartas, 7 artigos

Organizadores

Renata Fernandes

Andreia Yonashiro

José Rafael Madureira

EDITORA

Anda

associação nacional de
pesquisadores em dança

Editora ANDA.

1.^a Edição - Copyright© 2025 dos organizadores.
Direitos dessa Edição Reservados à Editora ANDA.

Ilustração da capa: Fernando Vilela

Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

À Joana Lopes [livro eletrônico] : 7 cartas, 7 artigos /
organização Renata Fernandes , Andreia Yonashiro ,
José Rafael Madureira. – 1. ed. – Salvador, BA : ANDA, 2025.
PDF

Vários autores.
Vários colaboradores.
ISBN 978-65-87431-50-5

1. Afeto 2. Artes 3. Dança 4. Memórias
I. Fernandes, Renata. II. Yonashiro, Andreia.
III. Madureira, José Rafael.

25-280939

CDD-792.8

Índices para catálogo sistemático:

1. Dança : Arte do corpo em movimento 792.8
Aline Grazielle Benítez – Bibliotecária – CRB-1/3129

Nenhuma parte desta obra poderá ser utilizada indevidamente,
sem estar de acordo com a Lei nº 9.610/98. Se incorreções
forem encontradas, serão de exclusiva responsabilidade de
seus organizadores. Foi realizado o Depósito Legal na Fundação
Biblioteca Nacional, de acordo com as Leis nº 10.994, de
14/12/2004, e 12.192, de 14/01/2010.

Editora ANDA

Av. Milton Santos, S/N.
Ondina – Salvador, Bahia
CEP 40170-110

2025

À Joana Lopes

7 cartas, 7 artigos

Organizadores

Renata Fernandes

Andreia Yonashiro

José Rafael Madureira

EDITORIA

Anda
associação nacional de
pesquisadores em dança

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA - ANDA

Diretoria

Prof. Dr. Alysson Amâncio de Souza (URCA)
Profa. Dr.^a Maria Inês Galvão Souza (UFRJ)
Profa. Dr.^a Katya Souza Gualter (UFRJ)
Profa. Dr.^a Graziela Corrêa de Andrade (UFMG)

Suplência Diretoria

Prof. Dr. Marcílio de Souza Vieira (UFRN)
Profa. Dr.^a Tatiana Wonsik Recomença
Joseph (UFSM)

Conselho Deliberativo Científico e Fiscal

Profa. Dr.^a Carolina Natal (UFRJ)
Profa. Dr.^a Marcia Feijó de Araújo
(Faculdade Angel Vianna/FAV)
Prof. Dr. Vanildo Alves de Freitas
– Vanilton Lakka (UFU)

Conselho Editorial

Prof. Dr. Marco Aurélio Da Cruz Souza (UFPEl)
Profa. Dr.^a Lígia Losada Tourinho (UFRJ)
Prof. Dr. Lucas Valentim Rocha (UFBA)

EDITORA ANDA

Editorial

Prof. Dr. Marco Aurélio Da Cruz Souza (UFPEl)
Profa. Dr.^a Lígia Losada Tourinho (UFRJ)
Prof. Dr. Lucas Valentim Rocha (UFBA)

Revisão

Ricardo Santos

Capa, Diagramação e Projeto gráfico

Luciana Fernandes

Conselho científico

Dr.^a Amélia Vitória de Souza Conrado (UFBA)
Dr. Fernando Marques Camargo Ferraz (UFBA)
Dr.^a Maria de Lurdes Barros da Paixão (UFBA)
Dr. Amílcar Pinto Martins
(Universidade Aberta de Lisboa/Portugal)
Dr.^a Ana Macara
(Instituto de Etnomusicologia – Centro de estudos em
música e dança/pólo FMH ULisboa – FMH – Portugal)
Dr.^a Elisabete Alexandra Pinheiro Monteiro
(Instituto de Etnomusicologia – Centro de estudos em
música e dança/pólo FMH; ULisboa – FMH – Portugal)
Dr.^a Pegge Vissicaro (Northern Arizona University - EUA)
Dr. Sebastian G-Lozano (Universidade Católica San
Antonio de Murcia - Espanha)
Dr. Marco Aurélio da Cruz Souza (UFPEl)

Dr.^a Lígia Losada Tourinho (UFRJ)
Dr.^a Eleonora Campos da Motta Santos (UFPEl)
Dr.^a Mônica Corrêa de Borba Barboza (UFSM)
Dr.^a Daniela Llopart Castro (UFPEl)
Dr.^a Márcia Gonzalez Feijó (UFSM)
Dr.^a Helena Bastos (USP)
Dr.^a Yara dos Santos Costa Passos (UEA)
Dr. Giancarlo Martins (UNESPAR/FAP)
Dr.^a Rebeca Recuero Rebs (UFPEl)
Dr. Vanildo Alves de Freitas (UFU)
Dr. Rafael Guarato (UFG)
Dr.^a Fabiana Amaral (UFRJ)
Dr.^a Lenira Peral Rengel (UFBA)
Dr.^a Amanda da Silva Pinto (UEA)
Dr.^a Isabela Buarque (DAC/UFRJ)
Dr.^a Lara Seidler (DAC/UFRJ)
Dr. Lucas Valentim Rocha (UFBA)
Dr. Daniel Moura (UFS)
Dr. Diego Pizarro (IFB)
Dr.^a Melina Scialom (HKAPA)
Dr.^a Carmen Anita Hoffmann (UFPEl)
Dr.^a Maria de Lourdes Macena de Souza
(IFCE – Campus Fortaleza)
Dr.^a Eleonora Gabriel (UFRJ)
Dr.^a Evanize Siviero Romarco (UFV)
Dr.^a Valéria Figueiredo (UFG)
Dr.^a Renata Kabulaewatala Lima (UFG)

Esta obra foi aprovada pelo conselho científico e editorial.

Organização

Renata Fernandes

Artista da dança, euritmista, educadora e pesquisadora, é bacharel e licenciada em dança pela Unicamp, mestre e doutoranda em Artes pela UNESP. Iniciou seus estudos em Laban com Joana Lopes em 2002 e desde então integrou diferentes etapas de sua pesquisa em coreotopologia. Integra os grupos de pesquisa (CNPQ): GEMA - Grupo de Pesquisa em Educação, Movimento somático e Artes da cena (IA-UNESP), Hop Musical - Grupo de Estudos em Métodos e Técnicas de Ensino de Dança, Teatro e Música (CNPq/UFVJM) e coordena a linha de pesquisa *Pé de Dança: pedagogias da dança e antroposofia* do grupo de pesquisa A proposta pedagógica de Rudolf Steiner: contribuições para a educação contemporânea (UFTM).

Contato: renata.f.santos@unesp.br

ORCID: orcid.org/0000-0002-3811-7939

Lattes: lattes.cnpq.br/6106204209852179

Andreia Yonashiro

Artista da dança, coreógrafa, educadora e pesquisadora. É bacharel em Dança pela Unicamp e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDAN) da UFRJ. Entre 2002 e 2020, integrou o Grupo Interdisciplinar de Teatro Dança (GITD), sob a orientação de Joana Lopes, dedicando-se à pesquisa em Coreotopologia – abordagem que propõe a transposição simbólica de conceitos da Física Relativística e da Topologia para a composição coreográfica. Sua trajetória concentra-se no campo das Artes Coreográficas, com ênfase nos fundamentos técnicos e composicionais, a partir de uma perspectiva crítica à elaboração eurocêntrica de coreografia. Desde 2011, integra a plataforma Cerco Coreográfico (cerco.me) e, atualmente, atua como docente e ensaiadora na São Paulo Escola de Dança.

Contato: yonashiro.andreia@gmail.com

ORCID: orcid.org/0000-0002-6768-2056

Lattes: lattes.cnpq.br/9984350324533644

José Rafael Madureira

Ensina coreologia, história das práticas corporais, técnica vocal, teoria do jogo e rítmica musical no Departamento de Educação Física da UFVJM e atua como pesquisador-líder junto ao Grupo de Estudos em Métodos e Técnicas de Ensino de Dança, Teatro e Música (CNPq), além de ser o produtor executivo do canal Hop Musical (@hopmusical).

Contato: joserafaelmadureira@gmail.com

ORCID: orcid.org/0000-0002-8461-3132

Lattes: lattes.cnpq.br/3840410194168195

Sumário

Primeiro ato: da convivência, presença e ausência de Joana: cartas

Cilô Lacava	18
Eugenia Casini Ropa	50
Fernando Vilela	60
José Rafael Madureira	64
Andreia Yonashiro	72
Renata Fernandes	90
Robson Ferraz	104

Apresentação	8
Prefácio	10

Segundo ato: do legado de Joana Lopes às artes da cena: artigos

Os contributos de Joana Lopes a uma ético-poética-estética-política das artes da cena (2025) Theda Cabrera	114
A dança elementar de Joana Lopes: aspectos de uma dramaturgia em movimento (2024) Andreia Yonashiro e Renata Fernandes	146
As reverberações de Pega Teatro, de Joana Lopes: Contribuições para uma pesquisa em teatro educação (2021) Theda Cabrera e Francisco Souza da Silva	164
Joana Lopes e a Coreodramaturgia: Diálogos entre o jogo dramático e a arte do movimento de Rudolf Laban (2020) José Rafael Madureira e Andreia Yonashiro	198
De Elementaridades à Coreotopologia: Uma visão da coreologia em Joana Lopes (2020) Andreia Yonashiro e Lúcia Tourinho	226
A maturação da <i>capacidade de metamorfose</i> no jogo <i>mimicry</i> (2016) Theda Cabrera	254
Joana Lopes: pedagoga, orientadora e articuladora da práxis de Laban no Brasil (2010) Melina Scialom	294

Apresentação

Joana Lopes foi uma artista educadora brasileira, desde o tempo em que este termo ainda ganhava sentido e contornos no Brasil. Foi jornalista-ativista feminista na década de 1970, fundadora do jornal *Brasil Mulher*, primeiro tabloide feminista do país. Alfabetizadora de adultos, dramaturga, diretora teatral, escritora, professora universitária, lecionou no curso de graduação em Dança da Unicamp por mais de 20 anos. Foram muitas as frentes de atuação, muitos os ofícios, muitas as cidades por onde Joana passou e trabalhou. Por onde passava, transformava. Por tal impulso de vida e criação, foi perseguida pela Ditadura Militar e, fugindo da perseguição, foi se encontrando cada vez mais com seu destino de artista e educadora. Criou conceitos, sistemas, caminhos didáticos e, sempre que pôde, documentou-os a fim de partilhá-los e ampliar seu alcance, adensar reflexões, aprofundar conhecimentos. Jogo dramático infantil, jogo arcaico, jogo espontâneo, coreodramaturgia, coreotopologia, SADE — Sistema de Aprendizado da Dança Elementar... Contribuições de uma vida dedicada às artes da cena, à formação de artistas e educadores desta área.

Este primeiro parágrafo foi escrito no pretérito pois Joana não está mais conosco. Despediu-se de nós aos quase 86 anos na virada de 2023 para 2024. Comovidos, ex-estudantes, parceiros de trabalho, amigos e admiradores de sua atuação decidimos homenageá-la por tudo aquilo com que contribuiu para nossas trajetórias pessoais e profissionais, certos de que este legado transformou a vida de centenas de pessoas e frutificará ainda mais.

Assim, oferecemos tal homenagem em dois atos: um primeiro composto por sete cartas que trazem memórias e afetos vivenciados com Joana, entretecidos de relances de seu trabalho, e um segundo composto por sete artigos acadêmicos que tratam do legado de Joana Lopes ao campo das artes da cena. Buscamos com eles oferecer vislumbres de Joana, esperando que seu brilho reflita além das leituras, salas de aulas, ribaltas e estrelas. Que esta singela homenagem ilumine outros caminhos para além dos nossos.

Organizadores

Prefácio

Este livro é resultado de uma ação coletiva que busca homenagear e dar visibilidade à obra e vida de Joana Lopes, artista, educadora e ativista política com significativas contribuições para o desenvolvimento das artes, da análise de movimento, dos estudos de gênero e de uma arte política. O livro é dividido em atos. No primeiro, Cilô Lacava, Eugenia Casini Ropa, Fernando Vilela, José Rafael Madureira, Andreia Yonashiro, Renata Fernandes e Robson Ferraz abordam temas relativos à convivência, presença e ausência de Joana Lopes. No segundo ato estão compilados artigos sobre Joana e sua obra, alguns inéditos e outros publicados previamente em periódicos.

Ele pode ser lido como uma introdução às obras de Joana Lopes, pois é capaz de nos aproximar um pouco mais dos contextos em que desenvolveu seu pensamento.

Aqui encontramos relatos e testemunhos sobre a artista e seu legado, organizados por artistas e pessoas amigas que estiveram com ela por muito tempo. Eu fui uma de suas muitas alunas, não tão próxima como tantas que aqui escrevem, mas muito impactada

por sua presença. Este prefácio se mistura com o depoimento, como um convite para adentrarmos neste livro tão *sui generis*.

Conheci Joana com mais de 60 anos. Era uma mulher reservada, exigente, muito elegante. Sempre me lembro dela usando roupas pretas, às vezes com peças brancas, e não me lembro da presença de cores, apenas de um batom vermelho e eternos óculos escuros. Dizia que os seus olhos eram muito sensíveis aos trópicos. Nessa época passava parte do ano na Unicamp e outra parte na Itália, trabalhando com Eugenia Casini Ropa. Nesta época ela enfrentava os desafios de uma pessoa que não tinha recebido a anistia por seus anos exilada e dedicados à luta pela democracia e por um Brasil menos desigual.

Fui introduzida à análise de movimento e aos estudos de Laban em uma de suas aulas, no primeiro semestre da graduação em Artes Cênicas na Unicamp. Isso aconteceu no início de 1998. Desde o primeiro dia de aula ela nos lançava às perguntas profundas que nos alertavam sobre a importância de aprendermos a nos questionar sobre nossas escolhas e sobre o que estávamos fazendo com

nosso tempo e nossas vidas. Por que estávamos ali na Unicamp fazendo teatro? Por que escolher fazer teatro na Universidade? Acho que até hoje não sei responder por que fiz essa escolha, mas nunca mais deixei de me perguntar sobre os motivos de minhas ações desde então. Joana só deu essa disciplina no bacharelado em Artes Cênicas, mas eu fui atrás de suas aulas no bacharelado em Dança e cursei algumas como ouvinte.

Logo no meu primeiro semestre da faculdade de teatro eu li seu livro *Pega Teatro*. Com um tom de relato de experiência, ela nos convidava a refletir sobre a potência política do teatro em distintos grupos amadores e a todo tempo nos revelava o poder do jogo no ato teatral. Até hoje me sinto assombrada por esse livro e sigo vendo o mundo a partir da lente do fenômeno do jogo. E sem dúvida *Pega Teatro* foi uma das bases para o desenvolvimento do projeto artístico *Jogo Coreográfico*.

Muitas vezes não nos damos conta do quanto uma grande mestra pode impactar gerações por sua habilidade de tecer conexões e de deixar portas de conhecimento entreabertas. A segunda obra que li de Joana foi *Coreodramaturgia*, e a inquietação sobre como poderíamos pensar em uma dramaturgia do movimento me conduziu à minha pesquisa de doutorado, em que desenvolvi uma teoria sobre as dramaturgias do corpo como protocolos de criação.

De forma mais afastada e como público de suas conferências, demonstrações e apresentações de espetáculos, testemunhei sua investigação sobre as elementaridades e seus estudos topológicos, e ali conheci sua visão e importante desdobramento da Análise de Movimento labaniana.

Num livro como este, que registra testemunhos e faz homenagens, podemos encontrar uma trama muito profunda de afetos e trabalho, investigações e criações. Impressionantemente Joana me conectou também a pessoas com quem eu sigo trabalhando, fazendo pesquisa e com amigas que hoje fazem parte de meu círculo mais íntimo: Ana Paula Emerich, Andreia Yonashiro e Renata Fernandes.

Foi Joana quem me sugeriu ir à Conferência Laban em 2002 e me dar conta da profundidade desse universo. Nesse momento eu conheci o trabalho de Regina Miranda e da Cia. Atores Bailarinos, conheci o Laban Rio e escolhi me dedicar aos estudos de Análise de Movimento. Foi quando em 2003 fiz a audição para a 1ª Edição do Projeto Ateliê Coreográfico e fui selecionada para compor sua primeira equipe de artistas profissionais. Desde então nunca mais me desconectei dessas pessoas e hoje coordeno a Conferência Laban Rio com Regina Miranda, me tornei Certified Movement Analyst (CMA) e sou professora da formação em Laban/ Bartenieff brasileira, a Pós-graduação em Laban/ Bartenieff da Faculdade Angel Vianna. Sinto que alguns dos principais feitos da minha carreira foram iniciados quando cruzei esta porta entreaberta por Joana.

Joana Lopes nos deixou um legado que não pode ser esquecido, formou gerações de artistas e neste livro podemos encontrar conteúdos importantes sobre sua obra e vida.

Lígia Tourinho



primeiro ato

da convivência,
presença e ausência
de Joana: cartas



Joana...
Querida Januska...
Joana.

Cilô Lacava
(Maria Cecília P. L.)

Cheguei em São Paulo em janeiro de 1970.

PARTE I / IV

Dois meses depois conheci um grupo de pessoas que pesquisavam temas relacionados à Arte, à Educação e à História. Este grupo realizava encontros semanais na Escolinha de Arte de São Paulo, dirigida por Ana Mae Barbosa, na Rua José Maria Lisboa, 1186, no bairro de Cerqueira César. O Grupo era formado por Joana Lopes (Orientadora de Teatro e Educação da Escolinha de Arte de São Paulo), Madalena Costa Freire, Maria Célia Villela (que me trouxe para este grupo), Ana (de cujo sobrenome não tenho registro) e por mim, Maria Cecília Pereira Lacava — Cilô.

Era um período histórico e político de restrições e de repressão, que chegou ao ponto de proibir que três pessoas ou mais se reunissem em espaços públicos para conversar, simplesmente. Até dizer o próprio nome podia colocar a vida de uma pessoa em risco. Quem não viveu esta época, que foi de longa duração, não consegue imaginar o horror dos sentimentos causados e as limitações da vida cotidiana — como deslocar-se pela cidade à noite, por exemplo, que era muito arriscado.

Cada participante do grupo desenvolvia sua própria pesquisa. No meu caso, vivi o privilégio de experienciar o pensamento labaniano e de brincar em jogos dramáticos propostos pela Joana, quer através de temas sugeridos ou a partir da confecção de objetos plásticos ou sonoros. Suas pesquisas sobre as etapas evolutivas do Jogo Dramático das crianças já estavam em andamento havia um bom tempo.

Foi com ela que fiz a minha iniciação ao mundo da Arte Educação.

Era um mundo muito desejado que recebi por inteiro, apaixonadamente. Minha experiência de trabalho anterior havia sido com crianças de três a cinco anos, num Parque Infantil na periferia da cidade de Penápolis, 480 km a noroeste de São Paulo. Com essas crianças, havia descoberto a “fome de brincar” e a alegria de poder movimentar-se livremente. Eu era uma professora estreante e por bom senso, aliado à ausência de qualquer tipo de padrão pedagógico pré-estabelecido em minha vida, fui seguindo e abrindo espaços para que elas me apresentassem o que era para fazer. Foi com esta experiência que recebi de braços abertos os pensares e fazeres que muito depois constatei serem o que poderia haver de melhor, de mais apropriado e maravilhoso naquele momento da

Arte/Educação. O termo-chave que demonstra o motivo do meu encantamento com os pés firmes no chão: *livre-expressão*.

Em agosto do mesmo ano, Joana criou o primeiro curso para adultos com base em suas pesquisas sobre a *livre-expressão dramática na educação pela arte*, na Escolinha de Arte de São Paulo. A lucidez da Joana na abordagem das práticas artísticas, no seu pensamento na pedagogia de uma arte libertária, rompendo clichês, rótulos, pseudo-conhecimentos e vícios praticados na área da Educação continua atual até hoje, quando escrevo esta homenagem e celebro o privilégio de haver acompanhado 53 anos de sua vida, de minha vida em Sampa, de nossas vidas. Às vezes na mesma cidade, outras em cidades diferentes, unidas pelo desejo de favorecer vidas criativas e solidárias. Vidas companheiras. Como disse Carl Sagan, no adesivo que leio na porta da geladeira: “Diante da vastidão do espaço e da imensidão do tempo, é uma alegria para mim partilhar um planeta e uma época com você”. Para mim também, Joana, Januska do meu coração.

Concomitantemente à sua curiosidade em desvendar as características das brincadeiras dramatizadas infantis, Joana teve como suporte o pensamento de Rudolf Laban como referência para as práticas artísticas da Arte Movimento, como é nomeado este pensamento na história da dança. Acompanhei a evolução dos seus estudos de Movimento, que começaram em aulas que ela fez com a mestra Maria Duschenes em algum período de 1960. Com muito prazer incluo a foto que nos reuniu no Teatro da Dança sediado no Teatro Ruth Escobar, quando Lisa Ullmann ministrou um workshop em São Paulo, organizado por D. Maria Duschenes (não me lembro da data).

Em março de 1975, tornei-me aluna desta nossa mestra e permaneci com ela até quando ela já residia no Guarujá, nos anos 2000, seguindo a base do “caminho das pedras” descoberto com a Joana. Os estudos que sistematizaram as *etapas evolutivas do jogo dramático* foram a referência que norteou meu trabalho — focado na liberdade de brincar — com crianças (de 2 a 11 anos, especial e particularmente), nas décadas de 70, 80 e 90. Esse conhecimento está sistematizado em *Pega Teatro*, publicado pelo Centro de Teatro e Educação Popular em 1982 e depois pela Papyrus em 1998 e em 2018¹.

Em Londrina, na Unicamp, na Universidade de Bolonha ou no Balé da Cidade de São Paulo, entre outros espaços, esta coreógrafa, diretora teatral e pesquisadora apaixonada igualmente pela educação não formal, conduziu-se com maestria e gênio inigualáveis, das brincadeiras dramatizadas das crianças aos fundamentos do sistema de análise do Movimento de Rudolf Laban, ao campo de física quântica (publicado em *Dança Elementar*, apenas em 2020).

Sinto, também, que tornar públicos dois textos escritos por ela no início de 1970 (e que, pelo que eu saiba, nunca foram divulgados) é uma boa maneira de celebrar sua existência, sua lucidez como artista educadora e sua criatividade fora do comum.

Antes de transcrever esses textos e algumas outras notas, quero contar um fato muito importante. Por haver trabalhado durante décadas com crianças de 2 a 11 anos, minhas práticas



Da esquerda para a direita: Maria Duschenes, Cilô Lacava e Joana Lopes.

artístico-pedagógicas me mantiveram no estágio das *brincadeiras dramatizadas*, chegando às vezes à segunda fase das *brincadeiras dramatizadas*²: *com a intenção de realismo*.

Nas décadas de 70, 80 e 90, as crianças tinham grande abertura para a entrega prazerosa de brincar livremente com seus pares nas aulas de arte, nas diferentes escolas onde fui responsável por aulas de Artes Plásticas, Criações Sonoras, Arte do Movimento (Laban) e Jogos Dramáticos. Tudo articuladamente contextualizado, conforme as necessidades, interesses e entorno cultural das crianças (filmes,

¹ A terceira edição do livro esteve, até 2024, disponível em versão digital no site www.joanabizzottolopes.com, atualmente desativado.

² No livro *Pega Teatro*, Joana Lopes sistematizou as fases evolutivas do Jogo Dramático, a saber: 1) Primeiras imitações; 2) Brincadeira Dramatizada - fase 1a) Fundo de Quintal, e 1b) Faz de Conta, fase 2 - Realismo; 3) Jogo Dramático. Cf. LOPES, Joana. **Pega Teatro**. São Paulo: Centro de Teatro e Educação Popular – CTEP, 1981.

aniversários dos seus animais de estimação, imaginações sobre a vida no espaço e muito mais). Ou seja, o que quer que se apresentasse na presentificação da vida das crianças, com seus desejos e aspirações. Era tudo muito fluente, uma vez que todos os materiais e espaços ficavam à disposição, ao alcance de todos os grupos. Fui aprendendo a ser a facilitadora dos desdobramentos que o brincar revelava, providenciando o que as crianças usavam com enorme alegria.

Um exemplo: era preciso cobrir a espaçonave? Delimitar a casa das fadas? Uma enxada para desenhar o caminho no pedregulho da área externa? Conseguir retalhos de madeira para serrotarem e construir objetos? Na aula da semana seguinte, discretamente eu colocava os recursos para que o brincar ficasse cada vez mais estimulado sem precisar dizer nenhuma palavra. A ação precisa dispensa o discurso. É preciso dizer que eu adorava providenciar esses materiais, já imaginando a intensificação das ideias e a satisfação de sua concretude? Que eu me divertia muito com tudo isso?

Ninguém pode criar espaços-tempos para a alegria se não trazer essa alegria no seu olhar e no seu fazer: simples assim. Nas vivências iniciais da Arte do Movimento, ainda na Escolinha de Arte de São Paulo, houve uma tarde que a Joana me disse: “as crianças precisam ver você dançar”. Muitos anos depois, eu me dei conta de que em vez de dançar *para* elas, eu me dedicava a dançar *com* elas, na alegria da convivência das aulas de Artes. Os encontros eram uma espécie de paraíso lúdico, para todos nós.

Surgiam problemas? Sim! Entretanto eram resolvidos com todos pensando junto com liberdade, sem censura, até solucionarmos a questão. Se precisássemos mudar alguma regra do trabalho

ou criar uma nova regra, a decisão era tomada, sendo portanto de responsabilidade coletiva. Cabia a mim (a professora) recordar e criar os limites necessários para que o combinado fosse respeitado. Até segunda ordem, uma vez que a necessidade determinava mudanças ou criação de novas regras de convivência.

Esse conhecimento vinha dos estudos sobre o que era e o que não era *livre-expressão*: ter liberdade para sentir e dizer o que sente, pensar e experimentar a criação de soluções para resolver problemas, tanto de ordem material na oficina de Artes Plásticas, como trocando ideias para criar opções para conflitos que surgem comumente nas relações com os demais (humanos, animais e mesmo com a vida vegetal dos jardins), nas soluções que as brincadeiras dramatizadas propunham. Aos poucos fui abrindo um espaço cada vez maior para o *brincar* e para o *movimento livre* como eixos da minha vida profissional.

Estamos em contato conosco mesmos, e a mesma pele que encobre o nosso corpo nos protege em nosso espaço pessoal e nos conecta com o exterior, garantindo uma homeostase eficiente em sua porosidade com o mundo ao redor. Dependendo da percepção de cada pessoa, o mundo ao redor — *Umwelt* — pode ser ampliado até onde o conhecimento de cada um possa levar sua sabedoria: da sala onde estamos à visão do espaço sideral, à consciência da existência de outros povos e etnias, ampliando nosso estar vivente com tudo mais que existe. Expressar-se livremente não quer dizer ser permissivo, fazer “o que der na telha”; envolve o aprendizado de levar em conta as pessoas que estão envolvidas na relação e poder seguir criando parcerias; ou, no mínimo, conhecer outros modos de pensar, sentir e ... “dar nó em pingo d’água”!



"Livre-expressão não deve ser confundida com anarquia ou ausência de atenção pela realidade do outro."

(Joana Lopes)³

Esta pintura a nanquim foi criada pela Joana. Nunca foi produzida em cartaz. É a matriz que salvei de ser descartada quando o Gruparte da Cardeal Arcoverde encerrou suas atividades no final dos anos 1970. Está exposta no mural da minha sala desde então. Estas observações e a vida com as crianças foram me tornando uma professora facilitadora na criação de espaços e tempos para que pudessem brincar livremente. *Brincar livremente*, especialmente na primeira e na segunda infância, era a matriz essencial para criar autoconfiança, capacidade de resolver problemas com autonomia e parcerias, pesquisar assuntos e satisfazer curiosidades, mover-se segundo sua personalidade própria de movimentos, superar desafios de toda ordem para garantir a duração da brincadeira no grupo.

³ Ver o Texto 4, na Parte II deste depoimento.

"A Educação determina modos de Pensar e Agir"
"Educação pela Arte"
"Liberdade"

Aprender modos diversos de relacionamento. Construir flexibilidades, no olhar e no fazer. Assim, *brincar livremente era o caminho da alegria atuante e irradiante em cada criança*. As contaminações fluíam naturalmente. Nesse sentido, atuar com as crianças sempre foi o “sal da vida”, o prazer e a satisfação de estar viva neste mundo. A livre-expressão artística nos provoca, nos estimula, nos exige criatividade... nos salva e nos protege na jornada do viver pessoal e coletivo.

Trocando ideias e atualizando a Joana sobre o meu pensar e agir no trabalho, ela percebeu que eu havia feito o caminho inverso às suas pesquisas na criação do seu modo diferenciado de Teatro Educação. Quando o inesperado se apresentou, causou muito espanto, mesmo considerando-se que se eu pudera fazer o caminho inverso, era porque ela havia me apresentado “o caminho (completo) das pedras” para atravessar o rio em segurança, podendo ir e voltar aos seus pensamentos e práticas sempre que fosse preciso. Foi uma enorme surpresa para ambas. Salve a vida com liberdade intelectual e artística, tanto na educação formal como na educação não formal.

Acompanhei presencialmente o caminho da Joana em São Paulo, em Londrina e na Unicamp, em alternados períodos de tempo. Nos anos 2000 segui a evolução dos seus estudos de Movimento que começaram em aulas que ela fez com a mestra Maria Duschenes em algum período de 1960, das quais não tenho maior informação. Essa matriz do pensamento do Sistema de Análise do Movimento criado por Laban deu o impulso para todas as suas pesquisas artísticas e intelectuais até se desdobrarem

na criação do SADE — Sistema de Aprendizado da Dança Elementar. Julguei fundamental divulgar a existência desta magistral pesquisa, que se apresentava em estágio avançado de desenvolvimento, sem mais demora. Assim, convidei-a para ser professora (com suas alunas da pesquisa do SADE na Unicamp) a fim de que apresentasse o sistema de trabalho no curso Laban — Arte do Movimento, que eu realizava no Instituto Sedes Sapientiae, em São Paulo, nos anos de 2005 e 2006⁴.

O resultado deste trabalho ímpar foi publicado no Brasil em 2020⁵, após longa espera de muitos, nos quais me incluo.

Antes de encerrar este depoimento, gostaria de contar que os maiores privilégios que tive em toda a minha vida foram os conhecimentos inigualáveis recebidos de pessoas (profissionais ou não), que me permitiram criar uma vida plena como artista da dança, artista educadora de várias gerações de crianças e adultos. Desde o início, minhas alunas e alunos adultos diziam que todos precisavam viver meus cursos e trabalhos pela ampliação da potência de vida e o favorecimento de mudanças de paradigmas que eles provocavam em cada pessoa. A cada vez eu disse, incondicionalmente, que ninguém pode dar o que não tem: que recebi muito, sabendo o valor do que recebia.

Minha primeira mestra foi minha avó portuguesa, Josepha, camponesa em olivais, mulher de grande sabedoria que me presenteou com o generoso quintal da minha infância. Sem saber, foi

4 Ver o Texto 8, na Parte II deste depoimento.

5 LOPES, Joana. A dança elementar. Desenhos de Fernando Vilela. Pesquisa e Coordenação de Conteúdo de Andreia Yonashiro. São Paulo: Staccini, 2020.

neste lugar, com ela, que gastei meu caminho pelo mundo. Além da Joana Lopes e da D. Maria Duschenes, pude viver com muitos outros pesquisadores, estudiosos, práticos, realizadores em vários campos do conhecimento, que não cabe nomear neste momento. São muitos, são valiosos, fundamentais, responsáveis por manterem acesa a fogueira dos meus desejos de aprender e compartilhar aprendizados. Pessoas com as quais eu fui me transformando também. Meus mestres e mestras, para sempre em mim. Eles seguem comigo, mesmo à revelia em alguns casos. Constituem os maiores privilégios em minha vida, todos eles. Por este motivo, conheço o valor do que o meu trabalho pode oferecer, sem pudor.

Me perdoem... Atravessando meu ano 78, considerando que é um viver de bom tamanho, fui pega por emoções que lapidei apenas modestamente. A vida em nós está em aberto, enquanto dure. São tempos complexos onde a extinção da raça humana está sendo promovida mundialmente no limite sutil do irreversível, em grande velocidade. Sinto que devemos criar e manter os espaços da arte e da arte de brincar, ao máximo que nos seja possível, enquanto nossa respiração permitir. Sinto que nos cabe isso, como responsabilidade coletiva.

Este texto baseou-se nos movimentos de uma intensa memória afetiva e, assim, segue um pouco anárquico. Fica como está.

Gostaria de encerrar este depoimento apaixonado na medida equivalente àquela que a Joana e eu fomos capazes de viver durante um espaço-tempo de 53 anos das nossas vidas no trabalho, na arte e na amizade; uma amizade incomum, que deste modo foi sendo vivida, intermitentemente conforme nossas geografias permitiram.

Por este motivo, transcrevo com toda emoção e gratidão que me inundam a dedicatória escrita no livro que o correio entregou — a mais linda e mais avassaladora que já recebi — e que diz assim:

A dança elementar

“É a nossa dança cósmica que me leva a encarnar em passos de dançarinas o Inesperado do Universo. Em poucas certezas também você — neste precioso envio.

Abraço afetuoso

da Joana.

Agosto de 2021”

PARTE II / IV

Textos

Texto 1

Há um mês encontrei este manuscrito em meio a um arquivo que nem mais me recordava possuir. Transcrevi-o como está. Foi escrito no início de 1970. Considero que torná-lo público é um modo de homenagear o trabalho da Joana, com sua clareza visionária, a meu ver, desde então. A citação que abre o texto é de Marcel Duchamp.

“Arte não me interessa, me interessam os artistas”

O nosso grupo é Teatro Experimental para Educação.

Procuramos, realizamos aquilo que incentivamos através de um trabalho de livre-expressão dramática, aplicado à Educação. Não somos intérpretes da expressão de um autor, diretor. Da nossa experiência existencial, da nossa origem verte a expressão. Nosso sistema de trabalho segue o mesmo curso daquele que propomos para o indivíduo, seja estar na qualidade de educando ou espectador de uma sessão.

O movimento é a base dos nossos objetivos de Educação pela Arte e o universo corporal para utilização como meio de expressão ou para atingir sua funcionalidade racional em qualquer ação. Reproduzimos as palavras de Meyerhold, inovador cênico da primeira década do século XX: “O movimento numa representação é o meio de expressão mais poderoso. O papel do movimento cênico é o mais importante de todos os elementos teatrais. Privado da palavra, do figurino, de todos os outros elementos, teatro continua teatro somente com o ator e sua arte do movimento.”

A aplicação da forma dramática em Educação é uma resposta às carências sentidas no sistema educacional, que desprezou os dados de sensibilidade e criatividade inerentes à condição humana a favor das informações de um mundo colocado num universo de transformações orgânicas.

O nosso teatro despido de recursos técnicos, assim como aquele realizado por aqueles que estimulamos, incentiva nossa criatividade pessoal e em grupo na busca de respostas aos problemas causados pela tecnologia em desenvolvimento, de modo que possamos usá-la ao invés de sermos usados por ela.

É importante para nós manter estreito contato com professores

primários no sentido da penetração da livre expressão dramática nas práticas educacionais.

O grupo se reúne para trabalhar na Escolinha de Arte de São Paulo (Rua José Maria Lisboa, 1186) onde também ministra um curso básico de livre-expressão dramática.

Texto 2

Transcrevo o manuscrito, do primeiro semestre de 1970. Não encontrei uma versão revisada ou ampliada.

Já não se pode dizer que a escola é uma “preparação para a vida”, uma vez que só os profetas podem prever como será a vida das crianças que hoje entram na escola.

Quanto menos hábitos intelectuais fixos, mais... adaptação à situação nova, mais preparado estará o jovem para a vida.

O professor/informador e o aluno/ouvinte serão substituídos pelo professor/animador e o aluno/pesquisador, mutação que já pode ser realizada amanhã, pois não exige investimentos em recursos materiais.

Esta nova posição em Educação vem sendo empregada cada vez mais frequentemente. Por outro lado, é muito comum encontrarmos o professor [trecho ilegível] ... até o século XX.

Para o professor/informador, a qualidade do processo criativo é um elemento que na maioria das vezes não tem a importância devida, uma vez que o objetivo do trabalho não exige este tipo de preocupações.

É fundamental que o educador tenha uma consciência clara a respeito do que significa um processo em Educação.

Qualquer momento que tomemos, este processo significará que “o agora” em que se manifesta implica na existência de “um passado” — os antecedentes determinantes do presente — e que haverá um futuro — consequência natural e integral da história de cada um.

Cada comportamento tem deste modo um motivo anterior e poderá ser estimulado para que redunde em soluções novas e satisfatórias de outro modo, que fixe outros padrões estereotipados, limitando ao educando, seja ele de qualquer idade, a utilização de seus poderes de expressão diversificada e criativa.

É frequente encontrarmos o educador que avalia o seu trabalho apoiado unicamente no seu produto — se tudo deu “certinho”, se ficou “bonito”, se a sua (do educador) expectativa foi satisfeita.

Na realidade o produto revela ao educador em que medida a situação de aprendizagem criada por ele possibilitou ou não ao educando a consecução dos objetivos do trabalho.

O processo, por sua vez, é o *como* se atua para a consecução dos objetivos. No que então se apoiam os objetivos do Trabalho?

Sabemos que as pessoas selecionam as suas ações apoiando-se em motivos interiores que são determinados por “princípios de vida”, modos de perceber, “porque sempre me disseram que era assim” etc.

Os valores que determinam as ações do ser humano estão diretamente relacionados a esses princípios filosóficos ou verdades de cada um.

Se se acredita que o bem e o mal, o certo e o errado, o feio e o bonito — enfim, as dualidades da cultura ocidental — são elementos

definidos e estabelecidos e acabados, a atuação do educador será a de passar as informações acerca desses “fatos consumados” a fim de garantir na minha relação com o educando um controle tal que não permita “desvios” dessas verdades pré-estabelecidas.

Se se acredita que nas situações de vida a mudança é um componente determinante, que os padrões de “certo e errado”, “feio e bonito”, “bem e mal” estão carregados de falsos fundamentos, que são repressores e estereotipados (o mais comum), que não têm geralmente nada a ver com o que interessa realmente aos seres humanos, a minha ação educativa será outra.

Deste segundo ponto de vista, o papel do educador será o de captar a realidade do seu grupo de trabalho para, a partir daí, direccionar as situações de aprendizagem que criará.

Texto 3

Transcrito de anotação do meu caderno de estudos em 1970, em aula com a Joana.

O homem: ser social, potencialmente criador, unidade indivisível (racional, emocional, sensível)... se relaciona... desenvolvimento das diferentes formas de expressão e comunicação... relacionamento adequado com a realidade ... se capacita para tomar posições... atuação crítica.

Texto 4

Relatório do período em que a Oficina Gruparte – Teatro-Educação esteve sediada no SESC Mário França de Azevedo, na Rua do Carmo, 147, na Sé, depois que a Escolinha de Arte de São Paulo encerrou suas atividades em 1971.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO
Administração Regional no Estado de São Paulo
Centro Social "Mário França de Azevedo"

SETOR DE RECREAÇÃO E CULTURA

OFICINA GRUPARTE - TEATRO-EDUCAÇÃO

Coordenação, redação - Joana Lopes

Colaboração - equipe da Oficina Gruparte - Teatro-
Educação

Os artigos aqui publicados poderão ser reproduzidos mediante a citação da fonte e o envio de 3 cópias para: "Oficina Gruparte" - Rua do Carmo, 147, São Paulo - Brasil.

X-X-X-X

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO
Administração Regional no Estado de São Paulo
Centro Social "Mário França de Azevedo"

SETOR DE RECREAÇÃO E CULTURA

OFICINA GRUPARTE - TEATRO-EDUCAÇÃO

QUANDO O HOMEM REALIZAR EM SI O EQUILÍBRIO DOS CONTRÁRIOS,
QUANDO AFASTAR O SENTIDO TRÁGICO DA VIDA E A ARTE ESTIVER PERFEITA
MENTE INTEGRADA NA VIDA, ELA DEIXARÁ DE EXISTIR, POIS TUDO SERÁ ARTE.

MONDRIAN

''' Mondrian - Pintor

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO
Administração Regional no Estado de São Paulo
Centro Social "Mario França de Azevedo"

SETOR DE RECREAÇÃO E CULTURA

OFICINA GRUPANTE - TEATRO-EDUCAÇÃO

Introdução ao curso para formação de pais e responsáveis de
los participantes de nossa oficina de arte. Resumo, apontando os tópicos
abordados.

Este trabalho inicial foi organizado através das fichas de contacto. Senti -
mos, como necessidade premente, dizer a vocês alguma coisa sobre "expressar-se".
Após esta breve introdução, iremos debater o assunto e tirar conclusões.

A atitude de livre-expressar-se é vista por nós como franquia para o diálo -
go. Diálogo entre pais e filhos, alunos e professores, filhos e pais. Não sômen -
te diálogo verbal mas, diálogo em ação.

Aqui, nesta oficina de arte, vamos cultivar a livre-expressão dos partici -
pantes através do trabalho de arte. Eles terão liberdade para dizer o que pensam,
aquilo que sentem. Nosso trabalho visa resguardar, estimular sua espontaneidade,
orientar o resultado de sua expressão.

É intuitivo, neste curso de formação, trazer a vocês, através de trabalhos teó -
ricos e práticos, o nosso trabalho de educação para que seja criticado e diminua
a enorme distância que separa este trabalho do meio cotidiano de nossos partici -
pantes.

O nosso critério de educação se baseia:

1. Vivência coletiva
2. Atitudes sensíveis, racionais
3. Disponibilidade para receber e fa
zer críticas
4. Liberdade para criar
5. Revolucionar.

Livre-expressão não deve ser confundida com anarquia ou ausência de atenção
pela realidade do outro.

Recebemos continuamente perguntas de vocês a respeito do "palavrão". Como
encaramos o palavrão? Incluímos o palavrão dentro da nossa proposta de livre-ex -
pressar-se?

Consideramos o palavrão como qualquer outra palavra. Uma criança que duran -
te os trabalhos machuca um dedo e expressa sua dor, sua raiva através de um pala -
vrão, não será por nós reprimida, nem tampouco chamada a pensar sobre o que disse.
O nosso enfoque nada tem de moralismo ou boas maneiras. Ela machucou-se e tem o
direito de se expressar como sente o acontecido. O palavrão empregado como ata -
que será visto como qualquer outro ataque. Exemplo - mordida, pontapé, etc. Se
fundamentado, é um direito que o participante possui; se gratuito, determinará u
ma atitude do orientador, seja de incentivar o agredido a defender-se ou mesmo
de colocar as partes em discussão ou ainda, conforme a situação, não interferir,
deixando que as partes resolvam.

Auto-expressão é importante para encontrar o equilíbrio emocional. Podemos,
pela arte, realizar nossa auto-expressão.

Livre-expressar-se é muitas vezes trazer contribuições novas que podem im -
pulsionar o crescimento da família, do meio-escola, do meio social mais amplo.

A educação não se processa apenas pelos meios formais como a escola. Outros
agentes de educação atuam constantemente para transmitir conteúdos, muitas vezes
entrando em choques e contradições. Os amigos, comunicação de massa, família,
são agentes informais de educação.

A educação é um processo de troca entre as pessoas, situações com quem nos
relacionamos. Podemos cultivar a atitude de expor o sentimento, pensamento, a a -
ção no grupo da casa, da escola, do trabalho, contando com a avaliação dos mes -
mos.

Os artistas exprimem através de suas obras aquilo que sentem, pensam.

Em meio social onde é permitida a livre-expressão, o artista fará obras que
irão muitas vezes causar discussões e mesmo provocar mudanças. Porém, se vive e
trabalha num meio onde não pode expressar-se com liberdade, sua vida será infe -
liz, produzirá pouco, não terá vontade, estímulo para trabalhar. O meio pouco a
pouco empobrece, as velhas manifestações culturais são desenterradas para que pos -
sam suprir a falta de realizações do presente e daquelas que profetizam. A estag -
nação conduz ao apodrecimento, mas conduz também a uma tomada de posição defensi -
va por parte daqueles que prezam viver em sociedade.

Trabalhos em grupos pequenos para debater a introdução.

Levantar causas dentro da educação que impedem o desenvolvimento da expres -
são.

Conclusões

1. Os participantes, homens e mulheres, foram favoráveis a atitude da orienta -
ção da oficina quanto ao "palavrão".

2. Chegaram a concluir que é realmente decisivo para o equilíbrio, poder expres -
sar-se.

3. Concluíram que a religião, como forma repressiva, impede um desenvolvimento
mais sadio, obliterando o raciocínio e a sensibilidade.

4. A reprimenda à agressão, sem contar criticamente com sua natureza pode ser,
na educação, a causa de uma atitude passiva a de super-agressiva, chegando a uma
gratuidade.

Próxima reunião : Liberdade - Educação Sexual.

Texto 5

Folheto de divulgação do Gruparte, quando o coletivo já estava sediado na Rua Cardeal Arcoverde, em Pinheiros, depois de um tempo hospedado na Rua Edson Dias, quase na esquina da Av. Pedrosa de Moraes (uma garagem em um prédio pequeno), em Pinheiros.

Gruparte Teatro-Educação de S. Paulo

CURSOS DE EXPRESSÃO ARTÍSTICA PARA CRIANÇAS, ADOLESCENTES E ADULTOS (A PARTIR DE 3 ANOS DE IDADE)

PROPOMOS UM NOVO TIPO DE TEATRO

TEATRO é síntese de tôdas as artes: arte do movimento, dança, artes plásticas, criação sonora, palavra.

TEATRO é jogo, troca de experiências entre 2 ou mais pessoas.

No TEATRO todos são participantes.

TEATRO é educação: desenvolvimento do homem total, isto é, racional, sensível, emocional.

No processo Gruparte Teatro-Educação desenvolvemos: criatividade, comunicação, livre expressão partindo do movimento corporal e utilizando técnicas dramáticas próprias.

Nossa oficina de trabalho fica na RUA CARDEAL ARCOVERDE, 239 - PINHEIROS

Informações: das 9 às 12 horas e das 14 às 18 horas

Texto 6

Convite mimeografado a uma das semanas de festa dramática realizada pelo Gruparte Teatro-Educação de São Paulo. Diferentes grupos de alunos apresentaram os jogos dramáticos pesquisados/brincados no semestre e o Grupo Base do Gruparte de São Paulo realizou uma Improvisação de Movimentos. O Grupum, de Londrina (PR), onde a Joana residia e dava continuidade às suas pesquisas e realizações, participou em articulação artística de convivência entre cidades focais no trabalho com a direção da Joana.

GRUPARTE TEATRO EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO



Os grupos que realizam trabalho de Teatro Educação convidam para a realização de seus jogos dramáticos.

dia 25 -Grupo Base.....IMPROVISACÃO
Aldete Vallim Jr., Cláudia Arian Sadre, Dora P. Osolka, Lúcia T. Toyama, Marina De S. Piccoli, Cléo, Miriam Dascal
dia 26 -Grupo Imagens.....MOVIMENTAÇÃO
Ivami Sousa, José Claudino Carlos, Judith Mader Elanari, Pilar - Arian Lopes
dia 27 -Grupo Cossas.....Pesquisa de Realidade
Cossas
Karen A. Pinto, Marie Alonso Milho, Sandra Chacra, Cléide Martins, Renate Albernaz
dia 28 -Grupo Base.....IMPROVISACÃO
dia 29 -Grupo Jamelão Jamelão....."HOLIDAY ON TATAMI"
Pêto de Sousa Santos, Carmen P. Mosterio, Luiza Franco Pereira, Sérgio Carlos Morgulin
dia 30 -Grupo Jamelão Jamelão....."HOLIDAY ON TATAMI"
dia 1.7-Grupum de Londrina.....Filhos da América Latina
Joana Lopes, M. Lucia Baltazar, Aldeair Armaroli, Djalma, Manoel, X. de Lourdes Leite.

As apresentações serão feitas no mês de Junho, às 20,30 horas na Oficina Gruparte, à rua Cardeal Arcoverde nº239, Pinheiros

Texto 7

Parte da divulgação (aqui há apenas duas páginas que encontrei) do Encontro Laban realizado em 1996, em São Paulo, no Teatro SESC Anchieta.

ENCONTRO LABAN

EL - 96

DIAS 22
E 23
JULHO
1996

Teatro SESC Anchieta



CONTRA O MANEIRISMO PELO MOVIMENTO

Muitos bailarinos-atores ainda hoje estão mais preocupados com a forma e seu estilo do que com a qualidade de seu movimento. Isto demonstra que ainda o grande trabalho de LABAN não foi filtrado pela consciência daqueles que usam o corpo na criação artística.

Energia e expressão geram o uso "dramático" do corpo e do movimento no espaço e, com ele consciência que transforma o simplificado "estar" em ser nele.

O artista da cena, lá amplia o gesto com noções que relacionam arte e ciência dando ao teatro e a dança seu próprio movimento como conteúdo, fazendo viva a lei da correspondência delstadiana, o mestre VON LABAN.

Ele, o transgressor de Monte Verità, nem sempre utilizado no rigor de sua causa mas... não o percamos de vista nos desdobramentos do corpo cênico neste século.

A nova cena aconteceu porque VON LABAN assumiu o campo de batalha contra o balé de ação e o teatro da palavra sem ação, fazendo com MEYERHOLD o par de reatualização. E deles nos nutrimos também como ideólogos do artista em movimento.

Arte, Ciência ou Ideologia? A cena do Século Vinte e Um nos espera como a dança livre no grande icosaedro fundindo espaço e ritmo-tempo, força vital: arte?

Apenas uma releitura acurada dos ensinamentos de LABAN poderá desenvolver a sua importância e dar resposta ao futuro.

No entanto alguns artistas no Brasil e no exterior, como exceções, procuram trilhar um caminho de pesquisa, relendo LABAN e num certo sentido resgatando seu trabalho para o TEATRO - DANÇA. O ENCONTRO LABAN preparou um programa de espetáculos que cria expectativas neste sentido.

Joana Lopes *
96/SP

* Professora artista do Instituto de Artes do Departamento de Artes Corporais da UNICAMP, professora convidada da Universidade de Bologna • Itália, diretora teatral e autora de textos e ensaios.

Texto 8

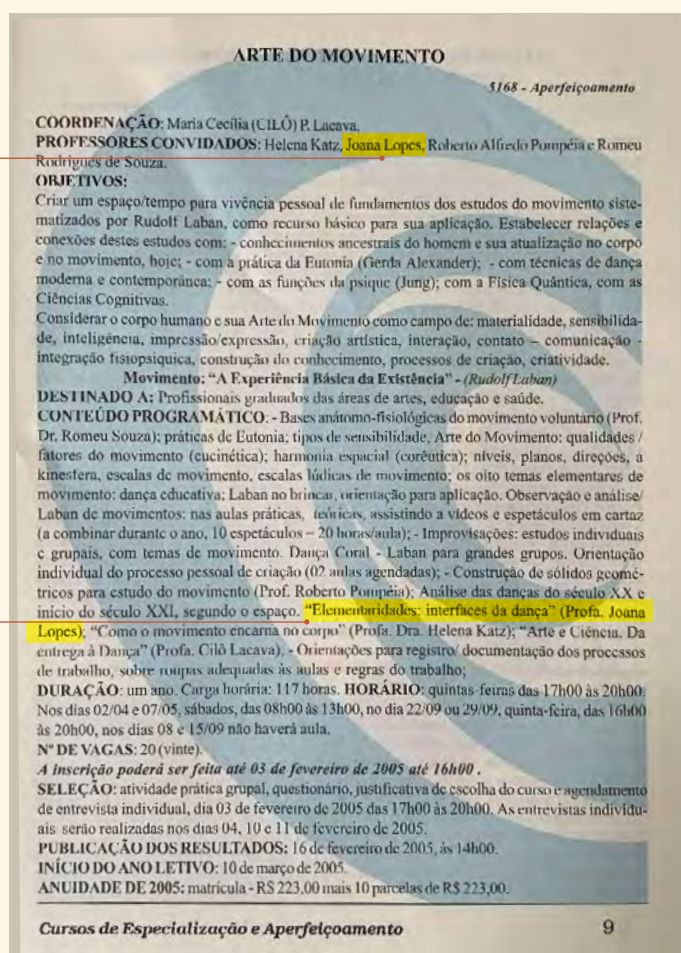
Programas dos **cursos Laban – Arte do Movimento de 2005 e de 2006**, realizados no Instituto Sedes Sapientiae em São Paulo, onde Joana Lopes e seu grupo de alunas da Unicamp apresentaram os Estudos de Movimento da obra experimental *Elementaridades*.



Estes estudos integram o SADE – Sistema de Aprendizado da Dança Elementar no Gesto Relacional Ampliado, que seria editado apenas em 2020 por Joana Lopes através da Stacchini Editorial sob o título de *A dança elementar*.

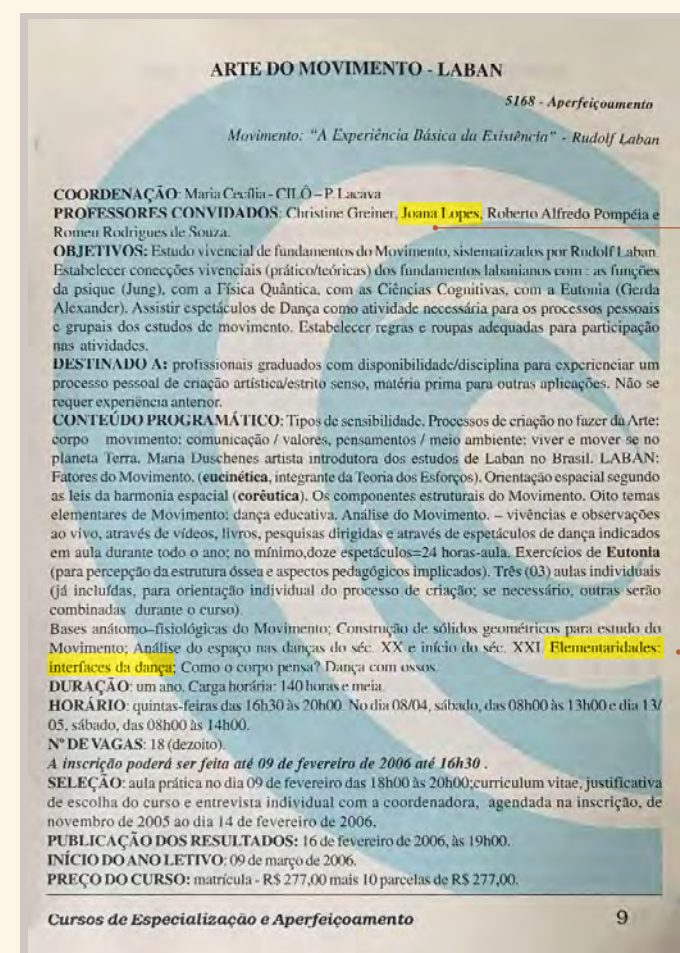
Joana Lopes

"Elementaridades: interfaces da dança" (Profa. Joana Lopes)



Joana Lopes

"Elementaridades: interfaces da dança"



A maior homenagem

Nos 53 anos que passei estudando e trabalhando na cidade de São Paulo, transporte o precioso legado da Joana Lopes sobre o valor da livre-expressão operacionalizado nas práticas artístico-pedagógicas da Arte do Movimento por muitas instituições onde atuei profissionalmente. Dentre elas: a Escola Rainha da Paz; o Colégio Sacré-Coeur de Marie; a Escola Vera Cruz; a Escola Móbile; a Escola Municipal de Bailados, atual Escola de Dança de São Paulo (nas classes de primeiro ano); a Escola de Iniciação Artística (EMIA), no parque da Conceição; a Biblioteca Monteiro Lobato, em curso para todas as bibliotecárias da cidade segundo a pedagogia do Teatro-Educação do Gruparte; a Faculdade de Artes Alcântara Machado (em Educação pelo Movimento); 23 creches conveniadas com a Prefeitura Municipal na Freguesia do Ó, na Zona Norte, em especial a Creche do Mandi, onde atuei como voluntária depois por cinco anos. Foi nesses espaços na periferia, que me permitiram explicitar em ações sistemáticas, que a pedagogia do brincar que eu apresentava “dava certo”, independente de não ser uma escola de gente muito rica (financeiramente). O aval para esta liberdade de pensamento foi endossado pela postura educacional libertária da administração da prefeita Luiza Erundina, com sua lucidez e sua ética ímpares.

Deste modo, haver convidado a Joana, que trouxe o seu grupo de alunas da Unicamp para participarem do curso *Laban — Arte do Movimento no brincar e na arte*, no Instituto Sedes Sapientiae de

São Paulo, teve um significado muito valioso. Criou em mim um estado de encantamento e alegria por fazer esta pesquisa ultrapassar o espaço restrito da academia. Da atualização de suas pesquisas iniciais dos anos 1960, com as etapas evolutivas do Jogo Dramático, para o Sistema de Aprendizagem da Dança Elementar — SADE, dando continuidade a nossa história de vida na arte.

A Joana tinha consciência do que significou meu aprendizado com ela. Sabia, descobriu posteriormente, que eu havia criado uma prática artístico-pedagógica com nuances peculiares a partir de sempre *considerar as crianças em primeiro lugar e assim pautar toda minha vida profissional*. Descubro neste exato momento que dei materialidade ao pensamento de Marcel Duchamp, que foi apresentado pela Joana com grande impacto em mim: “A arte não me interessa, me interessam os artistas”... Os meus artistas sempre foram as crianças, incluindo os adultos que trabalham com elas. Constato que talvez esta seja a forma com que posso homenageá-la incondicionalmente, enquanto eu viver, um dia a cada vez.

Agradeço e desejo que assim seja.

Parte IV/IV

Nota final: Agradeço à **Simone Lacava**, que gentil e generosamente operacionalizou a inclusão dos textos escaneados e das fotos, essenciais neste depoimento.

Cilô Lacava
São Paulo, verão de 2024

Eugenia Casini Ropa

La prima volta che ho incontrato Joana è stato nella primavera del 1992, a Bologna, a un convegno nella mia Università. Era una degli uditori, accompagnata lì dall'amica comune Loredana Perissinotto, regista e studiosa di teatro per i ragazzi. Joana si notava immediatamente per gli abiti di stile insolito e di colori sgargianti tra il pubblico uniformemente bigio. Fin dalla prima presentazione mi è apparsa come un piccolo vortice di energia solare: vivace, aperta, autoironica, una persona esuberante e nello stesso tempo modesta e amabile.

Non so come, ma tra noi scattò subito una sorta di fiducia reciproca, come se ci fossimo riconosciute affini. Di lì a poco già l'ospitavo a casa mia.

All'inizio la mia curiosità fu stimolata anche dal suo "esotismo" di brasiliana verace, di sangue italiano e indio fusi a meraviglia. Mi

parlò del teatro e delle tradizioni di danza del Brasile e scoprii così, ad esempio, il vero significato sociale e antropologico delle scuole di samba, da noi conosciute purtroppo solo superficialmente come fenomeni folcloristici. E mi raccontò anche delle sue ricerche coreografiche e drammaturgiche, che nelle tradizioni del gioco e delle danze drammatiche affondavano le radici.

La invitai per il successivo anno accademico a tenere da noi un seminario/laboratorio per gli studenti del corso di laurea quadriennale in Discipline delle Arti, della Musica e dello Spettacolo (DAMS), proprio sulla storia, il significato e l'analisi compositiva del *desfile* delle scuole di samba, che sarebbe poi stato seguito da un'altro sulla sua Coreodrammaturgia. In entrambi i casi Joana conquistò non solo l'interesse, ma addirittura l'entusiasmo degli studenti, che al termine del laboratorio vollero creare un loro piccolo *desfile* con un *enredo* sul DAMS (approssimativo e un po' sgangherato, ma molto volenteroso) e una breve drammaturgia sulla fiaba di Barbablù con l'organizzazione spaziale impostata sui giochi dei "4 cantoni" e di "un due tre... stella". (Alcuni studenti di allora, oggi cinquantenni, ricordano ancora con piacere e affetto, in questi giorni tristi per la sua perdita, quella esperienza così intensa e pervasiva, piena di scoperte, di colore e di calore).

Così è iniziata la nostra collaborazione, ma soprattutto la nostra profonda amicizia, che ci ha fatto sentire (e chiamare) addirittura sorelle. Molto diverse nel carattere – lei indomabile, decisa e persino avventata, mai stanca di combattere, a volte intensamente concentrata e a volte svagata, persa in un suo mondo privato; io invece molto più prudente e timorosa, spesso incerta nelle

decisioni e insicura di me, tranquilla e assai poco avventurosa – ma pronte a comprenderci, stimarci e compensarci reciprocamente con generosità.

Così sono iniziati anche i nostri viaggi tra Italia e Brasile e viceversa, continuati nell'arco di quindici anni, io portando con me le mie ricerche storico-sociologiche sul corpo danzante e sul teatro rivoluzionario in Europa e lei portando con sé la sua sapienza artistica e le sue sperimentazioni di Coreodrammaturgia e di uso pedagogico del teatro e della danza.

In quest'ultimo campo di studio le nostre idee concordavano profondamente e lo scambio reciproco è stato sempre costante fino agli ultimi tempi, quando, ormai fisicamente lontane da anni, ma sempre in contatto, mi ha chiesto di introdurre il suo libro *A Dança Elementar*, cosa che ho fatto con grande rispetto, affetto e piacere. Il testo raccoglie e sintetizza il lungo e appassionato percorso di ricerca e sperimentazione di Joana, un viaggio tra l'antropologia, la pedagogia, l'arte e la scienza, tutte filtrate dalla creatività e la profondità del suo pensiero sempre libero, divergente e avanzato, tanto avanzato che ho avuto seriamente il timore di non saper cogliere appieno il processo talvolta imprevedibile delle sue indagini e delle sue scelte intellettuali.

Joana un po' matta e un po' saggia, Joana un po' istintiva e un po' sapiente, Joana che, a un certo punto, si è tuffata a capofitto con alcuni scienziati in una serissima ricerca interdisciplinare su spazio, arte e fisica quantistica (con il NICS di Campinas) e ha scoperto inaspettate possibilità di movimento del corpo, da lei definito *inacabado*, in uno spazio-tempo anch'esso in continuo movimento,

dove regnano leggi sconosciute da individuare e mettere alla prova. E' passata così dalla Coreodrammaturgia alla Coreotopologia e ha finito per distillare tutto questo nel suo "*Sistema de Aprendizado da Dança Elementar*", un vero e proprio trattato per una pedagogia della dança aberto a ogni persona. Uno studio unico e peculiare, condotto con costanza e rigore, che Joana mi ha dato la possibilità di conoscere da vicino e di seguire nelle sue fasi e che rivela tutte le sue sagaci qualità di ricercatrice.

Questa la Joana professionale, quella pubblica, regista, drammaturga, studiosa, scrittrice.

Poi c'è l'altra Joana, quella privata, l'amica, la sorella, quella sbadata che si perde negli aeroporti o mangia cibi a cui è allergica, quella che si catapulta impulsivamente nei paesini del Veneto alla ricerca delle sue radici italiane, quella che fa gesti di sproporzionata generosità, quella che si appassiona alla tombola di Natale in famiglia, quella con i sandali nella neve, quella sognatrice e fiduciosa, quella che fino a pochi mesi fa era convinta che avremmo ancora potuto fare quel favoloso viaggio in Sicilia da sempre rimandato. Potrei raccontare mille aneddoti gustosi su di lei e su di noi.

Ma quella Joana rimane quella coloratissima del primo incontro, quella che ho accolto e mi ha accolto da subito, quella che non si condivide. Non faremo più il viaggio in Sicilia, ma la porterò comunque con me fino alla fine.

Eugenia Casini Ropa
Bologna, 7 marzo 2024

A primeira vez que encontrei Joana foi na primavera de 1992, em Bolonha, em uma conferência na minha universidade. Ela era uma das ouvintes, acompanhada por nossa amiga em comum Loredana Perissinotto, diretora e estudiosa de teatro para crianças. Joana foi imediatamente notada por suas roupas de cores vivas e estilo incomum em meio ao público uniformemente cinza. Desde a primeira apresentação, ela me pareceu um pequeno redemoinho de energia solar: animada, aberta, zombeteira, uma pessoa exuberante e, ao mesmo tempo, modesta e adorável.

Não sei como, mas uma espécie de confiança mútua foi imediatamente desencadeada entre nós, como se nos reconhecêssemos como espíritos afins. Logo eu já a estava recebendo em minha casa.

No início, minha curiosidade também foi estimulada por seu "exotismo" como uma verdadeira brasileira, de sangue italiano e

indígena maravilhosamente misturados. Ela me contou sobre as tradições de teatro e dança do Brasil e, dessa forma, descobri, por exemplo, o verdadeiro significado social e antropológico das escolas de samba, que infelizmente só conhecemos superficialmente como fenômenos folclóricos. Ela também me contou sobre sua pesquisa coreográfica e dramatúrgica, que tinha suas raízes nas tradições de jogos e danças dramáticas.

Convidei-a para, no ano acadêmico seguinte, realizar um seminário/workshop para os alunos do curso de graduação de quatro anos em Disciplinas de Artes, Música e Artes Cênicas (DAMS), justamente sobre a história, o significado e a análise composicional do desfile das escolas de samba, que seria seguido por outro sobre sua Coreodramaturgia. Em ambos os casos, Joana conquistou não só o interesse, mas até mesmo o entusiasmo dos alunos, que ao final do workshop quiseram criar seu próprio pequeno desfile com um enredo sobre o DAMS (tosco e um pouco desorganizado, mas com muita vontade) e uma pequena dramaturgia sobre o conto de fadas do Barba Azul com a organização espacial baseada nos jogos dos “quatro cantões” e “um, dois, três... estrela”. (Alguns alunos daquela época, agora na casa dos 50 anos, ainda se lembram com prazer e carinho, nestes dias tristes por sua perda, daquela experiência tão intensa e penetrante, cheia de descobertas, cores e calor).

Assim começou nossa colaboração, mas, acima de tudo, nossa profunda amizade, que nos fez até nos sentirmos como (e nos chamarmos de) irmãs. De caráter muito diferente — ela era indomável, decidida e até mesmo imprudente, nunca se cansava de lutar, às vezes intensamente concentrada e às vezes despreocupada, perdida em seu próprio

mundo particular; eu, por outro lado, muito mais cautelosa e temerosa, muitas vezes insegura nas decisões e insegura de mim mesma, quieta e muito pouco aventureira —, mas prontas para entender uma à outra, estimar uma à outra e compensar generosamente uma à outra.

Assim começaram nossas viagens entre a Itália e o Brasil e vice-versa, que continuaram por mais de quinze anos, eu levando comigo minha pesquisa histórico-sociológica sobre o corpo dançante e o teatro revolucionário na Europa, e ela levando seu conhecimento artístico e seus experimentos em coreodramaturgia e o uso pedagógico do teatro e da dança.

Nesse último campo de estudo, nossas ideias coincidiam profundamente e a troca mútua foi sempre constante até recentemente, quando, já distante fisicamente há anos, mas sempre em contato, ela me pediu para redigir a apresentação de seu livro *A Dança Elementar*, o que fiz com muito respeito, carinho e prazer. O texto reúne e sintetiza a longa e apaixonada trajetória de pesquisa e experimentação de Joana, uma viagem entre a antropologia, a pedagogia, a arte e a ciência, tudo filtrado pela criatividade e profundidade de seu pensamento sempre livre, divergente e avançado — tão avançado que eu tinha um sério receio de não conseguir compreender plenamente o processo, às vezes imprevisível, de suas investigações e escolhas intelectuais.

Joana um pouco louca e um pouco sábia, Joana um pouco instintiva e um pouco sensata, Joana que, a certa altura, mergulhou de cabeça com alguns cientistas em uma pesquisa interdisciplinar muito séria sobre espaço, arte e física quântica (com o NICS de Campinas) e descobriu possibilidades inesperadas de

movimento do corpo, que ela definiu como inacabado, em um espaço-tempo também em contínuo movimento, onde reinam leis desconhecidas, a serem identificadas e postas à prova. Passou, assim, da Coreodramaturgia à Coreotopologia, e acabou por destilar tudo isso em seu “Sistema de Aprendizado da Dança Elementar”, verdadeiro tratado para uma pedagogia da dança aberta a todos. Um estudo único e peculiar, conduzido com constância e rigor, que Joana me deu a oportunidade de conhecer de perto e acompanhar em suas fases, e que revela todas as suas argutas qualidades de pesquisadora.

Essa é a Joana profissional, a Joana pública, diretora, dramaturga, acadêmica, escritora.

Depois, há a outra Joana, a particular, a amiga, a irmã, a distraída que se perde nos aeroportos ou come alimentos aos quais é alérgica, a que se lança impulsivamente nas aldeias do Vêneto em busca das suas raízes italianas, a que tem gestos de generosidade desproporcionada, aquela que se apaixona pelo bingo de Natal em família, aquela que usa sandálias na neve, aquela sonhadora e confiante, aquela que até alguns meses atrás estava convencida de que ainda poderíamos fazer aquela viagem fabulosa à Sicília, sempre adiada. Eu poderia contar mil histórias saborosas sobre ela e sobre nós.

Mas aquela Joana continua sendo a colorida do primeiro encontro, aquela que eu acolhi e que me acolheu imediatamente, aquela que não se compartilha. Não faremos mais a viagem à Sicília, mas vou levá-la comigo até o fim.

Eugenia Casini Ropa
Bolonha, 7 de março de 2024

Encontro com Joana

Fernando Vilela

Joana querida. Ontem você subiu.

Libertação merecida após dois meses no hospital. Um dia antes da queda, nosso encontro estava marcado. O vinho branco descansava na sua geladeira para nossa tarde de papo, sem hora para terminar. No dia seguinte, sua queda.

Joana. Se eu te visitasse naquela tarde teria sido mais ou menos assim:

“Quanto tempo!” Um abraço longo. Na mesa, duas taças, belisquetes crocantes e um jarro de água fresca.

Você verte lentamente jarra cristalina derramando histórias da sua vida recente que tomam o chão da sala e logo escorrem para a varanda deslizando pelo canto de concreto até encontrar uma fenda para a terra fecundar.

Lembramos daquele dia na rua, no terminal de ônibus em Campinas, sol rachando, e nós em performance teatral, os cachorros, os bêbados e as crianças se aproximam e invariavelmente entram na cena. Ação dramática, sem drama, sem representação, sem roteiro, no puro tempo presente. Com meus parceiros e parceiras me liberto dos condicionamentos cristalizados, me permito inventar outro corpo e outros seres se manifestam em mim sem o movimento involuntário dos hábitos incorporados, forjados pela educação adequada, que nos torna socialmente corretos. Me desnudo de mim mesmo na experiência de entrega, escapo das personas acumuladas, das respostas previsíveis e inteligentes. No asfalto quente vivo outros eus, humanos, animais.

Tiramos a mesa juntos, como sempre, e respiramos um último copo de tarde fresca. Você, um presente da vida, que voa tão rápido, como o pássaro, passando, que já passou, deixando apenas a memória da sua sombra fugidia, tatuada no corpo quente.

Fernando Vilela
29 de dezembro de 2023

In memoriam (com devoção)

Tu és o arco do qual vossos filhos são arremessados como flechas vivas. O arqueiro mira o alvo na senda do infinito e estica o arco com toda a sua força para que suas flechas se projetem, rápidas e para longe.

(Khalil Gibran)

José Rafael Madureira

Conheci Joana Lopes há quase três décadas durante uma unidade curricular do curso de graduação de dança na Unicamp em 1995. Ela estava com 57 anos, no auge do vigor criativo (que se manteve até o final). O processamento cognitivo dessa senhora era muito acelerado; sua capacidade de abstração era igualmente admirável. Era preciso estar atento. Bastava uma pequena distração para deixar qualquer um desorientado diante do fluxo de suas ideias. Joana exalava uma jovialidade que sempre me surpreendeu. Ao lado dela, eu me sentia dotado de uma caretice desmedida (isso não mudou com o tempo). Ela conversava com os alunos de um modo totalmente horizontal. Não digo que ela era uma mestra boazinha ou benevolente diante de nossa ingenuidade (e alguma presunção), absolutamente. O fato é que Joana tinha uma enorme capacidade de escuta e se dispunha a nos ouvir com plena atenção. Talvez

estivesse perscrutando os nossos mistérios, se é que havia algum; talvez estivesse buscando as potências de nossos pensamentos em botão (jamais os enganos). Nós tagarelávamos e ela permanecia calada até que ficássemos esvaziados de nossa empolgação juvenil. Essa postura contemplativa se parece com aquelas sessões de psicanálise, nas quais o terapeuta ouve o analisante, mas se mantém em silêncio, sinalizando que o seu papel não é dizer o que deve ser feito, mas dar suporte (escuta) para que cada um construa as suas próprias linhas de fuga.

A atitude de Joana era a mesma durante o processo criativo. Ela ficava sentada no chão com as costas contra a parede e os pés descalços (calcanhares muito ressecados); os braços se mantinham cruzados na frente do peito; nós pulávamos, corríamos pela sala, saltávamos de um lado a outro, nos contorcíamos freneticamente; ela permanecia imóvel como uma escultura (notadamente expressiva, viva, mas imóvel); os óculos escuros, muito frequentes nas aulas do início da tarde, deixavam alguma dúvida: será que ela está conosco? Confesso que era bem difícil assimilar essa abordagem zen... Apesar disso, ou justamente por isso, acabei me apaixonando por ela e aceitando, sem saber, o convite para caminharmos juntos, lado a lado, no *Pega Teatro*, “com as duas mãos e todos os corações” (conforme consta na dedicatória que ela me escreveu na folha de rosto do livro).

Depois de um semestre letivo ao seu lado, me matriculei posteriormente em todas as unidades curriculares por ela conduzidas: História da Dança, Expressão e Movimento I e II, Expressão Dramática na Dança I e II, e Educação através da Arte. Foi

certamente um instigante percurso formativo inicial, que colocou em xeque uma visão romantizada da dança (que parece ser comum a quase todos que não tiveram a oportunidade de arriscar um mergulho mais profundo nas águas escuras da arte). Antes do encontro com Joana, o compromisso com a dança, como acontece com quase todos os estudantes, era de natureza esportiva: desenvolver habilidades físicas e, como diria Dalcroze, “aprender a saltar o mais alto possível, como os grilos, e a girar freneticamente sobre si mesmo como um pião”. Tive que abandonar o sonho de me tornar um inseto solista saltador...

Uma grande indagação atravessou as primeiras lições: a dança na cultura ou a cultura da dança? O primeiro tópico diz respeito à inserção social da dança como máquina de guerra (contra a indiferença e a banalização da vida); o segundo, aos *grands jetés*, colo de pé, *en dehors* de 180 graus, espacato e outras preocupações fundamentalmente gímnicas que fazem muito sucesso nos *talent shows* e postagens dos TikTokers. Depois, fomos introduzidos à questão central de suas investigações: o jogo como exercício poético de liberdade. Começamos pelo estudo dos jogos arcaicos, fundamento da dança, do teatro e da música (por que não?). Aprendemos que o jogo floresce da brincadeira espontânea da criança às sofisticadas formas lúdico-dramáticas do artista. Joana nos mostrou que esse processo alquímico (da *paidia ao ludus*) seria o curso natural dos eventos, mas a escolástica sempre se entrepôs à naturalidade das coisas, erguendo-se vitoriosa e encerrando em caráter definitivo o desenvolvimento criativo da criança (ao arrancar-lhe as asas da imaginação).

Essas duas grandes discussões nos conduzem fatalmente ao Teatro Antropomágico, uma alegoria fabular engenhosamente inventada por Joana e que permanece vibrando em todos aqueles que tiveram a coragem de encarar a própria vulnerabilidade e aceitar os seus pouco inequívocos ensinamentos. Essa formação ampliada — no sentido estético e pedagógico da *Bildung* — foi entremeada a vários eventos concebidos e produzidos por ela (seminários, oficinas e imersões da Casa do Lago, o Monte Verità da Serra da Mantiqueira). Joana era a antítese do professor autocentrado, quase uma regra geral entre os acadêmicos. A ideia era fomentar o debate de uma forma livre (quicá anárquica), e ela não mediu esforços para trazer artistas e teóricos, do Brasil e exterior, para dialogarem conosco, destacando-se Eugenia Casini Ropa, uma presença constante entre nós, uma fonte pura e cristalina de conhecimento, amor e luz.

No campo do debate pedagógico, Joana tensionava ao máximo as teorias da arte-educação (“com hífen ou sem hífen”). Para ela, o fundamento do ensino de arte é o processo criativo — ou a metodologia de processo, como ela sempre falava —, e não os conteúdos pré-definidos pelo Estado e dispostos na grade curricular (ou matriz curricular, para mitigar visualmente o problema). Essa premissa traz à tona um projeto político revolucionário: acolher os artistas na escola e deixar que eles conduzam a metodologia de processo sem interferências nem burocracias. A provocação é excelente, mas nós nunca iremos saber se daria certo...

Joana era uma *citoyenne du monde*. Até hoje fico receoso em aceitar ser possível alguém ter conhecido tantas pessoas ilustres, de

Paulo Freire a Gerda Alexander. Ela alegava ser uma “analfabeta em várias línguas”. Demorei para compreender o axioma, mas, por fim, descobri que ela tinha razão: falar mal várias línguas abre mais portas do que gabaritar em testes de proficiência em idiomas estrangeiros, além de ampliar o acervo cultural de letras, imagens e sons (chaves secretas para novas percepções da realidade).

Joana possibilitou a mim e a muitos outros uma infinidade de descobertas (autores, dramaturgos, intelectuais, metodologias de processo, pensamentos, sentimentos estéticos). Ela também teve a generosidade de nos levar ao Velho Mundo repetidas vezes (nessa época, o programa Ciência sem Fronteiras não existia nem na gaveta do Legislativo). Não dispúnhamos de condições materiais para custear essa longa viagem, nem de talento suficiente para sermos contemplados com uma bolsa governamental ou não governamental de estudos. A travessia do Atlântico era, portanto, apenas um delírio. Foi através de sua impecável e implacável diplomacia — no Brasil e na Europa — que conseguimos parte considerável dos recursos para embarcar naquela aeronave que nos transportou de São Paulo a Paris durante uma noite de inverno-verão em 1997.

Não é preciso estender a narrativa para imaginar o impacto dessa viagem sobre a vida dos jovens arte-educadores daquela geração (hoje, talvez não surtisse nenhum efeito...); o encontro, realizado na Casa da Dança (região da Provença, na França) sob a égide de Françoise e Dominique Dupuy, reuniu figuras como Hubert Godard, Michel Bernard e a doce Laurence Louppe.

Ao seu lado, pude conhecer Bolonha — terra natal de Eugenia Casini Ropa — e seu maior patrimônio: a Università di Bologna

(fundada no ano 1088), onde os tetos das salas de aula eram ornamentados com afrescos renascentistas. Ao final do seminário sobre a dança na formação da criança, fomos a Veneza. Joana foi visitar uma amiga, e eu fiquei com um grupo de artistas de rua que conheci ao acaso (estava faltando um dançarino no grupo). É curioso... Eu tinha acabado de comprar uma máscara de Pantalone que se encaixou perfeitamente na proposta cênica. Faturamos muitos euros naquela *giornata*... Os turistas estavam generosos naquela tarde de carnaval da mítica *città flottante*. Fui convidado a permanecer com a trupe até o final da temporada. Joana me perguntou: você quer ficar? Respondi que não, pois eu não poderia perder o voo de volta à minha mediocridade cotidiana, evidentemente...

O impulso primordial de Joana reverberou em todos os meus trabalhos acadêmicos, do TCC de graduação ao pós-doutorado (em curso), bem como em todos os meus projetos de extensão universitária, nos quais foi possível colocar à prova, com considerável êxito, os pressupostos da Coreodramaturgia.

Em uma de suas últimas mensagens de voz, por razões pessoais, Joana me chamou de Sr. João de Barro. Fiquei deveras lisonjeado... Pedrina, Pedrina, pare de brincadeira e me diga logo onde é que você escondeu o seu sorriso maroto!

José Rafael Madureira
Arraial do Tejuco, 7 de março de 2024.

Andreia Yonashiro

Muitas pessoas habitam o corpo da dramaturga, isso é um gesto e um saber. No dia que encontro sua pele pela última vez, percebo que na mesma medida em que você permitia às pessoas e ao mundo viverem em você, agora é você quem passa a respirar nas pessoas e no mundo. No pomar, no céu e naqueles pássaros também. Nos abraços. Em mim também. Como uma mulher do teatro, você me mostra como a máscara é essa tecnologia de fazer os outros e os mundos caberem na pele da artista. A expansão de um sorriso e de algumas lágrimas, o segredo das árvores, na face.

Num país como o Brasil, escrevo algumas memórias que guardo com carinho por intuir que, de alguma maneira, elas possam fortalecer.

Lá pelos anos 1980 e 1990, na Europa, começa uma produção textual e uma discussão sobre a dramaturgia na dança, indicando

caminhos que até hoje são referenciados no ambiente acadêmico e em alguns circuitos de produção artística no Brasil, principalmente na região Sudeste. Minha perspectiva dessa relação entre dramaturgia e dança é fortemente marcada pelos ensinamentos de Joana, desde que virei sua aluna e amiga em 2001. Mais recentemente, venho acompanhando a implementação de um curso de formação, em 2023 e 2024, oferecido pela São Paulo Escola de Dança, que tem como nome Dramaturgia da Dança. Apesar de não atuar diretamente nesse curso, atualmente sou docente no curso regular de Técnicas da Dança, acompanho de perto as reflexões e os fazeres de minhas amigas docentes, coordenadores e estudantes sobre o que pode ser pensar e fazer dramaturgia em dança, em São Paulo, no Brasil, hoje.

É nessa perspectiva que contextualizo minhas memórias, aqui elaboradas narrativamente, numa tentativa de compartilhar parte daquilo que testemunho e partilho com Joana. Ou seja, há uma referência estrangeira dessas relações entre dança e dramaturgia; entretanto, reconstituo partes de um percurso que deflagra minha percepção de como Joana elabora sua noção de dramaturgia em dança a partir de suas pesquisas no território brasileiro que datam dos anos 1970, atravessando diferentes modos de atuação que rapidamente separamos e categorizamos, como teatro, ou dança, ou arte, ou educação, ou artes visuais, ou ativismo político, ou jornalismo, ou literatura. No caso de Joana, teríamos que substituir os ous por ês.

Durante a criação da coreodramaturgia *A Flor Boiando Além da Escuridão* (2008) — coreodramaturgia é a maneira como ela nomeia suas composições dramáticas para dança — percebi

como, ao trabalharmos juntas, eu, dentro da cena, e ela, fora da cena, era seu corpo que se perdia no meu corpo, e meu corpo que se perdia no dela.

Uma infância nas ladeiras infinitas cheias de pedras, em Ouro Preto, quando figuras como a Tia Olímpia viviam pelas ruas mexendo com o coração daquela Joana criança. Os disparos e sirenes da perseguição militar que seguiam muito vivas, na pele, nos ouvidos e nos sonhos daquela Joana adulta. Todas essas memórias se perdiam em sua memória de estar junto a Kazuo Ohno, ele no palco, ela na plateia do Teatro Anchieta, no Sesc Consolação. Para Joana, Kazuo Ohno fora capaz de incorporar a própria Tia Olímpia de sua infância e fazer seu coração bater mais forte.

Eu, como bailarina, narcisicamente preocupada em recuperar os gestos e movimentos de Kazuo Ohno, Tatsumi Hijikata e de Mary Wigman, não percebia, naquele momento, que me encontrava dispersa entre as ladeiras de Ouro Preto, as ruas do Japão e os escritos de Jean Genet e de Yukio Mishima. Eu estava muito ocupada, prestando atenção a uma dor de ouvido, à compra de passagens e à dor no corpo, pois trabalhávamos das 7h30 às 19h com uma breve pausa para o almoço.

Naqueles tempos, no meio da Mata Atlântica de sua Casa do Lago, Joana propôs alguns laboratórios, nos quais a cena era o meu próprio velório e eu tinha que encontrar meu pai, desfiar minha pele, ter meus ossos esmagados, para, no susto de um pássaro que me atravessava subitamente, encontrar o pulsar da dança de Kazuo Ohno no ritmo do abrir e fechar das asas de uma borboleta em seus instantes finais no meu mundo.

Nessa perspectiva coreodramatúrgica, a dramaturgia se faz em tempo real, nem antes, nem depois, daquilo que acontece e não acontece quando danço, localizando memórias de diversas pessoas em um só momento. A dramaturgia em dança, portanto, atualiza uma espécie de vertigem, de temporalidade e de gestualidade que diz desse tipo de abertura corporal, quando as pessoas se perdem em pessoas.

Um dançar que é sustentado por essa espécie de dramaturgia escapa de qualquer tentativa de domesticação, seja pela palavra, seja pela composição coreográfica. Porém, há um tipo de maestria na qual a fixação em termos de palavras, ritmo e composição, ou coreografia, é capaz de facilitar esse tipo de acontecimento dramático, muito embora não garanta sua reprodução.

A sensibilidade, inteligência e abertura do dramaturgo depende da sensibilidade, inteligência e abertura do bailarino, e vice-versa. A cena é pensada para facilitar esse tipo de abertura, de quem está dentro e de quem está fora. O ritmo é uma tecnologia para esse tipo de abertura e fechamento corporal que localiza. Lembro ainda de uns cachos, uns ramos, de uma árvore que Joana encontrara no meio do caminho e que serviu de passagem para a dança de Tatsumi Hijikata: ao ter em mãos a planta, chegávamos nos pés da galinha de suas *Cores Proibidas* e, ao mesmo tempo, nas mãos de Divina⁶, de Jean Genet.

Nesse trabalho da *Flor Boiando...*, Joana delineia múltiplas formas sutis de sustentar a dramaturgia, a planta na mão, rabiscos no

caderno que desenham ritmos, palavras trocadas, panos que vestem roupas, a máscara e, finalmente, um desenho de luz.

A sensibilidade à luz da pele como passagem, minha abertura a me perder em seu corpo, em todos esses corpos, e ela no meu. Joana escreveu a dramaturgia através do desenho de luz, bem como escreveu toda uma filosofia da escuridão que era exercitada com pequenos exercícios de brincar com as sombras de minhas mãos num papel sulfite. Difícil para uma bailarina “entender”.

Joana me disse, certa vez, que a consciência é uma técnica. Talvez, hoje, e nos últimos anos, revise algumas experiências com ela para poder ser consciente de ensinamentos que amadurecem em mim sem eu perceber.

Quando era aluna de Joana, no Departamento de Dança na Unicamp, em 2001, participei de um exercício cuja proposta era partir de um jogo arcaico para chegar à expressão dramática, uma operação fundamental para a experiência de sua coreodramaturgia. Nosso grupo criou uma história de algumas baratas que procuravam chocolate. Essa era nossa tradução da brincadeira de pega-pega com os olhos vendados, para aqueles braços que se esticam à frente do corpo como antenas, para se proteger e tatear o imaterial, guiados pelo som. Lembro de Joana gargalhando, se divertindo muito com nossas baratas.

Algumas semanas depois, numa aula em que Joana revelava os fundamentos clássicos de como a dramaturgia teatral eurocentrada situa quem, como e onde, ela dizia que não era possível criar uma dramaturgia para pessoas não humanas. Fiquei muito intrigada com sua fala, que movimenta minhas reflexões até hoje

6 Personagem principal do primeiro romance de Genet, Nossa Senhora das Flores (Notre-Dame des Fleurs, 1943).

ao pensar as contradições em nossos fazeres. Na ocasião, não era capaz de formular em palavras, mas pensava nas baratas, me perguntando por que aquelas baratas teriam sido capazes de gerar o riso como forma de pertencimento coletivo, e por que seríamos baratas humanas ou não.

Depois de alguns anos, Joana propôs uma criação em dança a partir da obra de Clarice Lispector, dirigindo e criando a coreodramaturgia da obra cênica *Para que servem as estrelas?* (2004), fazendo com que as jovens de 20 e poucos anos, de repente, mergulhassem nas narrativas e personagens de Clarice Lispector. Uma resposta às minhas inquietações em torno das baratas é a própria Clarice quem narra através da personagem G.H. — que, depois de tomar as águas salgadas do mar, completa seu rito ao comer a barata, ao mesmo tempo ser humano e ser barata, e se inscrever nos rabiscos mais antigos da humanidade que se formalizam nas pedras.

De alguma maneira, essa pequena memória da contradição entre uma teoria clássica da dramaturgia teatral eurocêntrica e a vivacidade do jogo das baratas encapsula duas vertentes principais do fazer dramático na obra artística de Joana. Uma delas é a força de sua pesquisa no campo do jogo em diferentes contextos sociais que data da década de 1970. A outra é sua pesquisa no campo da educação e da arte-educação com a infância e a adolescência. Ambas as vertentes estão rigorosamente expostas no seu livro *Pega Teatro* (1981, 1989, 2017). Ou seja, sua proposição de uma dramaturgia em dança lentamente amadurece, a partir de suas primeiras pesquisas sobre o jogo, em plena Ditadura Militar.

Aquilo que escrevi sobre uma dramaturgia que se faz em tempo

real, na gestualidade, e que pude vivenciar durante a coreodramaturgia de *A Flor Boiando...*, encontra-se narrado em detalhes em seu livro *Pega Teatro*. Joana se volta para uma espécie de teatro operário, firmando parcerias com operários e trabalhadoras para pesquisar como os saberes do jogo e do gesto dramático permanecem vivos nas pessoas que saem do meio rural e vão habitar as cidades.

Joana nos mostra como, em alguma medida, o legado daquilo que Mário de Andrade é capaz de sintetizar e elaborar eurocentricamente na noção das danças dramáticas se faz a partir de um saber que segue vivo nas pessoas — sejam elas artistas ou não. Em especial, sua pesquisa depende da criação de contextos onde Joana pode presenciar o prazer que as pessoas têm de fazer a passagem entre o lúdico e a codificação ou convenção dramática. Para tanto, Joana cria o *Teatro da Lavanderia* (1971), onde se reúne às mulheres que lavam as roupas de outras famílias como meio de sustento e carregam seus filhos e filhas para esse trabalho. Entre a gestualidade presente no trabalho duro de lavar e a alegria das crianças que rodeiam, brincam e trocam gestos, olhares e histórias, Joana pesquisa, no cotidiano, como nasce o dançar, o encenar e o brincar, transformando simultaneamente a realidade de adultos e crianças, ressignificando o mundo e emocionando.

Na vertente de sua pesquisa junto ao movimento operário, Joana nos mostra como a necessidade do fazer lúdico e teatral pode estar profundamente marcada por conflitos sociais. Me emociono com seu prefácio em *Pega Teatro*, quando ela reverencia Raimundo, que a ajudara a reconstituir suas anotações de pesquisa minuciosamente escritas em papéis finos que dormiam dentro de uma Bíblia

que era carregada pelos trens e que fora destruída pela repressão policial. Esse Raimundo foi mais um dos muitos operários e artistas assassinados durante a Ditadura Militar. No início de seu livro *A dança elementar* (2019), Joana atualiza brevemente suas memórias e vivências com a dança que, de certa maneira, a colocaram na direção de sua pesquisa no campo do jogo.

Joana, na infância, aprendera o balé clássico, chegando a cursar a formação na antiga Escola de Bailado de São Paulo, na companhia de seu conterrâneo Klauss Vianna, que também a acompanha nas memórias de papéis de coros das crianças e adolescentes nas encenações das óperas no Teatro Municipal. São memórias engraçadas, de personagens estranhos, mas sempre com uma recusa à disciplina militar do balé que parece ceifar qualquer possibilidade de ludicidade daquela criança, que vê seu corpo ficando forte, mas duro.

Em alguma medida, a partir de sua formação no balé clássico, Joana se desinteressa por fazer parte do mundo da dança artística e se volta ao teatro. É importante perceber como esse desinteresse pela forma da dança teatral a lança para a dimensão do fazer teatral e das artes em geral para que, algumas décadas depois, Joana retome o lugar da cena de dança.

Certa vez lhe perguntei quando foi que ela formalizou pela primeira vez seu campo de pesquisa no jogo. Joana me respondeu que num dado momento, entre as décadas de 1970 e 1980, começou a dar aulas de arte em escolas infantis. Como finalização do ano letivo, ela tinha que montar um espetáculo, e no dia da apresentação, com a diretora da escola e os pais das crianças presentes, tudo

que ela tinha organizado começa a dar muito errado e a cena das crianças vira algo caótico. Tentando salvar seu emprego e a cena, de repente, Joana vira a Dona Coruja e entra em cena. Através do espírito do jogo ela redireciona a cena, em seu gesto, conduzindo a dramaturgia e a direção teatral a partir das relações caóticas das crianças. Algo que ela viria a amadurecer ao colocar, por exemplo, os estudantes de teatro na sala de aula escolar para aprenderem com as crianças como dar vida à narrativa de Laura, na *Vida Íntima de Laura* (1986). Ou conduzindo uma pesquisa teatral nômade que sai de São Paulo (SP) e chega em Caruaru (PE) na década de 1980.

Esse momento de sua pesquisa mobilizada pelo jogo evidencia o saber das danças e do jogo dramático na ludicidade das crianças — elas seriam mestras para um adulto interessado em como propor um outro tipo de fazer teatral.

Joana encontra os fundamentos da expressão dramática ao evidenciar a noção de *paidia* na passagem entre o Fundo de quintal e o Faz de conta. O Fundo de quintal corresponde ao momento em que as crianças se entregam a um fluxo de transformações da brincadeira que não pode ser controlado — por exemplo, entre crianças de mais ou menos 3 e 5 anos, quando uma folha vira uma casa, que vira chuva e que vira um tapete. O Faz de conta corresponde ao momento em que as crianças se entregam a uma contenção de regras que canalizam a ludicidade em acordos coletivos, replicando o mundo social dos adultos — por exemplo, entre crianças de mais ou menos 6 e 10 anos, na brincadeira de mamãe e filhinho.

A *paidia* seria essa força que faz as coisas se transformarem porque elas são tocadas, cheiradas, ouvidas, sem nenhum tipo de

regra que possa limitar aquilo que é possível — por exemplo, um grupo de alunas brincando que são baratas atrás de chocolate.

A experiência de Joana junto ao movimento operário tem relação com *ludus*, quando a convenção dramática é capaz de situar quem, como e onde, e a força dramática explícita as relações humanas, sociais. Algo que resulta nas obras teatrais monumentais na paisagem urbana — por exemplo, em sua *Vesperal Paulistânia* (1983), criação apresentada em todo o centro histórico de São Paulo durante a inauguração do metrô Anhangabaú. Ou em seu *Tribunal Tiradentes* (1983) e *Tribunal Nacional dos Crimes do Latifúndio* (1989), quando Joana coloca o MST e o então sindicalista Luiz Inácio Lula da Silva no tapete vermelho e no palco do Teatro Municipal de São Paulo. Ou seja, quem, como e onde dizem da força dramática que o acontecimento mobiliza: é o MST, no Teatro Municipal, denunciando os crimes da terra. Cada pessoa que participa do acontecimento é movida, cada pessoa se perde em outras pessoas como uma maneira de deflagrar como a pessoa humana percebe sua condição de ser um ser social.

Nessas idas e vindas da minha memória, outro momento da escrita em *Pega Teatro* reaparece, quando Joana fala sobre um vendedor ambulante no centro de uma grande cidade. Penso sobre os saberes de dramatizar uma narrativa que sustenta o ganha-pão, um saber de como criar o lugar protegido da polícia e de outras interferências para diversão que pega os passantes. Joana se refere aos brincantes dos contextos das danças dramáticas migrando para centros urbanos e colocando em ação o saber de uma dramaturgia espontânea que é lida a partir da sensibilidade antropológica que

reúne aquele grupo de pessoas. Para Joana, não se trata de improvisação, pois é uma dramaturgia espontânea daquele que sabe fazer das distâncias gestuais uma forma de atualização narrativa.

Se no contexto do teatro Joana se rebela contra a força de dominação que o texto dramático teatral e o diretor de cena exercem, hierarquicamente, sobre a atriz e o ator, quando Joana pensa as relações entre dramaturgia e dança, é a partir de como o acontecimento da dança pode ser uma forma de criação dessa noção de uma dramaturgia espontânea.

A partir das décadas de 80 e 90, Joana começa uma etapa de amadurecimento dessas relações entre dança e dramaturgia no trânsito entre dois outros tipos de ambiente, a escola de samba e a universidade brasileira e europeia.

A chegada de Joana em territórios estrangeiros começa pela América Latina e chega na Europa, em alguma medida, como exilada política. Nesse sentido, Joana busca instrumentos de trabalho que possam facilitar essa criação de uma dramaturgia instantânea na dança, verticalizando seus estudos na teoria, na noção didática e peças de Bertolt Brecht, nos escritos de Ruth Berlau e na obra de Rudolf Laban. Apesar de ter sido aluna de Maria Duschenes em São Paulo, na Europa Joana se especializa numa leitura mais minuciosa da obra de Laban, com seu interesse circunscrito na noção de Coreodramaturgia. Joana transita entre Itália e França, participando de importantes debates com figuras como Michel Bernard, Laurence Louppe e Eugenia Casini Ropa — que a orienta numa especialização e abre caminho para Joana ministrar cursos com pesquisadores do mundo todo em torno de sua pesquisa da Coreodramaturgia.

Em 2014 colaborei na criação de uma outra obra muito importante para meu percurso como artista da cena, *Eólitos*. Nela Joana e eu tentamos usar os recursos didáticos resultantes de uma pesquisa que é uma continuidade da Coreodramaturgia, a saber, a Coreotopologia. O que eu percebo é que nem o saber do balé clássico, que a afugentou da dança cênica, nem o saber labaniano eram adequados para a criação de uma forma coreográfica que fosse sustentada por essa noção de uma dramaturgia espontânea amparada pela passagem entre a *paidia* e o *ludus*.

Alguns anos depois, tive meu primeiro filho, o Martin, que me colocou em contato diário com as transformações da ludicidade na vida das crianças. Me lembro de conversar com Joana sobre um dia em que observava Martin brincando no pátio da escola com seus colegas. Ele estava muito tímido, pois tinha recém chegado e ainda não conhecia muito bem seus amigos. Enquanto dois meninos faziam uma espécie de mistura de pega-pega e mímica, indo incessantemente de um lugar para o outro, entre caretas, corridas e gestualidades torcidas das mãos, Martin ia margeando esses deslocamentos. Martin se transformava nos dois meninos, na precisão da distância que ele estabelecia. Martin era ele e ao mesmo tempo era os meninos. Os três eram bem cientes do que estava acontecendo e sentiam muito prazer nas relações gestuais que estabeleciam, eu via isso na luminosidade de seus olhos.

Naquele momento, me lembrei da cena de *Café Müller* (1978), de Pina Bausch, do homem que acompanha a ação de dançar, margeando os acontecimentos, tirando as cadeiras para abrir caminho. Essa pequena composição coreográfica do Martin durante a

brincadeira me fez ver como a composição com as cadeiras em *Café Müller* explicita uma precisão composicional coreográfica instantânea, sustenta uma dramaturgia em dança. Joana sorria enquanto contava tudo isso para ela.

Só que isso só aconteceu em 2017, três anos depois de eu não ser capaz de trabalhar em *Eólitos* uma perspectiva didática que facilitasse esse tipo de composição coreográfica que me foi ensinada pelo meu filho. Joana já sabia, mas eu não.

A criação de *Eólitos* marca de maneira mais direta minha colaboração na pesquisa de Joana, que ela nomeia como Coreotopologia. Desde 1999 Joana se juntara a físicos, matemáticos, músicos e professores da Unicamp para partir de paradigmas científicos que pudessem modificar o entendimento da relação espaço-tempo nas artes cênicas. Para Joana, a precisão teórica só se dava na precisão didática. Ou seja, modelos abstratos da física eram transpostos para exercícios didáticos de estudo da gestualidade e da composição. Como se as noções de caos, *spin*, choques elásticos e inelásticos, por exemplo, pudessem facilitar e aguçar a percepção e sensibilidade do artista que dança às escalas lúdicas que atualizam qualidades de espaço e tempo através da duração do gesto, das relações de proximidade e distância, e do ritmo no jogo.

Durante os laboratórios de criação de *Eólitos*, apliquei alguns protocolos de estudo da gestualidade. Percorriamos o centro de São Paulo acompanhando de perto e de longe as existências de muitas pessoas que moravam na rua, tocavam música na rua, andavam com dificuldade na rua. Como dramaturga, Joana pensou o coração

rítmico nas composições musicais de Zeka Lopez, que é seu filho, e novamente na relação entre pele e luz. Para mim, essa experiência é muito importante, aprendo com ela infinitamente, a partir de tudo o que Joana criticava, daquilo que não conseguíamos alcançar.

Na hora é muito ruim lidar com as frustrações, de um esforço que somava mais ou menos 13 anos de pesquisa. De minha parte, porém, hoje vejo que só a partir de sua perspicácia digna de uma felina de pelos avermelhados, de sua precisão didática de não deixar o momento passar para apontar o que desvia os caminhos, é que posso carregar essas vivências em mim como um saber que a cada nova oportunidade revela muitas perspectivas, algo que no momento não era capaz de perceber.

Um outro momento de nossa conversa que recordo com muito carinho foi quando trabalhei por um ano no então Programa Vocacional Aldeias, em São Paulo (2011), quando pude estar por um tempo contínuo em contextos das aldeias Guarani Mbya — naquele momento, havia somente quatro, hoje já são mais numerosas. Junto de uma equipe de pessoas que admiro demais, principalmente Patrícia Zuppi, tive a oportunidade de não ter que fazer aquilo que é esperado socialmente de uma artista para, lentamente, adentrar o mundo Mbya.

Tive um contato mais próximo com as crianças e com alguns adultos. Lembro-me quando organizávamos trocas de pequenas narrativas que eram encenadas entre as crianças que moravam em diferentes aldeias. Nunca escrevi sobre esse processo que me marca profundamente, e tenho um certo receio de inventar coisas, confundir coisas que o tempo vivido vai deformando, mas abro uma

exceção aqui porque foi um importante momento de minha compreensão das relações que Joana propõe entre dança e dramaturgia.

Nesse contexto de trocas de narrativas, as crianças haviam organizado uma narrativa sobre *urutau*. Tudo que elas faziam era em guarani, não era em português. Então, apesar de eu me esforçar e até fazer aula do idioma, obviamente eu não entendia muito bem o que eles diziam. Todo o processo tinha ocorrido dentro da *opy*, comumente traduzida como casa de reza. Porém, num certo dia, as crianças foram fazer a narrativa no meio do mato. Eu pude acompanhar, dentro da *opy*, os momentos de correr, se esconder debaixo dos bancos, tudo se acalmar próximo a uma parede — e a transformação, quando elas chegam na mata, fincam alguns pedaços de galhos, criando uma linha que impedia a passagem e criava um espaço, outra linha mais porosa, e o espaço entre os paus permitia a passagem. De repente, todas as crianças desapareceram no mato. Eu podia ver alguns vultos que corriam e ouvir os sons das risadas e dos gritos. Lentamente, a narrativa se compunha, para mim, e terminava com as crianças cansadas, entregues ao chão da mata, descansando. Algumas permaneciam paradas, até que todas se acalmavam e podíamos então ir embora. Logo percebi: “Ah, é isso que a Joana chama de jogo dramático”.

Finalizo essa breve escrita enfatizando que sua perspectiva das relações entre dança, dramaturgia e jogo dramático é muito singular, fruto de um percurso que se perde na situação agonística de ser artista, mulher, no Brasil, entre os anos de 1970 e 2023. Seus saberes têm a marca daquilo que é de um momento, escapam, e parecem morar na insistência da repetição do gesto, como na

duplicação do pegar, em pega-pega, que abre um ciclo sem fim e sem começo de transformações que emociona e nos coletiviza. Sua noção de pesquisa indisciplinar é muito única também, pois se faz no trânsito entre contextos nômades, cuja precisão da percepção daquilo que acontece e não acontece é fundamental.

A partir do rigor desse tipo de percepção, Joana segue me mostrando que, apesar de ser importante saber daquilo que nos falta, é mais importante saber do pouco que já somos, já temos, já sentimos. Pois é com pouco e com o pequeno que somos capazes de agir, fazer, acontecer. Agir é grande. Como artista, isso é importante para não nos entregarmos às distorções que o eurocentrismo cria. Esse rigor na percepção daquilo que está acontecendo é importante para que a gente não ache que somos o que não somos, para que a gente não ache que desejamos aquilo que não desejamos.

O pulo da gata vermelha do meu coração, que, entre romances policiais semi-inventados e o silêncio das estrelas, segue com as orelhas em pé, o olfato apurado, disfarçada de bem-te-vi.

Andreia Yonashiro

Aclimação, São Paulo, 13 e 14 de abril de 2024

Renata Fernandes

Que é o amor, Mário?

É uma dessas coisas que não se pode explicar com palavra. O amor é puramente emocional. É mais profundo que isso. Acho que o sentimento do dever é uma das formas mais altas de amor porque é uma das coisas que nos ligam uns aos outros⁷.

Meu primeiro contato com Joana foi no primeiro ano da graduação em Dança, cursada na Unicamp entre 2001 e 2005. Ela ministrava para os recém-chegados estudantes a disciplina Introdução à metodologia de pesquisa. Nada poderia ser tão novo em minha vida: a pesquisa acadêmica (vista pelo olhar instigante e interdisciplinar de Joana) atrelada ao processo de criação em dança (vivenciado através da prática singular e libertária de Joana). Experiência à queima-roupa para uma jovem que havia vivido até então protegida dentro de escolas de dança e do teatro na escola. Joana trazia o frescor da novidade e a paixão por encontrar exatamente o que eu esperava, mas talvez nem sonhasse que assim seria. Foi com espanto que nos primeiros dias de aula integramos uma reflexão

⁷ Clarice Lispector entrevista Mário Schenberg. In: LISPECTOR, Clarice. De corpo inteiro. Rio de Janeiro: Rocco, 1999. p. 164.

conduzida por ela acerca da responsabilidade que era cursar uma universidade pública. Ela despertou em nós a consciência de que eram os impostos de muitos cidadãos, muitos dos quais sequer sabiam do que se tratava a universidade ou mesmo a arte, que nos sustentavam ali, dia a dia. E nos perguntou: o que vocês têm a oferecer à sociedade?

No território de Joana, dentro de uma metodologia de pesquisa em Artes na universidade, arte e ciência, ética e estética, indivíduo e sociedade, eram e são mundos espelhados, relacionais, sem fronteiras. A professora em um só ato nos evocava sentimento de dever, responsabilidade, disponibilidade, inventividade... Este primeiro encontro com Joana foi tão intenso que atrasamos o trabalho em grupo que deveria ser entregue ao final do semestre, porque simplesmente não dávamos conta de sintetizar em uma escrita coletiva o impactante percurso. Tímida e vergonhosamente tive que confessar à admirada professora que eu e meu grupo estávamos atrasados na escrita do trabalho. Ela ouviu sem censuras, fez algumas perguntas procurando ajudar e gentilmente completou:

Vocês podem me escrever um email com todas as suas dúvidas. Não deixem de perguntar. Mas não deixem de entregar o que tiverem nos próximos dias pois o prazo de entrega de notas se aproxima e eu estou indo ao Lago em breve e lá não há comunicação... sem internet ou telefone!

Este seria o prelúdio de uma longa jornada. Esta foi apenas a primeira de muitas disciplinas cursadas com Joana. Após vieram:

Educação através da arte; Tópicos especiais em dança; Expressão dramática na dança e enfim Trabalho de graduação integrado I e II — quando, já íntimas e confiantes no olhar de Joana para a dança que nós da Micrantos fazíamos, a convidamos para orientar nosso trabalho final de graduação.

Joana conheceu a Micrantos no meio do percurso de nossa formação. Era um grupo experimental de dança, fundado por mim e Andreia Yonashiro em 2001, formado por jovens estudantes em Dança e outros cursos da Unicamp, e que durante quase quatro anos dançou uma obra que se intitulava (...). A forma desta obra se alterava continuamente, mas o nome era o mesmo, pois para nós tratava-se de uma mesma obra. Ou um mesmo impulso. Um impulso de criação bastante genuíno, incontrolável e muitas vezes disforme. Buscávamos uma forma de expressão, mas não dominávamos o processo. Era difícil para o grupo compreender a ajuda dos professores que convidávamos para acompanhar os nossos ensaios... Fato é que Joana nos compreendeu imediatamente, e nós fomos muito receptivas ao que ela nos trazia. Estávamos no lugar certo, na hora certa, entre as pessoas certas? Talvez.

Era justamente o início dos anos 2000, quando Joana já tinha toda a sua pesquisa acerca das fases evolutivas do jogo dramático amadurecida por meio de décadas de estudos e experimentos que resultaram na publicação de *Pega Teatro*. Eu me debrucei sobre esta obra ao longo da graduação, o que fez com que Joana Lopes, ao lado de Paulo Freire e Fayga Ostrower, sempre fossem firme tripé em minha atuação no campo da arte e da educação. Ela também já havia divulgado no fim da década de 1990, na graduação de Artes,

Música e Artes do Espetáculo da Universidade de Bolonha, os resultados de pesquisa em que aliava o jogo como elemento-chave na criação de um método para dramaturgia na dança expressiva, que ela denominava Coreodramaturgia. E especialmente e mais intensamente ao longo desta primeira década dos anos 2000, em parceria com o Núcleo Interdisciplinar de Comunicação Sonora (NICS), ela aprofundava os elos metodológicos entre Dança e Física numa pesquisa intitulada Elementaridades. Tal aprofundamento consistia em aliar a coreodramaturgia e seus estudos em dança à observação dos movimentos elementares das partículas subatômicas como elementos para a composição do movimento artístico humano. A partir do átomo, Joana alcançava o cosmos! No ano de 2003 integramos o primeiro simpósio acadêmico de nossas vidas de estudante, quando, intensamente ativa na pesquisa de Elementaridades, ela trouxe físicos e artistas para um ciclo de palestras. Apresentamos nossas danças desenhadas a partir dos movimentos e relações entre nêutrons, prótons, elétrons, quarks, léptons, dentre outras partículas, e estivemos com a historiadora da dança Eugenia Casini Ropa pela primeira vez.

Joana nos inspirava com sua presença e incentivava por suas ações a dominar o nosso processo de criação: por meio da aquisição de consciência do estado de jogo e do estado de dança; por meio do trabalho sobre a materialidade do gesto, do movimento e das relações em cena; e por meio do repertório labaniano ao qual ela nos introduziu. Ajudou-nos também a dar palavra e corpo a nossa dança a partir das referências da história da dança por um viés antropológico e sociológico, aprendido com Casini Ropa. Por

afinidade, Joana assumiu a direção da Micrantos como orientadora de nosso trabalho de conclusão do curso de dança na Unicamp, *Para que servem as estrelas?*. E então Rudolf Laban, Kurt Joss, Mary Wigman, Pina Bausch, Kazuo Ohno, Francisco Mignone, Federico Fellini e Giulietta Masina, dentre outros, somaram-se à escrita em fluxo livre e de corpo inteiro de Clarice Lispector, a personagem Macabéa e seu tão brasileiro e dramático entorno dramatúrgico. Claro que Joana, assim como nos apresentou a historiadora da dança outrora, nesta oportunidade fez questão de criar um pequeno ciclo de estudos com a especialista em Clarice Lispector Vilma Arêas, professora de literatura brasileira na Unicamp. Joana trabalhava pelas profundidades e na partilha, nunca sozinha.

Já formada tive outras oportunidades de trabalhar com Joana, sempre em situações de partilha, encontros e, por isso, aprendizado e formação contínua. A criação e estreia de *Pra Weidt, o Velho* na Bienal de Dança do SESC de 2007, sediada então na cidade de Santos (SP), merece ser especialmente evocada, pois pouco se publicou a respeito. A montagem concretizava o desejo de trazer à cena mais uma vez a discussão sempre atual trazida pela obra *Sous le pont de Paris*, de Jean Weidt. Assim Joana escreve sobre o impulso de sua criação:

Ao ver pela primeira vez, na Universidade de Bolonha em 1994, um fragmento de *Alte Leute, altes Eisen*, despertou em mim uma emoção forte e desconhecida mas também uma reflexão sobre a *agitation* na dança do Expressionismo Alemão, do qual nós

modernistas e contemporâneos brasileiros, mais ou menos conscientes, somos descendentes. Brecht, Piscator, Palitch, Heiner Müller, Pina Bausch, Suzanne Linke, Wigman, e finalmente R. Laban, tiveram e ainda possuem um lugar na cultura brasileira da dança e do teatro, ou na relação híbrida entre os dois.

O realismo com o qual os personagens eram apresentados através de suas danças, individuais e coletivas, causava-me uma dissonância, pelas extraordinárias composições plásticas da coreografia, ou coreografias, que se formavam e se desfaziam como visões oníricas da realidade amarga. O autor compunha no ato da dança algo absoluto: figuras apresentadas como sucatas humanas; mas penso que são seres humanos e penso no que eram antes deste momento — um poderia ter sido o funcionário público que nos atendeu atrás de um guichê, o outro, talvez, a professora dos meus filhos, ou a vizinha com que cruzei no supermercado, e aquele o dono da farmácia, ou o advogado do sindicato dos portuários... Seriam aquelas figuras de verdade?

Numa época de política popular voltada para as discussões teóricas sobre a relação capital/trabalho, no contexto de uma feroz luta de classe e levantes organizados das massas trabalhadoras, aquela coreografia tinha sido composta falando da singularidade de “Ser Humano”. Sussurrando de um lugar do passado, o futuro gritava para a atualidade, pois sentíamos que a obra tinha brotado de um sopro de respiração dos sem-teto dos anos 1920 (ela data de 1928-1929), remontada em 1937 e 47 pelo próprio Jean Weidt, na França, local de seu último exílio, chegando até nós, agora, aqui na Bienal SESC de Dança.

Weidt, sem inibição, formulou na experiência artística uma confissão aberta, nua e crua, do mundo intelectual e espiritual dos excluídos, homens e mulheres sem nenhuma complexidade retórica. Ali não havia nenhum rastro do discurso ideológico da época, apenas vida. Ontem a sociedade industrial considerava a sucata humana os velhos fora da produção. E hoje, na sociedade pós-industrial de consumo com leis de mercado que ditam as regras do convívio humano, que lugar ocupa a dança? (Lopes, 2007, p. 5).

Pra Weidt, o Velho seria uma resposta-homenagem, mas também aprofundamento de um desejo já movido por Joana em 1994 no Departamento de Artes Corporais da Unicamp, quando se aproximou da obra de Jean Weidt ao promover uma residência artística com a presença do bailarino Dominique Dupuy, para estudantes da graduação e pós-graduação em Dança, Educação Física, Artes Plásticas junto ao Grupo Interdisciplinar de Teatro e Dança, por ela dirigido. Ela descreve a experiência como “um verdadeiro e democrático coletivo de dança, que foi, na linha do tempo, uma pré-estreia desta residência que o projeto Dança e Sociedade realiza no SESC para a Bienal em 2007.” (Lopes, 2007, p. 6). A atualidade do tema trazido por Weidt era iminente, segundo Joana, e ganhava corpo nas perguntas: “Qual seria o lugar da dança na sociedade? De que modo ela dialoga com o seu contexto social? Ainda sobrevive a atitude de Weidt com ela e com a vida?” (*Ibid.*, p. 6) Para esta última pergunta, Joana dá pistas na própria escrita: Jean Weidt “cria um discurso político da dança, como Brecht fazia pelo teatro. Os dois criadores alemães não apelam para o discurso

político corrente, infiltrando-o na arte; eles fazem da arte o discurso político que interfere na realidade” (*Ibid.*, p. 6). E este sempre foi o objetivo de Joana com sua atuação no mundo; por isso tantas vezes borrou os limites da arte e da educação e novamente o fez com *Pra Weidt, o Velho*.

Montado em formato de residência artística, o espetáculo contou com dois elencos, um formado por jovens bailarinos recém formados e outro por pessoas acima de 60 anos que praticavam dança semanalmente na unidade do SESC Santos. Para tanto contou com duas preparadoras de elenco: Patrícia Werneck, que trabalhou com os jovens, e Míriam Carbonaro, que ensaiou os mais velhos. Joana concebeu toda a proposta, dirigiu a cena com os dois elencos e eu fiz assistência de direção e produção. O processo de residência foi intenso: ensaios quase diários durante cerca de 3 meses. Durante esse período, não só a dramaturgia seria construída, mas também o cenário, os figurinos por Petter Ballo e Rita Vidal, materiais de divulgação, a iluminação por Rogério Cândido, o palco (o trabalho foi apresentado no fosso do teatro, abaixo do piso do palco, uma área originalmente reservada ao armazenamento de objetos e materiais cênicos de todo o SESC Santos), a trilha sonora por Zeka Lopez etc. Fazia parte do processo ainda viabilizar a vinda dos artistas da dança franceses, Françoise e Dominique Dupuy, ex-alunos de Jean Weidt. Como já foi dito, Joana nunca andou só, a partilha era a base de seus processos. O casal Dupuy apresentou seus espetáculos no evento e ofereceu oficinas ao elenco, bem como aos interessados participantes da Bienal, antes da estreia de *Pra Weidt...* Para que tudo fosse feito a tempo, Joana me convidou

a morar com ela durante esse período — uma assistência em tempo integral! Joana já morava em Santos nessa época, recém-aposentada da Unicamp, e passou a viver, portanto, entre o Lago e o mar.

Deste modo, o processo de criação, de forma orgânica e intencional, acolhia diferentes necessidades do duplo elenco, ao mesmo tempo que alimentava uma relação de igualdade entre eles. Os dois elencos tinham ensaios ora separados, ora juntos, à medida de suas necessidades e do processo, bem como, desde o início, possuíam ensaiadores próprios, os mesmos ao longo do processo, selecionados cuidadosamente a partir de suas experiências não apenas com o ensino e acompanhamento de processos de criação em dança, mas também no trato com a faixa etária específica que conduziriam. Reuniões semanais entre a direção e as ensaiadoras eram feitas para afinar o processo de condução de ensaios. Esses cuidados, que para Joana eram óbvios, revelavam seu conhecimento acerca da matéria mais fina da arte: o sentir e o fazer humanos. Mais do que um processo de criação, *Pra Weidt...* foi um processo de coeducação entre um elenco intergeracional (Fernandes, 2016), no qual procedimentos como os citados acima retratam a construção de uma ética para o encontro. Joana era capaz de criar e conduzir tais procedimentos com naturalidade, pois era natural para ela exercitar a atenção ao outro, requisito essencial para um relacionamento ético e afetivo — uma sensibilidade, uma observação detalhada das expectativas e necessidades do outro (Ferrigno, 2013) —, bem como proporcionar diálogo, que, como nos diria Paulo Freire, “não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens. Designar o mundo, que

é ato de criação e de recriação, não é possível sem estar impregnado de amor. O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo” (Freire, 1979, p. 83).

O processo foi documentado em fotos e há um breve documentário feito especialmente a TV SESC⁸, que, após quase 17 anos, ainda nos mostra a vitalidade e atualidade da performatividade que *Pra Weidt, o velho* coloca em cena, exibindo lado a lado um elenco de jovens e idosos sobre o palco. Um trabalho que poderia constar na programação da XIV Bienal Internacional de Dança do Ceará 2024, por exemplo, ao lado de outros tantos trabalhos cênicos que integram a temática do evento “Corpos longevos”, como o aclamado e necessário “Corpos velhos, para que servem?” (2023), de Luis Arrieta.

Durante todos os processos descritos, cumprir prazos com Joana era importante pois sua ida para o Lago seria a grande realidade a interditar o que não tem fim. Era preciso chegar ao fim. “Entregue antes da minha partida, caso contrário, ficaremos sem comunicação”. Era mais ou menos assim que finalizávamos nossas conversas de professora-estudante e mais tarde, parceiras de trabalho, quando Joana ia embora para o Lago. Aos poucos, no entanto, o Lago foi se revelando menos como interdição e mais como um território mágico, preservado, onde tudo poderia acontecer, se aprofundar, tomar forma e ganhar corpo, sair do campo

das ideias. Assim, ao longo de décadas, a Casa do Lago recebeu a mim e outros estudantes, pesquisadores e artistas que cruzaram a linha da interdição, para compreender que ser convidado a adentrar aquele território era ser convidado a dar forma a tudo aquilo que no mundo havia ficado sem resposta: incompreensões, indagações, aos mais profundos desejos de criação. De arte e pesquisa. A tudo que não coube nos papéis, nas agendas, no cronos. E magicamente, após alguns dias no Lago, perguntas e lacunas ganhavam forma de textos, cenas, gestos, dança, estratégias de produção... O que parecia impossível tornava-se possível. Foi no Lago que aprofundamos e demos forma a diversas etapas da pesquisa em andamento, Elementaridades. Foi lá que terminamos de criar *Para que servem as estrelas?*. Foi lá que ensaiamos *Flor boiando além da escuridão*, quando o levamos para o evento de celebração do centenário de Kazuo Ohno na Universidade de Bolonha em 2007, e Yoshito Ohno pôde assistir ao espetáculo interpretado por Andreia Yonashiro, para o qual eu fiz assistência e iluminação.

Na Casa do Lago havia mata, ar, camas para o repouso do corpo, janelas para o repouso do olhar; havia toda a biblioteca especial e internacional e videoteca com muito material para pesquisa em dança e arquivos de seus processos, havia saladas e mel orgânicos no quintal... Joana foi capaz de criar a Casa do Lago, junto a muitas pessoas protetoras da Mata Atlântica, materializada na reserva da biosfera no território de São Lourenço da Serra (SP). Joana igualmente foi capaz de criar dentro de si um lago, onde toda a arte pôde florescer apesar das inúmeras dificuldades que viveu: a sobrevivência à ditadura, as relações pessoais tantas vezes ruidosas,

⁸ Disponível em: youtu.be/oUXwU9eo0ao?si=na5h5SnJeS_oLJDc. Acesso em: 15 abr. 2024.

a pouca valorização de suas contribuições aos campos das artes da cena, da educação, do jornalismo, da proteção ambiental. Na Casa do Lago encontrava-se fonte de vida, água pura.

Joana foi para mim uma mestra. Mais do que ensinar e aprender, mais do que trabalhar juntas, mais do que fazer arte, nós convivemos. Aprendi a admirar e amar, a silenciar para evitar distanciar, a distanciar para evitar romper. Aprendi a dar e receber afeto. Estará em mim, em meu sentir e olhar. Pois mestra é aquela “cuja presença se impõe repentina e indiscutivelmente, que silencia todas as outras presenças, mas também dissipa a ausência, afasta a morte, manda-a de volta, força todos a se renderem a essa presença, não tolera nenhum desaparecimento” (Dupuy, 1998, p. 26).

No fim de 2023, Joana se foi sem avisos, súbito como um tropeço. Não nos responderá mais e-mails, telefonemas ou mensagens. E, no entanto, com os que conseguirem cruzar as linhas que interdita os fins, os prazos, as burocracias e sobretudo com aqueles que com ela viveram e que tiverem criado um lago de água límpida dentro de si, como ela guardou, em cuidadoso arquivo, Joana continuará a se comunicar. E enquanto possível for, sobre o lago, como vagalumes (Didi-Huberman, 2011), seguiremos dançando.

Renata Fernandes
Santos, março de 2024

Referências

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Sobrevivência dos vagalumes*. Vera Casa Nova. Belo Horizonte: UFMG, 2011. 160p.

DUPUY, Dominique. Ce que le maître me dit ou Passer le mur du temps. *In: Colloque en Danse: Expérience & Transmission*. Clermont-Ferrand: Festival de la Pensée, 1998, p. 26-33.

FERNANDES, Renata; GODOY, Kathya. Relações entre gerações na dança e na educação: a coeducação em *Memorial dos Ossos*. *In: CRUZ, Hugo, et al. Práticas Artísticas: Participação e Comunidade*. Porto: II EIRPAC — Encontro Internacional de Reflexão sobre Práticas Artísticas Comunitárias: Práticas Artísticas colaborativas/Participativas e Comunidades, 2017, p. 152-165.

FERRIGNO, José Carlos. *Conflito e Cooperação entre gerações*. São Paulo: Sesc SP, 2013. 232p.

FREIRE, Paulo. *Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. 102p.

LOPES, Joana; FERNANDES, Renata. (Orgs.). *Conversando com Weidt*. Santos: 2007. (material não publicado — arquivo das organizadoras).

Robson Ferraz

Meu encontro com Joana aconteceu pela primeira vez em 2003, quando dei início aos meus estudos acadêmicos em Dança na Unicamp, em Campinas. Como muitos jovens estudantes criados no interior do estado de São Paulo nas décadas de 1980 e 1990, meu acesso a conhecimentos em dança além de aulas práticas de balé e de jazz era limitado. Chegar à universidade representava uma das poucas oportunidades que tínhamos naquela época para explorar de forma mais ampla e sistemática outras culturas de dança. Foi nesse percurso, entre aulas técnicas de dança, danças brasileiras e anatomia, que me deparei com uma possibilidade de vivenciar a dança até então desconhecida por mim: dança-teatro.

Na aula de dança-teatro, Joana nos instigou a criar uma dança coletiva inspirada na obra *A Tempestade*, de William Shakespeare. Além da leitura do texto, como parte do processo pedagógico,

resgatamos jogos comuns da nossa infância, como pega-pega e esconde-esconde, e os transformamos em exercícios expressivos de dança. Para embasar nosso trabalho em sala de aula, recebemos sugestões de leitura, incluindo o livro *Pega teatro*, escrito por Joana, e *Homo Ludens*, do escritor e historiador holandês Johan Huizinga, que discute o jogo como um elemento cultural. Além disso, fomos apresentados à pesquisa de Rudolf Laban, William Forsythe, Pina Bausch e Kazuo Ohno. Lembro-me vividamente da minha surpresa na época. Até então, todas essas referências ultrapassavam completamente minha experiência social e cultural. Se podemos dizer que a universidade nos prepara para experienciar o mundo, Joana era uma verdadeira educadora na essência da palavra. Foi Joana que me fez perceber, ao assistirmos *O Baile*, de Ettore Scola, que um figurino não é apenas uma peça de roupa usada em cena; ele dança conosco.

Em outra ocasião, ainda durante meus primeiros anos na universidade, Joana ofereceu uma disciplina na qual explorávamos de maneira prática o livro *O Domínio do Movimento*, de Rudolf Laban. Foi nessa disciplina que comecei a vislumbrar, ainda que com alguma dificuldade, o significado de pesquisar dança. Joana tinha uma habilidade única em integrar teoria e prática na dança. Durante esse curso, mergulhamos em conceitos físicos e matemáticos, além de recebermos a visita de convidados de outros departamentos da universidade. Lembro-me de um comentário que ela fez em uma dessas aulas, que me marcou profundamente na época: “Estudo este livro há 15 anos e ainda estou começando a compreendê-lo um pouco mais agora”. Além disso, foi graças

a Joana que tive a oportunidade de participar do meu primeiro simpósio em dança. Ela convidou a pesquisadora Eugenia Casini Ropa, da Universidade de Bolonha, na Itália, para uma série de palestras na Unicamp.

A dedicação de Joana ia além das paredes da sala de aula. Ela era mentora de um grupo de jovens alunas do curso de dança, o grupo Micrantos. Dentro desse coletivo, tive a oportunidade de participar de outras aplicações práticas da pesquisa de Joana: um conjunto de exercícios conhecido como *GERA* e uma prática denominada *Elementaridades*. Também tive a oportunidade de dançar em uma das produções do grupo sob sua orientação. Alguns anos mais tarde, já fora da universidade, minha parceria profissional com uma das profissionais desse grupo, Andreia Yonashiro, me reconduziu às práticas de pesquisa de Joana, e outras abordagens de pesquisa também ganharam significado, como a *Coreodramaturgia* e a *Coreotopologia*. Joana inclusive assistiu a uma das coreografias dirigidas por Andreia, projeto do qual eu era um dos bailarinos e idealizadores, a obra *Ginástica Selvagem*. Os comentários de Joana sobre o espetáculo foram cruciais para as transformações que a obra sofreria ao longo de sua existência. Experiências como essas me levam a refletir sobre a sabedoria de alguns profissionais de dança. No âmago de uma comunidade como a da dança, há figuras que vão além do simples desempenho de suas funções. Elas são agentes de mudança, inspiram outras mentes e guardam consigo uma grande sabedoria. Para mim e tantos outros, Joana foi uma dessas figuras. Sua presença não era apenas instrutiva, era transformadora.

Os anos se passaram, e em 2019 retornei ao Brasil após concluir meu mestrado em antropologia e etnocoreologia da dança. Na época, soube que Joana estava revisando seu livro *Pega Teatro*. Trocamos várias mensagens via Facebook e combinamos um encontro, pois eu estava bastante interessado em saber sobre a reedição do livro, enquanto ela estava interessada em conhecer minhas experiências com análise do movimento, labanotation e patrimônio cultural imaterial. No entanto, logo após minha chegada, a pandemia de Covid-19 eclodiu, e infelizmente não conseguimos nos encontrar pessoalmente. Entre 2003 e 2024, passaram-se 21 anos. Somente agora, olhando para trás, entendo minimamente o que Joana quis dizer com “só estudo isso há 15 anos”.

Que possamos honrar seu legado vivendo os valores que ela tanto defendia: amor pelo conhecimento, dedicação ao ensino e pesquisa, e perseverança inabalável diante das adversidades políticas do nosso país. Que seu espírito continue a iluminar o caminho daqueles que tiveram a sorte de conhecê-la e que sua influência perdure por gerações.

Robson Ferraz
São Paulo, março de 2024



segundo ato

do legado de Joana Lopes
às artes da cena: artigos



Os contributos de Joana Lopes a uma ético-poética-estética das artes da cena⁹

Theda Cabrera

A Joana Lopes, *in memoriam*, mão que me guia
silenciosa e encorajadoramente.
À mestra de mestria.
Do nosso encontro, meu encontro com uma vocação.

Introdução

Este artigo é um misto de relato de experiências profissionais, reflexões *a posteriori* e diálogo com bibliografias referentes a parte da trajetória profissional de Joana Lopes, quando tive a honra e o privilégio de estar sob sua orientação e direção. O artigo possui um caráter de memória de experiência vivida, de homenagem póstuma a Joana Lopes como diretora-pedagoga ainda pouco reconhecida na singularidade de sua carreira profissional múltipla, pioneira e precursora. Importa aqui discutir o quanto, em seu processo criador, a ético-poética correalizada entre pessoas pesquisadoras

⁹ Este artigo foi publicado originalmente na *Revista Urdimento* – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1 n. 54, p. 1-24, 2025. Disponível em: revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/25481. Acesso em: 23 mai 2025.

emergia numa estética contextualizada, *complexa*, numa epistemologia na qual fazer-refletir-desfazer-refazer-tornar e refletir se retroalimentavam em espiral. Importa também discutir o quanto a práxis de Joana era miscigenada, num enfoque transdisciplinar, *complexo*, multifatorial e *interseccional*. Uma hipótese é que essas miscigenações étnico-raciais, mas principalmente filosóficas, culturais e artísticas, levaram Joana Lopes a uma senda de maleabilidade estética e a uma atitude genuinamente *decolonial* em que o processo coletivo e cocriativo ético-poético-pedagógico/andragógico encontrou expressão e comunicação estética coerente com o processo e não eurocentrada, nem enxertada de outras estéticas alheias àquele processo singular e temporal-historicamente orientado. Havia, nas obras de Joana, uma maleabilidade estética que se devia ao fato de que os processos criativos, tão imbricados na arte de viver, nas necessidades e potencialidades do grupo de trabalho, nas singularidades das circunstâncias, se fazia muito presente nas opções estéticas, revelando-se em escolhas da encenação, dos figurinos, da trilha, dos efeitos sonoros e do *design* de iluminação.

“Joana D’Arc Bizzotto Lopes nasceu em 14 de março de 1938, na cidade de Belo Horizonte, filha de um guarani que migrou para a sociedade das elites brancas e se tornou militar, e de uma mulher de origem nobre austríaca” (Cabrera; Silva, 2021, p. 3). Ela viveu a infância em Minas Gerais e por volta dos anos 1950 mudou com a família para São Paulo, onde estudou no Colégio Mackenzie e frequentou a Escola de Bailado do Teatro Municipal de São Paulo. No Rio de Janeiro, a partir de 1966, frequentou a Escola de Arte do Brasil e a Escola Nacional de Teatro. No início da década de 1960

Joana atuou como professora alfabetizadora de inspiração freiriana numa escola localizada em uma vila de pescadores do litoral norte do estado de São Paulo, em Itaguá, Ubatuba. Em 1969, ela foi convidada por Herbert “Betinho” de Souza, fundador do movimento Ação Popular, para apoiar uma produção teatral na região industrial do ABC da Grande São Paulo envolvendo trabalhadores com idades entre 19 e 25 anos.

Em 1971, no Paraná, Joana Lopes realizou oficinas de teatro na Faculdade de Filosofia da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Entre 1972 e 1975, lecionou na UEL, no então Departamento de Artes, na área de teatro. Entre 1972 e 1974, Joana criou o Grupum e o Teatro-Escola Pindorama:

Teatro-Escola Pindorama: uma escola de teatro e ramificação do Grupum sediada em uma lavanderia abandonada na periferia leste de Londrina. Seus alunos eram moradores de um conjunto [...] habitacional [...]. A arquitetura da Cohab Pindorama inibiu a capacidade de reunião, interação e organização de seus moradores. Quando foi concluído pela primeira vez, não tinha instalações comunitárias. Esta lacuna foi preenchida pelo Teatro-Escola Pindorama.

Os exercícios de teatro e movimento que o Grupum praticou com os moradores da Cohab foram informados por uma metodologia que Lopes desenvolveu através de suas experiências em educação popular (Whitelegg, 2021-2022).

Esta e muitas experiências de inspiração freiriana voltadas ao ensino de teatro propostas por Joana aconteceram entre as décadas

de 1970 e 1980, em diversas regiões do Brasil. Durante a Ditadura Militar (1964-1985), Joana Lopes atuou primeiramente na legalidade e em seguida na clandestinidade como arte-educadora e jornalista na nascente imprensa feminista brasileira.

O processo de elaboração das práticas cênicas ocorridas na década de 1970, no auge da Ditadura Militar, teve alguns relatos e registros originais confiscados e outros perdidos, o que resultou num esforço de reconstituição de memórias reunidas por Joana ao publicar a primeira edição de *Pega Teatro*¹⁰, em 1981, quando no Brasil eram ainda muito poucas as referências sobre teatro-educação, bastante mescladas até aquele momento com o teatro para a infância. Foram contemporâneos e interlocutores de Joana Lopes durante a década de 1970 Augusto Boal e Paulo Freire¹¹, e pode-se constatar pelos relatos em *Pega Teatro* a influência de ambos (Cabrera; Silva, 2021, p. 5).

Neste que é seu livro mais conhecido, Joana Lopes apresenta uma prática e reflexão sobre o teatro-educação. Por meio das narrações de experiências dos trabalhos que realizou nos anos 1970 com operários no ABC paulista, com uma comunidade na periferia de Londrina e com outros grupos em São Paulo, descreve uma metodologia de trabalho artístico-pedagógico em artes cênicas (Cabrera; Silva, 2021, p. 5).

De volta do Paraná a São Paulo, Joana Lopes foi professora de Expressão Dramática na Dança no Balé da Cidade de São Paulo,

na gestão de Klauss Vianna. Naquele período do início da década de 1980, Joana criou obras importantes num momento de reabertura política: os *happenings Cartas de mulheres brasileiras* (1982) e *Vespéral paulistânia* (1983).

Ainda nesse período, Joana também criou como encenadora o *Tribunal Tiradentes* (1983), ocorrido em São Paulo, em que se discutiram as origens, a legislação e a filosofia da segurança nacional, o arbítrio que impunha à sociedade e suas implicações. Isso porque no Brasil de 1983 foi decretada nova Lei de Segurança Nacional, que modificara apenas superficialmente a antiga lei promulgada durante os anos de chumbo da Ditadura Militar, mas sem alterar em nada a Doutrina da Segurança Nacional¹². A Comissão de Justiça e Paz solicitou que Joana Lopes encenasse um tribunal para julgar a Lei de Segurança Nacional. Joana então roteirizou e dirigiu um espetáculo histórico e político vivido coletivamente por cerca de duas mil pessoas – atores da história – no Teatro Municipal de São Paulo. Participaram, em cena, o político e empresário Teotônio Vilela, como presidente do tribunal; o então sindicalista Luiz Inácio Lula da Silva, como testemunha de sua história; o jornalista e historiador Hélio Silva; a combatente política e professora Rosalina Santa Cruz; entre outros. Havia um tratamento cênico para o tribunal, como a iluminação de Iacov Hillel, os coros conduzidos pelo maestro Samuel Kerr, a narração dos atores Adilson Barros e Antônio Fagundes. Em 1984 foi

¹⁰ Publicado pela primeira vez em 1981, a 2ª edição foi publicada em 1989 (ambas esgotadas) e a 3ª edição revisada e ampliada foi publicada em 2017. A terceira edição do livro esteve disponível para *download* gratuitamente pelo site da artista entre 2017 e 2024, neste momento desativado.

¹¹ Em 1990 Joana Lopes realizou e registrou uma entrevista com Paulo Freire, que pode ser consultada no link: www.acervo.paulofreire.org/items/026ecbb3-6df4-43fc-b0b2-1182be4fb5ed. Acesso em: 15 mar. 2025.

¹² A Doutrina de Segurança Nacional (DSN) foi uma estratégia geopolítica e ideológica repressiva que influenciou o Brasil durante a Ditadura Militar, justificando a ação militar em nome da "proteção do país" contra "inimigos internos" e "externos" como o comunismo.

editado um curta-metragem que documenta a encenação, intitulado *Em nome da Segurança Nacional*¹³, com argumento/roteiro de Roberto Gervitz e Renato Tapajós e direção deste último. O curta-metragem foi financiado pela Secretaria Municipal de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo e premiado como Melhor Filme no Festival de Oberhausen, Alemanha, em 1984. Posteriormente, o *Tribunal Tiradentes* inspiraria a criação de outro trabalho dirigido por Lopes, o *Tribunal Nacional dos Crimes do Latifúndio*. Joana foi convidada a criar um acontecimento político-teatral com o mesmo *modus operandi* com que tinha criado o *Tribunal Tiradentes*. Durante a gestão de Luiza Erundina como prefeita de São Paulo (1989-1993), a Secretaria Municipal de Cultura, comandada pela secretária Marilena Chauí, e a Pastoral da Terra copromoveram uma das sessões do *Tribunal Nacional dos Crimes do Latifúndio* no Teatro Municipal de São Paulo. Esta encenação tratava dos crimes que acontecem no campo contra camponeses, lideranças rurais e indígenas e ficam impunes, um problema infelizmente ainda muito atual. Os dois trabalhos intitulados *Tribunal* reforçam a perspectiva antropológica e política que marcaram o trabalho de Joana Lopes como encenadora que envolvia em cena figuras públicas, pessoas anônimas, músicos populares para uma plateia de cidadãos comuns, camponeses, gente que, muito provavelmente, entrou pela primeira vez no edifício teatral de feições europeias e imponentes do Teatro Municipal de São Paulo.

13 Para saber mais, veja na Cinemateca Brasileira. Disponível em: bases.cinemateca.org.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=FILMOGRAFIA&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=ID=030621&format=detailed.pft. Acesso em: 15 mar. 2025.

Joana Lopes também se dedicou ao teatro para a infância em três produções: dirigindo *Tomás, o louco* (1982), com texto do dinamarquês Tossede Thomas, que abordava a questão dos transtornos do espectro autista, foi apresentado em escolas, creches e esteve em temporada no Teatro de Arena Eugenio Kusnet em São Paulo em 1985; atuando como assistente de direção do diretor Volker Quandt em 1984 em apresentações no Teatro Guaíra em Curitiba (PR) com o polêmico espetáculo *Vamos transar?*, que abordava a questão da sexualidade para o público infantojuvenil; e dirigindo *A vida íntima de Laura* (1986), com texto de José Caldas com base no livro de Clarice Lispector, apresentado em Campinas (SP).

Na década de 1980 Joana participou da fundação do Departamento de Artes Corporais no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), onde atuou como docente e pesquisadora entre 1987 e 2007. Entre 1992 e 2000 atuou também como professora visitante da Universidade de Bolonha, Itália, a convite de Eugenia Casini Ropa, professora e pesquisadora de História da Dança, sua grande amiga e interlocutora. Durante a década de 1990 Joana também ministrou aulas na *Civica Scuola di Animazione Pedagogica di Milano*, Itália, e estabeleceu forte colaboração com a artista-educadora italiana Loredana Perissinoto e artistas e pesquisadores na França, como o casal de mestres de dança Françoise e Dominique Dupuy (Cabrera; Silva, 2021, p. 4).

Desde meados da década de 1980, quando entrou em contato com Maria Duschenes¹⁴, Joana foi se tornando especialista na arte

14 Veja a entrevista com Joana Lopes para a exposição virtual MARIA DUSCHENES: *Expressão da Liberdade*, gravada em 2016, em São Paulo: Depoimento Joana Lopes sobre Maria Duschenes. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=sKKYXbzp2Qk. Acesso em: 15 mar. 2025.

do movimento expressivo (Sistema Laban) e nas décadas seguintes seu trabalho de pesquisadora e artista se voltou cada vez mais à área da dança, dança/teatro e ensino-aprendizagem da expressão dramática na dança a partir do jogo dramático, o que culminou na elaboração da *Coreodramaturgia*. As atividades experimentais da Coreodramaturgia foram desenvolvidas no âmbito do Gruparte Teatro Educação de São Paulo (1970-1976); Grupum/Universidade Estadual de Londrina (1972-1974); Universidade Estadual de Campinas (1987-2007); e Universidade de Bolonha (1994-2000).

Entre 1993 e 2014, Joana Lopes dirigiu espetáculos que se utilizavam da Coreodramaturgia, como *Busca vida, o homem amarelo* (1993), em São Paulo, com Milton Andrade, que recebeu o Prêmio Nascente USP naquele ano; *Jogos arcaicos entre D. e O.* (1999), com Andrezza Moretti, Luiz Andrade e Theda Cabrera, criado e apresentado a convite da Universidade de Bolonha em 1999 e que teve apresentações em Campinas (SP); *A flor boiando além da escuridão*, com Andreia Yonashiro, criado e apresentado a convite da Universidade de Bolonha em 2006-2007 e que esteve em temporada em São Paulo; o espetáculo *Pra Weidt, o Velho*, produzido pelo SESC com estreia na Bienal SESC de Dança em 2007 e que esteve em temporada em São Paulo em 2014.

Mais recentemente, em diálogo de pesquisa com a dançarina brasileira Andreia Yonashiro e inspiradas na concepção de Coreodramaturgia de Joana Lopes, ambas passaram a utilizar o conceito de Coreotopologia e conceberam o espetáculo *Eólitos* (2014) e a base para o livro *A dança elementar* (Lopes, 2020).

Em suma, Joana Lopes foi artista da dança e do teatro, jornalista

precursora na imprensa feminista brasileira, docente-pesquisadora na universidade pública brasileira, educadora, cofundadora e conselheira de um projeto ambientalista, mãe, avó, amiga, vizinha, comadre. Todos esses papéis, me parecia, Joana exercia com bastante integridade, intensamente presente em cada encontro. Sempre no caminho de abrir-se a outra pessoa, exercer alteridade. Joana tinha o dom de reunir pessoas ao redor de um projeto, realizando encontros multietários com pessoas de profissões diferentes, de origens sociais e culturais diversas e favorecer que descobrissem juntas uma meta comum. Na convivência com Joana ficava enfatizada constantemente a busca de “vibração com o outro [...], da experiência viva”, de incentivo e de acolhimento a uma “irrupção (inesperada) do outro, do ser-outro-que-é-irredutível-em-sua-alteridade” (Skliar, 2010, p. 149).

Joana buscava os caminhos aparentemente tortuosos de andar lentamente, porém acompanhada, indo direto ao cerne das coisas, mesmo ainda com aparentes digressões — que, para ela, nunca eram encaradas como digressões e sim como desejos a manifestar, perguntas balbuciadas que mereciam tomar voz e corpo.

Uns determinados dias...

Na carreira como docente-artista na Unicamp, Joana Lopes foi a criadora e coordenadora do Grupo Interdisciplinar em Teatro e Dança (GITD — Unicamp), associado ao Núcleo Interdisciplinar de Comunicação Sonora (NICS — Unicamp). Fundado em 1993,

o GITD teve como principais linhas de pesquisa o *Jogo dramático* (de acordo com a teoria das fases evolutivas do *Jogo dramático*, de Joana Lopes) e o *Movimento expressivo* (de acordo com a *Teoria do Espaço*, de Laban). A *Coreologia* labaniana e a *Teoria dos jogos* de Caillois (1990) são as referências principais herdadas pela *Coreodramaturgia*. Porém, vários outros pensadores influenciavam diretamente os trabalhos, tais como o filósofo marxista, escritor, teórico político, jornalista, crítico literário, linguista, historiador e político italiano Antonio Gramsci (1891-1937) e o dramaturgo, poeta, encenador-diretor-pedagogo alemão Bertolt Brecht (1898-1956).

Em 1997, quando eu era aluna de graduação no curso de bacharelado em Artes Cênicas da Unicamp, tive a oportunidade de cursar uma disciplina ministrada pela Profa. Joana Lopes. Em seguida, passei a atuar entre 1998 e 2001 como atriz-pesquisadora do GITD sob sua orientação, quando entrei em contato com várias das referências da pesquisa da Coreodramaturgia. Participei da pesquisa coreodramatúrgica do espetáculo *Jogos arcaicos entre D. e O.*, que foi apresentado, entre outros locais, no Teatro San Martino, em Bolonha, Itália, na programação do evento *L'Ombra dei Maestri: Rudolf Laban*, promovido pelo *Dipartimento di Musica e Spetacolo* da Universidade de Bolonha, em 1999, sob curadoria e a convite de Eugenia Casini Ropa.

Joana Lopes processou várias influências da arte e da educação somática, de modo a criar um sistema integrado que permite ao ator-dançarino uma aproximação dinâmica com o texto dramático literário: a Coreodramaturgia. Trata-se de um

sistema de escritura cênica para atores, atores-bailarinos, performers, arte-educadores. Conceito que nasceu da pesquisa denominada 'Do Movimento à Palavra, da Palavra ao Movimento'. Aplicado na criação dramatúrgica do Teatro-Dança e nos eventos de Arte do Movimento. Define-se como contribuição à Coreologia de Rudolf Laban e é fundado nos princípios elementares desta teoria. Estilisticamente configura-se como neoexpressionismo e designa uma obra de perfil interdisciplinar (Rengel, 2001, p. 39).

Citarei dois diretores-pedagogos que, partindo do enfoque *do texto dramático literário à ação*, ampararam a pesquisa no GITD: o cantor e ator francês que ministrava cursos de Estética Aplicada François Delsarte (1811-1871), e o dançarino, coreógrafo, teatrólogo, musicólogo e intérprete eslovaco, que estudou inicialmente com um discípulo de Delsarte e é considerado o maior teórico da dança do século XX, Rudolf Laban (1879-1958).

Participei também da pesquisa embrionária (de 1999 a 2002) do projeto interdisciplinar *Elementaridades*, que reuniu músicos, físicos, dançarinos e atores, utilizando referenciais teóricos da Física Quântica, procedimentos da *Arte do Movimento* de Rudolf Laban e de música computacional, que perdurou até 2017 e culminou na publicação de um livro de autoria de Joana Lopes em 2020 intitulado *A dança elementar*.¹⁵

15 LOPES, Joana. *A dança elementar*. São Paulo: Stacchini, 2020.

Desse período de colaboração de pesquisa mais intensa, tenho vívidas e excelentes memórias, o que é sinal de que estive presente e atenta a cada encontro, conversa, sessão de trabalho, refeição compartilhada, trajeto de carro vivido juntas. Desde as primeiras aulas que recebi de Joana no bacharelado em Artes Cênicas na Unicamp, mas principalmente como sua orientanda no GITD, a convivência bastante frequente entre Joana, eu e outros colegas de grupo de pesquisa se estreitou e transbordou para além dos muros da universidade.

Dentro da Unicamp o GITD não tinha uma sala, um galpão, sequer uma mesa ou armário fixos disponíveis para abrigar suas atividades. Era e é um legado que literalmente não encontrou lugar num departamento, num escaninho, numa “caixinha” e, no Brasil, por enquanto, não foi reconhecido e valorizado em seu genuíno valor, sendo ainda pouco dimensionados o ineditismo e o rigor das pesquisas acadêmicas que desenvolveu. O que poderia ser uma queixa ou denúncia (e não deixa aqui de sê-lo), porém, se tornou combustível a nos unir em torno da generosidade e gratuidade dos gestos de Joana, que oferecia sua casa de campo nos feriados para que trabalhássemos de modo tão intenso e criativo como nunca experimentei igual em outro ambiente de pesquisa.

Sentia, naquelas condições excepcionais de trabalho (ainda que fossem condições exigentes), que valia muito a pena ensaiar aos fins de semana, ter uma dedicação extra que os outros colegas estudantes de graduação até então não tinham. Foi no encontro e convivência com duas pessoas mais experientes do que eu, Joana Lopes e Luiz Andrade, meus iniciadores em referências que até

hoje me são muito importantes, que senti pela primeira vez o que é participar de um grupo de teatro. O que é pertencer a um grupo.

Em vários feriados e fins de semana prolongados íamos para um condomínio localizado em uma reserva de Mata Atlântica em São Lourenço da Serra (SP) para trabalharmos na pesquisa da Coreodramaturgia *Jogos arcaicos entre D. e O*¹⁶. Nesses dias de pesquisa fora das dependências da universidade, o trabalho seguia um *continuum*, num convite o tempo todo para conviver, relacionar-se, escutar, estar aberta, experimentar, errar, recomeçar. Era tudo do que eu sentia falta na graduação em Artes Cênicas, mas que ali as condições favoráveis, o *estado de jogo*, faziam aflorar, sem medos, sem reservas, sem palavras vazias. Foi nesses períodos que percebi, pela primeira vez, algumas qualidades positivas minhas. Essas qualidades “emanavam” e havia o olhar atento de Joana Lopes para estimular, desafiar e trazê-las à tona. Joana também via deficiências, resistências, dificuldades em mim, nos outros e também nela. E acredito que, por reconhecer suas próprias dificuldades, ela aceitava bem os limites, tinha paciência, respeito, ia com calma e persistência (Cabrera, 2015, p. 15). À primeira vista parecia que não estávamos trabalhando, ou que era um momento desconectado do trabalho de pesquisa em Artes da Cena; porém de fato era tudo tão integrado às perguntas da pesquisa e se dava de tal modo que parecia haver tempo para tudo. E ainda tínhamos laboratórios, conversas, ensaios e tudo o mais que se parecia com

16 Assista a uma gravação do espetáculo feita em 1999 no Teatro San Martino, Bologna, Itália, no contexto do evento *L'Ombra dei Maestri: Rudolf Laban, promovido pelo Dipartimento di Musica e Spettacolo (DAMS)* da Universidade de Bologna. *Jogos arcaicos entre D e O*. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=LqDxZNviSpc. Acesso em: 15 mar. 2025.

trabalho empírico de pesquisa nas outras “30 horas do dia” — dias plenos, tão vívidos que ainda hoje sorvo cada gota de toda aquela integridade e conexão. Joana se mantinha sempre muito respeitosa dos tempos e espaços de cada pessoa do grupo de pesquisa, da autogestão do grupo e, ao mesmo tempo, numa intencionalidade pedagógica de nos ensinar muitas coisas de arte que sabia e compartilhava sob a forma de arte de viver. Recebi algo já digerido, já transmutado, já transcendido e, ao mesmo tempo, Joana nunca fazia nada por mim ou pelo outros, apenas fazia junto, maieuticamente acompanhando jovens artistas a se parirem a si mesmos, ativamente esperando que perguntas fossem formuladas, buscas pudessem ser pressentidas e sentidas, vividas e percorridas. Foram alguns anos em que, pelas mãos de Joana, fui guiada de forma bem discreta e sempre em regime de automotivação, autonomia, corresponsabilização, autogestão. Pude realizar as primeiras viagens internacionais com finalidade de estudo e de pesquisa, conhecer artistas e intelectuais de peso no Brasil e no exterior, e estreitar, com o grupo, um espetáculo na Itália¹⁷. Com Joana Lopes e por meio de contatos e referências que ela me ofereceu, tive acesso a referências artísticas, culturais e acadêmicas que não era exatamente a universidade pública que me proporcionava, mas Joana e o círculo que ela frequentava, que se abriam para me acolher em deferência a ela e à sua pesquisa. O encontro com Joana moldou não só uma ética como também uma poética, uma aspiração do Ser na qual o

ofício de artista transcende (e muito) a funcionalidade, a estetização precoce e banalizante que é, muitas vezes, preciso tolerar para fazer parte, para corroborar com um incipiente meio teatral dito profissional cuja oferta supera a demanda, cujos espaços de vazão são ínfimos e mal pagos, onde se trabalha com “teatro de pesquisa” sem remuneração à altura, quando não sem remuneração alguma. Já sentia esse medo de choque de realidade, esse pressentimento da opacidade do mundo (econômico, financeiro, social) em comparação a meus desejos criativos e artísticos e, muito jovem que era, me sentia despreparada e imatura diante da grandiosidade de um *projectum* ético, poético e estético que precisava de financiamento, de estrutura para poder se realizar plenamente. Condições materiais que Joana conseguiu, a duras penas, garantir em relativa medida para ela própria, porém não passível de ser estendida para o grupo de pesquisa e a continuidade das pesquisas. Um recorte de classe precisa ser destacado aqui, quando me recordo que, em inúmeras ocasiões, a limitação criativa esteve (e está) atrelada ou condicionada por uma lógica capitalista neoliberal colonizada.

Mesmo nas inúmeras sessões de trabalho que tivemos no GITD entre 1998 e 2000, nos grandes espaços itinerantes e precarizados que éramos autorizados a ocupar na universidade, podia-se sentir nitidamente a profunda e coerente busca de Joana por uma ética-poética-estética que agora eu reconheço afim com uma práxis *decolonial*. Joana Lopes exercia uma práxis ressonante, com *pensamento decolonial*, o que sempre buscou, em sua trajetória pessoal e profissional, desde a década de 1960, para romper com as opressões impingidas pelo colonialismo europeu e sofridas pelos povos

17 No *Teatro San Martino*, em Bologna, Itália, edifício em que foram encenadas produções de diretores como Giorgio Strehler e Jerzy Grotowski.

não europeus. Que eu tenha notícia, Joana não teve contato com estudiosos latino-americanos da *decolonialidade*, especialmente o Grupo *Modernidade/Colonialidade*. Porém, vale destacar que ela mencionava a leitura de obra do psiquiatra e filósofo político martiniquenho Frantz Fanon (1925-1961). Joana Lopes recebeu influência direta de pensadores como Paulo Freire, inclusive atuando como professora alfabetizadora numa comunidade de pescadores no litoral norte de São Paulo na década de 1960, e quando atuou como jornalista entrevistou Freire na década de 1980. O que quero ressaltar é que Joana, em sua práxis enraizada, encarnava uma *epistemologia decolonial*, de *cunho interseccional* e *fenomenológico*.

Entendo de forma bem ampla a *epistemologia* como o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais; e as *epistemologias decoloniais* como o estudo do conhecimento não eurocentrado nem brancocêntrico, retomando e cultivando possibilidades outras para a produção de conhecimentos, especialmente os histórico-educacionais; para formas múltiplas de ser; para a valorização de saberes e fazeres diversos e valorização das experiências vividas. Ainda que sem nomear sua práxis assim, me parece que Joana Lopes ativava em suas ações pedagógicas/andragógicas uma *epistemologia decolonial*, o tempo todo fomentando reflexão acerca do eurocentrismo presente na produção científica e artística “global” e de outras estruturas de poder ligadas ao saber, ao fazer e ao Ser. Em sua práxis ético-poético-estética-andragógica Joana buscava e praticava constantemente, desde a década de 1960 – mesmo sem ter tido contato direto com os

termos cunhados posteriormente – aquilo que foi nomeado como a *decolonização do ser* e pela *decolonização do saber*.

Como mulher cisgênero feminista com atuação fundamental na cofundação em 1975 do primeiro jornal feminista do Brasil, o *Brasil Mulher* (Debértolis, 2002), Joana Lopes sempre mantinha em vista as questões de gênero, de classe e de raça em todas as etapas do processo criativo. Sua atitude *interseccional*¹⁸ (antes que o termo existisse ou fosse usado corriqueiramente) se revelava como prática investigativa e práxis, tendo como arcabouço suas experiências e reflexões como feminista. Inspirando-se em artistas como a cineasta belga radicada na França Agnès Varda (1928-2019) e pensadoras como a filósofa, escritora e educadora estadunidense Susanne Langer (1895-1985), Joana parecia dialogar – talvez sem declará-lo plenamente – com as *epistemologias feministas decoloniais/interseccionais*. De origem mestiça, filha de uma mulher burguesa de origem austríaco-italiana com um homem indígena guarani, interessava a Joana agir de forma contra-hegemônica – sem necessariamente nomear com esses termos atuais uma discussão sobre o silenciamento das influências indígenas nos projetos político-pedagógicos dos currículos de cursos de formação acadêmica e profissional em Arte no Brasil. Como uma mulher que foi casada muito jovem na década de 1960 em Minas Gerais e viveu situações de violência no primeiro casamento, Joana Lopes não pôde deixar de discutir as questões de equidade de gênero, de direitos

18 No que tange à *interseccionalidade* como prática investigativa e práxis e *epistemologias feministas decoloniais/interseccionais*, refiro-me a obras de pessoas autoras como Carla Akotirene; Sueli Carneiro; Patrícia Collins; Angela Davis; Lelia Gonzalez; bell hooks; Nathalia Jaramillo; Grada Kilomba, entre outras.

reprodutivos da mulher num contexto imperfeito e opressivo da família nuclear e das inúmeras violências simbólicas que sofreu durante o cerceamento de suas atividades profissionais artísticas durante a Ditadura Militar, no seu autoexílio na América Latina e Europa. Mesmo sem explicitar publicamente, nem nomear dessa maneira, Joana foi uma perseguida simbólica no ambiente acadêmico brasileiro, oprimida pela falta de reconhecimento de seu valor como docente-pesquisadora num ambiente acadêmico sexista, tecnicista, colonizado e opressor às pessoas artistas e com pesquisas interdisciplinares. Presenciei algumas situações em que Joana era pouco valorizada e reconhecida no caráter rigoroso, transversal e precursor de suas investigações. Provavelmente essa pouca valorização também se dava como crítica velada à multiplicidade de correntes filosóficas e artísticas que influenciaram sua obra, ao cultivo de um *pensamento complexo* (Morin, 1999) e transversal, evitando simplificações, reduções, separações esquemáticas e generalizações precipitadas e enviesadas. Reunindo em sua práxis o arcaico e o ancestral com o ultracontemporâneo, Joana Lopes realizava sínteses entre campos de conhecimento tão vastos como a Arte e a Ciência, a Física Quântica e as práticas corporais e filosóficas do Extremo Oriente, o marxismo e a psicanálise. O trabalho foi alvo de críticas por pessoas que nem mesmo foram suas alunas ou colaboradoras de pesquisa e sequer conheciam o volume de sua produção artística e intelectual, nem o rigor e inventividade com o qual costumeiramente ela conduzia suas investigações. Apesar de tudo isso, lidando com várias adversidades e oposições, ela fez parte do grupo de artistas-pesquisadoras cuja práxis epistemológica,

artística e pedagógica/andragógica são consonantes com uma perspectiva de ativismo contra o silenciamento da cultura indígena, emancipadora, revolucionária, posicionando-se lado a lado em importância e contributos com figuras bastante reconhecidas da Arte Educação, do Teatro e da Dança do final do século XX e início do século XXI no Brasil, como Augusto Boal, Ana Mae Barbosa, Ingrid Koudela, entre outras. Há de se questionar por que o legado de Laban no Brasil, via Maria Duschenes, não inscreveu Joana Lopes publicamente nessa linhagem, como continuadora que antropofagizou essas influências e criou uma versão autoral de ensino-aprendizagem do Sistema Laban. Há de se questionar por que, nas décadas de 1980 e 1990, quem entrou na educação escolarizada e se consolidou como referência na arte-educação foram pessoas autoras estrangeiras ligadas ao ensino de teatro, quando havia um trabalho de notável força política e poética de Joana em *Pega Teatro*, de 1981, que narra experiências brasileiras de forte cunho de *ação cultural* (Coelho, 2001). Talvez por ser Joana uma mulher perseguida pela Ditadura Militar e o livro *Pega Teatro* narrar experiências artísticas e culturais de forte cunho libertário, revelando desigualdades sociais e econômicas? Talvez por ela não ter se rendido a um esquema mais comercial para sobreviver e tenha assumido o trabalho na clandestinidade em comunidades, em vez de buscar a todo custo grande visibilidade na mídia e no meio acadêmico?

A alteridade permeava também as interações de Joana com colegas da Unicamp, especialmente de outras áreas de conhecimento e na busca por um diálogo efetivamente interdisciplinar.

Joana buscou aprender novas linguagens e vocabulários bastante específicos para ser capaz de dialogar com a especificidade do outro, neste caso, outro campo de conhecimento, a Física Quântica. Joana dialogava muito também com “o outro”, “estranheiro”, pessoas artistas e pesquisadoras de outros países, outras universidades, e nesse diálogo, me parecia, obtinha reconhecimento extraordinário, muito além do que recebia profissionalmente no Brasil.

A práxis cultivada por Joana Lopes, de cunho decolonial e interseccional, também me parece consonante e extremamente coerente com uma perspectiva *fenomenológica*¹⁹, de suspensão dos pré-juízos, pré-julgamentos, pré-conceitos. Exercitava o difícil olhar “como se fosse a primeira vez”, suspendendo um entendimento implícito *a priori* das coisas; evitava tomar uma representação dos fenômenos como a verdadeira e natural, e buscava, por sua vez, distância em relação às validações naturais ingênuas. Joana suportava bem a desordem aparente que é subjacente ao ato criativo; sabia tirar partido do acaso, da imprevisibilidade e do inconcluso; apreciava o processo artesanal, singular, de “tentativa e erro” em que os “acertos” são muitos poucos e frutos de bastante esforço, num amor às verdades a que se pode ter acesso por meio da experiência, humildemente, na lida com a matéria simbólica. Joana aguentava com coragem as dialéticas-sem-síntese, as contradições, os antagonismos, os conflitos, as adversidades, ainda que sofresse com o processo e abraçasse esse sofrimento sem desviar-se dele nem o escamotear.

Joana lutava com conceitos, paradigmas, proposições práticas artísticas diversas e às vezes aparentemente divergentes, nutria-se da fricção causada na luta entre adversários e fazia uso da energia resultante dessa fricção no ato criativo. Uma diferença de 35 ou 40 anos entre ela e seus colaboradores não lhe dava o direito de “posar” como “encenadora demiurga”, não a impedia de nos ouvir atentamente, de esperar que o nascimento das perguntas surgisse, de nutrir nossos corpos-mentes de autores e artistas da *complexidade*, grandes mestres que só pude conhecer por intermédio de Joana e sua mestria empírica rigorosa e exigente. Não havia um traço sequer de Joana a nos “colonizar” por sermos mais jovens e artisticamente menos experientes do que ela: havia um compartilhamento de saberes honesto, franco, colaborativo, paciente, constante e amoroso. Não sentia nenhum jogo de poder abusivo, de autoritarismo, de manipulação para que os objetos de pesquisa propostos e guiados por ela, mais experiente, nos “objetificassem” como meros “intérpretes-marionetes”, deixando de levar em conta nossas subjetividades, interesses e desejos. Muito ao contrário, sentia-me pesquisando “junto com”²⁰. Apesar de a pergunta inicial de pesquisa vir de Joana, chegávamos muitas vezes a formular em conjunto outras, que ela própria tomava como estímulo para exercitar sua mestria, propor novos exercícios, em situação laboratorial. Joana foi uma diretora-pedagoga em sua mais exata

20 Joana Lopes possuía uma linguagem verbal e não verbal muito ricas, repletas de imagens, expressões idiomáticas, um ritmo de fala e movimento muito singulares. Neste artigo, as citações de falas características de Joana estão entre “” e foram ouvidas inúmeras vezes durante nossa convivência, por isso não é possível precisar data e local da informação verbal.

19 Refiro-me aqui especialmente à *epoché fenomenológica* husserliana.

acepção: era da ético-poética correalizada entre pessoas pesquisadoras que emergia uma estética contextualizada, *complexa*, numa epistemologia na qual fazer-refletir-desfazer-refazer-tornar e refletir se retroalimentavam em espiral. Ela sabia profundamente ouvir e escutar, enxergar e ver, esperar pelo acontecimento e não o forçar a aparecer sob uma “fôrma” induzida. Sabia rigorosamente se postar diante do não saber e não o reduzir a uma resposta banal, requentada ou simplória. Muitas vezes foi difícil para mim (e até impossível) trabalhar com ela em razão de uma tendência minha a querer ser mandada, a querer ser dirigida como “marionete”, a preferir obedecer passivamente a refletir com autonomia. Seu rigor e exigência podia às vezes machucar o “ego” alheio, dado seu compromisso com a qualidade e não com a mediocridade.

Como já mencionado anteriormente, Joana foi uma mulher miscigenada e sua práxis era miscigenada, flexível sem ser permissiva, firme sem ser rígida, ágil sem ser superficial, “séria sem ser chata”, como ela própria definia. Minha hipótese é de que essas miscigenações étnico-raciais, mas principalmente culturais, levaram-na por uma senda de maleabilidade estética, na qual o processo coletivo e cocriativo ético-poético-pedagógico/andragógico encontrou uma expressão e comunicação estética coerente com o processo. Uma práxis que dialogava com referências europeias, mas também as latino-mediterrâneas, as brasileiras. Sem negar influências extrínsecas, porém criticamente as deglutindo e digerindo “antropofagicamente”, contextualizando-as naquele processo singular e temporal-historicamente orientado.

Maleabilidade estética, a meu ver, não deve soar como oportunismo ou falta de estilo. Muito pelo contrário: se Joana Lopes assumiu a direção de espetáculos com estéticas diversas, isso se deve ao fato de que os processos criativos, tão imbricados na arte de viver, nas necessidades e potencialidades do grupo, nas singularidades das circunstâncias, exigiam estar presente nas opções estéticas. Além do apelo à visão e à audição, o olfato e o tato contavam muito em seu processo criativo, apareciam com muita constância nas propostas empíricas de pesquisa de movimento e em seus escritos ficcionais. Porém, a função cinética (*metacinética*, para mais exatidão) do movimento interior do qual se buscava fazer emergir um movimento exterior, isto é, a busca por tornar visível por meio de movimentos, sons e palavras o invisível da interioridade e por dar visibilidade às tensões sociais, ideológicas, políticas, era o sentido mais aguçado de Joana e era com ele que ela conduzia as pesquisas, dirigia espetáculos, dava aulas. Esse “sexto sentido” em Joana era um modo de abrir-se, de fundir-se e de distanciar-se do outro, da outra pessoa. Numa atitude genuinamente *decolonial*, de uma humana que se humanizava a cada encontro, Joana se realizava na outra pessoa, com a outra, diante da outra e para atender à necessidade de outras. Realmente se sentia uma submissão a uma meta comum, sem haver traço algum de subserviência ou abuso de poder potencialmente subjacentes. A práxis de Joana como artista educadora, como mulher criadora era permeada de muita ação na reflexão e muita reflexão na ação, num tempo-espço de muito respeito mútuo, que reunia condições de uma cocriação de si, do senso de coletivo e dos objetos de pesquisa das Artes da Cena. Ao atuar

como diretora-pedagoga, Joana Lopes agia como *mestre de jogo*²¹. *Mestre de jogo* significava jogadora de fora do jogo, mas num alto grau de envolvimento com o que acontecia nele. Ela ia propondo aos jogadores enquanto jogavam. Muito pouco se comentava do jogo depois dele; Lopes elaborava novos exercícios e práticas que trabalhassem o que ela buscava sem, necessariamente, dizer quais eram suas intenções e sem induzir resultados (Cabrera, 2015, p. 135). Cada encontro de trabalho favorecia uma cocriação em que o inédito, o inusitado pudessem surgir, sem indução na pesquisa, sem autocobrança de resultados imediatistas e superficiais, apenas para corresponder às expectativas neoliberais, “bancárias” (na acepção freiriana), *pro forma* de publicação de *papers* que pouco ou nada têm de achados autorais e inéditos. Com Joana aprendi a degustar, desde o início de minha trajetória como pesquisadora, o apreço por obras basais de grandes autores e autoras, de “ler e estudar diretamente os clássicos” e só então conhecer as obras secundárias, buscar criar algo autoral sempre em constante diálogo com uma bibliografia verticalmente estudada. E ao mesmo tempo que uma pesquisa empírica era o foco principal da pesquisa bibliográfica, ocorria que o “mapa podia ser consultado e melhorado, porém sempre dando ênfase à descoberta do território mesmo” e assim evitando que “o bebê não fosse jogado fora com a água do banho”, analogias às quais Joana sempre recorria...

21 *Mestre do jogo* é a forma como Joana Lopes designava o artista-educador ou *diretor-pedagogo* propondo ou conduzindo jogos e dramatizações. A nomenclatura vem da cultura tradicional da infância: o *mestre de jogo* é, geralmente, uma das crianças mais velhas que toma a liderança nas brincadeiras e as outras crianças aceitam “faremos tudo o que seu mestre mandar” (informação verbal, 1997). Também no RPG (*Role-playing games*) se utiliza a nomenclatura *mestre de jogo*.

Entre 2002 e 2004 estive envolvida na pesquisa de mestrado em Artes na Unicamp com um tema que havia surgido no âmbito do GITD, “do movimento à palavra”, de uma conexão entre movimento e emoção que transbordasse na construção de uma palavra cênica íntegra, ancorada no corpo-mente em harmonia, conexões entre o visível e invisível, o silêncio por detrás das palavras, o não dizível que se expressa pelo movimento etc. Como uma mestra que maieuticamente parteja o nascimento de autonomia de uma discípula, Joana não ficava por perto fisicamente, porém sua influência artística e afetiva esteve o tempo todo presente. Eu nem ao menos me dignei a convidá-la para assistir à arguição da dissertação²², tamanho o pudor de fracassar diante da mestra. Porém ao menos seu nome constava dos agradecimentos iniciais na dissertação, pois a memória de conversas e orientações esteve presente em mim o tempo todo, impactos inauditos e que não suportava naquele momento reconhecer, admitir, conciliar com novas influências que vinham da orientadora e do co-orientador. Entre 2005 e 2007 “a boa filha à casa torna” e Joana me dirigiu no espetáculo *Uma aprendizagem de sabores*²³, em uma nova versão após a arguição da dissertação de mestrado, aderindo às minhas perguntas de jovem pesquisadora, auxiliando-me num acabamento estético de uma ética-poética

22 Dissertação de Mestrado em Artes no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas entre 2002-2004, sob orientação da Profa. Dra. Verônica Fabrini de Almeida e co-orientação de Carlos Simioni (LUME). CABRERA, Theda. *Uma aprendizagem de sabores: a palavra cênica construída a partir da conexão entre movimento, emoção e voz*. 2004. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Artes, Campinas, 2004. Disponível em: repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/324449. Acesso em: 15 mar. 2025.

23 Espetáculo solo com direção de Joana Lopes, atuação e dramaturgia de Theda Cabrera, que teve apresentações em bibliotecas públicas municipais, SESCOs e espaços culturais na capital e interior do estado de São Paulo entre 2005 e 2008. Uma primeira versão do espetáculo foi dirigida por Verônica Fabrini, em 2004, e apresentada em Barão Geraldo, Campinas, SP.

que vinha se delineando de forma ainda tímida, modesta, repleta de pudor e titubeios. Joana Lopes, como diretora do espetáculo, pediu-me algumas vezes como atriz aquilo que é o exercício máximo da escuta: falar deixando as palavras me tocarem, me impressionarem, deixar que elas soassem dentro de mim para ressoar no público. No caso desse espetáculo, especialmente, era um rito de passagem: representar a transformação da personagem era me transformar, era preparar-me para ser capaz de realizá-la como mulher, como educadora, como aprendiz (Cabrera, 2015, p. 22).

Entre 2008 e 2014 Joana e eu não colaboramos nas pesquisas, não a vi pessoalmente em muitas ocasiões, porém “conversava” quase diariamente com ela e com as referências que me trouxe. Pagava minhas dívidas de gratidão com Joana me dedicando a planejar aulas para os estudantes de licenciatura em Teatro, a orientar de forma bem próxima e atenta colaboradores de pesquisa em laboratórios, consultorias, do mesmo jeito dedicado, afetivo, comprometido que havia recebido dela.

Porém, entre 2011 e 2015 retomei bastantes referências que me foram generosamente oferecidas por Joana Lopes e parte dessas reflexões estão registradas na minha tese de doutoramento em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP)²⁴. Em 2016, enquanto realizava meu pós-doutoramento em Educação pela FE-USP, publiquei um artigo²⁵ que

discutia a questão do jogo de categoria *mimicry* (Caillois, 1990) e aprofundava elementos que não tinham sido suficientemente discutidos na tese. Enviei para Joana o artigo publicado e ela me fez o honroso convite de incluí-lo na terceira edição do já clássico livro de autoria de Joana, *Pega Teatro*²⁶. A partir daí, Joana e eu retomamos contato profissional — ainda de modo espaçado, porém muito prolífico. Como professora substituta no curso de licenciatura em Teatro do Instituto de Artes da Unesp em duas ocasiões distintas (2015 e 2021/2022), muitas vezes fiz menções para os estudantes da obra de Joana e de seus principais escritos. Ao orientar nessa instituição uma pesquisa de mestrado profissional em Arte entre 2018 e 2020, eu e o autor, Francisco Souza da Silva, não só tornamos o *Pega Teatro* de Joana Lopes uma bibliografia consultada e discutida na dissertação como promovemos um encontro com ela para uma entrevista presencial em 2020, bem pouco antes do período de distanciamento social na pandemia de Covid-19. Dessa entrevista e reflexões concomitantes e posteriores, resultou a publicação de outro artigo²⁷, escrito em coautoria, que fazia referência ainda mais explícita à influência de Joana Lopes nas reflexões do momento.

Entre 2021 e 2023 intensifiquei o contato com Joana Lopes, sendo no período de distanciamento social predominantemente de forma remota e em 2022 e 2023 em várias visitas presenciais ao residencial sênior onde ela morou no bairro do Butantã, em São

24 CABRERA, Theda; SANTOS, Marcos Ferreira dos (Orientador). *A ético-poética do trabalho sobre si por meio da dramatização de contos filosóficos de mitema iniciático na formação inicial de educadores*. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: repositorio.usp.br/item/002701490. Acesso em 15 mar. 2025.

25 CABRERA, Theda. A maturação da capacidade de metamorfose no jogo *mimicry*. *Urdimento*, Florianópolis, v.2, n.27, p.397-417, dez. 2016. Disponível em: www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/8225. Acesso em: 15 mar. 2025.

26 LOPES, Joana. *Pega Teatro*. 3. ed. Bragança Paulista: Urutau, 264 p., 2017a.

27 CABRERA, Theda; SILVA, Francisco Souza da. *As reverberações de Pega Teatro, de Joana Lopes: contribuições para uma pesquisa em teatro educação*. *Urdimento* – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 41, p. 1-25, 2021. Disponível em www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/19806. Acesso em: 15 mar. 2025. O artigo consta do presente livro.

Paulo. Uma parte de nosso contato permaneceu de colaboração profissional, especialmente em torno da possível leitura pública/ mediação de leitura/narração oral de um conto autoral de Joana Lopes *Perfume de pêssego*, presente no livro *Duas novelas italianas*, publicado por Joana em 2021. Fiz leituras em voz alta para Joana em 2022, gravando e enviando áudios por WhatsApp, e em setembro de 2023 fizemos leitura pública de parte do conto para amigos de Joana que moravam no residencial sênior, já que o conto aborda a questão da memória de fatos passados, do resgate do desejo e da sexualidade entre idosos. Joana e eu também dialogamos bastante sobre a obra *Aldeia antropomágica*, que esteve exposta durante a XII Bienal de São Paulo (1973). Isso porque na ocasião Joana acabava de conceder uma entrevista à professora da Universidade de Leicester (Inglaterra) Isobel Whitelegg, que é historiadora de arte e curadora especializada em arte moderna e contemporânea da América Latina (especialmente do Brasil) e em história e historiografia da arte contemporânea e suas instituições (Whitelegg, 2021-2022). Joana se sentia satisfeita de que uma pesquisadora britânica desse importância a seus experimentos artísticos produzidos na década de 1970 em pleno regime militar. Dei notícias à Joana de que fora publicado recentemente um artigo acadêmico na área de Artes da Cena (Peretta, 2023) usando o conceito de *Coreodramaturgia* criado por ela.

Em novembro de 2023 fomos todos surpreendidos pela notícia de um grave acidente que alterou em muito o estado de saúde de Joana, que estava meses antes em excelente estado físico e com lucidez impressionante para a idade. Ao final de 2023 Joana faleceu, deixando um legado profissional imenso.

Sua vida dedicada à arte-educação foi documentada no vídeo *Percursos da Arte na Educação – Joana Lopes*²⁸, realizado pela Ação Educativa e lançado em 27 de março de 2014 no Museu de Arte de São Paulo. O *site* oficial²⁹ de Joana no momento encontrava-se fora do ar. O Núcleo de Documentação e Pesquisa Histórica (NDPH) da Universidade de Londrina abriga o acervo pessoal³⁰ de Joana Lopes desde 2016, onde o Fundo Joana D’Arc Lopes (JDL)³¹ possui a listagem de documentos físicos que compõem a série fotográfica e a série documental. Postagens³² na internet após seu falecimento também buscaram homenageá-la e manter viva a memória de sua contribuição profissional ainda pouco reconhecida na singularidade: Joana foi múltipla, pioneira e precursora, incansavelmente criativa e generosa.

28 Assista em: www.youtube.com/watch?v=-OXh9O1LZ48. Acesso em: 15 mar. 2025.

29 Site oficial: <https://www.joanabizzottolopes.com/>. Acesso em: 25 mai. 2025.

30 Para saber mais, acesse em: https://www.uel.br/com/agenciaueldenoticias/index.php?arq=ARQ_not&FWS_AnoEdicao=1&FWS_N_Edicao=1&FWS_Cod_Categoria=2&FWS_N_Texto=23914. Acesso em: 15 mar. 2025.

31 Veja mais em: <https://sites.uel.br/ndph/colecoes-e-fundos/>; <https://sites.uel.br/ndph/wp-content/uploads/2022/08/JDL.SERIE-FOTO.pdf> e <https://sites.uel.br/ndph/wp-content/uploads/2024/03/Fundo-Joana-Darc-Lopes-CJDL.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2025.

32 Foram publicadas na internet postagens comentando o falecimento de Joana Lopes, homenageando-a. Para saber mais, acesse: <https://portalmud.com.br/porta/ler/joana-lopes-1938-2023-lembrancas-de-uma-vida-dedicada-ao-teatro-a-danca-e-educacao>; <https://www.nics.unicamp.br/2024/01/08/nota-de-falecimento-professora-joana-lopes/>. Acessos em: 15 mar. 2025.

Referências

CABRERA, Theda. *Uma aprendizagem de sabores: a palavra cênica construída a partir da conexão entre movimento, emoção e voz*. 2004. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/324449. Acesso em: 15 mar. 2025.

CABRERA, Theda. *A ético-poética do trabalho sobre si por meio da dramatização de contos filosóficos de mitema iniciático na formação inicial de educadores*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15062015-143412/pt-br.php. Acesso em: 15 mar. 2025.

CABRERA, Theda. A maturação da capacidade de metamorfose no jogo mimicry. *Urdimento* — Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 27, p. 397-417, dez. 2016. Disponível em: www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/8225. Acesso em: 15 mar. 2025.

CABRERA, Theda; SILVA, Francisco Souza da. As reverberações de Pega Teatro, de Joana Lopes: contribuições para uma pesquisa em teatro educação. *Urdimento* — Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 41, p. 1-25, 2021. Disponível em www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/19806. Acesso em: 15 mar. 2025.

CAILLOIS, Roger. *Os jogos e o homem: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

COELHO, Teixeira. *O que é ação cultural*. São Paulo: Braziliense, 2001.

DEBÉRTOLIS, Karen Sílvia. *Brasil Mulher – Joana Lopes e a Imprensa Alternativa Feminista no Brasil*. Dissertação (mestrado em Comunicação e Informação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

LOPES, Joana. Teatro e dança num jogo pendular entre palavra e movimento. *Teatro Antropomágico*, [s. l.], 2014. Disponível em: teatroantropomagico.hotglue.me/?coreodramaturgia. Acesso em: 15 mar. 2025.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. 3. ed. Bragança Paulista - SP: Urutau, 2017.

LOPES, Joana. *A dança elementar*. São Paulo: Stacchini, 2020.

LOPES, Joana. *Duas novelas italianas*. São Paulo: Stacchini, 2021.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

PERETTA, Éden. Atlas Coreodramatúrgico: constelações de imagens como método de criação em dança. *Urdimento* – revista de estudos em artes cênicas, Florianópolis, v. 3, n. 48, set. 2023. Disponível em: revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/24073. Acesso em: 15 mar. 2025.

RENGEL, Lenira Peral. *Dicionário Laban*. Dissertação (mestrado em Artes) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

SKLIAR, Carlos Alberto. Entre a diferença e os diferentes: retorno do outro ou poética de um Eu que hospeda? In: FERREIRA-SANTOS, M.; GOMES, Eunice Simões Lins (org.). *Educação & Religiosidade: imaginários da diferença*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2010.

WHITELEGG, Isobel. Como falar de bienais que não existem: remontando a XII Bienal de São Paulo (1973). *Documentos Tate*, nº 34, 2022. Disponível em: www.tate.org.uk/research/tate-papers/34/biennials-that-dont-exist-reassembling-twelfth-sao-paulo-biennial-1973. Acesso em: 15 mar. 2025.

A dança elementar de Joana Lopes: aspectos de uma dramaturgia em movimento³³

Andreia Yonashiro
Renata Fernandes

A dança elementar: um fim e um início

Em 2020, Joana Lopes celebrou mais de duas décadas de pesquisa articulando os campos das Artes Cênicas, da Dança e da Física Quântica com o lançamento de seu livro *A dança elementar*, no qual apresenta as noções de sua “Coreotopologia”. No entanto, alguns conceitos que compõem o arcabouço da coreotopologia de Joana Lopes correspondem a passagens relevantes nos caminhos percorridos pela autora desde a década de 1970 até a culminância de sua última publicação. Conceitos e vetores de sua prática e reflexão, como as noções de jogo arcaico, jogo dramático espontâneo, metamorfose do jogo e coreodramaturgia, bem como seus

33 Este artigo é inédito e está sendo publicado concomitantemente neste livro e nos Anais do Encontro Laban 2024.

estudos da mutação dos esforços, a partir de uma abordagem labaniana, e da correspondência entre a análise cinesiológica e os jogos elementares em dança, conduziram a autora à concepção de sua coreotopologia em cena. Ao cartografar essas passagens, ao longo de sua pesquisa, observa-se um arco que indica o percurso de Joana Lopes, do campo teatral ao da dança.

Assim, apresentamos o texto em duas partes. Na primeira, apresentaremos pontos de apoio de cada capítulo do livro *A dança elementar*, que dão corpo à noção de coreotopologia. Na segunda, apontaremos algumas passagens significativas ao longo da pesquisa de Joana Lopes, iniciada no campo do teatro, para a construção do discurso da dança que teve seu ápice em *A dança elementar*.

A dança elementar, uma perspectiva de um campo de investigação

Segundo Joana Lopes, a coreotopologia

tem como objetivo a criação de danças cujo movimento não está disciplinado por técnicas e padrões coreográficos preestabelecidos. Portanto, faz-se necessária a criação de um programa cujo objetivo é transformar a experiência primária do movimento num evento artístico, não sabendo inicialmente como será a configuração estética do resultado final (Lopes, 2020, p. 168).

Para a criação deste “programa” em coreotopologia, fez-se necessário o encontro de sua autora com a arte do movimento de

Laban, o qual, segundo ela, foi responsável por dar à dança “uma linguagem própria, vocabulários e repertórios, para articularmos a comunicação”³⁴, desobrigando-a da associação ao discurso e vocabulários de outras linguagens. No entanto, décadas após estudos labanianos, Joana Lopes se encontrou com os modelos da física das partículas elementares, com os quais se associou para dar um salto quântico na criação de um modelo de composição, aprendizado e construção de um discurso em dança. Assim, a autora concebeu, articulando arte e ciência, física e dança, o Sistema de Aprendizado da Dança Elementar — SADE, que a levou à coreotopologia.

As propriedades elementares da dança fazem conexões rizomáticas que, uma vez reveladas, ampliam e alteram a comunicação sobre suas identidades, libertando a dança (e o bailarino) da categoria de arte muda. Este sistema de relações do SADE entre a física e dança articula estratégias artísticas e um discurso que o representa para acompanhar as mudanças que desenharam o ‘espírito do tempo’ (Lopes, 2020, p. 44).

Para a autora, comprovar a viva aderência da noção de coreotopologia à cena era fundamental, o que pode ser observado no material videográfico que acompanha o livro contendo a obra *Eólitos*, classificado pela historiadora da dança Eugenia Casini Ropa como “exercício artístico de síntese” (*apud* Lopes, 2020, p. 19).

³⁴ Anotação manuscrita da autora na contracapa de seu exemplar de *L'arte del movimento*, de Rudolf Laban (1999), edição italiana de A arte do movimento.

No entanto, para Joana Lopes, tão ou mais importante do que lançar novos modos composicionais do fazer cênico era levar tais inovações até artistas e educadores da dança em todo o país, atuantes ou em formação. Rastros do comprometimento da autora com o campo das pedagogias da dança podem ser encontrados ao longo dos cinco capítulos do livro.

Em **Einstein e os quatro cisnes**, o primeiro capítulo, ela afirma que “a dança é apenas como um ato de amor. A sua dança será aquilo que você é” (Lopes, 2020, p. 26) e lança questionamentos pungentes a artistas e educadores da dança. Através da imagem do icônico *pas de quatre* d’*O lago dos cisnes*, ela coloca o desequilíbrio como destruidor da estética do balé, em que “os limites da dança são limites do corpo comprimido pela geometria da tradição clássica”, questionando o que seria dessa estética caso ela pudesse ser vivenciada por um “corpo auto-organizado” (Lopes, 2020, p. 25), condição coreotopológica. Aqui, Joana Lopes abre o caminho para um processo de desilusão do artista e do educador em que “a dança dos cisnes, tangível, conhecida e amada, dará adeus a poses e anteposes” (Lopes, 2020, p. 25), uma vez que, depois de Einstein, prescindimos de geometrias que foram colocadas a serviço da domesticação do corpo e da domesticação da dança.

Em **Realidade ou ficção?**, segundo capítulo, a autora faz uma contextualização historiográfica da dança, trazendo reflexões acerca da necessidade do SADE aos dias atuais, por meio de exemplos de obras de sua autoria e de outros artistas. É ainda neste capítulo que Joana Lopes apresenta conceitos-chave para um novo procedimento de criação e aprendizado em dança. Do glossário do

SADE, (com muitos dos termos emprestados da Física), temos “espaço-tempo”; “observador”; “palco”; “região singular”; “campo físico”; “topologia”; “vizinhança” e “confinamento”. Das estratégias complementares do SADE temos: “conexões secretas”; “qualidades de movimentos”; “corpo inacabado”; “corpo bio-lógico”. E por fim a autora apresenta sua revisão da abordagem labaniana apontando que apesar de o SADE incorporar certos fundamentos de Laban, o sistema de sua autoria

não exige o aprendizado da geometria euclidiana, pois seu fundamento é de que o círculo é imperfeito e inconcluso [...] Laban baseia sua teoria espacial na configuração da kinesfera, um espaço circular perfeito e fechado em volta do corpo [...] este modelo elege a estabilidade de um ponto único e particular centrado no corpo [...] contudo, a instabilidade e o desequilíbrio são valores que, de um outro ponto de vista, ensinam à dança elementar a melhor de todas as lições. A distinção que marcamos está entre o significado dos valores cinéticos atribuídos ao movimento: segundo a teoria do espaço de Laban, ele deve obedecer a uma planificação do espaço, conforme a conceituação geométrica clássica; já o SADE propõe uma conceituação distinta de espaço, que pode ser percebida pelos mecanismos da propriocepção, que naturalmente alia tempo-espaço em uma só unidade. Essa perspectiva de abordagem da dança fundamenta-se no princípio de estado de dança em oposição à dança como objeto sólido, mensurável com réguas e relógios necessários às convenções (Lopes, 2020, p. 69).

Com tal diferenciação a autora não visa opor dois tipos diversos de noção geométrica, mas “abrir o cruzamento de um problema instigante: o contemporâneo na dança [...]. A coreografia e a coreotopologia são dois modos de pensar a dança segundo a escolha dos artistas e segundo sua visão de mundo” (Lopes, 2020, p. 91-92). Exemplificando seu pensamento de que é possível a coexistência de duas concepções diversas de soluções de espaço-tempo e, portanto, de composição em dança, Joana Lopes aponta a obra *Solo* (1982), de William Forsythe, a qual apresenta “corpos que dançam segundo a geometria imaginária, transformando-se em corpos que percorrem as geometrizações dos sólidos” (Lopes, 2020, p. 92).

Em **Arte se ensina**, o terceiro capítulo, a autora traz reflexões fundamentais para o ensino da dança no ensino formal ou não formal, em uma fala direcionada a educadores. Elenca uma lista de perguntas que operam como “instrumentos didáticos do repertório de um arte-educador em dança” (Lopes, 2020, p. 110) na compreensão do que seja um dos elementos básicos da coreotopologia — a auto-organização. Apresenta, descreve e analisa segundo critérios da coreotopologia o que são os quatro procedimentos básicos de uma lição de dança: aquecimento; criação e movimento; composição e jogo; e a dança coreotopológica. Este último é caro a nós, autoras deste texto, uma vez que indica as grandes contribuições da pesquisa de Joana Lopes para a dança, desenvolvidas nas décadas de 1970 e 1980 no campo teatral. Neste ponto a autora reconhece o jogo como procedimento de composição em dança, uma vez que ele gera condição e estado de entrar “em comunicação com o outro,

exercitando os princípios básicos da coreotopologia: vizinhança, confinamento, liberdade assintótica” (Lopes, 2020, p. 126).

Em **Coreotopologia**, o quarto capítulo, são inicialmente apresentadas: as dinâmicas básicas dos componentes atômicos a partir do modelo padrão das partículas elementares, advindo da Física Quântica; o GERA (Gesto Relacional Ampliado) como aquecimento; e as sete matrizes de movimento como caminhos de exercitar, perceber e analisar o papel da cinesiologia, tendo como objetivo chegar à coreotopologia. Em seguida a autora apresenta uma série de sete protocolos para a vivência das elementaridades da dança, integrantes da noção de coreotopologia, divididos em dois níveis. Destacamos o protocolo III, nível 1 de criação de movimento, em que a autora sugere três jogos de dança com o objetivo de aprender a administrar a energia do espírito de jogo *ludus*: jogo do pêndulo, jogo dos contrários e jogo do impulso. No protocolo IV, nível 1, composição, com o objetivo de valorizar a presença fundamental do ritmo na composição em dança, ela volta a recorrer ao jogo como suporte à dança, desta vez aos jogos arcaicos como pega-pega, cabra-cega, lenço atrás, dentre outros. Segundo a autora, “vamos continuar recorrendo às matrizes de jogos arcaicos na medida em que eles oferecem movimentos elementares de *scattering* e *gathering* claramente definidos, permitindo um estudo de harmonia [...] esses jogos são matrizes de estudos cinesiológicos, e recriá-los é uma fonte de composições em dança”. Adiante, num nível avançado, a autora concebe jogos de dança apoiados nos conceitos da coreotopologia: jogos elementares de vizinhança; jogos elementares de fragmentação e jogos elementares de ritmo *versus* defeitos topológicos.

Em **Eólitos**, o quinto capítulo, a autora apresenta algumas imagens e informações a respeito desta criação cênica por ela dirigida, cuja estreia ocorreu na Galeria Olido, São Paulo, há cerca de 10 anos. Um exercício cênico de aplicabilidade da coreotopologia; entrevistas com Andreia Yonashiro, artista integrante da obra, bem como com Fernando Vilela, ilustrador do livro; e excertos de críticas de espectadores de *Eólitos*, integrando o fechamento deste livro que é uma semente formativa e crítica. É apenas o início de uma obra por fazer nos corpos que trilharem este caminho daqui em diante.

Rastros e lastros da gênese de um discurso da dança elementar

Com a finalidade de facilitar a localização de uma complexidade de conceitos e práticas, podemos reconhecer três grandes etapas de pesquisa na trajetória de Joana Lopes. A primeira diz respeito à noção de *jogo dramático*; a segunda, à noção de *coreodramaturgia*; e, por fim, à noção de *coreotopologia*.

Jogo dramático

No campo do jogo-dramático, Joana pesquisou o universo dos jogos infantis e a ludicidade de expressões populares, como nas práticas dos brincantes, da escola de samba, do maracatu rural, entre outros, em busca de uma outra forma de teatralidade (Lopes, 1989; Cabrera; Silva, 2021). Desse momento de sua pesquisa, a noção de uma maturação das fases evolutivas do jogo redimensiona

o trabalho do ator, do diretor e do dramaturgo. Se a noção clássica do fazer teatral estava amparada por uma relação hierárquica entre texto, direção e atuação, sendo que tudo nasce do texto dramático, essa outra perspectiva de maturação do jogo inverte radicalmente essa ordem.

A noção de *paidia* se refere a um fluxo de envolvimento livre, sem a contenção de regras, no qual o atuante imerge num mundo de transformações contínuas, conduzidas por sua ação, imaginação, prazer e pela repetição. Por exemplo, uma criança que começa brincando com uma folha de árvore caída no chão e, de repente, a folha é um barco, um chapéu ou comida. Joana compreende que um artista precisa passar pela experiência da *paidia* para, através dos jogos, encontrar as regras e convenções que, simultaneamente, organizam e orientam os acontecimentos, refletindo, ainda, as condições sociais que situam o atuante em uma coletividade.

Essa etapa de uma ludicidade regrada é reconhecida pela presença de *ludus*, por exemplo, no pega-pega, no esconde-esconde e tantas outras brincadeiras que moram na memória corporal de muitos de nós. Há regras de espacialidade, seleções gestuais e intensidades temporais que conduzem o prazer de viver grandes desafios que nos obrigam a aumentar a velocidade, pular mais rápido, andar de maneira quase invisível, entre tantas coisas que, se pararmos para pensar, parecem impossíveis.

Voltando à teatralidade que Joana elabora através do jogo dramático, o ator experiencia a passagem entre a *paidia* e o *ludus* como estratégia para que, de seus gestos, nasça uma

dramaturgia. Essa passagem, entre a gestualidade lúdica do ator e a dramaturgia, se expressa através da especialidade e rítmica própria de cada jogo. Nesta etapa de pesquisa, portanto, Joana se especializa na leitura das muitas espacialidades e formas rítmicas que cada jogo sustenta, e como essas podem vir a ser formas de escritas dramatúrgicas. Uma certa noção de dramaticidade espontânea pode ser pensada, pois é da relação gestual, espacial e rítmica que nasce uma possível leitura de um conjunto de ações dramáticas.

A teatralidade é elaborada a partir do amadurecimento das etapas evolutivas do jogo, chegando à noção de metamorfose, quando o atuante é capaz de se reconhecer como um outro. As regras dos jogos arcaicos, que configuram a espacialidade e a rítmica de como as ações de um atuante afetam as ações de outros atuantes, passam a ser reconhecidas como convenções cênicas, dramáticas.

[...] No exercício dramático, a metamorfose como fenômeno básico requer um crescimento da capacidade de abstração, conceituação e descentralização individual, ou seja, um crescimento em direção à comunicação. Diríamos que quanto mais o indivíduo se distancia das evoluções em torno de seu umbigo, mais aumenta seu raio de ação e de sua interferência. Será a metamorfose o sinal deflagrador de cada fase que percebemos no jogo dramático espontâneo, pois é a partir da capacidade de imitar e também da necessidade de fazê-lo que o nosso jogador transmitirá sua relação com o mundo mais próximo e mais longínquo (Lopes, 1989, p. 61-62).

Joana se depara, então, com o desafio de delinear metodologias de processos que instrumentalizem os artistas envolvidos nesse tipo de descoberta e maturação, visando à elaboração da dramaturgia e da teatralidade a partir da metamorfose.

Coreodramaturgia

A perspectiva de jogo dramático de Joana a conduz a uma metodologia de processo na qual o ator e o dramaturgo precisam reconhecer as qualidades expressivas da gestualidade como instrumento de escrita dramática, principalmente, uma escrita que se inscreve como espacialidade. Há, portanto, um momento em suas pesquisas no qual Joana passa a utilizar a noção de Esforço labaniano como uma maneira de transformar a dimensão gestual do jogo em composição dramatúrgica, pois

percebe na Coreologia de Laban uma forte ressonância com a sua proposição de que o atuante é a fonte de expressão. Desse modo, ela passa a reconhecer, na dança, uma expressão dramática fundamentada na íntima e mútua relação entre a metamorfose do jogo e a Arte do Movimento, o que irá consolidar uma nova escrita dramatúrgica, a Coreodramaturgia (Madureira; Yonashiro, 2020, p. 250).

Entendendo que *chorus* significa dança, Joana passa a considerar que a gestualidade que sustenta uma determinada rítmica e espacialidade lúdica, sem prescindir de lógicas verbais, discursivas ou de formalidades coreográficas, pode ser pensada como uma forma de expressão dramática na dança (Lopes, 2007).

Joana analisa os jogos a partir dos esforços labanianos, compreendendo as tensões próprias das relações de antagonismo ou protagonismo numa dada espacialidade lúdica, através das ações de *scattering* (expandir) e de *gathering* (recolher), por exemplo, no esconde-esconde, quando a pessoa que procura é colocada no centro de um grupo de pessoas que se escondem, ou no pega-pega, quando a ação de pegar ou fugir conduz a uma relação antagonica.

Nas muitas sessões de trabalho com um grupo de artistas atuantes, somente a partir de vivências da ludicidade, da maturação do jogo dramático, da metamorfose, as pessoas vão encontrando as ações e narrativas escondidas no gesto lúdico. Num processo colaborativo, orientador e atuantes são capazes de fixar dramaturgias que podem ser vividas e revividas, reconhecendo as habilidades fundamentais para aprimorar as tensões e qualidades rítmicas necessárias para a expressão dramática.

Joana, ainda, retoma os textos teatrais para criar suas coreodramaturgias — como *Jogos Arcaicos de D. e O.* (1999), inspirada em *Otelo*, de Shakespeare e *Círculo de Fogo* (1996), concebida a partir do *Círculo de Giz Caucásico*, de Bertolt Brecht. Para tanto, o estudo de movimento labaniano das combinações e transformações dos esforços se faz como seu instrumento principal de trabalho na relação entre a coreodramaturgia e a gestualidade lúdica do ator e da atriz.

Em alguma medida, porém, as espacialidades e complexidades das relações rítmicas no jogo parecem chegar a situações nas quais o discurso e o instrumental labanianos não são apropriados, de tal forma que o diálogo com pesquisadores das interfaces entre arte

e ciência oferecem outros caminhos para a instrumentalização do fazer coreodramatúrgico.

Coreotopologia

Em 1999, Joana é convidada a participar de um projeto na Universidade de Bolonha intitulado “*L’Ombra dei Maestri. Rudolf Laban: gli spazi della danza*” (“A sombra dos mestres. Rudolf Laban: os espaços da dança”), quando apresenta os resultados de sua primeira fase de trabalho junto aos artistas, cientistas e matemáticos do Núcleo Interdisciplinar de Comunicação Sonora (NICS - Unicamp). Na ocasião, Joana apresenta o artigo intitulado “Uma representação labaniana da estrutura da matéria no universo”, quando elabora o escopo teórico da coreotopologia.

Num diálogo com o matemático e físico Adolfo Maia Jr., do NICS, Joana faz uma transposição simbólica do Modelo Padrão da Matéria para a realidade da cena. Sua metodologia de processo passa pela transposição das dinâmicas que caracterizam cada partícula que compõe esse modelo científico numa composição musical. Se antes Joana trabalhava com as transformações do forte e direto para o leve e indireto, por exemplo, Joana passa a trabalhar com os choques elásticos e inelásticos, ou o confinamento e liberdade assintótica que dão coesão, grudam (noção advinda das partículas *glúons*) os elementos fundamentais da matéria, os *quarks*. Essa música, finalmente, anima os laboratórios entre Joana e alguns estudantes dispostos a se lançarem a essa outra espacialidade que a música sustenta no ar.

Nessa etapa, Joana, com seus papéis e canetas, ainda grafava como cada sessão da peça musical, que se tornaria uma peça

dançada intitulada *Elementaridades*, correspondia a qualidades e transformações de esforços labanianos, ainda, majoritariamente, trabalhando com atores e dançarinos.

Num momento seguinte, cujas conclusões de trabalho foram publicadas no artigo *Elementaridades II*, durante o Congresso Laban de 2002, no Rio de Janeiro, Joana passa a trabalhar com um grupo de três bailarinas, estudantes do curso de Dança na Unicamp, e, além da peça musical, desenha, junto a Adolfo Maia Jr., um roteiro coreográfico que define as trajetórias dançadas, como forma de transpor simbolicamente a realidade subatômica à cena.

Os impasses de Joana, entre o discurso científico e a materialidade da dança, levam-na a inaugurar uma outra fase de pesquisa, quando aprofunda uma revisão da noção de espacialidade no *corpus* da obra labaniana para encontrar recursos didáticos que se aproximem de seus desafios composicionais. Nesse momento, os conhecimentos advindos da topologia, um campo da matemática, passa a estar no centro das atenções. A noção de vizinhança, especialmente, orienta outros processos de estudo e análise do movimento, possibilitando novas maneiras de o confinamento, a liberdade assintótica, os giros e choques elásticos e inelásticos serem transpostos para a materialidade da dança. Em grande medida, nessa etapa, Joana passa a usar com mais frequência a noção de coreotopologia, numa espécie de contraponto à coreodramaturgia e à coreografia. Joana apresenta o artigo *Coreotopologia: Método Topológico Relativístico na Arte do Movimento*, durante o Congresso Laban de 2008, quando apresenta a coreodramaturgia *A flor boiando na escuridão*, uma aplicação cênica dos resultados desse momento de pesquisa.

Em termos de sua elaboração de uma prática didática, que implica a elaboração de um discurso para a dança, a análise de movimento é aproximada a um estudo cinesiológico do gesto. As perspectivas de sistemas instáveis, com seus centros de massa que se dispersam ou se concentram, se multiplicam ou encolhem num só ponto, passam a instrumentalizar a leitura das espacialidades e rítmicas no jogo.

Por fim, numa última etapa, Joana pensa a teatralidade, a cena da dança, novamente a partir das passagens entre os jogos arcaicos e os jogos dramáticos, para testar como a instrumentalização e a metodologia de processo em coreotopologia poderia vir ao encontro das dimensões de composição cênica. O exercício cênico *Eólitos* (2014) é o resultado deste momento, que, por um lado, fecha um ciclo de pesquisa, e por outro, abre para novos paradigmas, sensibilidades e inteligências que a cena da dança possa vir a mobilizar.

A trilha conceitual apresentada neste artigo objetivou contextualizar a gênese e a importância de *A Dança elementar* ao campo da dança e das artes do movimento hoje, pretendendo abrir caminhos para que um maior número de pessoas possa se aventurar a conhecer a última obra de Joana Lopes, publicada cerca de três anos antes de seu falecimento. Aqui, um impulso em estabelecer elos entre diferentes fases do pensamento e pesquisa de Joana Lopes tomou forma, o que certamente poderá ser revisto de diferentes formas em diferentes tempos. Por fim, justificamos que dispensamos apresentações biográficas da autora neste artigo, uma vez que outros autores (Madureira; Yonashiro, 2020; Cabrera; Silva, 2021, dentre outros) a apresentaram de forma requintada,

cumprindo o papel de resguardá-la adequadamente na história do ensino e pesquisa em teatro e dança no Brasil. Esperamos que este e os próximos escritos possam impulsionar a constante e necessária renovação no pensamento e no fazer da cena e na arte educação cênica no Brasil, objetivo constante de Joana Lopes em vida.

Referências

CABRERA, Theda; SILVA, Francisco Souza da. As reverberações de *Pega Teatro*, de Joana Lopes: Contribuições para uma pesquisa em teatro educação. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 41, p. 1-25, 2021. Disponível em: doi.org/10.5965/1414573102412021e0210. Acesso em: mai. 2025.

LACAVA, Cilô. Você vai viver o que você vai viver: reflexões sobre a arte da improvisação de movimentos na dança. *In*: MOMMENSOHN, M.; PETRELLA, P. (Orgs.) **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento**. São Paulo: Summus, 2006.

LOPES, Joana; MAIA Jr., MANZOLLI, Jônatas; VALLE, Raul do. **ELEMENTARIDADES**: A Labanian Representation of Matter's Structure in the Universe. Progetto "L'Ombra dei Maestri. Rudolf Laban: gli spazi della danza", 30 nov.–6 dez., 1999, Bologna, Italia.

LOPES, Joana; MAIA Jr., MANZOLLI, Jônatas; VALLE, Raul do. **Elementaridades II**, O espaço-tempo dinâmico na arte do movimento, Anais do Congresso Laban 2002, Rio de Janeiro, 2002.

LOPES, Joana; MAIA Jr., Adolfo. **Coreotopologia**: Método Topológico Relativístico na Arte do Movimento, Anais do Congresso Laban 2008, Rio de Janeiro, 2008.

LOPES, Joana. **Pega Teatro**. 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 1989.

LOPES, Joana. **Pega Teatro**. 3. ed. Bragança Paulista-sp: Editora Urutau, 2017.

LOPES, Joana. **A dança elementar**. 1a ed. São Paulo, SP: Stacchini Editorial, 2020.

LOPES, Joana. **Coreodramaturgia**: uma dramaturgia para a dança. 1a. edição Campinas, Unicamp, 1998. 2a. edição Santos, SP, Comunicar Editora, 2007.

MADUREIRA, José Rafael, YONASHIRO, Andreia. Joana Lopes e a Coreodramaturgia: Diálogos entre o jogo dramático e a arte do movimento de Rudolf Laban. **Revista Cena**, Porto Alegre, nº 32 p. 246-258, 2020. Disponível em: seer.ufrgs.br/cena. Acesso em: 04 jul 2024.

RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. São Paulo: Annablume, 2003.

YONASHIRO, Andreia. De Elementaridades à Coreotopologia: uma visão da coreologia em Joana Lopes. **Carnes Vivas**: dança, corpo e política. (Org). Bárbara Santos; Helena Bastos, Lúgia Losada Tourinho; Lucas Valentim Rocha. – Salvador : ANDA, 2020.

As reverberações de *Pega Teatro*, de Joana Lopes: contribuições para uma pesquisa em teatro educação³⁵

Theda Cabrera

Francisco Souza da Silva

Joana D'Arc Bizzotto Lopes nasceu em 14 de março de 1938, na cidade de Belo Horizonte, MG. Filha de um guarani que migrou para a sociedade das elites brancas e se tornou militar e de uma mulher de origem nobre austríaca. Joana vive sua infância em Minas Gerais, e por volta dos anos 1950, muda com a família para São Paulo, onde estuda no Colégio Mackenzie e frequenta a Escola de Bailado do Teatro Municipal de São Paulo. No Rio de Janeiro, a partir de 1966, frequenta a *Escola de Arte do Brasil* e a *Escola Nacional de Teatro*. No início da década de 1960 Joana atua como professora alfabetizadora de inspiração freiriana. Em 1971, no Paraná, realiza oficinas de teatro na Faculdade de Filosofia da

35 Este artigo foi publicado originalmente na *Urdimento — Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 2, n. 41, p. 1-25, 2021. Disponível em: www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/19806. Acesso em: 29 mar. 2025.

Universidade Estadual de Londrina, o que a leva a fundar o Teatro Escola Pindorama, que atendia à população marginalizada de lavadeiras e boias frias de um conjunto habitacional em Londrina. Esta e muitas experiências de inspiração freiriana voltadas ao ensino de teatro propostas por Joana acontecem entre as décadas de 1970 e 1980, em diversas regiões do Brasil, durante a Ditadura Militar (1964-1985). Joana atua primeiramente na legalidade e em seguida, por causa da repressão do período, na clandestinidade, como arte-educadora e jornalista³⁶. Joana Lopes foi uma das criadoras do jornal feminista *Brasil Mulher*, em 1975, contribuindo para a constituição da imprensa alternativa feminista e a luta das mulheres pelas causas feministas e contra a Ditadura Militar. Em 1979, ela foi obrigada a deixar o jornal, a universidade e os projetos de teatro-educação para recomeçar a vida mais uma vez na capital paulistana.

De volta a São Paulo, Joana torna-se professora de Expressão Dramática na Dança no Balé da Cidade de São Paulo, na gestão de Klauss Vianna. Neste período do início da década de 1980 Joana cria duas obras importantes naquele momento de reabertura política: *Vespéral Paulistânia* e *Tribunal Tiradentes*, ambas em 1983.

Na década de 1980 Joana participa da fundação do Departamento de Artes Corporais no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), onde atua como docente e pesquisadora entre 1987 e 2007. Entre 1992 e 2000 atua também como professora visitante da Universidade de Bolonha, Itália, a convite da professora e pesquisadora de História da Dança Eugenia Casini Ropa,

sua grande amiga e interlocutora³⁷. Durante a década de 1990 Joana ministra também aulas na *Civica Scuola di Animazione Pedagogica di Milano*, Itália, e estabelece forte colaboração com a artista educadora italiana Loredana Perissinotto³⁸ e artistas e pesquisadores na França, como o casal de mestres de dança Françoise e Dominique Dupuy³⁹. Desde meados da década de 1980, quando entra em contato com Maria Duschenes, Joana vai se tornando especialista em arte do movimento expressivo (Sistema Laban) e nas décadas seguintes seu trabalho enquanto pesquisadora e artista se dirige cada vez mais à área da dança, dança teatro e ensino-aprendizagem da expressão dramática na dança a partir do jogo dramático, o que culmina na elaboração da *Coreodramaturgia* e, mais recentemente, da *Coreotopologia*. Esta faceta de Joana mais ligada à dança e dança teatro não será enfocada no presente artigo.

São inúmeras suas coreodramaturgias, entre elas *A Flor Boiando Além da Escuridão*, criada e apresentada a convite da Universidade de Bolonha; o espetáculo *Pra Weidt, O Velho*, produzido pelo SESC com estreia na

37 A colaboração entre Joana Lopes e Eugenia Casini Ropa se deve a convites de Eugenia Casini Ropa a Joana Lopes para colaborações entre 1992 e 2000, enquanto professora visitante no DAMS- Dipartimento di Musica e Spettacolo da Universidade de Bologna, Itália e na curadoria de Eugenia Casini Ropa para apresentações na Itália de espetáculos dirigidos por Joana Lopes em 1999 (veja em: archivi.dar.unibo.it/files/muspe/wwcat/soffitta/1999/danza/appunta.html. Acesso em 29 mar. 2025) e em 2006-2007 (veja mais em: archivi.dar.unibo.it/files/muspe/wwcat/soffitta/2007/danza/buoncompleanno.html e www.teatro.it/notizie/teatro/bologna-rende-omaggio-alla-danza-di-kazuo-ohno. Acessos em 29 mar. 2025). Houve também a reciprocidade, com convites de Joana Lopes (Unicamp) à Eugenia Casini Ropa para colaborações no Brasil em 1996 e 2002, como, por exemplo em 1994 no 3º. Encontro de Dança Arte do Movimento promovido pelo Sesc, programa disponível no acervo do Museu da Dança. Em 2020 Eugenia Casini Ropa prefacia o livro de Joana Lopes *A dança elementar*, lançado no Brasil em 2020 pela Stacchini Editorial.

38 Loredana Perissinotto, pesquisadora e animadora teatral muito ligada ao movimento *teatri per ragazzi* (teatro para crianças e jovens) na Itália, esteve na Unicamp em 1997, a convite de Joana Lopes e ministrou um curso com duração de um semestre.

39 Houve uma intensa colaboração entre Joana Lopes e Loredana Perissinotto, Eugenia Casini Ropa e o casal Dupuy na Europa. Joana Lopes também esteve bastante presente nos debates internacionais promovidos pelo Institut de Pédagogie Musicale et Chorégraphique de Paris (IPMC) assim como contribuiu com a revista *Marsyas*, editada por Dominique Dupuy, através do artigo *La tradition ou la maîtresse invisible* (Lopes, 1994), posteriormente traduzido para o português e publicado na revista *Repertório* (Lopes, 2016)" (Madureira; Yonashiro, 2020, p. 3).

36 Sobre a atuação como jornalista veja mais em: Debértolis, 2002; Leite, 2003. Cardoso, 2004.

Bienal SESC de Dança em 2007, cumprindo temporada em São Paulo em 2014 (Lopes, 2017b).

Em seu livro mais conhecido, *Pega Teatro*⁴⁰ (1981, 1989, 2017a) Joana Lopes apresenta uma prática e reflexão sobre o teatro educação. Por meio das narrações de experiências dos trabalhos que realizou entre os anos 1970 com operários no ABC paulista, com comunidade na periferia de Londrina e com outros grupos em São Paulo, apresenta uma metodologia de trabalho artístico-pedagógico em artes cênicas.

O processo de elaboração das práticas cênicas ocorridas durante a década de 1970 no auge da Ditadura Militar brasileira, cujos relatos e registros originais alguns foram confiscados e outros perdidos, resultam num esforço de reconstituição de memórias reunidas por Joana ao publicar a primeira edição de *Pega Teatro* em 1981, quando no Brasil eram ainda muito poucas as referências sobre teatro-educação, bastante mescladas até aquele momento com o teatro para a infância: Maria Clara Machado, Tatiana Belinky, Peter Slade, Olga Reverbel. Foram contemporâneos e interlocutores de Joana Lopes durante a década de 1970 Augusto Boal e Paulo Freire e pode-se constatar pelos relatos em *Pega Teatro* a influência destes dois últimos.

Neste artigo interessa revelar um pouco mais do trabalho de Joana numa leitura diversa e complementar à outras que se focaram basicamente nas análises a partir de leituras de *Pega Teatro*

nas edições publicadas em 1981 e 1989 e não se detiveram a apresentar ou analisar outras práticas e reflexões presentes no trabalho de Joana da década de 1990 em diante, porém ainda relacionadas ao arcabouço presente em *Pega Teatro*. A terceira edição de *Pega Teatro* (2017a), foi revista e ampliada, pretendendo retomar e rediscutir conceitos de um ponto de vista diverso e/ou complementar à de outros autores quando se referenciaram às duas primeiras edições e apresentar brevemente algumas das reflexões mais atuais de Joana, de modo que *Pega Teatro* seja (re)lido na atualidade, evitando ser fixado como algo datado e inteiramente superado, que “saiu de moda”. Este artigo se propõe a ser uma espécie de reconhecimento do legado de Joana Lopes a alguns pesquisadores, possibilitando diálogo com pesquisas atuais.

Dessa forma, este artigo trata de um estudo de parte de sua trajetória como artista-educadora interessada no jogo dramático espontâneo com crianças e adultos e não pode ser considerado uma pesquisa biográfica, nem da totalidade de sua obra. O artigo enfoca apenas alguns acontecimentos e as experiências que são narradas pela autora em *Pega Teatro* (2017a), de modo a buscar demonstrar o desenvolvimento de uma proposta singular de ensino de teatro que em alguns momentos se contrapõe, em outros complementa, porém em todos os momentos dialoga com o seu tempo, dentro de um campo teórico do surgimento de uma concepção de arte educação no Brasil desde a década de 1960, essa tendo como principais referenciais Herbert Head, Augusto Rodrigues, Paulo Freire. Joana Lopes possui um modo peculiar de processar diferentes referências brasileiras e estrangeiras como Huizinga e Caillois;

40 Publicado pela primeira vez em 1981, a 2ª. edição publicada em 1989 (ambas esgotadas) e 3ª edição revisada e ampliada publicada em 2017.

Rudolf Laban e Maria Duschenes; Gisèle Barret, entre outros. Estas concepções de arte educação se desenvolvem recebendo contribuições de Lopes e de seus/suas contemporâneos como Luísa Barreto Leite, Augusto Boal, Ana Mae Barbosa, Ingrid Koudela, Rosa Iavelberg, Acácio Valim Jr., Karin Muller, Ulisses Cruz, Sueli Vital, Maria Momensohn, Lenira Rengel, o diretor brasileiro radicado em Portugal José Caldas, entre outros. Desde o início de sua atuação no corpo docente da Unicamp Joana Lopes teve como estudantes de graduação e pós-graduação artistas e pesquisadores como Ivan Vilela, Milton Andrade, Demian Reis, José Rafael Madureira, Maria Cristina Pinto, Juliana Moraes, Theda Cabrera, Andreia Yonashiro, Renata Fernandes, Melina Scialom, entre outros.

Ao longo de sua jornada poética, [Joana] atuou ao lado de figuras emblemáticas da política, da arte e da educação, tais como Fayga Ostrower, Paulo Freire, Herbert de Souza, Jorge Mautner, José Roberto Aguilar, Lygia Clark, Hélio Oiticica, Caetano Veloso, Luís Otávio Burnier, Katherine Dunham, Marília de Andrade, Maria Clara Machado, Ana Mae Barbosa, Carlos Drummond de Andrade, Gerda Alexander, Eugenia Casini Ropa, Françoise e Dominique Dupuy, Maria Duschenes e, com especial afeição, Klauss Vianna (Madureira; Yonashiro, 2020, p. 2)

As práticas elaboradas por Lopes durante a década de 1970, relatadas desde a primeira edição de *Pega Teatro*, em 1981 se baseavam no que ela nomeava como *jogo dramático espontâneo*, que ela definia da seguinte maneira:

Na dramatização espontânea, o atuante não é um mediador da expressão criada por um dramaturgo, interpretada por um diretor de cena, juntamente com seu grupo de atores. No jogo dramático espontâneo, o atuante é fonte de expressão, fazendo o jogo do autor-ator, portanto a metamorfose, fenômeno básico desse jogo, aparecerá como resposta genuína do atuante interessado em transformar-se num outro, o que significa ampliar seu universo de comunicação, sua capacidade de expressão e sua criatividade (Lopes, 2017a, p. 96).

Sobre o momento da criação do conceito de *jogo dramático espontâneo* Joana afirma que:

não havia a necessidade de delimitação da abordagem teórico-prática para o ensino do teatro do conceito a partir deste conceito autônomo jogo dramático espontâneo, não havia no Brasil tantas outras definições às quais se aproximar e das quais se diferir de outras noções de jogo dramático (informação verbal, 2020)⁴¹.

Joana Lopes cunha o termo *jogo dramático espontâneo*, bastante interessada na observação de atuantes de diferentes idades e condições para transbordar à questão da técnica teatral. A singularidade do conceito de jogo dramático espontâneo forjado por Lopes na década de 1970 se situa num contexto maior de sua trajetória, o que ela autônoma de *Teatro Antropomágico*, que ela assim define:

41 Informação verbal coletada em encontro entre pessoas autoras deste artigo e Joana Lopes, na residência desta em São Paulo, SP em 25 de janeiro de 2020.

Nesse sentido, a primeira questão abordada no nosso fazer artístico ocorre no nível de recuperar o sentido do jogo, característica fundante de nossa criação auto-denominada Antropomágica. Por outro lado, e, inevitavelmente, ocorre a necessidade de buscar uma interdisciplinaridade das linguagens artísticas como também construir uma informação que não se restrinja à cena teatral mas pertencesse à história, à antropologia cultural, à educação como campos prioritários de apoio. [...] Reforço com este trabalho a crença na ARTE VIVA, fundamento que descreverei como TEATRO ANTROPOMÁGICO, de modo algum discurso restaurador da magia teatral.

Apresento formas de agir, pensar e adestrar-se com o objetivo de também desconstruir mitos que rezam a ‘livre expressão’; improvisação do ator, algo intocável por propostas que possam vir do exterior e que pretendam desconstruir a expressão, ou melhor a LIVRE EXPRESSÃO CONDICIONADA POR ESTEREÓTIPOS (Lopes, 2008).

Se hoje nos indagarmos sobre os pontos de encontro e de fricção dessa abordagem do jogo dramático espontâneo com outras abordagens de jogo dramático podemos citar como outros estudos que mencionam o trabalho de Lopes e a classificam (Pupo, 2005, André, 2007). Porém a própria Lopes, ao ser inquirida sobre isto em 2020 (informação verbal)⁴², mesmo sabendo das definições extrínsecas, concomitantes ou posteriores à criação de suas

práticas e que buscam algum tipo de classificação que a agrupe próxima a outras referências de jogo dramático “não se interessa a fazer comparações ou dar maiores definições do que aquelas publicadas”. Como autores deste artigo, cremos que por ser uma precursora, Lopes não se interessa em comparar seu trabalho pioneiro à de outros pioneiros e tampouco de se vangloriar das influências que exerceu e ainda exerce em tantos trabalhos derivados ou em comentaristas de seu trabalho que pretendem classificar, datar e aprisionar em conceitos estanques uma prática à qual não tiveram acesso direto. Como Joana, preferimos seguir nesta reflexão adotando uma perspectiva fenomenológica, de busca de compreensão e contextualização dos fenômenos tais como se apresentaram no momento histórico em que foram criados sem, no entanto, incorrer no *furor pedagógico* (termo cunhado por Jung) de classificar, catalogar, comparar o que tem em si e *per si* seu valor, que deixa um legado que pode vir a influenciar gerações sucessoras em suas práticas e reflexões sem, no entanto, exigir filiação exclusiva ou excludente.

Parafraseando a própria Lopes: longe de buscar um “modelo para tecer o curso da verdade” (Lopes, 1989, p. 64), “não aceitamos partir de modelos esquemáticos montados através de técnicas pre-determinadas” (Lopes, 1989, p. 65).

Não aceitamos um processo de arte-educação que se apoie na generalização traduzida por técnicas padronizadas que, por sua vez, causam uma visão simplista e simplificante do que possa ser a união de arte e educação num só movimento crítico (Lopes, 1989, p. 63).

42 Informação verbal coletada em encontro entre pessoas autoras deste artigo e Joana Lopes, na residência desta em São Paulo, SP em 25 de janeiro de 2020.

Ainda sobre uma definição sobre o campo do jogo dramático e onde o trabalho de Joana se insere ou se relaciona com outras tendências, adotamos aqui um referencial proveniente de referências que Joana passa a utilizar e citar na década de 1990, sempre em relação com o jogo dramático espontâneo e que está presente num dos artigos de *Pega Teatro* (2017a):

Adoto aqui a definição de Huizinga para *jogo*: é uma situação temporária, regrada, convencional, ‘que cria ordem e é ordem’ (Huizinga, 1999, p. 13). E me refiro a um tipo específico de jogo, o jogo de categoria *mimicry*: um jogo que pede a aceitação temporária de uma ilusão na encarnação de um comportamento, portanto dando ao jogo caráter de mímica, disfarce, simulação, simulacro (Caillois, 1990).

Caillois reconhece o jogo como fenômeno antropológico e vê o jogo de simulação em inúmeros contextos, desde os mais simples aos mais complexos: desde as imitações infantis; brincadeiras com bonecas; máscaras e disfarces até o teatro e as artes do espetáculo em geral. Se aceitarmos como premissa esta observação de Caillois, podemos verificar diferentes gradações de jogo de categoria *mimicry* (Caillois, 1990) no contexto do teatro-educação presentes desde as brincadeiras dramatizadas mais simples das crianças pequenas (brincadeiras dramatizadas de *faz de conta*) até as apresentações mais organizadas em torno do espetáculo teatral na escola. Tentando ‘desembaraçar os fios’ (Pupo, 2005) do que se praticou e se pratica em termos de arte-educação no Brasil desde meados da década de 1960 até hoje no Brasil (Mate, 2010) podemos chegar a inferir que as manifestações dramáticas de amadores e diletantes

do jogo *mimicry* possuem gradações que englobam desde o *jogo dramático espontâneo* (Lopes, 1989), *jogo dramático infantil* (Leenhardt, 1977; Slade, 1978), *teatro do oprimido* (Boal, 1983, 1996, 2005) até o *jogo teatral* (Spolin, 1979, 1999, 2001). Longe de hierarquizar ou pretender dar um juízo de valor, cada uma destas gradações tem seu valor intrínseco e interessa aqui conhecer melhor algumas destas gradações, levando em conta o fazer artístico-pedagógico de artistas-educadores, professores de teatro, professores de educação infantil e ensino básico, formadores de licenciandos em Artes Cênicas e em Pedagogia, educadores sociais, pais e mães, entre outros (Cabrera *apud* Lopes, 2017a, p. 211-212).

De nosso ponto de vista, *Pega Teatro* (2017a) não se apresenta nem é um manual com atividades prontas, mas uma etnografia das práticas de ensino de teatro, que inspiram e oferecem parâmetros para refletir sobre como propor o teatro como processo educativo em uma perspectiva emancipatória. Afirmamos que seus escritos são como uma etnografia por perceber as características deste tipo de pesquisa e escrita. Como aponta a antropóloga Dra. Leila Jeolás, do Departamento de Ciências Sociais da UEL, no prefácio à 3ª edição do livro, aproximando o trabalho de Teatro-Educação de Joana ao ofício do antropólogo:

O primeiro paralelo que se pode fazer refere-se a dois princípios fundamentais ao método etnográfico constitutivo da prática antropológica: os comportamentos humanos só podem ser apreendidos se levados em conta os contextos sociais nos quais atuam e, para

compreendê-los, há necessidade de se apreender o “ponto de vista do Outro”. Estes princípios percorrem a história e a prática desta área do conhecimento, cujo principal desafio é a compreensão do Outro em um exercício permanente de não se deixar guiar por categorias dadas *a priori*, moderno-ocidentais, etnocêntricas e colonialistas, naquilo que é seu caráter constitutivo: Olhar, Ouvir, Escrever (Jeolás *apud* Lopes, 2017a, p. 16).

Olhar, ouvir, escrever — três ações que expressam a dinâmica da pesquisa etnográfica. Olhar uma realidade diferente daquela em que vive o pesquisador, munido de pressupostos que permitem olhar e perceber o outro e seus contextos.

Ouvir é estar atento aos significados expostos de maneira explícita, bem como aqueles que são compartilhados no confronto de dois mundos diferentes, ou seja, aqueles significados que são expressos quando se estabelece uma determinada relação de confiança.

Estabelecendo uma relação dialógica em que olhar e ouvir ocorrem em sinergia e retroalimentação, o confronto destes mundos se transforma em um espaço de partilha. Onde ocorre uma “fusão de horizontes”, neste movimento mútuo de ouvir e ser ouvido (Oliveira, 2000).

Substituímos aqui o termo escrever — a etapa da narração e da reflexão da pesquisa etnográfica — por engajar. Nas narrativas descritas por Joana é possível perceber que suas oficinas e encontros se transformavam neste momento de “fusão de horizontes”. Em que ela vivenciava com os aprendizes-atuantes as descobertas e os anseios no exercício de compreender a realidade, e pensar formas de atuar nela.

Neste sentido, mais do que olhar e ouvir o outro, Joana engajou-se nos outros. Joana afirma que seu sistema de trabalho e de pesquisa são fundamentados na alteridade. Assim como em antropologia a alteridade é elemento essencial na investigação, nos processos de aprendizagem desenvolvidos pela autora é o que torna possível o contexto para a criação e experiência coletivas.

Assim como o antropólogo, no campo de pesquisa, “se desnuda” de seus conceitos e pré-noções sobre o outro, o arte-educador também se desnuda dos cânones estetizantes, escolarizantes e pedagogizantes para valorizar as realizações dos aprendizes, e assim conseguir olhar e ouvir, ao mesmo tempo em que é observado e ouvido na mesma intensidade. A alteridade que permite a fusão de horizontes e a construção de um horizonte compartilhado, revelador de realidades e potencializador de ações e atitudes.

Em conversa com Lopes em janeiro de 2020, ela rememora a ação cênica *Vila da Prosperidade*, conduzida por ela e realizada em uma escola estadual no bairro Prosperidade, no período em que Joana desenvolveu um trabalho na Fundação das Artes de São Caetano do Sul (1980) no qual atores e atrizes da Fundação se relacionam com crianças e professores da escola estadual. Parece-nos que, em seu modo muito singular de conduzir o jogo dramático ao olhar e ouvir os contextos e as necessidades de expressão dos atuentes ou jogadores, nos encontros em que fazer teatro eram a tônica, a ação cênica chegou a revelar a vida e os desafios daquela comunidade, na percepção atual de Joana. Nessa leitura, a alteridade não seria uma postura que surge mecanicamente, porém desenvolvida pela sensibilidade, pela abertura sincera ao outro e seus universos.

Creemos que foi essa ético-poética que vem possibilitando que os envolvidos em suas propostas nas últimas cinco décadas desenvolvam uma forma de expressar e comunicar muito singulares, percebendo a si mesmos e aos outros. Com sua forma de condução Joana busca superar determinações e estereótipos, não se limitar às metodologias tradicionais e padrões estéticos, sua proposta potencializa as capacidades dos *atuantes* tal como o jogo se apresenta no momento presente em um processo libertador de projeções em que haveria um “ideal” a ser seguido ou perseguido.

Estar atento ao que os *atuantes* apresentam em suas falas, gestos, dramatizações, nos silêncios foi um dos elementos que veio permitindo a Joana empreender mais do que processos educativos, um processo emancipatório de construção de saberes e atitudes críticas.

Conhecer parte da trajetória de Joana é revelar parte da História do ensino de teatro no Brasil, especialmente pela proposta que perpassa o diálogo com as expressões populares, em que considera performática as ações dos vendedores de rua, como também podemos lembrar daqueles que cotidianamente se arriscam nos transportes coletivos das grandes cidades, seja vendendo produtos, apresentando trabalhos artísticos como poesia, *slam*, música, dramatizações e rimas para conseguirem recursos para suas existências ou planos particulares.

Repensar o ‘teatro popular’ não significa apenas questionar seus aspectos organizacionais, mas perguntar como ele poderá materializar a necessidade e a oportunidade de expressão das camadas populares. A nossa proposta inicial está na ideia de pensarmos um teatro popular como prática artística popular, ou seja, o povo

fazendo teatro, como meio de recreação e educação (Lopes, 2017a, p. 68).

São estas percepções e apontamentos que expressam visões de mundo de Lopes em relação aos contextos de desigualdade e diversidade presentes na realidade brasileira. Ao mesmo tempo, demonstram a potencialidade das formas de comunicação e expressão de cada *atuante*, seja ou não ele/a ator/atriz de profissão.

O desenvolvimento da materialidade do corpo está presente nessas manifestações do dia a dia, uma busca por uma maneira de comunicar de forma vital, pois estas pessoas rompem com seus modos de comportamento para concretizar suas necessidades e da observação desta “performatividade” Joana extrai a percepção de que o *jogo dramático espontâneo* (Lopes, 2017a), sua presença em manifestações cotidianas pode ser uma base para a elaboração consciente do artista cênico no seu processo criativo em contexto extracotidiano.

As quadras de escolas de samba são outro exemplo dessa construção da materialidade do corpo. Joana investiga na década de 1990 essa monumental manifestação cênica inicialmente de cunho popular, e percebe que existe um caminho potente para a arte-educação, para um crescimento do atuante em busca de maturação de sua capacidade de elaboração expressiva e comunicante.

Em depoimento para o projeto *Percursos da arte na educação*⁴³, Joana Lopes afirma que não é que os processos de apreender os

43 Publicado em 2014, este projeto foi criado com o objetivo de preservar a memória da arte-educação no Brasil. Reúne 20 depoimentos de arte-educadores e pesquisadores com intenção de contribuir com o fortalecimento de uma cultura de valorização e preservação da memória da arte-educação no Brasil. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=-0Xh9O1LZ48. Acesso em 29 mar. 2025.

passos do samba sejam inerentes a aprendizagem em arte, mas aponta alternativas para pensar como esses processos de aprender e ensinar ocorrem.

Você vê uma criança de 4 ou 5 anos que aprende o passo do samba com a mãe, com a avó, com a outra que vai na quadra...o que que é aquilo?... É uma busca da materialidade de uma maneira impressionante. O corpo educado de uma maneira que é capaz de trabalhar o que a gente chama de *breaks*, né? Que é uma coisa complicadíssima, que é a mudança da direção espacial que muda toda a organização muscular e que ela trabalha com elegância e leveza, e que alguém lhe ensinou aquilo, não é espontâneo, não (Percursos, 2014).

A experiência da sambista na escola de Samba é um momento extra cotidiano, em que a pessoa se torna um outro, cultiva sua *capacidade de metamorfose* (Lopes, 2017a), de descentramento de seu “eu cotidiano” e a possibilidade de adotar outras personas, diversas daquelas habituais.

Naqueles instantes em que na cadência do samba se desenvolve uma materialidade do corpo que difere do caminhar, do olhar do dia a dia, a pessoa que dança adquire o estatuto de um “outro”, assume outra persona, diversa da sua habitual e cotidiana. Assim, a menina que brinca pelas ruas de ser passista, joga como se fosse passista, vivência ser uma das passistas da escola, é aplaudida, reverenciada por uma plateia imaginária ao carregar consigo o símbolo da comunidade.

Esse interesse de Joana com os vendedores, artistas de rua e “brincantes” das escolas de samba é coerente com sua busca como diretora-pedagoga e arte-educadora, principalmente em uma perspectiva dialética do teatro, como forma de expressar criticamente a realidade e comunicar a outros a sensibilidade poética e estética de um processo do fazer teatral na educação. Em suas propostas, Joana aposta que o grau de desenvolvimento da linguagem cênica se desenvolve junto com as necessidades de comunicar, é pelo desejo de comunicar-se que os *atuantes* buscam e elaboram as ferramentas necessárias para que aconteça uma comunicação efetiva com o outro.

Faz-se muito importante destacar a contribuição de Joana Lopes ao trabalho artístico-pedagógico quando ela adapta das ciências do conceito de *metamorfose*, como aquele processo em que os atuantes vão atingindo a maturação de sua capacidade de colocar-se no lugar de um “outro”, e de agir como este “outro” faria em determinada situação, alcançando paulatinamente a capacidade de abstração e de alteridade.

Lopes afirma que a capacidade de *metamorfose* do jogador — ou como ela prefere nomear, *atuante* — é o fenômeno básico do *jogo dramático espontâneo* e a *metamorfose*

[...] aparecerá como resposta genuína do jogador interessado em transformar-se num outro, o que significa ampliar seu universo de comunicação, capacidade de expressão e criatividade. A metamorfose é o momento em que o indivíduo ultrapassa a si mesmo para elaborar a circunstância e a personalidade de um outro que

independe da determinação de sua vontade ideal, interesse e características pessoais, físicas, éticas, morais, econômicas e políticas. [...] Através do jogo dramático espontâneo o jogador liga a dimensão estética da vida a todas as outras que definem seu papel e função social. No exercício dramático, a metamorfose como fenômeno básico requer um crescimento da capacidade de abstração, conceituação e descentralização individual, ou seja, um crescimento em direção à comunicação. Diríamos que quanto mais o indivíduo se distancia das evoluções em torno de seu umbigo, mais aumenta seu raio de ação e de sua interferência. Será a metamorfose o sinal deflagrador de cada fase que percebemos no jogo dramático espontâneo, pois é a partir da capacidade de imitar e também da necessidade de fazê-lo que o nosso jogador transmitirá sua relação com o mundo mais próximo e mais longínquo (Lopes, 1989, p. 61-62).

Ao agir como se eu estivesse na situação de um “outro”: “se eu fosse esta outra pessoa, na situação apresentada, o que eu faria?”, pouco a pouco o jogador poderia chegar a consentir dentro de si este *giro antropológico* que exercita a alteridade. O jogador vai cultivando a capacidade de agir em situações ficcionais que talvez não lhe sejam conhecidas ou cotidianas, assumindo atitudes que talvez não lhe sejam habituais. Deste modo o jogador exercita sua potencialidade de “colocar-se no lugar do outro”, tratando de compreender pela ação, os desejos e necessidades que movem as pessoas e grupos sociais.

O desenvolvimento da capacidade de *metamorfose* é um amadurecimento do Ser, não é somente a aprendizagem de máscaras sociais

de bom comportamento, cordialidade, formalidade. Adquirir idade não significa necessariamente, adquirir maturidade. Quanto a isto, Lopes afirma claramente: “As etapas evolutivas do jogo dramático não podem ser delimitadas com rigidez, a partir de uma referência cronológica nem podem ser consideradas resultados máximos de um indivíduo” (Lopes, 1989, p. 68). Lopes delineia alguns contornos de estágios de maturação da capacidade de *metamorfose*, que vão desde as mais simples das brincadeiras dramatizadas (*primeiras imitações; fundo de quintal; faz de conta*), “não sendo um ato consciente do uso e do meio dramático como linguagem” (Lopes, 1989, p. 71) e caracterizadas pela [...] exteriorização afetiva através de pequenos jogos que simbolizavam a experiência de cada um [...], [onde a] dramatização era um estado de vida interligado com o cotidiano” (Lopes, 1989, p. 96).

Se o jogador segue experienciando a expressão dramática e se desenvolvendo nela, pode atingir um grau mais complexo de brincadeira dramatizada (que Lopes nomeia de *intenção de realismo e realismo*) em que ocorre uma “defasagem entre o que o atuante quer expressar e o que ele consegue” (Lopes, 1989, p. 84). É isto que o levará o jogador a buscar aperfeiçoar-se na linguagem. Nestas fases o jogador busca “soluções cênicas a partir da experiência cotidiana” (Lopes, 1989, p. 85).

Se o jogador segue ainda mais cultivando sua expressão dramática, alcança um grau máximo de complexidade que atinge o *jogo dramático* (já não mais “espontâneo”, agora ato intencional, cuja meta é de comunicação) propriamente dito, como [...] experiência estética, pois é intencionalmente criada pelo participante como

a finalidade de comunicar-se, dar vazão às suas ideias, divertir-se e criar personagens independentes de seu próprio caráter (Lopes, 1989, p. 97).

No que Lopes nomeia de jogo dramático, onde a “referência [é] a vida social, e não mais exclusivamente a experiência de vida do participante face à vida social” (Lopes, 1989, p. 96) as “regras próprias [...] são manipuladas pelos atuentes-atores numa experiência grupal” (Lopes, 1989, p. 96).

Parece-nos que aí, neste ponto onde se atinge um grau de maturação da capacidade de metamorfose do jogador mais *realística* (em esclarecimento a qualquer desconfiança que possa associar o que Lopes chama de *intenção de realismo e realismo* com uma estética realista-naturalista), o *jogo dramático* observado por Lopes se aproxima da acepção francesa de *jogo dramático* — *jeu dramatique* (Pupo, 2005) que o leitor brasileiro teve a oportunidade de tomar contato em língua portuguesa principalmente por meio de Ryngaert (1981; 2009). É quando o jogador passa a ter a percepção da “*exigência do espectador* como motivação” (Lopes, 1989, p. 96), entendendo o teatro como “opção de linguagem artística” e que o jogo poderá ser “ilusionista ou anti-ilusionista, baseando-se nesses dois modelos clássicos que não são suficientes para enquadrar todas as manifestações que possam ser criadas” (Lopes, 1989, p. 97). Eu incluiria aí nestas outras “manifestações que possam ser criadas” outras formas de expressão dramática: inspiradas no arcaísmo fértil das *protodramáticas* (danças dramáticas populares do Brasil coletadas por Mário de Andrade e colaboradores nas viagens das Missões Folclóricas de 1934) ou *pós-dramáticas* (como a arte da *performance*).

Parece-nos que reconhecer diferentes e diversas gradações da capacidade de metamorfose do atuante é um grande mérito no trabalho investigativo de Joana. Em nossas experiências enquanto artistas, educadores e pesquisadores, ao observarmos jogos dramáticos espontâneos em crianças e ao conduzirmos práticas de jogo de categoria *mimicry* (Caillois, 1990) com diferentes faixas etárias (pessoas entre 5 e 83 anos) em contextos de educação não-formal e formal, constatamos o quão valioso é esta visada proposta por Joana à respeito das diferentes gradações possíveis, o quanto são diversas as capacidades de metamorfose de diferentes atuentes e em diferentes momentos de um mesmo atuante. Também contribui muito em nossas práticas, ao reconhecer estas gradações, fomentar por meio de diferentes e diversos recursos, uma paulatina aquisição da linguagem dramática e cênica, o quanto reconhecer qual a capacidade de um atuante ou grupo naquele momento é ponto de partida para intervenções artístico-pedagógicas mais precisas. Sem criar expectativas de como o jogo “deveria ser” ou “gostaríamos que fosse visto” de ponto de vista adultocêntrico, urbano, verbo-racional, branco-ocidental, escolarizante, que parte de um conceito espetacularizante, pois como já diz a canção “Narciso acha feio o que não é espelho”.

Para nossa prática, o que Joana propunha desde 1973, quando realiza os primeiros esboços do capítulo *Somos todos atuentes, alguns serão atores de profissão*, que consta das três edições de *Pega Teatro*, continua sendo um convite a sensibilizar-se diante do potencial criativo de atuentes e, principalmente, nosso enquanto artistas, educadores e pesquisadores, de aprender a valorar uma “gema

bruta”, de reunir as condições para que atuantes encontrem por si meios de expressar e de chegar a comunicar aquilo que necessitam e desejam, de modo que a relação de condutor e de atuante seja um “fazer junto” porém não fazer pelo outro, ou como Joana sempre diz, parafraseando Lao Tsé: “não damos o peixe, te ensinamos a pescar”. Em muitas ocasiões, Joana atua como *mestre de jogo*, dirigindo a cena enquanto ela acontece, criando exercícios, propondo recursos técnicos “de momento” quando o atuante “derrapa” ou “estagna”, sempre apostando naquilo que o movimento expressionista na arte, especialmente a precursora da expressão de expressão Mary Wigman afirmava de que: o artista (atuante, em nosso caso), num processo de escuta de si mesmo, pode conhecer suas forças criadoras e, ao mesmo tempo, conseguir os meios para exprimir estas forças com se manifesta expressivamente partir de uma necessidade interna. E, ao mesmo tempo, de forma não-excludente, complementar e complexa, cremos que as técnicas e estéticas não são um fim em si mesmas. “É por isso que não definiremos a aquisição de uma técnica como anterior à elaboração dum discurso. O fundo não pode ficar subordinado à forma ou visar apenas uma clarificação desta” (Ryngaert, 1981, p. 45). Na busca da elaboração de um discurso é que recorre-se às técnicas necessárias, nos momentos que se mostram necessárias. É importante propor diferentes estímulos técnicos individualizados, pois cada pessoa elabora seu discurso de acordo com quem e as referências simbólicas, imagéticas, culturais que possui e também com um alargamento possível de horizontes. Soluções estetizantes precipitadas interrompem ou obstaculizam o processo de balbucio de uma fala nascente do jogador.

Em todos os experimentos narrados por Joana Lopes é possível perceber que a aprendizagem se consolida em um processo que não necessariamente tem uma progressão determinada de etapa, e isso não significa que seja uma ação desordenada, sem critérios; pelo contrário, quando se diz que não há um encadeamento previsível das etapas, isso revela que não é rígido nem autoritário, mas que o processo de maturação dos *atuantes* vai sendo desenvolvido conforme as demandas e ações que são vivenciadas individualmente e no coletivo. Se em *Pega Teatro* há alguma menção à uma interpretação mais simplista de Piaget quando Lopes se refere a fases ou etapas de desenvolvimento, esta menção é datada de um período em que Piaget era exaltado no Brasil, especialmente na década de 1980 no Colégio Vera Cruz, em São Paulo/ SP, onde Joana Lopes lecionava Arte. Não temos registro de que Joana conhecesse a abordagem de Elkonin sobre jogo, mas supomos que se ela conhecesse teria sido mais afim com seus preceitos e procedimentos de trabalho, que dialogam melhor com uma abordagem vygot-skiana do que piagetiana.

Cremos ser importante fazer uma ressalva a uma abordagem do jogo dramático exclusivamente piagetiana. Discordamos da rigidez de fundo “evolucionista” que porventura estivesse implícito na concepção de Joana de *fases evolutivas do jogo dramático*: nem sempre os estágios das crianças mais velhas são mais “evoluídos” do que os das crianças pequenas. Não acreditamos que os homens ditos “primitivos” são menos “evoluídos” do que aqueles que vivem na sociedade urbana ocidental contemporânea. Preferimos encarar esta questão dos diferentes estágios do jogo dramático como

uma divisão heurística em que o mais importante é a questão da maturação, do abandono progressivo e voluntário de um ego-centrismo, da aceitação da pessoa que é importante conviver no coletivo e para isto é importante olhar e escutar os outros, colocar-nos em seu lugar. Basta olhar ao redor e podemos constatar que muito pouco da capacidade de se colocar-se no lugar do outro tem sido exercida. Basta olhar com honestidade para muitos de nossos atos na vida cotidiana para verificarmos que ainda nos falta exercitar mais esta potencialidade. Então, ao invés de encararmos como especialistas uma questão puramente técnica da maturação da capacidade de simbolização da criança, é preciso “colocar-se em jogo”, aceitar a responsabilidade desta educação por meio do jogo dramático que nos diz respeito e começa com a aceitação da autoformação de nós mesmos.

Percebemos que essa visada sobre a maturação da capacidade de *metamorfose* tem um potencial libertador e subversivo. Não significa, necessariamente, um engajamento político partidário; mas, acima de tudo, exercer uma responsabilidade ética que está potencial em cada pessoa. A uma maturação da capacidade poética e estética seria desejável uma correspondente maturação ética, e vice-versa. Suprimir ou fornecer poucos meios de desenvolvimento destas potencialidades é uma política educacional de longuíssimo prazo que tem sido muito bem sucedida na escola ocidental dita pública e dita democrática.

Concordamos com Joana quando acolhe a contradição como ponto importante e vital no processo de criação, pesquisa, de ensino-aprendizagem em que as condições, espaciais, temporais e

humanas envolvidas neste processo precisam ser levadas em conta para a busca de recursos e ferramentas para lidar com as situações do presente no presente.

Em que estágio de maturação de nossa capacidade de metamorfose nos encontramos neste momento? Diante de diferentes pessoas e diversas circunstâncias nossa atitude é sempre a mesma? “A criatividade e a expressão não são capacidades naturais com níveis inalteráveis, obedecendo à mesma mobilidade e abrangência que a vida do indivíduo possui” (Lopes, 1989, p. 59).

Sendo assim, o jogo dramático é visto como ferramenta para alargar a experiência de vida, desenvolver a percepção, sensibilidade, inteligência, a capacidade criadora. Ou ainda, reviver essa capacidade não-desenvolvida ou suspensa ao longo da vida, já que o entendimento de Joana Lopes é de que essas capacidades se fragmentam após a infância (ou ainda nela), e o *jogo dramático* seria uma forma de crianças, jovens, adultos e idosos se reencontrarem com essas capacidades (Cabrera, 2016).

Sendo assim, Joana afirma que a pessoa *atuante*, ao vivenciar a alteridade, este processo a auxilia na compreensão de si e do seu espaço social. Quanto mais a pessoa atuante cultiva a capacidade de metamorfose, de alteridade, de empatia, tanto mais ela poderá ter liberdade de assumir papéis e, ao mesmo tempo, ter domínio linguístico da linguagem dramática, podendo exercer ou não a profissão de ator ou atriz a partir do momento em que atinge uma maturação interior e recebe orientações éticas, poéticas e estéticas de outros, que podem ser parceiros de jogo, professores, educadores, diretores de teatro, entre outros.

Sem idealizações, Joana Lopes busca uma espontaneidade que evite a “livre expressão condicionada por estereótipos” (Lopes, 1981, 1989, 2017a). Ela reconhece que

A criatividade e a expressão não são capacidades naturais com níveis inalteráveis, obedecendo à mesma mobilidade e abrangência que a vida do indivíduo possui. À vitalidade da expressão e da criatividade correspondem fases de evolução, ou estruturas organizadas e caracterizadas, de forma que se torne possível a sua observação pelo jogo dramático [...] (Lopes, 1989, p. 59).

Não está presente nas duas primeiras edições de *Pega Teatro* o mantra que Joana professa ao longo das décadas de 1990 e segue entoando, suas obsessões como artista e pesquisadora que só foram se decantando e refinando com o passar do tempo e as inúmeras experiências profissionais e pessoais das últimas décadas: “o que nos interessa é utilizar a expressão artística como instrumento de um processo de humanização do ser humano e nosso caminho para isso é indireto, relacional, por vias perceptivas e analógicas” (informação verbal, 2020)⁴⁴.

Sua proposta em arte-educação voltada às artes cênicas começa a ser gestada em um dos momentos mais truculentos da história do Brasil, durante a ditadura militar (1964 – 1985), em que o autoritarismo e o controle rígido das ações são constantes, impedimentos brutalmente sufocantes com relação às

experiências que objetivavam o desenvolvimento emancipatório, seja no ensino formal ou não-formal.

Devido à perseguição e vigilância no contexto político e ideológico, o trabalho artístico e educativo de Joana deste período foi marcado pelo arrojo poético, ético e estético de propostas que buscavam dar forma à busca por autonomia e emancipação dos *atuantes* e possíveis espectadores, um modo de propiciar às pessoas reconhecerem e intervirem na realidade.

Em trecho do livro *Pega Teatro* (2017a), Joana afirma que era preciso encontrar alguma ferramenta para resistir ao que estava acontecendo no Brasil durante a ditadura militar. Joana enveredou para o Teatro pela necessidade de buscar uma expressão para maior inserção social, e a inspiração de Paulo Freire ofereceu uma perspectiva da educação como liberdade, essencial na luta contra as opressões⁴⁵.

Em muitas das experiências narradas sobre as propostas feitas neste período, é possível constatar o despertar, nos *atuantes* e nela, de uma consciência do próprio lugar que ocupava na sociedade. Por diversas vezes Joana relata como questionamentos surgiam durante a realização dos jogos, e como buscavam respostas no jogo, e como também utilizaram essa estratégia para denunciar e reivindicar.

44 Informação verbal coletada em encontro entre pessoas autoras deste artigo e Joana Lopes, na residência desta em São Paulo, SP em 25 de janeiro de 2020.

45 Veja-se link para a entrevista de Paulo Freire a Joana Lopes disponível em: www.acervo.paulofreire.org/items/026ecbb3-6df4-43fc-b0b2-1182be4fb5ed. Acesso em 29 mar. 2025. E ainda, da relação do ensino de Dança por Joana Lopes sob inspiração freiriana em Cardilo, C. M. ., & Sousa, C. C. de. (2021). Encontros educativos entre a Dança, o Ensino da Dança e Paulo Freire. *@rquivo Brasileiro De Educação*, (18), 270–288. Disponível em: periodicos.pucminas.br/arquivobrasileiroeducacao/article/view/26753. Acesso em 29 mar. 2025. E artigo de LOPES, Joana. Dançando na escola: reflexões com Paulo Freire. *Revista Múltiplas Leituras*, v.1, n. 2, p. 76-81, jul. / dez, 2008. Disponível em: www.researchgate.net/publication/276239245_Dancando_na_Escola_Reflexoes_com_Paulo_Freire e silo.tips/download/danando-na-escola-reflexoes-com-paulo-freire. Acessos em 29 mar.2025.

As experiências com 25 operários e operárias, em um projeto de Teatro-Educação na Vila Zaíra, na cidade de Mauá-SP, a convite do sociólogo Herbert de Souza, deixa clara essa potencialidade da proposta de ensino de Joana. Durante o processo, o contexto social de ausências de políticas públicas na comunidade se revela, e tornam-se temas para o jogo. Neste jogar, dramatizar para refletir sobre a necessidade de telefones públicos e de um posto de saúde se materializou como ação reivindicatória.

No processo de apreensão da linguagem dramática, a sociedade se revela, tendo o nosso atuante como sujeito. Não nos interessa o espetáculo como único resultado a ser conquistado, capaz de, por si só, justificar e legitimar nosso trabalho de arte-educação popular. Mais do que o espetáculo, é o processo a chave de nossa intervenção, que considero como a participação de um educador-artista da classe dominante, não para fabricar com o povo uma arte popular, mas para descobrir com ele a sua expressão e a sua capacidade de comunicar os conteúdos de sua realidade (Lopes, 2017a, p. 90).

Aparentemente, neste processo foi encontrada uma solução estética similar aos procedimentos do *Teatro do Oprimido* do brasileiro Augusto Boal ou ainda das *Peças Didáticas* do alemão Bertolt Brecht. Porém, no caso mencionado acima, não foi uma proposição inicial de Joana Lopes o tema social ou as soluções estéticas, mas algo que brotou dos anseios e desejos de comunicação dos próprios *atuantes* envolvidos em um processo de jogo dramático.

Sendo assim, ainda que os resultados estéticos pudessem assemelhar-se à de outros grandes diretores-pedagogos, Lopes preferia e ainda privilegia um processo ético-poético no qual o desejo de expressar e de comunicar dos *atuantes* possa tomar as mais variadas formas estéticas, e cuja ênfase não está na busca inicial por uma ou outra solução estética, mas pelos processos emancipatórios que encontrem nesta ou naquela vertente estética uma forma palpável de expressão e comunicação do grupo de *atuantes* envolvidos naquele processo singular.

A análise de Carminda André (2007) aproxima as práticas de Joana Lopes de uma *ação cultural*, porque o ensino de teatro cria um espaço e tempo de inquietação e provocação sobre coisas que são concretas. Contudo, existe a incerteza e a abertura à dos caminhos que serão percorridos entre a percepção da realidade, e possíveis desdobramentos deste reconhecimento e reflexão.

Segundo Teixeira Coelho, a *ação cultural*

é um processo com início claro e armado, mas sem fim especificado e, portanto, sem etapas ou estações intermediárias pelas quais se deva necessariamente passar — já que não há um ponto terminal ao qual se pretenda ou espere chegar. Na ação, o agente gera um processo, não um objeto (Coelho, 2001, p. 13).

Criar processos de aprendizagem na perspectiva da *ação cultural* é proporcionar um espaço em que as pessoas possam desenvolver seus objetivos e fins, bem como seus modos de realizar os processos.

É provocar a saída de seu ensimesmamento egoico e assim reconhecer a si mesmo, e conseguir perceber o que está ao seu redor, com uma percepção mais plena de quem reflete ativamente sobre a realidade e cujas ações possam ser materializações coerentes desta reflexão.

Porém, numa perspectiva mais contemporânea, revisitada por Cabrera (2016), o processo não resulta em um produto pré-definido de antemão, mas em um invento a ser construído por meio de uma construção coletiva. Como algo que vai sendo gestado ao longo de um tempo. A maturação da *capacidade de metamorfose* dos *atuantes* é a realização da experiência do sensível e social, que auxilia na compreensão da realidade, e impulsiona a transformação no contexto histórico em que os educandos se inserem, não mais como personagens esquemáticos de um texto dramático literário definido de antemão, mas como sujeitos históricos que constroem e reconstroem um texto cênico a partir do jogo dramático e das interações com sua realidade social.

A trajetória de Joana Lopes possui ainda outros episódios fundamentais para compreender suas escolhas e seus referenciais, na constituição de processos de ação cultural emancipatórios, o que se pode verificar por sua produção como diretora e pesquisadora na Unicamp e por sua produção bibliográfica mais atual. Porém, seguem ao longo da carreira certas obsessões como artista para que a arte esteja à serviço de um processo civilizatório, avesso à instauração da barbárie, e esteja à serviço das metas que libertam os indivíduos da alienação, e os transformam em sujeitos atuantes em suas próprias histórias, bem como, na construção de uma nova sociedade.

Refletir sobre esta trajetória profissional nos auxilia a compreender o panorama de práticas teatrais que foram desenvolvidas em um determinado contexto da História do ensino de teatro do Brasil, mais do que revelar traços de um fazer artístico, é levantar as potencialidades de uma forma de conceber e realizar o ensino do teatro por múltiplas abordagens, variadas éticas, poéticas e estéticas.

Referências

ANDRÉ, Carminda Mendes. *O teatro pós-dramático* na escola. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 206 p., 2007.

CABRERA, Theda. A maturação da capacidade de metamorfose no jogo *mimicry*. *Urdimento*, v.2, n.27, p.397-417, dezembro-2016. Disponível em: www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/8225. Acesso em 29 mar 2025.

CARDOSO, Elizabeth da P. Imprensa feminista brasileira pós-1964. Dissertação (mestrado) em Ciências da Comunicação- Jornalismo da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2004. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27142/tde-17052004-165710/publico/Imprensa_feminista_brasileira.pdf. Acesso em 29 mar 2025.

COELHO, Teixeira. *O que é ação cultural*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

DEBÉRTOLIS, Karen Silvia. *Brasil Mulher – Joana Lopes e a Imprensa Alternativa Feminista no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação). Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação. UFRGS, Porto Alegre, p.140, 2002. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/3505>. Acesso em 29 mar. 2025.

LEITE, Rosalina de Santa Cruz. Brasil Mulher e Nós Mulheres: origens da imprensa feminista brasileira. *Revista de Estudos Feministas*. v. 11, n.1, Florianópolis, jan/jun, 2003. Disponível em: doi.org/10.1590/S0104-026X2003000100014. Acesso em 29 mar 2025.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. 1ª.ed. C.T.E.P.: 1981.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. 2ª. ed. Campinas, SP: Papirus, 1989.

LOPES, Joana. O teatro antropomágico. *Blog Artes Cênicas Integradas*, 2008. Disponível em: artescenicaintegradas.blogspot.com/2008/09/o-teatro-antropomgico-joana-lopes.html. Acesso em 29 mar 2025.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. 3. ed. Bragança Paulista: Urutau, 264 p., 2017a.

MADUREIRA, José Rafael; YONASHIRO, Andreia Ferreira. Joana Lopes e a Coreodramaturgia: Diálogos entre o jogo dramático e a arte do movimento de Rudolf Laban. *Revista Cena*, Porto Alegre, nº 32 p. 246-258 set./dez. 2020. Disponível em: seer.ufrgs.br/cena/article/view/104330. Acesso em 29 mar 2025.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *in O trabalho do antropólogo*. 2.ed. São Paulo: UNESP/Paralelo 15, 2000.

PERCURSOS da Arte na Educação. *Depoimento de Joana Lopes*. 25'09". Disponível em: www.youtube.com/watch?v=-0Xh9O1LZ48&t=237s. 2014. Acesso 29 mar. 2025.

PUPO, Maria Lúcia de Barros. Para desembaraçar os fios In: Educação e realidade. São Paulo, vol. 30- pp.217-228- jul/ dez 2005b

RYNGAERT, Jean-Pierre. *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha, 1981.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar: práticas dramáticas e formação*. São Paulo: Cosac & Naif, 2009.

Joana Lopes e a coreodramaturgia: diálogos entre o jogo dramático e a arte do movimento de Rudolf Laban⁴⁶

José Rafael Madureira

Andreia Ferreira Yonashiro

Joana Lopes desenhou uma longa trajetória como dramaturga, pesquisadora e arte-educadora. A filiação do seu trabalho com a Coreologia de Rudolf Laban é muito evidente em suas aulas, textos e criações poéticas. Não por acaso, seu procedimento investigativo, intitulado Coreodramaturgia, tornou-se verbete do *Dicionário Laban* compilado por Lenira Rengel (2001).

Neste artigo-homenagem, apresentaremos um pouco das andanças de Joana Lopes, situadas entre o teatro e a dança, entre o ensino de arte e a teatralidade, e estruturadas pela *Coreodramaturgia*, uma pesquisa sobre o jogo dramático realizada com extremo rigor acadêmico e em franco diálogo com a *Arte do Movimento (Die Kunst der Bewegung)* de Laban.

46 Este artigo foi publicado originalmente na revista *Cena*, Porto Alegre, n. 32, p. 246–258, 2020. Disponível em: seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/104330. Acesso em: 21 mar. 2025.

Esta narrativa será conduzida com base em documentos produzidos por ela (livros, artigos, depoimentos) e materiais compilados por outros pesquisadores sobre sua obra e desdobramentos na política, na arte e na educação. Todos esses dados são ratificados pela experiência que tivemos ao seu lado durante muitos anos na condição de alunos e intérpretes-pesquisadores.

Breve nota biográfica

Organizar uma linha biográfica de Joana Lopes não é uma tarefa fácil. Foram muitos encontros, desencontros, viagens pelo Brasil e exterior, mudanças de endereço, múltiplos campos de atuação, em resumo, uma existência bem pouco linear. Por isso, limitá-nos-emos a esboçar uma breve nota biográfica, pontuando apenas alguns episódios gerais, para que o leitor possa se contextualizar no tempo histórico e compreender as diversas camadas de uma obra complexa que não pode ser separada da vida pessoal de sua autora. Esclarecemos, ainda, que esta nota foi escrita a partir dos apontamentos de Debértolis (2002) e Scialom (2009) e dos depoimentos aqui citados, e de várias conversas que tivemos com Joana Lopes desde 1995 até às vésperas da finalização deste artigo.

Joana Lopes nasceu em Belo Horizonte no ano de 1938 sob a regência de Marte. Sua biografia, uma verdadeira epopeia, poderia inspirar o libreto de uma ópera de Verdi ou o roteiro de um filme do Godard ou Glauber Rocha.

Ao longo de sua jornada poética, atuou ao lado de figuras emblemáticas da política, da arte e da educação, tais como: Fayga Ostrower, Paulo Freire, Herbert de Souza, Jorge Mautner, José Roberto Aguilar, Lygia Clark, Hélio Oiticica, Caetano Veloso, Luís Otávio Burnier, Katherine Dunham, Marília de Andrade, Maria Clara Machado, Ana Mae Barbosa, Carlos Drummond de Andrade, Gerda Alexander, Eugenia Casini Ropa, Françoise e Dominique Dupuy, Maria Duschenes e, com especial afeição, Klauss Vianna, amigo dos tempos das aulas de balé com Carlos Leite e que a convidou, muitos anos depois, para contribuir com a tarefa de reestruturação da Escola Municipal de Bailado de São Paulo. Klauss Vianna registrou essa parceria em seu livro-memorial: “Pedi a Joana Lopes que desse aulas de teatro, de interpretação, e os bailarinos começaram a perceber que a dança não é só essa coisa artificial e impostada que eles foram ensinados a acreditar” (Vianna, 1990, p. 48).

Joana Lopes mudou-se para São Paulo aos 12 anos; casou-se aos 18 anos e muito jovem foi mãe de um casal de filhos. Depois de enfrentar um complicado desquite, buscou a subsistência em várias cidades entre São Paulo e Rio de Janeiro, atuando principalmente como alfabetizadora, à luz da metodologia freiriana e professora de balé clássico.

Do Rio de Janeiro, depois de uma rápida passagem pela Escola de Arte do Brasil e pela Escola Nacional de Teatro, Joana Lopes se dirigiu ao Paraná, onde iniciou, em 1971, um projeto de oficinas de teatro na Faculdade de Filosofia da Universidade Estadual de Londrina.

O projeto foi consolidado e ela fundou o *Teatro Escola Pindorama*, atendendo à população marginalizada de lavadeiras e boias frias das plantações de café, aglutinada no Conjunto Habitacional Pindorama.

Ao lado do trabalho de arte-educadora e dramaturga, Joana Lopes atuou como jornalista e militante do movimento feminista, tendo fundado, com Terezinha Zerbini, o jornal *Brasil Mulher*, primeiro tabloide feminista do país, lançado em 1975 (primeiro ano a instituir o Dia Internacional da Mulher).

Esse engajamento em prol da defesa dos direitos da mulher e de sua emancipação, somado às suas intervenções cênicas que colocavam em xeque a ordem estabelecida, rendeu-lhe muita perseguição política e o protagonismo da dissertação de mestrado intitulada *Brasil Mulher: Joana Lopes e a imprensa alternativa feminista*, defendida em 2002 por Karen Silvia Debértolis, junto ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

As tensões políticas agravaram-se seriamente. Em 1979, ela foi obrigada a deixar o seu trabalho no *Brasil Mulher*, assim como o seu cargo na universidade e os seus projetos de teatro-educação para recomeçar a vida – mais uma vez – na capital paulistana.

De volta a São Paulo, Joana Lopes conheceu Maria Duschenes, responsável por lhe apresentar os fundamentos da *Arte do Movimento* através de “uma abordagem surpreendente”, como ela mesma declarou no depoimento concedido a Rafael Petri em 2016. No mesmo depoimento, Joana Lopes fala das motivações que a levaram a Maria Duschenes:

Eu cheguei até Maria Duschenes buscando uma alternativa para a dança clássica, para ver como eu iria desconstruir aquilo e para ver se existia alguma alternativa dentro daquilo que eu estava vislumbrando como uma área de curiosidade ainda para mim que era o jogo dramático, o teatro e a educação (informação verbal).

O referencial labaniano, na perspectiva de *Frau* Duschenes, revelou-se como a peça-chave que faltava para ampliar e potencializar a pesquisa que Joana Lopes estava realizando no campo do teatro-educação sobre jogo dramático e dramaturgia.

O retorno a São Paulo foi muito auspicioso para sua carreira como diretora teatral e dramaturga, período no qual ela criou duas obras monumentais: *Vespéral Paulistânia* e *Tribunal Tiradentes*, ambas criadas e apresentadas em 1983.

Toda essa visibilidade como artista, somada ao trabalho pedagógico realizado ao lado de Klauss Vianna no Teatro Municipal e, algum tempo antes, na escola de arte dirigida por Ana Mae Barbosa, despertou a atenção de Marília de Andrade, que a convidou para participar da fundação do Departamento de Artes Corporais da Universidade Estadual de Campinas, ocorrida em 1985. Joana Lopes também contribuiu, por algum tempo, com o trabalho dos atores do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da Unicamp (LUME), fundado nesse mesmo ano por Luís Otávio Burnier.

Joana Lopes atuou por mais de 20 anos como docente efetiva do curso de graduação em Dança da Unicamp, responsável pelas unidades curriculares *Arte-Educação*, *Expressão Dramática na Dança*,

Expressão e Movimento I e *Expressão e Movimento II*, um trabalho que sempre foi articulado, direta ou indiretamente, ao pensamento labaniano. Ainda na Unicamp, atuou como pesquisadora-líder do Grupo Interdisciplinar em Teatro e Dança (GITD), criado por ela em 1993 e integrado ao Núcleo Interdisciplinar de Comunicação Sonora (NICS/Unicamp), coordenado por vários pesquisadores, destacando-se os seus principais parceiros de trabalho, a saber: Raul do Valle, Jônatas Manzolli e Adolfo Maia Júnior.

O ingresso na Unicamp foi uma grande oportunidade de aglutinação de seus esforços como artista e pesquisadora: “Aliei o ensino na universidade a minha obra como diretora e coreodramaturga [...] Enfim, o teatro coreográfico na vertente labaniana” (Lopes, 2017, p. 253).

Joana Lopes também esteve muito presente nos debates internacionais promovidos pelo *Institut de Pédagogie Musicale et Chorégraphique de Paris* (IPMC), além de contribuir, como autora convidada, com a revista *Marsyas*, editada por Dominique Dupuy, publicando o artigo *La tradition ou la maîtresse invisible* (Lopes, 1994), posteriormente, traduzido para o português e publicado na revista *Repertório* (Lopes, 2016).

Através de seus esforços pessoais, diversos estudantes brasileiros puderam participar desses colóquios internacionais, especialmente aqueles organizados por Françoise e Dominique Dupuy no *Centre d'Études et Recherches en Danse Contemporaine – Mas de la Danse*, situado em Fontvieille (comuna francesa) como um espaço de encontro de grandes nomes da intelectualidade francesa como Laurence Louppe, Hubert Godard e Michel Bernard.

Na Itália, mais especificamente no DAMS – *Discipline delle Arti, della Musica e dello Spettacolo*, departamento de pesquisa da Universidade de Bolonha, Joana Lopes atuou como professora visitante durante 10 anos, sempre a convite de Eugenia Casini Ropa, sua grande amiga e interlocutora, que esteve no Brasil em diversas ocasiões para ministrar seminários sobre a historiografia da dança moderna e o pensamento labaniano. Importante destacar que Eugenia Casini Ropa organizou, ao lado de Silvia Salvagno e com a colaboração de Joana Lopes, a versão italiana da obra *Domínio do Movimento* (Laban, 1978), publicada sob o título de *L'Arte del Movimento* (Laban, 1999).

Entre todos esses eventos protagonizados por Eugenia Casini Ropa no Brasil, quase sempre traduzidos e mediados por Joana Lopes, destacamos a conferência *O Corpo Cênico: Laban e a Dança do século XX*, proferida em 1996 durante a programação do 4º *Encontro Laban*, organizado através de palestras, cursos, oficinas, mesas, sessões de vídeo e espetáculos coreográficos. Paulo Petrella (2006, p. 12) destacou que essa edição do Encontro Laban foi vivida com grande entusiasmo pelos participantes, o que mobilizou a escrita de alguns dos textos apresentados na coletânea organizada por ele e Maria Mommensohn (Mommensohn; Petrella, 2006).

Joana Lopes estava presente nessa memorável edição do Encontro Laban, evidentemente, e ministrou o curso prático-teórico *Coreodramaturgia: Método Psicolinguístico de Treinamento do Ator*, com duração de 18 horas (20 vagas), uma experiência importante para o amadurecimento das proposições que seriam divulgadas em um caderno didático de sua autoria pouco tempo depois.

Além das produções como jornalista, acadêmica e dramaturga, Joana Lopes escreveu: *Pega Teatro* (1981), um clássico sobre as origens do teatro-educação no Brasil (com três edições), *A Encenação do Didático* (1987), um ensaio publicado na coletânea *Brecht no Brasil*, organizada por Wolfgang Bader, e o livro infanto-juvenil *Pedrina e o Mar* (1988), baseado em suas memórias de infância.

Fundamentação da pesquisa sobre o teatro-educação

Joana Lopes pertence à geração de artistas e intelectuais da década de 1960 que atuou sob um ideal libertário. Na perspectiva da educação, seu posicionamento era radicalmente contrário à imposição de modelos, valores ou orientações estéticas que impediriam a auto-organização expressiva. Na perspectiva do teatro, lançou o desafio de criar processos compositivos que não obedecessem àquela tradição histórica que submete a atuação do ator ao dramaturgo ou ao diretor.

Joana Lopes encontrou, no jogo, o seu campo de pesquisa, atuação e criação. Conforme suas observações (2009, p. 25): “Desde que nascemos, jogamos de modo intuitivo e, pouco a pouco, percebemos que é possível ser o outro, fingir o outro, representar o outro”. É esse “pouco a pouco” que Joana Lopes, de maneira participativa e perspicaz, observa nas brincadeiras das crianças, nos brincantes do teatro popular e nos atores amadores ou profissionais. Desse modo, sua obra confere visibilidade às nuances e características que marcam a “evolução do jogo” descrita por Roger Caillois (2017), da brincadeira espontânea da criança (a *paidia*) ao jogo dramático do ator (o *ludus*).

Esse é o assunto principal do ensaio seminal intitulado *Evolução do Jogo Dramático*, escrito em 1976 e mimeografado centenas de vezes para ser difundido, de mão em mão, pelo Brasil e América Latina. Nesse texto, Joana Lopes reconhece a dramatização como vetor que, ao mesmo tempo, traduz e organiza a expressão corporal do jogo. Esse acontecimento é o centro de sua atenção, que dá passagem às suas considerações sobre a importância da metamorfose no jogo dramático. Para Joana Lopes:

Na dramatização espontânea, o atuante não é um mediador da expressão criada por um dramaturgo, interpretada por um diretor de cena, juntamente com seu grupo de atores. No jogo dramático espontâneo, o atuante é fonte de expressão, fazendo o jogo do autor-ator, portanto a metamorfose, fenômeno básico desse jogo, aparecerá como resposta genuína do atuante interessado em transformar-se num outro, o que significa ampliar seu universo de comunicação, sua capacidade de expressão e sua criatividade (2017, p. 96).

O *atuante* é aquele que mergulha no jogo e sai molhado, apesar de suas roupas continuarem secas. Ele é, simultaneamente, fonte de expressão e dramatização.

Joana Lopes define o jogo dramático como “exercício poético de e para a liberdade” (1989, p. 9), evidenciando um engajamento na vertente do teatro-educação na América Latina, uma espécie de militância por um imaginário não europeu ecoada na máxima “toda imaginação ao poder” (Lopes, 2017, p. 33).

No prefácio da terceira edição de *Pega Teatro*, Leila Jeolás situa com precisão a atuação de Joana Lopes no campo do teatro-educação:

Por estar situado na interação da arte e da educação, o trabalho sensível e comprometido de Joana Lopes ultrapassa limites deste desafio, escuta o Outro e se engaja nele — grupos populares, operários e operárias, lavadeiras e crianças de bairros periféricos, estudantes — na construção de uma ação-expressão, através de seus próprios jogos de comunicação, que transforma todos e cada um em direção à emancipação, criando a possibilidade de metamorfose através da ampliação da capacidade da expressão dramática (2017, p. 19).

Quando Joana Lopes cruza o oceano literalmente e se depara com o termo *reteatralização* (*riteatralizzazione*), localizamos o momento em que a Coreologia de Laban passa a integrar, com maior intensidade, o seu campo de pesquisa, confirmando as primeiras impressões e os primeiros estudos realizados sob a égide de Maria Duschenes.

A *reteatralização*, enquanto conceito histórico-social, foi apresentado a Joana Lopes por Eugenia Casini Ropa, autora de uma obra de referência sobre o teatro do século XX (Ropa, 1988), traduzida para o português em 2014 e da qual extraímos a seguinte sentença:

Uma das palavras de ordem mais eficazes e persistentes do teatro do século XX foi certamente reteatralização. E à luz desse termo nasceram – e foram sobretudo explicadas e teorizadas em seguida – as

reflexões e as experimentações que caracterizaram e traçaram os rumos do teatro do início do século XX (Ropa, 2014, p. ix).

Esse conceito dialoga com as premissas fundamentais do teatro-educação de Joana Lopes. Nessa abertura, o teatro-educação revolucionário de Asja Lacis, bem como as ideias sobre a reteatralização do movimento concebida por Rudolf Laban, Bertolt Brecht e Jean Weidt são incorporadas ao seu trabalho.

Nesse sentido, Joana Lopes percebe na Coreologia de Laban uma forte ressonância com a sua proposição na qual o atuante é a fonte da expressão. Assim, ela passa a reconhecer, na dança, uma expressão dramática fundamentada na íntima e mútua relação entre a metamorfose do jogo e a Arte do Movimento, o que consolidará uma nova escrita dramática: a *Coreodramaturgia*.

Coreodramaturgia: uma dramaturgia para a dança

Em 1998, depois de quase 20 anos de pesquisa sobre o diálogo entre o jogo dramático e o *corpus* teórico labaniano, Joana Lopes publicou o caderno didático *Coreodramaturgia: a Dramaturgia do Movimento* (Lopes, 1998). A tiragem, feita na gráfica da Unicamp, foi pequena, apenas 70 cópias, o que a motivou a publicar uma nova versão, cujo subtítulo sofreu uma alteração bastante significativa: *Coreodramaturgia: uma Dramaturgia para a Dança* (Lopes, 2007). A substituição do artigo definido a pelo artigo indefinido

uma já indica um recuo, uma ponderação, pois a Coreodramaturgia deveria ser pensada como uma possibilidade de escrita dramática do movimento, entre tantas outras. A redefinição de um campo, no caso, a dança, também é muito reveladora, o que não havia sido anteriormente explicitado.

Joana Lopes reconheceu as limitações do caderno e prometeu publicar um segundo volume para tratar especificamente dos procedimentos coreodramatúrgicos, o que até o presente momento não foi realizado. Conforme Joana Lopes (2007, p. 13), o caderno foi criado para “responder às necessidades da disciplina Expressão Dramática na Dança”, que ficou sob sua responsabilidade desde sua primeira oferta no curso de Graduação em Dança da Unicamp.

A disciplina AD713 — *Expressão Dramática na Dança*, assim como a sua ementa, foi ofertada, ininterruptamente, desde a fundação do curso de Graduação em Dança até 2018 quando, por conta de uma reforma pedagógica do curso, foi definitivamente excluída da matriz curricular⁴⁷. Na ementa dessa disciplina, observamos os conceitos-chave da Coreodramaturgia: “O curso se destina a desenvolver o *jogo dramático* dos alunos de dança, considerando-o a *gênese do fenômeno teatral*” (Unicamp, 1995, p. 222, grifo nosso).

Joana Lopes considera que a essência do fenômeno teatral se localiza no jogo, podendo ser aplicado à dança ou, mais propriamente, à tradição do teatro-dança, o *Tanztheater*, nascido do

expressionismo alemão de Laban, Mary Wigman e Kurt Jooss, e ao qual ela afirma ter uma “filiação estética” (Lopes, 2017).

A Coreodramaturgia como procedimento investigativo conquistou maior alcance no Brasil ao ser apresentada no Dicionário Laban idealizado por Lenira Rengel. Nesse precioso material, a Coreogramaturgia aparece como “verbetes atualizador”, categoria de termos e conceitos criada para abarcar pensadores, professores, coreógrafos ou estudiosos que, conforme Rengel (2001, p. 11), “se utilizam da Teoria de Movimento de Laban e a desenvolveram, criando ou não novos movimentos-palavras” A Coreodramaturgia compreende o verbete nº 31 desse dicionário, definido como:

Sistema de escritura cênica para atores, atores-bailarinos, performers, arte-educadores. Conceito que nasceu da pesquisa denominada ‘Do Movimento a Palavra, da Palavra ao Movimento’. Aplicado na criação dramática do Teatro-Dança e nos eventos da Arte do Movimento. Define-se como contribuição à Coreologia de Rudolf Laban e é fundado nos princípios elementares desta teoria. Estilisticamente, configura-se como neoexpressionismo e designa uma obra de perfil interdisciplinar (Rengel, 2014, p. 40).

De acordo com Rengel (2001), essa definição foi apresentada pela própria Joana Lopes em uma entrevista que lhe foi concedida especialmente para a elaboração do referido dicionário. Devido às limitações da publicação, o verbete não é discutido, o que torna a compreensão sobre a Coreodramaturgia pouco inteligível.

47 Conforme consulta feita com o suporte da gestora Kelly Cristina Silva (DAC/Unicamp), a quem agradecemos imensamente a generosidade e disposição em nos ajudar. Os Catálogos de Graduação, de 1998 a 2020, podem ser consultados em: <<https://www.dac.unicamp.br/portal/graduacao/catalogos-de-cursos>>. Acesso em 24/05/2020.

Joana Lopes sempre definiu campos experimentais para realizar suas intervenções artísticas e pedagógicas. Em seu depoimento concedido à *Coleção Percursos da Arte na Educação*⁴⁸, ela insiste no conceito de “metodologia de processo”, uma orientação metodológica a ser estabelecida durante o processo de investigação criativa e que se contrapõe a qualquer tendência tradicional-tecnicista. No mesmo depoimento, confirmado por outros documentos (Lopes, 2009), ela afirma ter aprendido com Fayga Ostrower, sua mestra, o verdadeiro sentido da *materialidade na arte*, argumentando que caberia ao artista-educador desvendá-la, de acordo com a sua própria linguagem artística. A Coreodramaturgia é justamente essa *metodologia de processo* que impulsiona o desvelar da materialidade do corpo, no teatro como na dança.

O processo coreodramatúrgico se origina do jogo, mais especificamente do jogo dramático, o qual, por sua vez, nasce dos “jogos arcaicos”, conceito amplamente utilizado por Joana Lopes (2007, 2009, 2017) e que circunscreve a *paidia* (brincadeiras da infância), termo designado por Huizinga (2010, p. 35), simplesmente, como “aquilo que é próprio da criança”. Em Caillois (2017, p. 69), autor de referência das pesquisas da Coreodramaturgia, juntamente com Huizinga, a *paidia* compreende “as manifestações espontâneas do instinto do jogo”.

Joana Lopes (2017, p. 36) esclarece que essa íntima relação entre a Coreodramaturgia e os jogos arcaicos existe, porque ambos

“atravessam o tempo pelo tempo social contemporâneo para se embrenhar na trama da existência humana”.

Não podemos confundir jogos arcaicos (*paidia*) com comportamentos infantilizados. Para Huizinga (2010, p. 21), “a criança joga e brinca dentro da mais perfeita seriedade, que a justo título podemos considerar sagrada. Ela sabe perfeitamente que o que está fazendo é um jogo”. Em Caillois (2017), como já foi mencionado, o jogo evolui de um estado mais pueril, instintivo, espontâneo e despreocupado (*paidia*) para um fazer extremamente sofisticado (*ludus*), atingindo altíssimos níveis de destreza técnica, no sentido discutido por Heidegger (2007) como *techné*.

Esses pensamentos, de Huizinga e Caillois, fundamentam a discussão sobre “as fases evolutivas do jogo dramático”, apresentada por Joana Lopes no *Pega Teatro* (1981, 1989 e 2017) e, também, orientam a “metodologia coreodramatúrgica de processo”. Joana Lopes observa ainda que:

Em termos da transformação de um jogo simples, como é caça e caçador, passamos dos valores arcaicos do protagonista e do antagonista do jogo dramático para um jogo especial alcançando os sentidos da linguagem ou o jogo dramático, que evolui na medida de sua prática lúdica para lúdica artística que identificamos como arte (2017, p. 36).

Joana Lopes se vale da organização dos jogos disposta em Caillois (2017), na qual todos os jogos produzidos pela humanidade, um número intangível, poderiam ser organizados em quatro

48 Esse projeto, produzido pela Ação Educativa (2013), reuniu 20 arte-educadores reconhecidos pela sua contribuição ao ensino de arte no Brasil. Disponível em: www.youtube.com/playlist?list=PLGen0q3sl-pvmlWJm2ODXJ6GRYw-SRLw. Acesso em: 2 jan. 2020.

categorias: *Agôn* (jogos de destreza física), *Alea* (jogos de sorte), *Ilinx* (jogos de vertigem) e *Mimicry* (jogos de imitação).

A escolha dos jogos arcaicos não é aleatória; ela acontece com base em algum material estético – seja um texto dramático ou literário, um filme, uma pintura, uma ópera, um espetáculo coreográfico – que oferece aos intérpretes-criadores um universo dramático a ser explorado, tecido de personagens e, sobretudo, de ações dramáticas.

Assim, brincar de pega-pega ou qualquer outro jogo arcaico, por exemplo, é o ponto de partida para a construção rítmica e corporal da Coreodramaturgia. Depois de rememorar os jogos da infância e localizar cada jogo arcaico em uma ou mais categorias de jogo, cabe aos intérpretes-jogadores fazer a análise das ações corporais experimentadas com base no referencial labaniano. Joana Lopes (2014, p. 3) declara que a análise dos esforços (Eucinéctica) é “passagem obrigatória para a Coreodramaturgia”.

O trabalho de Sotratto et al. (2007), baseado em *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll, traz um esquema (Quadro 1) dessa articulação entre os jogos arcaicos, as categorias de Caillois e o material dramático gerador.

A escrita coreodramatúrgica passa pela associação de uma escrita espacial – a espacialidade dos jogos arcaicos – combinada com uma leitura que articula os verbos de ação do texto dramático com as ações dramáticas (conteúdo dinâmico) e com a dinâmica expressiva (ações corporais básicas). No próximo esquema (Quadro 2), temos um exemplo dessa construção, realizada para a peça *Círculo de Fogo*, criada por Joana Lopes em 1996.

Quadro 1 Esquema do Jogo x Categoria x Metáforas

Jogo	Categoria	Metáfora em “Alice”
Corrida da colher	Agôn	Alice está entediada quando acontece algo Extraordinário.
Dança da laranja	Alea e Ilinx	Alice corre de mãos dadas com a rainha vermelha, mas as árvores e tudo em volta não saem do lugar.
Jogo dos pés	Agôn	Alice participa de um chá maluco.
Palito chinês	Agôn e Alea	Todas as mudanças que acontecem em volta de alice enquanto ela está do outro lado do espelho.
Cabra cega	Agôn e Ilinx	Alice está na loja com a ovelha e tenta olhar as coisas que estão nas prateleiras, mas as coisas são fugidias.

Fonte: Sotratto et al., 2007, p. 57.

Quadro 2 Jogo arcaico “lenço atrás”

Movimento do soldado		
Verbos	Ação básica	Dinâmica expressiva
Cumprimentar	Rodar	Deslizar
Feder	Balançar	Pressionar
Lamber	Arquear	Pressionar
Morder	Fechar	Bater
Ir	Precipitar-se	Pontuar

Fonte: Baseado no esquema de Lopes, 1997, p. 216.

A fonte principal utilizada por Joana Lopes para fundamentar a relação do jogo dramático às teorias de Laban é o *Domínio do Movimento*, traduzido por Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto e publicado no Brasil em 1978. Joana Lopes, todavia, nunca gostou muito dessa versão que ocultava do título o termo “palco” (*stage*) que, para ela, era essencial. De fato, a obra original organizada por Lisa Ullmann e publicada em 1950 intitula-se *The Mastery of Movement on the Stage* (grifo nosso).

Scialom (2009) também faz esse questionamento sobre a tradução brasileira, acrescentando que, para Joana Lopes, a compreensão sobre a Arte do Movimento de Laban, por muito tempo, foi bastante limitada e equivocada. Para Joana Lopes, “Laban, no Brasil, é aceito enquanto teórico da dança educativa. A livre expressão se associa a Laban de uma forma quase absoluta” (*apud* Scialom, 2009, p. 164).

Devido à sua proximidade com Eugenia Casini Ropa, Joana Lopes se apegou à tradução italiana de *The Mastery of Movement on the Stage*, embora essa versão, como foi anteriormente explicitado, também tenha modificado o título original por *L'Arte del Movimento* (Laban, 1999), seguindo a escolha não arbitrária da versão alemã *Die Kunst der Bewegung* (A Arte do Movimento), realizada por Karin Vial e Claude Perrottet (Laban, 1988).

A versão italiana, realizada com base nas primeiras edições da obra original, complementa a edição com o apêndice *Alcuni aspetti fondamentali della struttura dello sforzo* (Alguns aspectos fundamentais da estrutura do esforço), que não consta na edição em português.

O instigante apêndice (Laban, 1999, p. 168-187) é subdividido em 14 partes: *O esforço em geral, Mutações, Classificações, Combinações*

de fluxo, Graus de intensidade, Os quatro graus de intensidade, As três alterações de um esforço, Limitações no uso dos fatores de movimento, Aumento ou diminuição dos graus dos elementos de esforço, A construção de um esforço, Transições, Recuperação e elasticidade, Ritmo de uma sequência de esforço, Movimento sombra.

Através desse material, Joana Lopes encontrou elementos para um aprofundamento dos estudos da Eucinéctica no campo do jogo dramático. Durante os anos de pesquisa que se seguiram, Joana Lopes sentiu a necessidade de criar um protocolo de estudos do movimento (treinamento) denominado *Gesto Relacional Ampliado* ou GERA, que deveria ser praticado com muita consciência e presença para impulsionar a passagem do pré-dramatúrgico ao dramatúrgico. O GERA revisita a noção brechtiana do *gestus*, sendo que o “relacional” se concretiza quando o pesquisador redescobre o seu corpo como um sistema de alavancas.

Para Cabrera (2004), o protocolo GERA delimita um conjunto de exercícios físico-linguísticos de treinamento do dançarino-ator, dirigidos à percepção da origem corporal do gesto dramático. Ainda segundo Cabrera, trata-se do “como construir o corpo cênico partindo das sensações de movimentos pré-dramatúrgicos e transformando-os em dramatúrgicos” (2004, p. 30).

Se a prática das escalas propostas no estudo da harmonia espacial privilegia um estudo autocentrado, estável e circunscrito nos sólidos de Platão, no GERA a desestabilização trazida pela relação com o outro é muito desejada, pois ela se aproxima das metamorfoses essencialmente instáveis trazidas pelo jogo.

Do ponto de vista da corporeidade, a liberação do corpo de uma restrição determinada pela geometria clássica, pode ser conquistada na articulação entre o GERA e o estudo das qualidades dos esforços presentes no jogo. Esse protocolo é especialmente importante quando Joana Lopes trabalha com bailarinos que, em geral, trazem no corpo as marcas de uma especialização técnica condicionante.

Algumas produções coreodramatúrgicas

A visão panorâmica que temos do processo investigativo da Coreodramaturgia contempla a criação e escrita coreodramatúrgica de algumas obras que descreveremos em seguida. Em cada uma delas, Joana Lopes privilegia elementos específicos, testando e ampliando os limites do seu trabalho.

- **A travessia do Atlântico de Ginga Band** (1993), uma obra didática, um samba com enredo coreodramatúrgico. Nessa obra, Joana Lopes sintetiza o estudo das danças populares no Brasil e do fenômeno da escola de samba, uma paixão que ela registrou no artigo *Tradição ou a Mestra Invisível*, publicado inicialmente em francês na revista *Marsyas* (Lopes, 1996) e traduzido e publicado, 20 anos depois, na revista *Repertório* (Lopes, 2016). A riqueza rítmico-espacial das dramatizações populares ofereceu a Joana Lopes mais uma porta de entrada para a espacialidade do jogo que ela aplica em seus cursos e seminários com

alunos do mundo inteiro, realizando um estudo comparado dos jogos tradicionais de diversas culturas.

- **O Círculo de Fogo ou a Traição de um Juiz** (1996), criada a partir da obra *O Círculo de Giz Caucasiano*, de Brecht (1948). Trata-se de uma coreodramaturgia escrita de forma dialógica, com indicações de canções, falas e ações, indicadas em um roteiro paralelo que indica as associações entre verbos, ações corporais básicas e dinâmicas expressivas.
- **Jogos de D. e O.** (1999), baseada na peça *Otelo*, de Shakespeare (1604). Nessa obra, os jogos arcaicos são vividos com muita precisão rítmica, o que conduz à construção dramática através de um desenho compositivo, uma transição dos esforços que animam a dança dos atores em cena.
- **Para que servem as Estrelas?** (2004), trabalho acadêmico de conclusão do curso de Graduação em Dança da Unicamp, orientado por Joana Lopes⁴⁹ e baseado no romance *A hora da Estrela*, de Clarice Lispector (1977). Nessa obra, as combinações entre os esforços resultam em trechos coreográficos que são dinamizados por jogos arcaicos.
- **InLudere** (2007), outro trabalho acadêmico de conclusão do curso de Graduação em Dança da Unicamp orientado

49 Sobre este processo de criação, consultar: Coelho et al., 2004 e Scialom, 2010.

por Joana Lopes⁵⁰ e realizado através da leitura de *Alice no país das Maravilhas* de Lewis Carroll (1865). Nessa criação, a instabilidade do movimento presente nos jogos arcaicos é estudada através dos princípios de análise cinesiológica. Esse tipo de leitura cinesiológica do movimento é utilizada como recurso de escrita da dimensão organizacional do movimento no contexto do jogo e em suas combinações entre as categorias de Caillois.

- **Pra Weidt, o velho** (2007), uma coreodramaturgia escrita com base na coreografia *Vieilles Gens, Vieux Fers* (1928), de Jean Weidt, que foi remontada em 1948, tendo a interpretação de Françoise e Dominique Dupuy, entre outros bailarinos. A versão de Joana Lopes é inspirada na realidade brasileira e realizada com 11 bailarinos jovens e 11 idosos em cena.
- **A flor boiando além da escuridão** (2008), coreodramaturgia criada a partir da leitura das *Cores Proibidas* de Yukio Mishima (1951) e da análise de trechos coreográficos de bailarinos expressionistas que influenciaram a dança de Kazuo Ohno, como Mary Wigman, além de citações da própria dança de Kazuo Ohno. Este trabalho, um solo, foi interpretado por Andreia Yonashiro.

Considerações finais

Joana Lopes já está aposentada há mais de 10 anos, o que para ela não significou o fim de uma brilhante carreira, muito pelo contrário. Durante esse período, ela deu continuidade às pesquisas sobre dança e jogo dramático e delimitou um novo campo de pesquisa: a *Coreotopologia*.

Não nos cabe, neste momento, fazer a descrição dessa nova “metodologia de processo”, mas é importante registrar que a Coreotopologia buscou um cruzamento entre alguns conceitos-chave da Física Relativística e da Topologia e o campo da composição em dança.

A Coreotopologia, assim como a Coreodramaturgia, também parte de uma revisão rigorosa da Coreologia de Laban, é uma obra que, como sabemos, permanece atual e aberta a interpretações e desdobramentos. Joana Lopes apresenta um detalhamento completo da Coreotopologia no livro *A dança elementar* (Lopes, 2020), prefaciado por Eugenia Casini Ropa.

Finalizamos este artigo-homenagem ressaltando a gratidão que temos pela mestra que abriu os nossos olhos e corações para os férteis campos que hoje semeamos. Não somos os únicos a reconhecer o papel de Joana Lopes na formação de artistas e pesquisadores brasileiros de várias gerações, os quais são muitos; registramos, aqui, apenas alguns: “Agradecimentos a Joana Lopes, pelo brilho dos seus olhos ao me ensinar” (Lenira Rengel, 2001, p. 4); “Joana Lopes, minha madrinha do pensamento labaniano” (Cilô Lacava *apud* Scialom, 2009, p. 175); “O encontro com Joana Lopes

50 Sobre este processo de criação, consultar: Sotratto et al., 2007.

foi marcante, pois despertou uma inquietação quanto à materialidade do fazer cênico” (Theda Cabrera, 2004, p. 19); “Agradeço a Joana Lopes, pedagoga e artista que me introduziu ao universo labaniano” (Scialom, 2009, p. 6).

No campo do ativismo político, o reconhecimento foi declarado no dia 4 de abril de 2008, quando Joana Lopes, juntamente com Ziraldo e outros 18 jornalistas, foi anistiada pelo Ministério da Justiça.

Referências

BADER, Wolfgang (Org.). *Brecht no Brasil: experiências e influências*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

CABRERA, Theda. *Uma aprendizagem de sabores: a palavra construída a partir da conexão entre movimento, emoção e voz*. 2004. 158 f. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo.

CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Tradução de Maria Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2017.

COELHO, Marília.; FERNANDES, Renata.; LAETANO, Danielle.; SCIALOM, Melina.; SIQUEIRA, Carolina.; YONASHIRO, Andreia. *Expressão Brasileira – um estudo sobre as interfaces do Teatro-Dança*. Campinas. 2004. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação em Dança). Departamento de Artes Corporais, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo.

HEIDEGGER, Martin. A questão da técnica. Tradução de Marco Aurélio Werle. *Scientiae Studia*, São Paulo, v. 5, n. 3, 2007, p. 375-398.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. Tradução de João Paulo Monteiro. 6. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

LABAN, Rudolf. *Domínio do Movimento*. Tradução de Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978.

LABAN, Rudolf. *Die Kunst der Bewegung*. Tradução de Karin Vial e Claude Perrottet. Wilhelmshaven: Florian Noetzel Verlag, 1988.

LABAN, Rudolf. *L'Arte del Movimento*. Tradução de Sílvia Salvagno e curadoria de Eugenia Casini Ropa. Macerata: Ephemeria Editrice, 1999.

LOPES, Joana. *A dança elementar*. São Paulo: 2020, Stacchini Editorial.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. 3. Ed. Bragança Paulista: Urutaú, 2017.

LOPES, Joana. A tradição ou a mestra invisível. Tradução de José Rafael Madureira e Nirvana Marinho. *Repertório* (UFBA), Salvador, n. 26, p. 229-236, 2016. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/17473/11413>>. Acesso em 27 maio 2020.

LOPES, Joana. *Da arte-educação à arte ampliada: o percurso da memória e da história*. In: Seminário Ações Singulares II — História do Ensino da Arte: Experiências. Instituto Tomie Otake, São Paulo, p. 22-29, 2009.

LOPES, Joana. *Coreodramaturgia: uma dramaturgia para a dança*. Santos: Comunnicar Editora, 2007. (caderno pedagógico)

LOPES, Joana. *Coreodramaturgia: a dramaturgia do movimento*. Campinas: Instituto de Artes da Unicamp, 1998. (caderno pedagógico)

LOPES, Joana. *O Teatro Antropomágico: dança - som - palavra*. 1997. Tese. 308 f. (Concurso para Professor Artista Pleno). Departamento de Artes Corporais, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo.

LOPES, Joana. La tradition ou la maîtresse invisible, *Marsyas* (IPMC), Paris, n. 31, p. 64-68, set. 1994.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. 2. Ed. Campinas: Papirus, 1989.

LOPES, Joana. *Pedrina e o Mar*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988.

LOPES, Joana. Encenação do didático (ou uma maneira de ser estética numa perspectiva didática) In: BADER, W. (org.). *Brecht no Brasil: experiências e influências*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987, p. 107-118.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. São Paulo: Centro de Teatro e Educação Popular, 1981.

MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. (org.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006.

PETRELLA, Paulo. Prefácio. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo (org.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006, p. 11-14.

RENGEL, Lenira. *Dicionário Laban*. 2001. 138 f. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

RENGEL, Lenira. *Dicionário Laban*. 3. Ed. São Paulo: Anadarco, 2014.

ROPA, Eugenia Casini. *A dança e o agit-prop: os teatros não teatrais e a cultura alemã do início do século XX*. Tradução de Matteo Bonfitto, Michele Schiocchet e Yedda Chaves. São Paulo: Perspectiva, 2014.

ROPA, Eugenia Casini. *La danza e l'agitprop: I teatri-non-teatrali nella cultura tedesca del primo Novecento*. Bolonha: Il Mulino, 1988.

SCIALOM, Melina. *Laban plural: um estudo genealógico do legado de Rudolf Laban no Brasil*. 2009. 245 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia.

SCIALOM, Melina. Para que servem as estrelas? Um estudo sobre as interfaces do teatro-dança. *Revista Científica FAP*, v. 5, jan./jun. 2010, p. 191-205. Disponível em: periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/1580/920. Acesso em 13 jun. 2020.

SCIALOM, Melina. *Rudolf Laban in the 21st Century: a Brazilian perspective*. 2015. 318 f. Tese (Doutorado em Dança). University of Roehampton, London, England. Disponível em: pure.roehampton.ac.uk/ws/portalfiles/portal/420551/Melina_Scialom_Thesis.pdf. Acesso em 18 set. 2020.

SOTRATTO, Ana C.; SANDIM, C.; FRANÇA, Juliana; GIOVELLI, Nina. *Coreodramaturgia: reflexões sobre a dança*. 2007. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Dança). Departamento de Artes Corporais, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. *Catálogo dos Cursos de Graduação*. Campinas, 1995.

VIANNA, Klauss. *A dança*. São Paulo: Siciliano, 1990.

De elementaridades à coreotopologia:

Uma visão da coreologia em Joana Lopes⁵¹

Andreia Ferreira Yonashiro

Lígia Losada Tourinho

A Coreotopologia é uma proposição de Joana Lopes que nomeia um campo de estudo e composição que incorpora noções da topologia em dança. Partindo de modelos da física e da matemática, sua concepção coincide com a pesquisa e desenvolvimento de um modelo topológico para a dança intitulado Elementaridades. Entre os anos de 2002 e 2016 acompanhamos essa pesquisa, que aqui pontuamos na transição entre Elementaridades e a Coreotopologia, entre um modelo e um campo. Pretendemos contribuir trazendo noções gerais em topologia para um leitor não familiarizado e uma breve consideração sobre uma visão da incorporação de variações de geometrias em Arte do Movimento.

51 Este artigo foi publicado originalmente no livro *Carnes vivas: dança, corpo e política*, organizado por Bárbara Santos, Helena Bastos, Lígia Losada Tourinho; Lucas Valentim Rocha, Salvador: ANDA, 2020, p. 480-497, 2020. Disponível em: portalanda.org.br/wp-content/uploads/2020/12/ANDA-2020-EBOOK-9-CARNES-VIVAS.pdf. Acesso em 04 jun 2025.

Contexto

A Coreotopologia foi concebida por Joana Lopes no Grupo Interdisciplinar de Teatro e Dança, GITD, em íntima parceria com Adolfo Maia Jr.⁵², no Núcleo Interdisciplinar de Comunicação Sonora, NICS, ambos na Unicamp; e com a colaboração de Eugenia Casini Ropa do Departamento de Música e Espetáculo, DAMS, na Universidade de Bolonha.

De maneira panorâmica, podemos dizer que Joana Lopes já havia amadurecido duas linhas de atuação e pesquisa. Uma delas é sobre a importância do jogo e suas particularidades na concepção de uma arte dramática, do jogo dramático, que incorpora suas experiências e pensamentos acerca da sociologia da arte a uma atuação em pedagogia e criação. Sua obra incorpora uma visão e prática única da participação popular numa pesquisa em teatro durante a Ditadura Militar. A observação e estudo das tradições dos brincantes, que transformam-se em vendedores ambulantes nos centros urbanos, bem como a prática de um teatro operário e das lavadeiras e seus filhos, resulta em sua visão de uma dramaturgia espontânea que orienta os atuentes imersos em conflitos e panoramas sociais — incluindo em seu fazer teatral, também, movimentos, como o MST e o movimento sindical. A publicação de *Pega Teatro* (Lopes, 1981) teve e tem grande influência na cultura teatral brasileira desde seu lançamento. Sua segunda linha de pesquisa é sobre uma possível metodologia de processo para incorporação da dramaturgia na dança. Seguindo sua visão de jogo

dramático, a noção de Metamorfose e a leitura das tensões espaciais e rítmicas presentes no jogo são aprofundadas. Para tanto, cria protocolos de preparação e análise corporal que facilitam a passagem entre as situações pré-dramatúrgica e a dramatúrgica. Além de relacionar um estudo das espacialidades de algumas danças dramáticas populares, dos povos, a uma leitura Eucinéctica, a partir da noção de Arte do Movimento na obra de Rudolf Laban (1879-1958). A publicação de *Coreodramaturgia: a dramaturgia do movimento* (Lopes, 1998) marca esse ciclo de trabalho.

Ao nosso ver, há um desdobramento de críticas e análises deste percurso que culmina com a proposição de uma reaproximação da dança ao fenômeno do jogo — não qualquer jogo, mas aquele indomável e não normativo. Nos parece que os acontecimentos da ordem subatômica da matéria, bem como os tipos de concepções espaço-temporais da física e da matemática recentes, oferecem à Joana Lopes uma oportunidade de revisão crítica de sua experiência com a Eucinéctica labaniana e com a própria noção de dramaturgia, e dança. Joana Lopes encontra na parceria com o físico e matemático Adolfo Maia Jr. a definição de um escopo teórico que ampara uma prática em dança. Esta parceria foi fundamental para uma leitura crítica da obra labaniana, pois possibilitou um rigor diante de categorias do pensamento científico que cruzam os domínios da arte. Adolfo Maia Jr. selecionava de maneira precisa, dentre sua vasta experiência, os modelos e conceitos científicos que poderiam estar em diálogo com os exercícios e composições de dança que acompanhava. Trazendo o mínimo necessário para nossa compreensão e incorporação dos conceitos e modelos,

52 lattes.cnpq.br/1726075817413396

sem os pré-requisitos particulares à natureza do desenvolvimento das teorias físicas e matemáticas⁵³.

A colaboração de Eugenia Casini Ropa se deu no campo da sociologia do espetáculo, contribuindo para uma contextualização histórica e crítica das diferentes aproximações entre a arte e a ciência, com ênfase nos aspectos tecnológicos incorporados pelos artistas.

A saber, atuamos principalmente como artista da cena na incorporação dos modelos e conceitos derivados de teorias das ciências físicas e matemáticas. A partir dessa atuação, avaliávamos e experimentávamos a formulação de discursos pedagógicos e composicionais para um grupo com outros bailarinos. Como consequência, tínhamos material para revisar e repensar os conceitos-chaves que compõem seu escopo teórico fundamental. Esse ciclo se repetiu ao menos quatro vezes. A primeira durante nosso primeiro projeto de Iniciação Científica intitulado *Gesto Interativo na Arte do Movimento com Suporte Tecnológico*⁵⁴ entre 07/2003 e 06/2004, contando com a participação de alunos do Departamento de Dança da Unicamp. Entre 07/2004 a 01/2005 realizamos um segundo projeto de Iniciação Científica, como extensão do primeiro, intitulado *Experiência de um Dançarino-executante em Coreotopologia*⁵⁵. Entre os anos de 2005 e 2008 seguimos como pesquisadoras

voluntárias, contando com a participação dos bailarinos da Micrantos Companhia de Danças. E entre 2009 e 2014 contou com a participação de bailarinos convidados a atuarem nas obras *Ginástica Selvagem* (2012) e *Eólitos* (2014).

Geometrias

Ao longo da participação de Andreia Yonashiro nas pesquisas em Coreotopologia⁵⁶, em muitas ocasiões o discurso estava amparado pela noção de um espaço topológico, no sentido da proposição de um estudo das qualidades e possibilidades dinâmicas do espaço (Lopes; Maia Jr., 2008). Entretanto, esse tipo de proposição inevitavelmente levantava questões, como, o que é o espaço? Como se, ao qualificá-lo, mesmo com qualidades e possibilidades dinâmicas, estaríamos pressupondo sua conversão num objeto reconhecível e estável. Apesar das definições mais triviais associarem a topologia ao estudo dos espaços topológicos, ou, à Teoria de Conjuntos (Lopes; Maia Jr., 2008), encontramos no livro *Topologia Geométrica para Inquietos* (Marar, 2019) uma apresentação que, ao nosso ver, ajuda a compreender alguns contatos possíveis entre a dança e a topologia. Ele nos ajuda a reconhecer como a “criação de geometrias [...] pode ajudar na percepção do espaço, a qual se altera dependendo da geometria considerada no espaço”

53 Grande parte de uma etapa da pesquisa que se realizou anterior a nossa participação foi no campo da composição sonora, principalmente em colaboração com os pesquisadores e artistas Raul do Valle e Jônatas Manzoli. Entre os anos de 1998 e 2002 contou também com a colaboração de outros alunos do Departamento de Dança e do Departamento de Teatro da Unicamp. Sobre essa etapa, ver (Lopes et al. 2002).

54 Esse projeto de IC recebeu bolsa do Conselho Nacional de Pesquisa, CNPq, teve a orientação do Prof. Dr. Adolfo Maia Jr (IMEC – Unicamp) e da Prof. Joana Lopes (IA – Unicamp) e foi desenvolvido no Grupo Interdisciplinar de Teatro e Dança (GITD) e no Núcleo Interdisciplinar de Comunicação Sonora (NICS), ambos da Unicamp.

55 Esse projeto de IC também recebeu bolsa do CNPq, teve a orientação do Prof. Dr. Adolfo Maia Jr (IMECC – Unicamp) e da Prof. Joana Lopes (IA – Unicamp), desenvolvido GITD e no NICS, Unicamp.

56 O verbo na primeira pessoa do singular corresponde à experiência de uma das autoras, a saber, Andreia Yonashiro, quem realizou os projetos de pesquisa de Iniciação Científica descritos anteriormente, e que esteve presente de maneira constante no período delineado da pesquisa.

(Marar, 2019, p. 76). Ao evidenciar a percepção do espaço ele também evidencia a noção de propriedade do espaço, pois, por um lado, há as relações que definem ordens geométricas entre os objetos em diferentes espaços; por outro lado, “a geometria define as propriedades do espaço, tornando o par *espaço + geometria* um ente cuja compreensão é mais direta” (*ibidem*). Vale notar, aqui são considerados “objetos em diferentes espaços”, os espaços em si não são objetos, e, atribui-se uma entidade ao par espaço + geometria, o que não quer dizer que tomamos esse par como um objeto.

Se em alguma medida a atividade da dança pode ser entendida como uma atividade que dá sentido à percepção que temos do espaço, talvez, uma visão das geometrias possíveis possa engendrar processos de uma compreensão mais direta das possibilidades de propriedades espaciais em estudos e criações em dança. Porém, se estamos acostumados a dar sentido à percepção do espaço por intermédio da geometria, não estamos acostumados a considerar que há muitas geometrias.

O começo da noção de geometria, e que chega em nossos livros didáticos, data de 3.500 a.C., quando já estava em uso um conjunto de técnicas para calcular áreas e volumes, medir bordas de regiões e resolver problemas que envolvem esses conceitos (Marar, 2019, p.53). Tais técnicas, registradas em placas de argila em escrita cuneiforme, encontradas no sul da Mesopotâmia (atual Iraque), foram aprimoradas na Babilônia e no Egito antigo. Posteriormente, foram “incorporadas na civilização grega a um sistema dedutivo, que passou a ser chamado geometria. O sistema

dedutivo consiste em obter teoremas a partir de asserções básicas e deduções lógicas” (Marar, 2019, p.54). Este panorama sinaliza as implicações do método dedutivo na ciência e na filosofia. Tales (c. 624 a.C. - 558 a.C.), Pitágoras (c. 570 a.C. - 495 a.C.), Platão (c. 427 a.C. - 347 a.C.), Euclides (c. 325 a.C. - 265 a. C.) e Arquimedes (c. 287 a.C. - 212 a.C.) são alguns dos gregos que incorporam as técnicas antigas em sistemas dedutivos que vão influenciar diretamente a mecânica de Isaac Newton (1643 - 1727), com seu *Principia Mathematica* (1687), e a filosofia de Baruch de Espinosa (1632 - 1677).

Dentre esses autores, Marar (2019) se demora na obra de Euclides, que, por volta do ano 300 a.C., organiza *Os Elementos*, que contém a chamada geometria euclidiana axiomática. Esse texto “é considerado, depois da Bíblia, o livro mais traduzido, publicado e estudado no mundo ocidental” (Marar, 2019, p. 53), sendo que muitas traduções e transcrições permitiram que essa obra atravessasse os tempos até sua primeira edição em latim em 1300, e a primeira edição inglesa, em 1570, ambas traduzidas do árabe. Euclides inicia seu texto com uma lista de definições, algumas um tanto confusas. A fim de dar a ver essa noção de uma geometria euclidiana axiomática transcrevemos a seguir as primeiras definições do livro 1:

Definição 1 – Ponto é aquilo que não tem partes.

Definição 2 – Linha é um comprimento sem largura.

Definição 3 – As extremidades da linha são pontos.

Definição 4 – Linha reta é uma linha que está posta por igual com os pontos sobre si mesma (Marar, 2019, p.54-55).

Estas definições são fundamentais para, em seguida, Euclides definir objetos bidimensionais no seguinte conjunto de definições:

Definição 5 – Superfície é aquilo que só tem largura e comprimento.

Definição 6 – As extremidades de superfícies são linhas.

Definição 7 – Superfície plana é uma superfície que está posta por igual com as linhas retas sobre si mesma (*ibidem*).

Na geometria de Euclides, consequências são deduzidas dos axiomas, sem questionarmos se os axiomas são verdadeiros. Tudo é obtido pela lógica e sem a necessidade de figura (Marar, 2019, p. 57). Porém, há uma série de matemáticos que, ao longo de séculos, vão discutir algumas definições euclidianas e outros que irão tentar associá-las a modelos matemáticos que buscam resolver problemas do mundo físico. No primeiro caso, às vezes negando uma das definições, são desenvolvidas geometrias não-euclidianas, como a geometria hiperbólica e a geometria elíptica, obtidas da negação do quinto axioma (Marar, 2019, p. 66). E no segundo caso, trata de um segundo tipo de geometria, “uma ciência empírica na qual os axiomas são obtidos como inferência das *medições*” (Marar, 2019, p. 57).

De acordo com Marar (2019), o poeta e matemático Omar Khayyam (1048 - 1131) demonstrou proposições de uma nova geometria não euclidiana, bem como o jesuíta Giovanni Girolamo Saccheri (1667-1733). Apesar de destacar ainda Nikolai Lobachevsky (1792- 1856), János Bolyai (1802 - 1860) e Bernhard Riemann (1826 - 1866), o autor aponta uma notável

revolução, resultado do trabalho de Felix Klein (1849 - 1925). “Para Klein, uma geometria em um espaço é o resultado da ação de uma relação de equivalência (congruência) definida por um conjunto de *transformações* adequadas” (Marar, 2019, p. 71, grifo nosso). Ou seja, a geometria sem axioma de Klein literalmente entra em ação, sendo que, de uma transformação contínua resulta diferentes relações de congruência.

Um exemplo para podermos imaginar tal situação. Se pegarmos uma faixa retangular em papel e colarmos as extremidades de sua extensão em comprimento, formaremos uma espécie de anel. Se cortarmos este anel numa linha contínua bem ao centro, no meio do papel, quando nossa tesoura chegar no ponto em que iniciamos o corte, o anel original será dividido em *dois* anéis de mesmo comprimento e espessura (porém, com metade da espessura do anel original). Num segundo momento, realizamos algo parecido, porém, com uma pequena diferença: antes de colarmos as extremidades da faixa de papel, nós a torcemos uma vez, 180 graus, um meio giro. De maneira que teremos *um* anel com *uma* torção, uma superfície conhecida como a faixa de Möbius, em homenagem ao matemático August Möbius (1790 - 1868). Se repetirmos o gesto de cortar a faixa, seguindo continuamente uma linha central, quando nossa tesoura chegar no ponto em que iniciamos o corte, o anel com uma torção não será dividido em dois anéis (como na primeira situação): ele se transformará em *um* grande anel, com metade da espessura original, o dobro do comprimento, e *duas* torções ao invés de uma.

Nestes exemplos podemos observar como uma relação de congruência (um anel vira dois anéis com mesmo comprimento e metade da espessura, ou um anel com uma torção vira um anel com o dobro do comprimento e duas torções) pode entrar em ação a partir de um conjunto de transformações (colar e cortar, ou, torcer, colar e cortar). Portanto, dependendo das transformações que definem a geometria altera-se a nossa percepção dos objetos do espaço pois,

Do ponto de vista de Klein, a geometria euclidiana é o resultado da relação de equivalência definida pelas transformações isométricas (translação, rotação e reflexão): dois objetos são congruentes se um puder ser movido sobre o outro e eles coincidirem. Por ser a geometria euclidiana *o estudo do espaço cujos objetos possuem propriedades que não se alteram quando a eles é aplicado um movimento rígido*, então essa geometria estabelece um processo organizacional no qual a relação de congruência entre os objetos do espaço mantém suas características métricas, tais como comprimentos, áreas, ângulos etc. Uma vez aplicada a ordem euclidiana a um espaço, os seus objetos ficam organizados em classes definidas por isometrias, isto é, cada objeto *representa* todos os que se igualarem a ele por transformações isométricas (Marar, 2019, p. 72, grifo nosso).

Destacamos o entendimento de isometria, relativa a um tipo de transformação, ou acontecimento, em que aquilo que pode ser

metrificado mantém seus aspectos que garantem a constância de sua possibilidade de metrificação. Por exemplo, a quantidade de ângulos em um poliedro como um cubo se mantém, mesmo que algum tipo de movimento seja aplicado (gerando sua rotação ou translação). Já em algumas geometrias não-euclidianas são justamente conjuntos de transformações (tal como no exemplo, cortar, colar, torcer, esticar, encolher) que permitem conhecermos aspectos invariantes e variantes da estrutura geométrica — e que não pressupõe a metrificação. “A *topologia*, por exemplo, é uma geometria obtida pela relação de equivalência definida pelos *homeomorfismos*, os quais consistem em transformações contínuas que podem ser continuamente desfeitas” (Marar, 2019, p. 74).

Voltando ao exemplo que demos, da experiência com os dois anéis, uma descrição mais rigorosa diria que no primeiro caso trata-se de um cilindro e no segundo, da faixa de Möbius:

O cilindro e a faixa de Möbius não são topologicamente equivalentes, não existe homeomorfismo que transforme um no outro, portanto, pertencem a classes de congruência topológicas distintas. Embora os modelos do cilindro e da faixa de Möbius sejam feitos do mesmo material (um retângulo), a ação na colagem é diferente. A topologia, essa geometria espetacular, detecta os diferentes gestos na confecção de modelos! O conjunto das superfícies é dividido em dois tipos, a saber, as superfícies orientáveis e as superfícies não orientáveis. Uma superfície orientável possui dois lados, como acontece com o cilindro [...]. Já as superfícies não orientáveis possui apenas um lado, como a faixa de Möbius (Marar, 2019, p. 89).

Quando afirmamos que na topologia é possível a convivência de geometrias, de maneira mais precisa, diríamos, “em matemática, os chamados espaços métricos são apenas um exemplo das infinitas possibilidades dos espaços topológicos” (Lopes; Maia Jr., 2008, p. 5). Podemos dizer que as qualidades e possibilidades dinâmicas do espaço, presentes na Coreotopologia, podem ser localizadas na convivência de diferentes geometrias que possibilitam variações na percepção do espaço, daquele(s) que dança(m) e daquele(s) que não dança(m).

Do ponto de vista da Topologia Geral, “um conjunto munido de uma topologia é denominado Espaço Topológico” (Lopes; Maia Jr., 2008, p. 2). *A priori*, uma noção de espaço que não prescinde da experiência de corpos no espaço. Mas, tratando-se de uma aproximação à dança, passa a se relacionar com a maneira que uma pessoa percebe uma topologia enquanto dança. Portanto, o sentido preciso da proposta da Coreotopologia em aproximar o espaço topológico à noção de dança é possibilitar o estudo e criação de movimentos no qual o espaço tem um papel dinâmico na qualidade do movimento, cujo “elemento básico desta abordagem é o conceito de Vizinhança” (*ibidem*). Aqui, a vizinhança pode idealmente substituir noções de coordenadas cartesianas a partir de planos que criam localizações pontuais e metrificam o espaço.

Apesar do esforço intelectual, e de criarmos uma espécie de sentimento linear e evolutivo em torno da topologia como uma geometria, dentre tantas, a experiência topológica pode ser algo intuitivo. Por exemplo, a noção topológica de vizinhança é: dado

um ponto x no espaço, uma vizinhança de x é qualquer conjunto que tenha x no seu interior. Porém,

Basta assistir um pouco de futebol que se observa que quando um time está no chamado campo de ataque, isto é, do lado do campo onde fica o gol do adversário, seu comportamento é mais rápido e o movimento, principalmente os de finalização, tende a se dirigirem em torno do gol, ou seja, o campo é modificado pelo objeto gol, que faz com que os jogadores se comportem de maneira peculiar. Ao mesmo tempo, os jogadores que estão no campo de defesa tendem a ter um comportamento mais lento, esperando os lances de ataque. Com isso queremos apenas mostrar que em muitos jogos [...] a consciência do jogador de que o espaço está modificado pela simples colocação de certos objetos significantes é vital e que toda uma coreografia é gerada a partir disto. Na coreotopologia esta conscientização é extremamente importante se o espaço é para ser tomado seriamente como elemento dinâmico e participativo da expressão (Lopes; Maia Jr., 2008, p. 2).

Em alguma medida, uma criança que brinca com massa de modelar vive uma experiência de um espaço topológico. Porém, no exemplo do jogo de futebol, há um tipo de estrutura mais complexa. Para criar o espaço do campo são usados instrumentos de uma geometria metrificada, pois as linhas são medidas para guardar uma equivalência nos tamanhos de cada lado do campo, de

cada área do gol, ou mesmo, de cada trave do gol. A experiência da pessoa que corre pelo campo de alguma maneira está marcada por uma percepção deste tipo de geometria. Porém, as regras do jogo convencionam o momento do gol, e o valor do gol, de maneira que, com estes conjuntos de situações dadas (campo e as regras), acaba sendo determinada uma situação mais geral de como a velocidade é transformada. Durante o jogo, o jogador não pensa sobre isso, em grande medida é a sua emoção e uma entrega à situação do jogo que acaba conduzindo-o. Sua percepção ao estar em um local específico é em grande medida determinante para a transformação de seu movimento. Há ainda uma terceira classe de orientação. Por exemplo, a linha de impedimento. Quando no campo de ataque, um jogador não pode lançar a bola para seu companheiro caso não haja dois jogadores do time oposto entre o jogador que vai receber e o gol (um deles pode ser o goleiro). Portanto, o jogador que vai se posicionar para receber tem que estar sempre atento. Assim como os jogadores de defesa, pois eles podem invalidar um lance com o seu posicionamento. De uma certa maneira, esta linha é determinada por uma linha virtual paralela à própria linha do gol. Ou seja, entre a territorialidade rígida das linhas estáveis e imutáveis que marcam o limite do gol e a virtualidade das regras gerais, há essa linha de impedimento que se torna móvel e aparece e desaparece conforme a movimentação dos jogadores. Uma linha virtual que só aparece quando age. E coreografa os jogadores.

Portanto, a determinação de vizinhanças pode fornecer conjuntos de transformações. A vizinhança do gol. A vizinhança da linha

do meio de campo. Se na topologia anterior, no caso da faixa de Möbius, o conjunto de transformação se dá pelos gestos de corte, torção e colagem — no exemplo do jogo de futebol há uma vizinhança na combinação entre os gestos de chutar a bola, estruturas (espaciais e temporais) e objetos. Se no exemplo da faixa a tesoura permite uma transformação contínua que gera relações de congruência, no caso do futebol, é a bola. Um gesto é o corte. O outro, o chute. Ainda, no campo do futebol, há os jogos na beira do mar. Dois chinelos fincados na areia bastam para definir o gol, e a cheia e vazante do mar desestabilizam a constância do campo. Um outro conjunto de ações que geram variações em geometria, uma espécie de topologia.

Elementaridades: um conjunto de vizinhanças

Nossas formações nas disciplinas artísticas e a experiência banal cotidiana condicionam uma noção largamente amparada por uma geometria de matriz euclidiana e uma noção mecânica da física newtoniana. O entendimento da topologia como a convivência de muitas geometrias contribui para relacionarmos as variações de percepções espaciais a uma experiência topológica de vizinhança em dança. Nesse sentido, o Modelo Padrão da Matéria forneceu o primeiro conjunto de vizinhanças para uma peça didática em dança.

Na Física a identidade das partículas é atribuída de acordo com as modificações por elas provocadas, e que são visíveis como uma espécie de rastro no espaço-tempo. Parece uma

lógica complicada, mas, se pensarmos em duas irmãs que dividem o mesmo quarto, e uma é bagunceira e outra organizada, se observarmos a disposição das coisas podemos saber qual das irmãs esteve por último no quarto. Dessa maneira, o Modelo Padrão da Matéria foi criado contendo uma descrição dos princípios dinâmicos que determinam cada partícula que compõem a matéria. A maneira como cada uma se move determina sua identidade. O modelo topológico Elementaridades é uma peça didática em que Joana Lopes e Adolfo Maia Jr. propõem uma transferência simbólica⁵⁷ deste modelo da Física do movimento das partículas, do microcosmo, para o movimento humano (LOPES *et al.*, 1999).

De maneira sintética, podemos dizer que o Modelo registra os movimentos dos *quarks*. Estes são os elementos que, dependendo de suas combinações, determinam a identificação das partículas. Quando encontramos um conjunto de 3 *quarks*, tem-se os *baryons*. Um conjunto de 2, os *mezons*. Já a classe do *leptons* corresponde a 1 *quark*. Outro aspecto determinante é como se dá a interação entre os *quarks*. Como os movimentos de um modificam os movimentos dos outros. Nesse sentido, os princípios dinâmicos correspondem a conjuntos de vizinhanças.

Por exemplo, nos *baryons* e nos *mezons* podemos identificar um princípio dinâmico nominado Confinamento e Liberdade Assintótica. O que significa que quando um *quark* se encontra

próximo ao outro, seu movimento tende à caoticidade, há uma grande aceleração e um aumento da temperatura — uma vizinhança que chamamos de Liberdade Assintótica. Quando um *quark* se encontra longe do outro, seu movimento tende a uma desaceleração radical, uma inércia que quase atinge a imobilidade — uma vizinhança que chamamos de Confinamento. Já no caso dos *leptons*, transpomos para nosso modelo um princípio dinâmico em que o movimento de um *quark* não interage com o movimento de outro. As variações de aceleração, desaceleração e inércia são restritas a uma condição de peso.

O modelo de Elementaridades transpõe ainda alguns princípios dinâmicos derivados de propriedades dos *quarks*. Como o *spin*, que, a princípio, é uma condição constante de todos *quarks*, que apresentam um giro angular invariável. E tem um sentido *up* ou *down* também invariável. Gerando um sistema em que o encontro de iguais aumentaria a velocidade e, o encontro dos diferentes, anularia o movimento — em nosso modelo para dança. E, ainda, transpõe a noção de choque elástico, choque inelástico e fragmentação. Estes seriam tipos de interação entre as partículas. Por exemplo, quando um *baryon* colide com outro *baryon*, pode haver um choque inelástico e eles se transformarem em três *mezons*. Ou seja, dois conjuntos de três se transformariam em três conjuntos de dois. Ou mesmo, esse princípio foi explorado no movimento de um só bailarino, de maneira que podemos considerar um choque como um defeito do espaço, diante de uma mudança de sentido do movimento com alteração de aceleração, ou sem alteração de aceleração. E a fragmentação como um tipo de ruptura abrupta na ordem.

57 Esta implementação denominada Transferência Simbólica foi inspirada no conceito de Functores e está descrita em Maia, A.; Valle, R.; Manzolli, J.; Lopes, J. (1999) e em Maia, A.; Valle, R.; Manzolli, J.; Lopes, J. (2002)

Coreotopologia: algumas geometrias em Arte do Movimento

A experiência topológica pode fornecer campos de estudos em dança. Porém, o próprio campo da dança é passível de uma visão coreotopológica. Como um exemplo, apresentamos um estudo que é uma breve consideração de uma visão coreotopológica da Arte do Movimento na coreologia labaniana. Há aspectos da obra de Rudolf Laban que, desde uma fragmentação e um isolamento, poderiam ser considerados contraditórios. Porém, a leitura de *The Harmonic Structure of Movement, Music, and Dance According to Rudolf Laban: An Examination of his Unpublished writings and drawings*, de Carol-Lynne Moore (2009), nos permite uma visão coreotopológica destas aparentes contradições. Ou seja, nos permite localizar geometrias em ação simultânea. Em especial, Moore estuda alguns desenhos não publicados de Laban a partir da noção de transposição presente na música (Moore, 2009, p.248), concluindo que “materiais de arquivo [...] indicam que Laban estava explorando várias formas de interesse topológico nos anos finais de sua carreira” (Moore, 2009, p. 252). Para entendermos como é possível uma visão coreotopológica desses materiais, recorreremos a sua Corêutica. No livro *Choreutics*, postumamente publicado pela primeira vez em 1966, Laban inicia falando de um “Novo aspecto do espaço e do movimento”. Ele localiza no Timeu, de Platão (2003), o conhecimento remanescente da comunidade pitagórica. Em especial, Laban retoma os Sólidos de Platão para desenvolver uma teoria e prática que poderia fazer desse novo aspecto do espaço e do movimento, arte.

Ao invés de confiar a tradição da dança à lógica que codifica os passos de dança, até então vigentes na dança teatral, Laban desenvolve uma maneira de conferir ao movimento (em geral) um estatuto de arte. Sua vasta obra lida com esta problemática a partir de diferentes abordagens. Porém, na sua Corêutica, Laban reaviva a geometria platônica para propor esse novo aspecto do movimento. Ele, idealmente, insere o ser humano dentro de um poliedro, fazendo coincidir o centro do corpo humano ao centro do sólido platônico. Em contraste, a tradição teatral de dança, então, incorporava uma geometria projetiva. Acredita-se que a geometria projetiva foi desenvolvida por pintores renascentistas que perceberam que, no mundo em que enxergamos, as retas paralelas sugerem um ponto de encontro. “Quando estamos diante de uma longa estrada férrea, os trilhos, que devem ser bons representantes de linhas paralelas para que o trem não descarrile, parecem encontrar-se num ponto muito distante” (Marar, 2019, p. 77). Nesta geometria são considerados os pontos no infinito.

Quando Laban insere o corpo humano em um sólido de Platão, ele referencia o movimento humano aos vértices desses sólidos, ao invés de referenciar o movimento aos vetores da espacialidade cênica e projetiva. Uma maneira simples de perceber esse tipo de operação é imaginar que seu corpo está inserido em um grande cubo. Quando movemos nossas extremidades, podemos aproximá-las ou distanciá-las dos vértices desse cubo, no caso, quatro vértices. Laban realiza esse tipo de operação com diversos sólidos, com diferentes números de vértices.

Desenhando, de maneira análoga às escalas musicais que traçam intervalos sonoros, escalas de movimentos que traçam intervalos espaço-temporais.

Esse tipo de geometria platônica significa alguma medida de isometria, ou seja, quando sujeitos a um movimento, os aspectos métricos da geometria são congruentes. E alguma medida de transformação: do ponto de vista matemático, qualquer polígono que é submetido a uma rotação contínua pode ser visto como uma esfera⁵⁸. O que está contido na noção labaniana de Cinesfera, como uma esfera dos movimentos possíveis (Laban, 1978, p. 69).

É no interior desses sólidos, que são modelos de uma rotação esférica que atinge o mais elevado grau de simetria, e ancorado em seus vértices, que Laban desenha essas escalas, e as nomeia de *trace-form*, “desdobramentos temporais e transientes da energia no espaço” (Laban, 1984, p. 37). Moore reconhece então dois tipos de operações no interior de seus estudos tardios. Uma delas, ela chama de transposição através de operações simétricas, quando Laban “transporta formas de uma área da Cinesfera para outra sem alterar a figura do *trace-form*” (Moore, 2009, p. 249). A outra operação ela chama de transposição por manipulação topológica, na qual ele empregaria “procedimentos que permitiriam às formas serem alteradas” (Moore, 2009, p. 250). Em seus desenhos podemos reconhecer como ele então

transporta um *trace-form* que originalmente estava no interior de um octaedro para um cubo ou para um icosaedro (Moore, 2009, p. 254). Revelando relações de homeomorfismo, e, dessa experiência, a chance de reconhecermos uma noção de variação estrutural correlacionada a uma continuidade não óbvia, do ponto de vista formal.

Este tipo de análise em si já demonstra uma convivência de geometrias num mesmo espaço. Soma-se ainda, na publicação póstuma *A vision of dynamic space*, editada por Lisa Ullmann em 1984, uma série de fragmentos escritos e desenhos que literalmente comentam seus estudos em topologia. Podemos sintetizar uma visão de seu espaço dinâmico na relação polar entre uma acumulação de maneira centralizada (*centrally accumulated*) e um dispor de maneira periférica (*peripherally surrounding*) (Laban, 1984, p. 57). Laban articula essas polaridades através da curva algébrica lemniscata, associando a visão da periferia à percepção de *circuitos* de uma forma de movimento, *as bordas* do modelo espacial; e a visão do centro à percepção das irradiações da forma do movimento, as sequências que penetram *a área central* do modelo espacial. Em suas palavras:

A faixa circular lemniscata de uma forma de movimento combina os dois pontos de vista ilustrados pela borda e pela irradiação, e nos leva a uma visão unificada por sua própria natureza: não há separação entre dentro e fora, somente uma superfície com uma borda contínua (Laban, 1984, p. 60).

58 A última proposição registrada no último dos treze livros de Euclides expressa uma relação entre a aresta do sólido e o diâmetro da esfera que o circunscreve. Ver Marar (2019) para uma apresentação matemática das relações entre as teorias pitagóricas e euclidianas nos sólidos de Platão.

Há ainda um fragmento em que alguns axiomas da geometria euclidiana são revistos, quando Laban escreve sobre sua experiência da visão de seu espaço dinâmico:

O contorno plástico, quando desdobrado, mostra sua fluência de movimento coerente e as muitas etapas de um múltiplo desdobrar da energia em transformação, na medida em que se espalha em um plano e, finalmente, dissolve-se na infinitude do círculo (ou, ao contrário, se acumula num ponto) (Laban, 1984, p. 66).

Ainda na introdução de *Choreutics*, Laban (1966) diz que podemos ter uma percepção instantânea (*snapshot*) do movimento, como fotogramas de um filme: só poderíamos perceber uma fase do fluxo ininterrupto do movimento. Moore (2009) aproxima, então, a maneira como Laban diz que o fluxo do movimento não corresponde à soma de tais instantes às observações de Henri Bergson em *Matéria e Memória* (1896). Apesar de Laban conceder uma centralidade ao espaço quando diz que o “espaço é um aspecto escondido do movimento e o movimento é um aspecto visível do espaço” (Moore, 2009, p. 85), são as problematizações acerca do tempo que estão associadas à criação de uma naturalidade, mais ou menos harmônica, neste fluxo da percepção do movimento. Para Moore, a crítica de Bergson está formulada na asserção de que “quando o movimento é desenhado como uma linha no espaço ele perde sua dimensão temporal do desenvolvimento dinâmico e continuidade” (Moore, 2009, p. 86). Laban não representa o fluxo do movimento

por desenhos figurados de diferentes partes do corpo. Ao incorporar o tempo no registro gráfico, Laban combina desenhos em que os estágios progressivos do movimento, o desdobramento temporal do movimento, “é projetado no espaço ao longo do corpo, representado pelo *trace-form*” (*ibidem*), segundo sua perspicácia em amalgamar técnicas de Leonardo da Vinci (1452 - 1519) e de Albrecht Dürer (1471 - 1528). Para Laban, a coerência de situar o *trace-form* em polígonos diz dos polígonos: estes seriam círculos com um ritmo espacial, distinto do ritmo temporal.

A transição labaniana entre essas variadas concepções geométricas pode ser sintetizada em sua fala tardia:

A primeira coisa que aprendemos conscientemente sobre o espaço foi o tempo, sua medida no espaço, a distância, a linha reta. Mas agora, precisamos perceber a curvatura do espaço. Suas medidas estão enraizadas em uma multidimensionalidade do espaço (Laban, 1984, p.18).

Se muitas geometrias podem se fazer presente num mesmo espaço⁵⁹, às vezes não é tão fácil identificar o que de fato está acontecendo. Pois, cada lugar da visão determina um tipo de percepção. E, um mesmo espaço pode sustentar percepções completamente distintas, e simultâneas, de uma mesma transformação.

59 Dado o escopo do atual texto, não é possível aprofundarmos uma visão coreotopológica da obra labaniana. Ressaltamos a noção de alegoria geométrica presente em Platão, definindo a passagem entre o Caos e a Cosmologia, ver (Marar, 2019); a cristalografia, ver (Dörr, 2007); a escrita de Esforço; a Labanotation e a escrita *Motif*. Estes, são conjuntos que criam suas próprias maneiras de diferentes geometrias entrarem em ação. Para uma apresentação mais sistemática da obra labaniana como um todo, ver Moore (2009), Scialom (2009) e Rengel (2003). Para uma atualização da teoria e prática labaniana, a partir de conceitos topológicos, ver Sutil (2013) e Miranda (2008).

Por exemplo, muitas vezes nossa experiência reincidente que incorpora a geometria projetiva da arquitetura cênica faz com que, mesmo nos propondo a realizar uma “improvisação” em que não há movimentos ou uma coreografia predeterminada, muitas vezes, o bailarino ou ator reproduz uma visão de espaço que transporta para qualquer gesto o tipo de incorporação de uma geometria projetiva. Nessa medida, a coreotopologia fornece instrumentos de análise e composição que ressignificam a noção de improvisação e espontaneidade em dança.

Considerações finais

A experiência topológica está solta, por aí. Uma criança brincando com massinha ou um jogo de futebol são exemplos de experiências topológicas. Ao nosso ver, não se trata de travestir a experiência topológica, ou a dança, de um discurso científico para conferir-lhe outro valor, mas de sermos capazes de reconhecer como nossa experiência espacial e temporal é em grande medida marcada por geometrias. A Coreotopologia nos dá recursos para percebermos esse tipo de influência, e, talvez, multiplicar visões dos poderes e das eficácias do dançar. Dentre tantos desdobramentos que o horizonte da Coreotopologia guarda, gostaríamos de evidenciar dois que não parecem tão óbvios. Um, de uma contribuição para as discussões atuais sobre como epistemologias de diferentes geografias e tempos convivem — num regime que dá visibilidade às determinações políticas que um dia criou hierarquias e subordinações

que resistem. E isso acontece na epistemologia em dança. E, por último, como poderíamos associar uma espécie de militância de cunho político, na reivindicação de um poder compositivo que a dança milenarmente tem, em diálogo com as situações políticas brasileiras — na figura do Caos⁶⁰.

60 Não poderíamos deixar de agradecer à Joana Lopes. Foi-nos possível escrever esse texto graças a sua constante insistência em nos perguntar como nós falaríamos sobre a Coreotopologia. É com afeto que escrevemos. Mais pontualmente, agradecemos à Marion Hesser, Melina Scialom e Robson Ferraz por nos apresentar alguns dos materiais fundamentais e por sustentar uma amizade.

Referências

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**. 4.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes (POD), 2010.

DÖRR, Evelyn. **Rudolf Laban: the dancer of the crystal**, Scarecrow Press, 2007.

LABAN, Rudolf. **A vision of Dynamic Space**, Laban Archives, 1984.

LABAN, Rudolf. **O domínio do movimento**, Summus editorial, 1978.

LABAN, Rudolf. **Choreutics**, McDonald & Even, 1966.

LOPES, Joana, MAIA Jr., Adolfo. **Coreotopologia: O método topológico relativístico na arte do movimento**, in: Encontro Laban. Anais. Rio de Janeiro, 2008, p. 8.

LOPES, Joana. **Coreodramaturgia: uma dramaturgia para a dança**. Santos: Comunnicar Editora, 2007.

LOPES, Joana, MAIA Jr., Adolfo; VALLE, Rudolf; MANZOLLI, Jônatas. **Elementaridades II**, O espaço-tempo dinâmico na Arte do Movimento, in Encontro Laban. Anais, Rio de Janeiro, 2002.

LOPES, Joana, MAIA Jr., Adolfo; VALLE, Rudolf; MANZOLLI, Jônatas. **Elementaridades**: An Labanian Representation of Matter's Structure in the Universe, Progetto L'Ombra dei Maestri. Rudolf Laban: gli spazi della danza, 1999.

LOPES, Joana. **Coreodramaturgia: a dramaturgia do movimento**. Campinas: Instituto de Artes da Unicamp, 1998.

LOPES, Joana. **Pega Teatro**. São Paulo: Centro de Teatro e Educação Popular, 1981.

MARAR,Ton. **Topologia Geométrica para Inquietos**, Edusp, 2019.

MIRANDA,Regina. **Corpo-espaço**: aspectos de uma geofilosofia do corpo em movimento, 7 Letras, 2008.

MOORE, Carol-Lynnne. **The Harmonic Structure of Movement, Music, and Dance According to Rudolf Laban**: An Examination of His Unpublished Writings and Drawings, Edwin Mellen Press, 2009.

PLATÃO, **Timeu**. Editora Instituto Piaget, 2003.

RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**, São Paulo Annablume, 2003.

SANTOS, Bárbara; BASTOS, Helena; TOURINHO, Lígia Losada; ROCHA, Lucas Valentim (organizadores). **Carnes vivas**: dança, corpo e política, Salvador, Editora ANDA, 2020.

SCIALOM, Melina. **Laban plural**: um estudo genealógico do legado de Rudolf Laban no Brasil. 2009. 245 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia.

SUTIL, Nicolas Salazar. **Rudolf Laban and Topology: a videographic analysis**, in Theater, Culture and Society, V.2, 2013

A maturação da *capacidade de metamorfose* no jogo *mimicry*⁶¹

Theda Cabrera

Introdução

Este artigo tem como base meu trabalho como artista-educadora e pesquisadora desde 2001, como professora de teatro em cursos livres e técnicos de teatro em Campinas/SP (2000-2004) e como formadora de educadores e arte-educadores junto à ONG Cenpec em São Paulo/SP (2005), Programa Teia do Saber em Sorocaba/SP (2006-2007) e curso de Licenciatura em Arte-Educação: Teatro da Universidade de Sorocaba/SP (2005-2009). As questões do presente artigo têm se verticalizado nos últimos anos a partir de algumas experiências mais recentes: 1) com jovens graduandos de Pedagogia da Universidade de São Paulo, no âmbito do Núcleo de

61 Este artigo foi publicado originalmente pela *Urdimento*, v.2, n.27, p.397-417, Dezembro 2016. Disponível em: www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/8225/6499. Acesso em 29 mar. 2025

“dramatização de contos” do Laboratório Experimental de Arte-Educação e Cultura (Lab_Arte) — FE/ USP (2012-2014), no contexto da minha pesquisa de Doutorado em Educação (financiamento Capes 2011-2013; Fapesp 2013-2015) e Pós- Doutorado em Educação (financiamento Fapesp 2016-2017) pela Faculdade de Educação da USP; 2) licenciandos em Arte-Teatro do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista como professora substituta nas disciplinas “Prática de Ensino: Ensino de Artes”; “Prática de Ensino: Ensino de Artes Cênicas” e “Estágio Supervisionado” em 2015; 3) crianças e adolescentes entre 5 e 14 anos participantes do contexto de educação não-formal oferecida pelo Programa Piá – São Paulo/SP em 2015, onde atuei como artista-educadora em Artes Integradas na Biblioteca Monteiro Lobato; e 4) a convivência com minha filha, agora no auge das suas *brincadeiras dramatizadas* da primeira infância.

Toma também como referência textos pouco difundidos no Brasil atualmente, de artistas-educadores que observaram na prática certos aspectos do jogo dramático e que podem contribuir na reflexão sobre o fazer artístico-pedagógico com crianças, adolescentes, jovens e adultos não profissionais em espaços de educação formal e não-formal. Pretende também discutir com um olhar crítico uma bibliografia que, em parte, teve suas edições esgotadas, não publicadas no Brasil ou pouco discutidas por aqui, mas que ainda ecoam na minha práxis e que acredito que possam trazer contribuições aos artistas-educadores contemporâneos. Apesar de adotar como referência bibliográfica alguns autores em que se observa vestígios piagetianos, discordo do fundo “evolucionista”

agregado: nem sempre os estágios das crianças mais velhas são mais evoluídos do que os das crianças pequenas; nem sempre os homens ditos “primitivos” são menos “evoluídos” do que aqueles que vivem na sociedade urbana ocidental contemporânea; nem sempre a teoria contemporânea mais em voga precisa anular ou negar outros conhecimentos precedentes. Interessa principalmente refletir sobre a verificação na prática de teorias advindas, elas mesmas, da observação prática de outrem. Longe de replicar observações feitas em outros tempos e em outros contextos como aplicáveis ao instante de agora, interessa extrair o que há de inspirador nelas para criar no presente práticas que atendam a outros tempos e outros contextos.

Adoto aqui a definição de Huizinga para *jogo*: é uma situação temporária, regrada, convencional, “que cria ordem e é ordem” (Huizinga, 1999, p. 13). E me refiro a um tipo específico de jogo, o jogo de categoria *mimicry*: um jogo que pede a aceitação temporária de uma ilusão na encarnação de um comportamento, portanto dando ao jogo caráter de mímica, disfarce, simulação, simulacro (Caillois, 1990).

Caillois (1990) reconhece o jogo como fenômeno antropológico e vê o jogo de simulação em inúmeros contextos, desde os mais simples aos mais complexos: desde as imitações infantis; brincadeiras com bonecas; máscaras e disfarces até o teatro e as artes do espetáculo em geral. Se aceitarmos como premissa esta observação de Caillois, podemos verificar diferentes gradações de jogo de categoria *mimicry* (Caillois, 1990) no contexto do teatro-educação presentes desde as brincadeiras dramatizadas mais simples das

crianças pequenas (brincadeiras dramatizadas de *faz de conta*) até as apresentações mais organizadas em torno do espetáculo teatral na escola. Tentando “desembaraçar os fios” (Pupo, 2005) do que se praticou e se pratica em termos de arte-educação no Brasil desde meados da década de 1960 até hoje no Brasil (Mate, 2010) podemos chegar a inferir que as manifestações dramáticas de não profissionais do jogo *mimicry* possuem gradações que englobam desde o *jogo dramático espontâneo* (Lopes, 1989), *jogo dramático infantil* (Leenhardt, 1977; Slade, 1978), *teatro do oprimido* (Boal, 1983, 1996, 2005) até o *jogo teatral* (Spolin, 1979, 1999, 2001). Longe de hierarquizar ou pretender dar um juízo de valor, cada uma destas gradações tem seu valor intrínseco e interessa aqui conhecer melhor algumas delas.

Longe de buscar um

[...] modelo para tecer o curso da verdade, [...] não aceitamos partir de modelos esquemáticos montados através de técnicas predeterminadas [...] [e] padronizadas que, por sua vez, causam uma visão simplista e simplificante do que possa ser a união de arte e educação num só movimento crítico (Lopes, 1989, p. 63-65).

As condições espaciais, temporais e humanas envolvidas neste processo precisam ser levadas em conta para a busca de recursos e ferramentas para lidar com as situações do presente no presente. É o momento da *epifania*, do *agora-já*, de aproveitar-se das oportunidades que surgem, das perguntas, conflitos, dificuldades

vivenciadas como estímulos para a composição de propostas e de encaminhamentos. Aprendendo a jogar enquanto se joga, criando regras de jogo ao se deparar com a necessidade delas, liberar-se de convenções de outrora que não servem ao propósito de agora.

Mais do que defender uma linha ou um manual específico como guia do fazer teatral, interessa aqui dar subsídios para que diante de cada jogador se possa reunir condições para que sua criatividade e capacidade de comunicação e expressão sejam cultivadas, independente de padrões estéticos ou poéticos impostos *a priori*. Em contraponto a uma pedagogização escolarizante, a um “furor pedagógico” (Jung, 1986), interessa “fazer-se inteiramente para cada um segundo os caminhos de cada um” (Mounier, 1976, p. 130).

O jogo dramático espontâneo e o jogo dramático infantil

Na linhagem de arte-educadores que se interessaram pelo fenômeno antropológico do jogo e que se dedicaram a diferentes abordagens do teatro na educação, alguns deles se dedicaram a descrever e estudar o jogo dramático da/na criança, os processos de simbolização que se exteriorizam por meio da linguagem dramática e a importância destes processos cognitivos.

Interessa aqui citar a contribuição da brasileira Joana Lopes, que passou a dialogar com a pedagogia freiriana a partir da segunda metade da década de 1960, atuando como arte-educadora na Escola Experimental Vera Cruz e na Escola Renovada Gabriela Mistral. Também desenvolveu um trabalho na Escolinha de Arte

de São Paulo, dirigida por Ana Mae Barbosa. Em 1969, a convite de Herbert de Souza, o Betinho, desenvolveu um trabalho de teatro com operários no ABC paulista (Debértolis, 2002, p. 38). Como arte-educadora, a partir de 1969, Lopes catalisou outros artistas para compor o Gruparte — Teatro Educação de São Paulo, participou com uma instalação na Bienal de São Paulo de 1973 e desenvolveu uma série de ações de teatro-educação em Londrina (Debértolis, 2002, p. 39-43). São estas últimas experiências citadas que compõem a base para o livro *Pega Teatro*, que “sofreu muitas mortes e renascimentos” (Lopes, informação verbal, 1999) até ser editado em 1981 e reeditado em 1989. No capítulo “Somos todos atuantes, alguns serão atores de profissão” Lopes (1989) observou e descreveu o que chama de *jogo dramático espontâneo*:

[...] compreendendo-o como manifestação espontânea de nossa potencialidade de comunicação. Da compreensão que surge, deverão também surgir técnicas e organizações que desdobrem a criatividade e a teatralidade do jogo dramático, no sentido de formas mais poéticas e mais comunicantes. [...] (Lopes, 1989, p. 10). O teatro como prática de educação da criatividade e da expressão dramática é uma das formas de relacionamento teatral entre grupos. Para isso, não necessitam ser particularmente grupos de artistas ou escolares: é uma vivência para todos que, tradicionalmente espectadores, queiram conhecer sua teatralidade, levando-a a uma composição poética. [...] Teatro de quem o faz, pessoas de qualquer idade e tarefa profissional (Lopes, 1989, p. 21).

Se em alguns de nós pesquisadores o acréscimo do termo espontâneo pode gerar desconfiças, Lopes logo explicita sua visão bastante crítica: “espontâneo sem ser espontaneísta” (Lopes, 1989, p. 31), buscando uma espontaneidade que evite a “livre expressão condicionada por estereótipos” (Lopes, 1997). Confiante numa práxis de *pesquisa-ação* contundente e compromissada, Lopes afirma categoricamente: “O melhor caminho para se aprender a jogar é jogando” (Lopes, 1989, p. 16).

Lopes afirma que a *capacidade de metamorfose* do jogador é o fenômeno básico do *jogo dramático espontâneo* e

[...] aparecerá como resposta genuína do jogador interessado em transformar-se num outro, o que significa ampliar seu universo de comunicação, capacidade de expressão e criatividade. A metamorfose é o momento em que o indivíduo ultrapassa a si mesmo para elaborar a circunstância e a personalidade de um outro que independe da determinação de sua vontade ideal, interesse e características pessoais, físicas, éticas, morais, econômicas e políticas. [...]

No exercício dramático, a metamorfose como fenômeno básico requer um crescimento da capacidade de abstração, conceituação e descentralização individual, ou seja, um crescimento em direção à comunicação. Diríamos que quanto mais o indivíduo se distancia das evoluções em torno de seu umbigo, mais aumenta seu raio de ação e de sua interferência. Será a metamorfose o sinal deflagrador de cada fase que percebemos no jogo dramático espontâneo, pois é a partir da capacidade de

imitar e também da necessidade de fazê-lo que o nosso jogador transmitirá sua relação com o mundo mais próximo e mais longínquo (Lopes, 1989, p. 61-62).

Preferimos encarar esta questão dos diferentes estágios do jogo dramático — que Lopes, na redação realizada em 1973, nomeia como *fases evolutivas do jogo dramático*, tendo como uma das possíveis referências Piaget (1990) — como uma divisão heurística em que o mais importante é a questão da maturação, do abandono progressivo e voluntário de um egocentrismo. Ao agir como se “eu” estivesse na situação de “outro” (“se eu fosse esta outra pessoa, na situação apresentada, o que eu faria?”), pouco a pouco o jogador poderia chegar a consentir dentro de si este *giro antropológico* que exercita a alteridade. O jogador vai cultivando a capacidade de agir em situações ficcionais que talvez não lhe sejam conhecidas ou cotidianas, assumindo atitudes que talvez não lhe sejam habituais. Deste modo o jogador exercita sua potencialidade de “colocar-se no lugar do outro”, tratando de compreender, pela ação, os desejos e necessidades que movem as pessoas e grupos sociais.

O desenvolvimento da *capacidade de metamorfose* é um amadurecimento do *Ser*, não é somente a aprendizagem de máscaras sociais de bom comportamento, cordialidade, formalidade. Adquirir idade não significa necessariamente adquirir maturidade. Quanto a isto, Lopes afirma claramente: “As etapas evolutivas do jogo dramático não podem ser delimitadas com rigidez, a partir de uma referência cronológica, nem podem ser consideradas resultados máximos de um indivíduo” (Lopes, 1989, p. 68). Lopes delinea

alguns contornos de estágios de maturação da *capacidade de metamorfose*, que vão desde as mais simples das brincadeiras dramatizadas (*primeiras imitações; fundo de quintal; faz de conta*), “não sendo um ato consciente do uso e do meio dramático como linguagem” (Lopes, 1989, p. 71) e caracterizadas pela

[...] exteriorização afetiva através de pequenos jogos que simbolizavam a experiência de cada um [...], [onde a] dramatização era um estado de vida interligado com o cotidiano (Lopes, 1989, p. 96).

Se o jogador segue experienciando a expressão dramática e se desenvolvendo nela, pode atingir um grau mais complexo de brincadeira dramatizada (que Lopes nomeia de *intenção de realismo e realismo*) em que ocorre uma “defasagem entre o que o atuante [jogador] quer expressar e o que ele consegue” (Lopes, 1989, p. 84). É isto que o levará a buscar aperfeiçoar-se na linguagem. Nestas fases o jogador busca “soluções cênicas a partir da experiência cotidiana” (Lopes, 1989, p. 85).

Se o jogador segue ainda mais cultivando sua expressão dramática, alcança um grau máximo de complexidade que atinge o *jogo dramático* propriamente dito, como

[...] experiência estética, pois é intencionalmente criada pelo participante com a finalidade de comunicar-se, dar vazão às suas ideias, divertir-se e criar personagens independentes de seu próprio caráter (Lopes, 1989, p. 97).

No que Lopes nomeia de jogo dramático, a

referência [é] a vida social, e não mais exclusivamente a experiência de vida do participante face à vida social [...]. As regras próprias [...] são manipuladas pelos atuantes-atores [jogadores] numa experiência grupal (Lopes, 1989, p. 96).

Parece-me que aí, neste ponto onde se atinge um grau de maturação da *capacidade de metamorfose* do jogador mais realística (em esclarecimento a qualquer desconfiança que possa associar o que Lopes chama de *intenção de realismo* e *realismo* com uma estética realista-naturalista), o *jogo dramático* observado por Lopes se aproxima da acepção francesa de *jogo dramático* — *jeu dramatique* (Pupo, 2005), com que o leitor de língua portuguesa teve a oportunidade de tomar contato principalmente por meio de Ryngaert (1981, 2009). É quando o jogador passa a ter a percepção da “*exigência do espectador* como motivação” (Lopes, 1989, p. 96), entendendo o teatro como “opção de linguagem artística” e que o jogo poderá ser “ilusionista ou anti-ilusionista, baseando-se nesses dois modelos clássicos que não são suficientes para enquadrar todas as manifestações que possam ser criadas” (Lopes, 1989, p. 97). Eu incluiria aí nestas outras “manifestações que possam ser criadas” outras formas de expressão dramática: inspiradas no arcaísmo fértil das *proto-dramáticas* (danças dramáticas populares do Brasil coletadas por Mário de Andrade e colaboradores nas viagens das Missões de 1934) ou *pós-dramáticas* (como a arte da *performance*).

Em que estágio de maturação de nossa *capacidade de metamorfose* nos encontramos neste momento? Diante de diferentes pessoas e diversas circunstâncias nossa atitude é sempre a mesma?

A criatividade e a expressão não são capacidades naturais com níveis inalteráveis, obedecendo à mesma mobilidade e abrangência que a vida do indivíduo possui (Lopes, 1989, p. 59).

O que me interessa discutir é um possível mapeamento da *capacidade de metamorfose* do jogador, fruto de observações empíricas, ainda que não ignore o que foi relatado e sistematizado por outros pesquisadores e artistas-educadores. Alguns elementos a serem observados já foram elencados: intencionalidade da linguagem; temas recorrentes; desenvolvimento da narrativa e constituição da trama; relação entre jogador e personagem; acordo grupal; modo predominante de expressão; uso de objetos cênicos, cenários, figurinos; ocupação espacial etc.

Para Slade (1987), o uso do espaço é também um deflagrador de cada etapa da maturação simbólica no *jogo dramático infantil*. Pela observação de Slade ele reconhece que existem “formas recorrentes” de ocupação do espaço que indicam formas diversas de simbolização das crianças e que

Cada indivíduo desenha o mapa verdadeiro do seu progresso no espaço do chão. É este ‘mapa’ e sua relação com outras jornadas de outros indivíduos que devemos

observar com o máximo cuidado durante os jogos dramáticos, pois isto nos fala em minúcias, como num gráfico, sobre a consecução e realização pessoal e social. [O jogo dramático] é melhor visto e ‘lido’ de cima (Slade, 1987, p. 23).

Para Leenhardt a maturação da criança no jogo dramático se relaciona também com a questão da construção da narrativa, da urdidura de uma trama.

Espontaneamente, a criança não sabe construir a sua narrativa, dar-lhe um princípio, um desenvolvimento e um fim, dar-lhe uma progressão dramática. É uma das aquisições que fará por intermédio do jogo dramático.

Diretamente ligada à secura da narração está a pobreza dos diálogos [...]. Mas para que o diálogo encontre o seu verdadeiro lugar de suporte da expressão visual, é necessário que haja jogo e não apenas figuração (Leenhardt, 1977, p. 31).

Estes autores preveem um percurso de maturação no desenvolvimento do jogo dramático espontâneo ou infantil. Além disso, todos ressaltam a importância de a criança ter uma vida social, ter a oportunidade de conviver e jogar com seus pares e propõem, como artistas-educadores, que o jogo seja desenvolvido culturalmente, quando posto em contexto de uma educação sistematizada.

Os jogos de categoria *mimicry* utilizados num contexto sistematizado de educação formal ou não-formal

Compreendo que os jogos de categoria *mimicry* experienciados em espaços institucionais, seja de educação formal ou não-formal, não são puramente espontâneos. Surgem propostos pela figura de um professor, educador popular ou artista-educador, que medeia relações e desempenha o papel de *mestre de jogo*. *Mestre de jogo* (Lopes, informação verbal, 1997) designa o artista-educador que propõe ou conduz jogos e dramatizações. A nomeação vem da cultura tradicional da infância: o *mestre de jogo* é, geralmente, uma das crianças mais velhas que toma a liderança nas brincadeiras e cuja autoridade é reconhecida pelas outras: “faremos tudo o que seu mestre mandar”. Também no RPG (*role-playing games*) se utiliza a nomenclatura *mestre de jogo*.

Como *mestre de jogo* ou ainda no papel de formadora de outros *mestres de jogo*, passei a ver como de suma importância uma *escuta atenta* (Ferreira-Santos; Almeida, 2012). O que me interessa é que seja possível observar, discernir e reconhecer quais são os estímulos mais adequados a cada jogador — ou grupo de jogadores — para que se possa promover uma maturação de sua *capacidade de metamorfose*.

O fundamental é uma recepção ativa do *mestre de jogo* em relação às demandas, dificuldades e resistências que surgem por parte dos jogadores antes, durante ou logo após o momento de jogo *mimicry*. Importa a ampliação da capacidade de expressão dramática como fator decisivo para que o jogador adquira autonomia

sobre o que quer expressar e *como* quer fazê-lo. Longe de um *laissez faire*, de uma observação ausente que não se responsabiliza pelo que vê, trata-se aqui de um *observatório inicial* para que sejam previstos os encaminhamentos que possibilitarão simultaneamente a ampliação da qualidade de expressão na linguagem e uma compreensão de mundo por meio do exercício da expressão dramática.

Cabe então tentar romper com uma dicotomia estanque entre uma abordagem *instrumental* e outra *essencialista* (Japiassu, 2003; Desgranges, 2006) na abordagem da pesquisa-ação em teatro-educação. Aqui não interessa defender uma abordagem puramente *instrumentalista* onde a especificidade do jogo dramático é negligenciada em detrimento dos “conteúdos”; ou ainda defender uma abordagem *essencialista* onde a obsessão pela questão técnica-estética se sobrepõe ao diálogo com o mundo. Não abordo estas duas acepções como contrárias ou excludentes, mas sim como complementares para a criação de uma proposição na confluência destas duas tendências, onde essas duas abordagens de jogo dramático se interpenetram e se retroalimentam. Concordamos com os canadenses Barret e Landier quando afirmam:

[...] optamos deliberadamente por duas vias e duas formas de aprendizagem, indo em direção ao objetivo do desenvolvimento pessoal que é, acreditamos, o objetivo geral da escola, indo a outra no sentido da sensibilização às práticas artísticas e, em particular, ao teatro (Barret; Landier, 1994, p. 11).

Acrescentaria que a maturação pessoal, de cultivo da *individualização* (Jung, 1984) é, a meu ver, o objetivo geral da educação em todo e qualquer ambiente, seja ele escolar ou não. Pois “há vida inteligente fora da escola”, como se pode comprovar pelos exemplos positivos de *educação popular* (Freire; Nogueira, 1989); *educação não-formal* (Gohn, 1999), práticas de *desescolarização* (Ilich, 1977) pululando pelo Brasil e pelo mundo afora. A educação é um modo de proporcionar ao Ser o exercício de realizar o seu potencial humano, sua humanidade, levando em conta seu incabamento e sua capacidade de autodestinação e recriação de si. Priorizo o “aprender a *ser*”, sobretudo através da experiência e da experimentação como instâncias formadoras, numa proposição ético-poética onde uma *educação de sensibilidade* (Ferreira-Santos, 2005; Ferreira-Santos; Almeida, 2012; Duarte-Junior, 2010) se dirige à capacidade de comunicação e expressão do jogador, mas também prevê um transbordamento para a vida, se amplia e verticaliza num *trabalho sobre si* (Cabrera, 2015) como pessoa.

O jogo *mimicry* pode levar “à descoberta das relações entre a vida interior e a expressão física” (Santos, 1975, p. 69), num universo onde as sensações, emoções, movimentos e sonoridades são recursos tanto para receber impressões de si mesmo e dos outros como instrumentos para se expressar diante de outros. Por meio de ações o jogador é levado a descobrir “as dimensões vividas e não vividas do seu mundo interior” (Santos, 1975, p. 111). Não se trata somente de aprender códigos ou estéticas, mas de reunir artificialmente condições para que o jogador tenha acesso a uma organicidade que, em muitos casos, não lhe é habitual, que foi esquecida ou perdida (Burnier, 2001).

Interessa englobar, harmonizar e potencializar estes dois polos de modo que o jogo dramático possa recobrar efetivamente sua intenção civilizatória. Uma abordagem tecnicista e estetizante de *jogo mimicry*, além de ser desinteressante para jogadores que não buscam profissionalizar-se, é omissa e conivente com a barbárie travestida de consumismo e vazio existencial de nossos tempos. Verifico que, ao cultivar mais amplamente sua *capacidade de metamorfose*, o jogador pode compreender-se e compreender o mundo numa verticalidade que não lhe seria possível numa abordagem meramente instrumental ou estetizante.

Minha abordagem busca ser mitohermenêutica, isto é, enquanto joga o jogador descobre algo do conteúdo do jogo ao mesmo tempo em que descobre a si mesmo. Neste sentido, esta abordagem mitohermenêutica se consolida como uma *jornada interpretativa*

em que a pessoa é o início, o meio e o fim da jornada e que suscita um engajamento existencial. [...] E aí, então, nessa explosão de sentidos, é que ocorrem as descobertas da constituição de nossa alteridade, numa reconstituição pessoal de sentidos (Ferreira-Santos; Almeida, 2012, p. 43-44).

É preciso ressaltar também que, diante de manifestações menos complexas, ainda balbuciantes da expressão dramática, corre-se o risco de uma solução, por parte do orientador, professor, artista-educador, de

considerar o jogo como errado, passando, inclusive, a impor um esquema de trabalho que faça surgir *artificialmente* os cenários, figurinos e diálogos, que serão estruturados convencionalmente. Isto quebrará, então, a linha evolutiva do atuante [jogador] que começa com o jogo dramático espontâneo e se dirige para o jogo cênico, planejado e elaborado (Lopes, 1989, p. 72).

Já presenciei e presencio bastante ainda estas intervenções cheias de boas intenções mas plenas também de um “pedagogismo” escolarizante, onde são dadas soluções estetizantes “adultocêntricas”: de acordo com a estética apreciada pelo adulto, dirigida pela lógica de organização do trabalho exclusivamente do adulto e de acordo com a expectativa de resultados dos adultos. Muitas vezes são dadas soluções aos conflitos entre os jogadores e soluções cênicas advindas de uma mediação diretiva e ostensiva do adulto, que se enxerga como um *deus ex machina* “colonialista/opressor” que dirige e estetiza o discurso ainda balbuciante do jogador, sem levar em conta sua necessidade real de discurso.

Por isto, o cuidado em poder mapear entre os jogadores, durante o jogo e por meio do jogo, o que “quer” e “precisa” ser expresso. Este estudo da maturação da *capacidade de metamorfose* do jogador vem ao encontro desta necessidade de instrumentos de observação que possam viabilizar pouco a pouco um processo em teatro-educação que favoreça a autonomia do discurso do jogador e sua mestria na linguagem dramática.

O jogo vai poder evoluir e construir-se com referências a dois eixos principais de pesquisas e de trabalho: por um lado, a trama dramática vai valorizar-se, a história encontrará sua dimensão; por outro lado, os meios de interpretação e sua qualidade vão ser melhorados dia após dia, sob a direção discreta do educador e com a participação activa do conjunto do grupo (Leenhardt, 1977, p. 33).

Esta riqueza da expressão dramática espontânea explica a atenção que os educadores lhe prestam e a razão pela qual a consideram essencial ao desenvolvimento harmonioso da criança. Ao revelar a maneira como, de uma forma espontânea, a criança soluciona os seus próprios conflitos e os ultrapassa, a expressão dramática permite, através de uma *pedagogia activa* e dinâmica, auxiliar e orientar as aquisições e a maturação da criança, sem nada lhe impor de exterior a si própria. Vista deste modo, a função do professor não é ensinar, mas observar e compreender a evolução da criança, após o que sugerirá e encorajará a forma de expressão que lhe parecer mais adequada a facilitar um desenvolvimento (Leenhardt, 1977, p. 17).

O jogo dramático com jovens e adultos

É valioso este estudo do jogo dramático infantil e espontâneo à medida que constato, em minha prática, que o trabalho com jovens e adultos não profissionais do ramo teatral encontra certas características semelhantes ao trabalho com crianças. Ao fim e ao cabo, se trata do ser humano.

Estendo aqui o que eles declaram sobre a maturação da *capacidade de metamorfose* como algo também verificável no “processo de maturação individual” (Lopes, 1989, p. 65) de adolescentes, jovens e adultos.

Em minha experiência como artista-educadora, na proposição de atividades dramáticas, muitas vezes reconheci que os estereótipos vindos dos meios de comunicação de massa, as personagens esquemáticas e desprovidas de contradição, tramas vindas do cotidiano mais ordinário, diálogos redundantes e uma relação aca-nhada e formal entre os jogadores eram uma constante. Estas primeiras experiências eram base para a busca de exercícios, técnicas, proposições que pudessem, pouco a pouco, permitir que a qualidade do jogo fosse aumentando e se aprofundando. No início de minha prática como artista-educadora, ao recorrer aos manuais de jogos teatrais mais disponíveis à época e lançados em português (Boal, 1973; Spolin, 1979; Koudela, 2006), pude perceber que se dirigiam a jogadores que tinham atingido certos graus de maturação de sua *capacidade de metamorfose* como a *intenção de realismo e realismo* (Lopes, 1989). No caso dos jogos teatrais de Spolin (1979), mais ainda, pois sua premissa é um trabalho preparatório e de criação em improvisação teatral que tende a uma estética realista-naturalista, de cunho predominantemente ilusionista e que auxilia magistralmente o jogador a colocar-se diante do espectador. Spolin desenvolveu os jogos teatrais em um contexto no qual a tradição do texto literário dramatúrgico como ponto de partida para o trabalho atoral ainda preponderava e ela contribuiu para a uma retomada do corpo presente em cena por meio da prática de *fisicalização* (Spolin, 1979) como ponto de partida para a

construção de ações por parte dos jogadores. As premissas fundamentais de Spolin são: “todas as pessoas são capazes de atuar no palco” (Spolin, 1979, p. 3) e “o papel da plateia deve se tornar uma parte concreta do treinamento teatral” (*ibid.*, p. 11). Aqui o que se questiona é se um uso indiscriminado do manual seria de valia na formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos que não tenham atingido um grau mais complexo de maturação de sua *capacidade de metamorfose* e que talvez necessitem de outros recursos para alavancar o cultivo desta maturação, anteriores ao grau de complexidade que são como “pré-requisitos” ao que é proposto por Spolin. Tinha, muitas vezes, como pano de fundo de minhas reflexões:

Não apenas de crianças, mas também com adultos que muitas vezes, ao início da prática dos jogos dramáticos, se encontram no mesmo nível expressivo das crianças, pois a sua capacidade de expressão dramática foi bloqueada. (Ela poderá ser retomada contando com as condições atuais do ser adulto, para ultrapassar os esquemas primários de jogo dramático) (Lopes, 1989, p. 67).

Creio que com muitos adolescentes, jovens e adultos também lhes aconteceu algo ao longo deste suposto processo de maturação da expressão dramática: um bloqueio, um subdesenvolvimento, um esquecimento. Interessa, diante da situação que se apresenta, nas condições que se apresentam, buscar meios para que os processos de simbolização possam ser retomados com as crianças,

adolescentes, jovens e adultos. Trabalhando antropológicamente com o conjunto de jogadores, busco favorecer vivências onde o jogador consinta colocar-se em risco, ampliando limitações expressivas e paulatinamente adquirindo autonomia no que quer e como quer dizer seu discurso. A meu ver, as técnicas e estéticas não são um fim em si mesmas.

É por isso que não definiremos a aquisição de uma técnica como anterior à elaboração dum discurso. O fundo não pode ficar subordinado à forma ou visar apenas uma clarificação desta (Ryngaert, 1981, p. 45).

Na busca da elaboração de um discurso é que recorro às técnicas necessárias, nos momentos que se mostram necessários. É importante propor diferentes estímulos técnicos específicos para aquele coletivo, pois cada grupo elabora seu discurso de acordo com quem é e como “funciona”. Soluções estetizantes precipitadas interrompem ou obstaculizam o processo de balbúcio de uma fala nascente do jogador. Ainda assim, as questões técnicas e poéticas podem nos ajudar a saborear *modulações do ser* (Merleau-Ponty, 1992).

Importa aqui, acima de tudo, questionar se aos não profissionais interessa essencialmente estar num palco, diante de espectadores, ou se para eles haveria algo aquém e além deste tratamento espetacular dado ao fazer dramático. Para mim, a afirmação ressoava e ainda ressoa:

O que está por detrás do meu interesse no teatro é *ser*.
O teatro pode ser um espaço para exercer o meu *ser*?
É um espaço-tempo favorável à comunicação mais genuína com o outro? (Cabrera, 2004, p. 151).

A prática de mestre de jogo diante das brincadeiras dramatizadas menos complexas

Na parte final deste artigo me dedico então a narrar algumas práticas que tentam ser, ao mesmo tempo, uma primeira abordagem ao grupo de jogadores, observando a complexidade de sua *maturação da capacidade de metamorfose* e práticas de jogo *mimicry* que podem levar a um discurso articulado.

Como exemplo, tomo uma prática bastante simples, exercitada tanto em grupos de jogadores crianças (entre cinco e dez anos) e também junto a grupos de jovens e adultos (licenciandos em Teatro ou Humanidades e professores). No espaço de trabalho, geralmente uma sala de aula sem móveis, disponho caixas grandes de papelão, bastões de cabo de vassoura, pedaços de corda e elástico, pedaços de plástico-bolha, conduítes, pneus, tábuas, peças de tecidos de cores, texturas e tamanhos diversos, cones etc. Enfim, *objetos de largo alcance* (Leontiev, 2010) ou ainda *materiais não-estruturados* (Edwards; Gandini; Forman, 1999), objetos caracterizados por sua plasticidade e que podem ser base para *brincadeiras dramatizadas*. Disponibilizamos estes objetos, especialmente os de grande porte, para que possam ser usados de acordo com o

interesse do jogador, diante do estímulo verbal inicial: O que estes objetos podem virar e fazer a gente virar? Todos os jogadores estão no espaço de jogo ao mesmo tempo, todos podem (ou não) manipular os objetos, arriscarem-se.

Presenciei cenas memoráveis de jogadores crianças montando cabanas, empilhando bambus para uma “fogueira de festa junina”, arrastando-se sobre o plástico bolha como se nadassem na correnteira de uma cachoeira, brincando “de mentirinha” de bater nas outras com os “macarrões de piscina”: poderia dizer que eles estavam exercitando seu jogo de *fundo de quintal* ou ainda seu *faz de conta* (Lopes, 1989). Presenciei também aquelas crianças e adultos cujo jogo foi além da mera construção de objetos ou de um uso puramente sensorial: dentro das casinhas de papelão viviam papais e mamães, atendiam médicos, usavam-se os objetos iniciais com outros significados, atribuindo-lhes a função de adereços e figurinos. Podia então inferir que estes jogadores tinham “englobado” as fases precedentes da *brincadeira dramatizada* e naquele momento revelavam um jogo que ia da gradação de *faz de conta até realismo* (Lopes, 1989). Verificava aquilo que sintetiza uma frase atribuída a Brecht: “há muitos objetos num só objeto”. E presenciei também jogos entre os adultos que, num jogo improvisado “de momento”, diante do estímulo rítmico de um bastão marcando o compasso no chão, criaram uma belíssima cena de um trabalho de parto, agrupando vários jogadores que foram pouco a pouco encontrando seus papéis no jogo e durante o jogo: gestante, médico, enfermeira, doula, pai, bebê e até placenta fora do útero. Neste caso, se revelou uma maturação

bastante grande por parte daqueles jogadores, ao ponto de constituir-se um *jogo dramático* na acepção francesa (Pupo, 2005; Ryngaert, 2009) e ser de desejo do grupo avaliar o jogo por meio da palavra, desejar refazê-lo e ser capaz de um acordo grupal eficiente que pudesse promover ainda outros aperfeiçoamentos poéticos no discurso. Diante do que via nestas experiências anteriormente descritas com brevidade, pude inferir em quais estágios de maturação da *capacidade de metamorfose* estava cada um dos jogadores, como a interação (ou não) entre eles os auxiliava a obter (ou não) maior domínio sobre a linguagem dramática durante o jogo, como o uso do espaço e do tempo revelava (ou não) o domínio da linguagem. Não bastava aí analisar o que via, mas sentir-me e receber com todo o meu corpo o que era emitido pelo jogo e pelos jogadores. A postura como *mestre de jogo* é, no momento do jogo, reagir aos estímulos sem passar, necessariamente, por uma análise mental habitual. A mesma busca que eu tenho como jogadora, como atriz, como mãe: buscar o diálogo com o estado de *ser selvagem* (Ferreira-Santos; Almeida, 2012), o *pré-reflexivo* merleau-pontyano: totalidade da percepção que depende da minha atenção para que o mundo penetre em mim por meio dos sentidos e se propague em movimentos, sentimentos e ações. Num momento posterior ao jogo, me propunha então pensar quais estratégias, exercícios, proposições faria num encontro seguinte, diante do que eu tinha presenciado do desejo de comunicar e expressar dos jogadores.

A base do trabalho diante de um grupo novo ou de um grupo que revela encontrar-se num estágio de maturação menos

complexo da *capacidade de metamorfose* é a *improvisação coletiva sem olhar exterior* (Ryngaert, 1981). Esta é uma prática narrada por Ryngaert, mas presente em outras abordagens do ensino da expressão dramática, na qual se busca “a partir de uma proposta simples [...] jogar sem qualquer constrangimento e pelo simples prazer de jogar” (Ryngaert, 1981, p. 82). Em minha práxis com crianças, adolescentes, jovens e até adultos esta modalidade serve como tentativa de desbloqueio de uma inibição por parte dos jogadores diante do “abismo aterrador” que é a autoconsciência de que “estão me assistindo”. Este “abismo aterrador” é algo vivenciado, em muito menor grau, mesmo por profissionais das artes e espetáculos. As reações ao “dever de expor-se” podem ser bastante danosas às pessoas em todas as idades e podem resultar em diferentes manifestações exteriores. No jogador iniciante as mais frequentes são a paralisia; emprego de recursos estereotipados; ausência de organicidade nos movimentos e ações; apressamento ou pouco desenvolvimento da interação entre os jogadores, na criação do diálogo e na construção da narrativa; personagens esquemáticas; entre outras. Nos profissionais das artes e espetáculos também surgem manifestações, estas algumas vezes “aceitas no meio profissional” — e até sub-repticiamente admiradas por alguns: exibicionismo; emprego estetizante ou repleto de convencionalismos de recursos técnicos que não estão a serviço da construção de um discurso; competitividade medida pelo desempenho mais aclamado. São todas manifestações exteriores que, se não são unicamente despertadas nos profissionais pelo “dever de expor-se”, têm nele parte de sua origem.

Expor-se, ousar comunicar-se é da natureza intrínseca do teatro (e também do jogo *mimicry*, em certa medida). Mesmo os jovens e adultos educadores e artistas-educadores em formação inicial com os quais trabalhamos também necessitam aprender a exporem-se, diante da iminência de seu exercício profissional. Talvez sejam poucas as profissões ou atividades onde não se requeira a exposição diante dos outros. O que questiono é o “como” se olha, a “partir de onde” se olha, “para quê” e o “porquê” se olha. Em minha práxis, que algumas vezes arrisca pedir uma exposição da intimidade do jogador ele-mesmo, é preciso respeitar um pudor natural e até sensato por parte de todos os jogadores.

Lidar com algo que parece incompatível com o fazer teatral: o pudor. O pudor protege o que é delicado, indizível, íntimo diante dos olhos vorazes do espectador. Como posso usar o pudor que sinto como uma força? (Cabrera, 2004, p. 74).

Assim, proponho em distintas ocasiões durante o curso dos encontros, práticas de *improvisação coletiva sem olhar exterior*. Não só nos primeiros momentos dos primeiros encontros, mas também em momentos intensos e verticais de trabalho onde nos interessa que o jogador, em seu *trabalho sobre si*, possa permitir-se revelar “recônditos esquecidos ou perdidos” de si mesmo (Burnier, 2001). Preservar(-se) do olhar do outro serve, então, como recurso de proteção à intimidade, de respeito a um pudor que consideramos

benéfico à medida que fortalece a confiança do *corpo-memória* (Grotowski, 1993) para revelar-se ao jogador. Há momentos imponderáveis, profundos, mais próximos de uma manifestação genuína que precisam ser protegidos e encorajados, situações nascentes e delicadas. Como *mestre de jogo* percebo que é como tomar no colo um bebê recém-nascido, uma presença viva e delicada que nos desperta uma atenção calorosa e sensível, um curvar-se diante do mistério de uma vida nascente. Não se pode perscrutar o outro assim sem que haja muita confiança e cumplicidade. É mais proveitoso tentar trabalhar juntos, simultaneamente, ressoar em sinergia do que tentar assistir somente com os olhos. O *mestre de jogo* se arrisca junto com os demais participantes, mas isto requer dele uma atenção mais ampla, que engloba inclusive o fazer dos outros enquanto ele mesmo faz. Não é algo a ser tentado sempre, é preciso avaliar muito bem quando, com quais pessoas, em que condições esta prática será aplicada com responsabilidade. Mas desta tentativa vimos nascer, algumas vezes, uma relação de confiança mútua entre os jogadores e entre *mestre de jogo* e jogadores, favorecendo uma rede afetiva.

Entretanto, em minha práxis com a tipologia da *improvisação coletiva sem olhar exterior*, o *mestre de jogo* segue conduzindo a duração do jogo e as improvisações são feitas individualmente, com todos ao mesmo tempo. Daí surge a necessidade de que todos comecem ao mesmo tempo e terminem ao mesmo tempo.

Às vezes é possível, como *mestre de jogo*, uma *intervenção do jogo pelo jogo* (Lopes, informação verbal, 1999-2001; Ryngaert,

2009), durante o jogo enquanto ele acontece, e com um comando mais lúdico. Outras vezes se faz necessário recorrer a um exercício técnico; outra vez o grupo talvez demonstre interesse em avaliar com palavras o jogo realizado. Ao buscar uma *recepção ativa* diante do jogo, buscando eu mesma estar em *estado de jogo*, pude vislumbrar encaminhamentos, na tentativa de seguir auxiliando o jogador ou grupo de jogadores a cultivar sua *capacidade de metamorfose*.

Em minha práxis também está presente a tipologia onde alguns jogadores se sentam e assistem enquanto outros jogam no meio do círculo. Em alguns momentos, metade dos participantes joga individualmente, mas ao mesmo tempo, enquanto a outra metade assiste. Em outros momentos pequenos subgrupos se revezam em jogo coletivo enquanto os demais subgrupos de jogadores assistem. Nesta tipologia o pedido é que o jogador-espectador exercite um olhar atento e aberto, buscando compreender a narrativa da mesma maneira que aqueles jogadores que estão no meio do círculo a estão compreendendo. O *mestre de jogo* pode propor desafios aos jogadores enquanto estes jogam ou pode modificar ligeiramente ao propor o jogo nas rodadas seguintes, de modo que quem está assistindo possa acompanhar variações e uma tentativa de aprofundamento do discurso. Nos jogos onde há a divisão entre quem assiste e quem joga, há o interesse em desenvolver nos participantes sua capacidade de produtores e de receptores de uma comunicação. Mas não se trata de verificar, a cada rodada, se houve codificação/decodificação do jogo dramático (Ryngaert, 1981). Interessa

mais que pela justaposição de diferentes tentativas individuais ou em subgrupos, todos os participantes, incluindo o mestre de jogo, possam se beneficiar de diferentes pontos de vista, experiências, compreensões da expressão dramática e do que ela permite comunicar. Quanto mais o coletivo compreende a linguagem dramática por meio de suas próprias experiências, mais pode crescer em qualidade de compreensão e elaboração de um discurso. E vice-versa.

Dentre as tipologias elencadas por Ryngaert, aquela que é a mais frequente entre os jovens e os adultos, atualmente, é a de *jogar um texto não dramático*. Minha opção tem sido nos últimos anos pela *dramatização de contos filosóficos* (Cabrera, 2015). *Contos filosóficos* (Carrière, 2004, 2008) é uma expressão para designar contos de várias tradições orais (hindu, zen, sufi, hassídica). Contos concisos que transmitem de forma direta o conhecimento acumulado pelos seres humanos em seu processo civilizatório, em determinada cultura, numa leitura de suas camadas e dimensões verticais mais profundas.

Para mim a narrativa de *contos filosóficos* “é apenas um ponto de partida, mas já rico e poético, diferente dos temas habituais de improvisação” (Ryngaert, 1981, p. 111). São contos cujo universo temático e cujo desenrolar da trama são bastante abertos, que não pretendem ser puramente fantasiosos mas que, ao mesmo tempo, têm um compromisso com o desconcerto da lógica cotidiana e habitual, da suposta “realidade”. Estes contos não incitam uma abordagem obrigatoriamente realista, mas vão, pouco a pouco, auxiliando os jogadores a se exercitarem em ações *realísticas*, sem

necessariamente obrigar a uma estética ilusionista. Estes contos podem ser úteis para alavancar o trânsito de jogadores ou grupos de jogadores que manifestam *intenção de realismo e realismo* (Lopes, 1989) mas que não trafegam completamente ainda pelo *jogo dramático* como linguagem. Outras propostas neste sentido de alavancar o jogo com *intenção de realismo e realismo* com uma estética anti-ilusionista constam também em Barret e Landier (1994) e em Ryngaert (2009).

No caso de minha práxis, estes *contos filosóficos* são entendidos como ponto de partida, como base concisa e direta para que o *mestre de jogo* possa fazer propostas de jogos *mimicry* que saturam, condensam, estendem no tempo, extrapolam as *pulsões* presentes na narrativa original. Mas evita-se ao máximo desviar, perverter, “inventar” algo não condizente com os ensinamentos já intrínsecos à narrativa original. Não se trata de “respeito museológico”, mas de um cuidado por não rebaixar a qualidade dos contos a uma interpretação precipitada e ordinária. Os *contos filosóficos* escolhidos até agora são contos que versam sobre o encontro entre mestres e discípulos, diferentes formas em que o processo de ensino/aprendizagem acontece na vida cotidiana. Acredito que os ensinamentos contidos nestes contos de tradição oral possam ser bastante pertinentes e úteis a uma compreensão mais ampla por parte dos educadores e artistas-educadores em formação do que é o ofício escolhido por eles.

Conclusão

Como conduta ético-poética na práxis de dramatização (Cabrera, 2015) vejo como fundamental que o mestre de jogo possa reunir condições para a maturação da *capacidade de metamorfose* do jogador. Sempre com a clareza de que a formação técnica vem das necessidades de elaboração de um discurso (Ryngaert, 2009), não a precede, especialmente com não profissionais.

O interesse por buscar outras formas de observação e de condução na prática de jogo *mimicry* se deu pelo fato de verificar a existência de gradações na *capacidade de metamorfose* de jogadores de variadas idades e na percepção de que nem sempre os manuais e técnicas teatrais mais correntes no Brasil nas últimas décadas levam em conta as impossibilidades momentâneas e dificuldades de implantação junto às crianças — e até mesmo aos adultos — de procedimentos consagrados e convencionados no *jogo dramático* (em suas variadas acepções) e no *jogo teatral*. É possível a pessoa aprender a responsabilizar-se por seus atos diante do coletivo, é possível aprender a considerar o outro, colocando-se no seu lugar e virtualmente encarando seus pontos de vista. É possível aprender a realizar e cumprir acordos grupais, sacrificando pontos de vista exclusivistas, finalistas e egocêntricos. É possível saborear a alegria de criar e conservar algo no coletivo, adquirindo compreensões que cada um separadamente seria incapaz de alcançar. É possível jogar o jogo *mimicry* atuando cada vez mais com clareza e intencionalidade na linguagem. Mas todo este aprendizado é fruto de um trabalho intencional de condução

por parte do artista-educador tomando como base o aprendiz tal como ele é, não como ele “deveria ser”, segundo uma perspectiva alheia aos próprios fatos e circunstâncias. O que busquei discutir brevemente neste artigo é um dos possíveis caminhos para que este processo de *maturação* se dê por meio de estratégias descolonizadoras e que requerem a autonomia de todos os participantes do processo. Para que o *mestre de jogo* possa realmente colocar problemas concretos e adequados a cada jogador ou grupo de jogadores, é preciso dar um passo atrás, colocar-se no *entre parênteses fenomenológico*, na *époché* husserliana que poderá permitir-lhe discernir qual é o melhor caminho epistemológico a seguir, numa metodologia pedagógico-artística que se desvenda à medida que o jogo é jogado e que, nem por isso, prescinde dos manuais, que podem e devem ser recuperados e utilizados à medida que se façam realmente necessários. Mas, mais do que isto, interessa contribuir para um olhar mais atento e sensível diante das manifestações das *brincadeiras dramatizadas* de crianças, adolescentes, jovens e adultos na contemporaneidade, nestes primeiros balbucios — e muitos de nós estarão fadados a conformar-se com o seu não-cultivo ou ainda seu “subdesenvolvimento”. Explico-me: diante de uma realidade brasileira contemporânea nos centros urbanos, cada vez menos as crianças brincam livremente, têm espaço e tempo para a brincadeira *espontânea*. Desse modo, as oportunidades de jogar o jogo de categoria *mimicry* são menores e, se surgem, são conduzidas de modo ostensivamente diretivo, estetizante e tecnicizante. Parece-me que poucas condições são dadas ao jogador iniciante para que ele possa aprender a jogar com autonomia

entre seus pares, lidando com os conflitos intrínsecos ao desafio da convivência social, do aprendizado de respeito às diferenças, do desafio real de estabelecer um acordo grupal. A mediação do artista-educador pode acabar trazendo um “efeito rebote” onde, ao invés do aprendizado da autogestão, o grupo pode tornar-se totalmente dependente da condução alheia de um professor de teatro — ou de “Artes”, “Educação Artística” — que não chega a fazer parte do grupo, não se envolvendo como artista e como ser humano num processo criativo. Vejo como um dos maiores legados das experiências da Escolinha de Arte do Brasil e do Movimento Escolinhas de Arte do Brasil a postura do artista-educador de pesquisar com a criança, onde a mediação e o registro do conhecimento se fazem durante e por meio do fazer artístico.

Se no contexto atual de teatro-educação parece ultrapassada a discussão que dicotomizava “processo” *versus* “produto”, agora me parece urgente discutir uma estetização/tecnicização precipitada na formação dramática de crianças na primeira infância, crianças e adolescentes. Percebo isto claramente nos licenciandos em Teatro com quem tenho convivido por meio da supervisão de estágios em espaços formais e não-formais de educação. Estes teatro-educadores em formação inicial têm dificuldade em manter um distanciamento daquilo que eles próprios receberam como formação técnica em Artes Cênicas do cotidiano bastante diverso em que se encontram com crianças e adolescentes cujos desafios poéticos e pedagógicos se mostram diversos daqueles da profissionalização teatral. O ponto crucial para mim como formadora de *mestres de jogo* é: como o *mestre de jogo* pode auxiliar, encorajar a criança e o

adolescente sob sua mediação a chegar a desejar a sociabilização? Como esta criança ou adolescente pode chegar a necessitar, ele próprio, do acordo grupal? Como ele próprio pode perceber benefícios ao seu autodesenvolvimento quando joga como personagem, no que isto o auxilia a ter uma compreensão mais ampla de si, dos outros e do mundo? Como chegar a propiciar *experiências consumatórias* (Dewey, 1974) na linguagem dramática que possam transbordar para a vida cotidiana? E principalmente: como o artista-educador pode chegar a contagiar alguém se ele próprio não está pleno destas *experiências* vividas com todo o seu Ser? Que formação ele próprio tem recebido no curso de Licenciatura em Teatro/Artes Cênicas/Arte etc. que o aparta ou minimiza o papel da fruição do fazer artístico como *amante* (Grotowski, 1993)?

Para aquém e além do jogo *mimicry* que leva em conta a “exigência do espectador” existem muitas outras “formas intermediárias” de fazer teatro. Estar aquém não significa que se deve menosprezá-las, ignorar sua existência ou importância. Estas gradações de jogo *mimicry* poderiam ser percebidas, acolhidas e encaminhadas no fazer do teatro-educação e na formação do licenciando em Teatro/Artes Cênicas/Arte. Estas “formas intermediárias” não precisam nem devem esgotar-se em si mesmas, mas são uma base para um trabalho teatral concomitante ou posterior: podem ser uma preparação e/ou complementação a outras técnicas e poéticas já consagradas, como o *jeu dramatique* e o *jogo teatral*. Mas se fizermos um uso alienado ou precipitado dos manuais de jogos dramáticos e teatrais como bíblias sagradas,

estaremos inclusive incorrendo no engodo de perversão das intenções originais de seus autores. Ou se recorrermos somente à estetização e à tecnicização que espreitam a formação acadêmica especializada, repetiremos sob outras formas exteriores o conflito explicitado no conto de Rosa (2001), “Pirlimpsiquices”. Neste conflito descrito belamente no conto se dicotomiza não somente “produto” versus “processo”, mas também autonomia de discurso automotivado do aprendiz em diálogo com formas exteriores que o aluno “colonizado/oprimido” precisa reproduzir para satisfazer às expectativas de um discurso que corresponda às expectativas do professor “colonizador/opressor”.

No conto de Rosa (2001) o autor-personagem nos descreve, nos momentos finais, a subversão dos aprendizes ao encontrar uma forma de que o “produto” apresentado aos espectadores fosse de fato, resultante de um processo automotivado e coerente com as necessidades de discurso dos jogadores, autônomos e ousados. Eles vivenciam então aquilo de mais precioso que o jogo de categoria *mimicry* pode propiciar, aquilo do qual não quero jamais me esquecer e que me faz uma eterna *amante* (Grotowski, 1993):

Eu mesmo não sabia o que ia dizer, dizendo e dito — tudo tão bem — sem sair do tom. Sei, de, mais tarde, me dizerem: que tudo tinha e tomava o forte, belo sentido, esse drama do agora, desconhecido, estúrdio, de todos o mais bonito, que nunca houve, ninguém escreveu, não se podendo representar outra vez, e nunca mais. Eu via os do público assungados, gostando, só no silêncio

completo. Eu via — que a gente era outros — cada um de nós transformado [...] Cada um de nós se esquecera do seu mesmo, e estávamos transvivendo, sobrecrentes, disto: que era o verdadeiro viver? E era bom demais, bonito — o milmaravilhoso — a gente voava, num amor, nas palavras: no que se ouvia dos outros e no nosso próprio falar (Rosa, 2001, p. 45-46).

Dedico este artigo à minha primeira mestra, Joana, mão que me guia silenciosa e encorajadoramente, mestra de mestria. Do nosso encontro, meu encontro com uma vocação.

Referências

- BARRET, Gisèle & LANDIER, Jean-Claude. *Expressão Dramática e teatro*. Porto: Edições ASA, 1994.
- BOAL, Augusto. *Duzentos exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.
- BOAL, Augusto. *O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- BURNIER, Luis Octavio. *A Arte de Ator: da técnica à representação: Elaboração, codificação e sistematização de técnicas corpóreas e vocais de representação para o ator*. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2009.
- CABRERA, Theda. *Uma aprendizagem de sabores: a palavra construída a partir da conexão entre movimento, emoção e voz*. Dissertação (Mestrado) — Instituto de Artes — Universidade Estadual de Campinas. Campinas/ SP: 2004. Disponível em: repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/324449. Acesso em 29 mar. 2025.
- PEREIRA, Theda Cabrera Gonçalves. *A ético-poética do trabalho sobre si por meio da dramatização de contos filosóficos com mitema iniciático na formação inicial de educadores*. 2015. Tese (Doutorado) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15062015-143412/pt-br.php. Acesso em: 29 mar. 2025.
- CAILLOIS, Roger. *Os Jogos e o Homem: a Máscara e a Vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.
- CARRIÈRE, Jean-Claude. *O círculo dos mentirosos: contos filosóficos do mundo inteiro*. São Paulo: Ediouro, 2004.
- CARRIÈRE, Jean-Claude. *Contos filosóficos do mundo inteiro*. São Paulo: Ediouro, 2008.
- DEBÉRTOLIS, Karen Sílvia. *Brasil Mulher: Joana Lopes e a Imprensa Alternativa Feminista*. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2002.
- DESGRANGES, Flavio. *A Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Editora Hucitec/ Editora Mandacarú, 2006.
- DEWEY, John. *A Arte como experiência*. São Paulo: Abril Cultural, 1974.
- DUARTE-JUNIOR, João Francisco. *O Sentido dos Sentidos: A Educação (do) Sensível*. Curitiba: Criar Edições, 2010.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. *Crepusculário: conferências sobre mitohermenêutica & educação em Euskadi*. São Paulo: Editora Zouk, 2005.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério. *Aproximações ao Imaginário: bússola de investigação poética*. São Paulo: Editora Képos, 2012.

FREIRE, Paulo & NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis, RJ: Vozes; 1989.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política*. São Paulo: Cortez, 1999.

GROTOWSKI, Jerzy. Número Especial de Homenaje: Grotowski. *Máscara- Cuaderno Iberoamericano de Reflexión sobre Escenología*. México, ano 3, n. 11-jan. 1993.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.

ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1977.

JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do Ensino de Teatro*. Campinas: Papirus Editora, 2003.

JUNG, Carl Gustav. *Psicologia do Inconsciente*. São Paulo: Editora Vozes, 1984.

JUNG, Carl Gustav. *Desenvolvimento da personalidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

KOUDELA, Ingrid Dormien. *Jogos teatrais*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2006.

LEENHARDT, Pierre. *A criança e a expressão dramática*. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.

LEONTIEV, Alexis. *Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar*. In: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone Editora, 2010.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. Campinas: Papirus Editora, 1989.

LOPES, Joana. *O Teatro Antropomágico: Dança-Som-Palavra*. Tese para concurso para Professor Artista Pleno do Instituto de Artes, Departamento de Artes Corporais, Unicamp, 1997.

MATE, Alexandre. "Apontamentos bibliográficos sobre jogos teatrais no Brasil: Retrospectivas e lutas, conquistas, retrocessos, impermanências". In: *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*, Vol. 7, Ano VII nº 1.- Janeiro/ Fevereiro/ Março/ Abril de 2010. Disponível em: www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/232. Acesso em 29 mar.2025.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

MOUNIER, Emmanuel. *O personalismo*. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

PIAGET, Jean. *Formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

PUPO, Maria Lúcia de Barros. Para desembaraçar os fios. *Educação & Realidade*. São Paulo, vol. 30- pp.217-228- jul/ dez 2005.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha, 1981.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar: práticas dramáticas e formação*. São Paulo: Cosac & Naif, 2009.

ROSA, João Guimarães. Pirlimpisiquices. In: *Primeiras histórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SANTOS, Amicy. *Persona: o teatro na educação, o teatro na vida*. Rio de Janeiro, Eldorado Tijuca, 1975.

SLADE, Peter. *O Jogo Dramático Infantil*. São Paulo: Summus, 1987.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

SPOLIN, Viola. *Jogos Teatrais no livro do diretor*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

SPOLIN, Viola. *Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

Joana Lopes: pedagoga, orientadora e articuladora da práxis de Laban no Brasil

Melina Scialom

Como professora do Departamento de Artes Corporais (DACO) do Instituto de Artes da Unicamp por mais de vinte anos — desde sua fundação em 1987 — Joana Lopes influenciou na formação e profissionalização de centenas de artistas cênicos, tanto no Brasil quanto no exterior. Seu comprometimento com as artes do espetáculo — educação, criação e pesquisa — inspirou diferentes gerações de artistas que hoje continuam a disseminar conhecimentos que foram, em algum momento, acordados por Joana em sua pedagogia. Este capítulo traz alguns traços dessa influência artística e pedagógica e como ela se reverberou na pesquisa e criação de algumas de suas alunas.

Em 2004, na época professora do DACO, Joana foi orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso de Marília Coelho, Renata Fernandes, Danielle Laetano, Melina Scialom, Carolina Siqueira e

Andreia Yonashiro, que na época compunham a Micrantos Cia. de Danças. A Micrantos existiu por aproximadamente uma década. Começou em 2001 dentro do curso de Dança — na época chamado de Grupo Micrantos — e foi uma importante plataforma de criação e experimentação em dança para este grupo de alunas que se consolidou enquanto companhia após a formatura. Além de Marília, Renata, Danielle, Melina, Carolina e Andreia, a Micrantos também era composta por Marcius Lindner e contou com a colaboração de Juliana França e Alexandra Manolio (participantes nos primeiros três anos de atividade).

Ao longo do bacharelado este grupo de alunas cursou diversas disciplinas com Joana, em cursos relacionados à arte-educação, aos princípios do movimento de Rudolf Laban e à introdução à pesquisa em dança. Convidamos Joana para orientar nosso trabalho final do curso (na época chamado de TGI ou Trabalho de Graduação Integrado) na criação de um espetáculo cênico. Nós havíamos nos identificado com seu rigor na prática e pesquisa em dança e seu conhecimento labaniano e lúdico, e queríamos que Joana nos guiasse em uma experimentação criativa envolvendo jogos e dramaturgia, onde as linguagens cênicas pudessem coexistir. A vontade era de nos desafiar e expandir o entendimento sobre o uso de jogos na composição coreográfica nas interfaces entre dança e teatro. Assim, buscamos sua orientação para nos guiar em uma criação cênica que fosse capaz de articular ludicamente princípios de movimento em uma dramaturgia de dança. A monografia que foi escrita junto com a criação da obra foi uma atividade extracurricular que o grupo optou por realizar, pois acreditávamos que

o estudo associado à prática possibilitaria uma pesquisa coreográfica rigorosa. Na época, a disciplina não incluía a produção escrita. Porém, Joana, que já havia compartilhado conosco seus conhecimentos teórico-práticos e ímpeto de pesquisa, nos incentivou a embarcar nesta aventura criativa (e que hoje chamamos de Prática como Pesquisa⁶²), e nós acreditávamos que ela seria a pessoa certa para nos acompanhar nesse desafio⁶³.

Como muitas de suas alunas e alunos, Joana despertou em mim uma curiosidade pelo conhecimento labaniano que levei adiante na minha vida profissional e nas minhas pesquisas de mestrado e doutorado, culminando em uma especialização em Estudos Coreológicos (realizadas no Trinity Laban, Reino Unido). Hoje, sigo trabalhando com Laban, com jogos e com pesquisa, mantendo o movimento de investigação e rigor que Joana introduziu mais de vinte anos atrás. Assim, neste capítulo trago traços da minha produção acadêmica que está diretamente ligada a Joana, sendo estes: partes de uma entrevista sobre sua experiência com a práxis de Rudolf Laban, realizada em 2008 para minha pesquisa de mestrado relacionada à genealogia do legado de Laban no Brasil; e partes de um artigo publicado sobre o processo de criação cênica realizado sob sua supervisão junto à Micrantos Cia. de Danças. Assim, estes materiais são reflexos da influência de Joana

62 A Prática como Pesquisa é uma metodologia de pesquisa acadêmica que vem sendo desenvolvida internacionalmente nos últimos vinte anos. Na época que realizamos a pesquisa coreográfica teórico-prática, este termo ainda não existia na academia brasileira. Hoje o termo é amplamente conhecido e difundido. Para mais informações ver: SCIALOM, M. A prática como pesquisa nas artes da cena: discutindo o conceito, metodologias e aplicações. In: FERNANDES, C.; SANTANA, I.; SEBIANE, L. Somática, Performance e Novas Mídias. Salvador: EDUFBA, 2022. Disponível em: repositorio.ufba.br/handle/ri/39450. Acesso em: mai. 2025.

63 Hoje, a maioria de nós "ex-Micrantos" somos artistas-pesquisadoras com títulos de Mestras e Doutoradas, pois Joana foi a semente inicial de tantas trajetórias de pesquisa em dança que vieram a se desdobrar.

na formação de artistas e pesquisadores e portanto refletem uma parte do legado que Joana deixou nas artes cênicas brasileiras.

1. Entrevista com Joana Lopes e sua relação com a práxis de Laban⁶⁴

Joana nasceu em 1938. Concluiu sua formação em ballet clássico no Teatro Municipal de São Paulo, onde teve acesso a uma grande variedade de danças, inclusive “folk” com Katharine Dunhan, uma das representantes da dança moderna e dança negra estadunidense. Joana terminou o curso de teatro do Conservatório do Rio de Janeiro e se formou na Escola de Artes do Brasil (Escola de Belas-Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro — UFRJ, a primeira escola de artes do Brasil). Em sua carreira, Joana se descobriu como diretora de cena e pedagoga, coisas que fez até o final de sua vida.

Joana sempre trabalhou em colaboração com outros pesquisadores de áreas diversas: músicos, tecnólogos e cientistas, além de artistas da cena. Gostava de trabalhar com artistas que se dispunham a pesquisar; o que ela revelou não ser comum. Foi docente no Departamento de Artes Corporais da Unicamp desde 1987. Além de pedagoga, foi dramaturga e diretora teatral, tendo realizado diversos trabalhos no Brasil e no exterior em colaboração com artistas independentes e centros de pesquisa universitários.

O primeiro contato de Joana com a práxis de Laban foi através da mestra Maria Duschenes em 1969. Ela explica que sua relação com Laban não foi de simples curiosidade de uma bailarina em crise. Joana buscava novos instrumentos de trabalho criativo, já que começava a dar aulas e não via sentido em ensinar ballet clássico naquele momento da história (quando o Brasil estava sob a Ditadura Militar). Sempre buscou na dança algo que a fizesse presente e que fosse anterior à coreografia ou à música, “Ou seja, queria dançar e não ser apenas um instrumento coreográfico”. Assim, encontrou na práxis de Laban a possibilidade de trabalhar com a dança a partir dos princípios que a regem.

Como define Joana, “Laban é precursor das interfaces desejadas entre a arte da dança, as ciências físicas e as novas tecnologias, através da teoria do Espaço”. Foi assim que ela se aprofundou nas teorias do espaço (*Choreutics*) e dos esforços (*Eukinetics* ou *Effort*) de Laban. Para ela, esse material era uma fonte permanente de pesquisa, para si mesma e para aqueles que querem descobrir novas origens do pensamento teórico da dança. A práxis de Laban sempre inspirou sua pesquisa sobre a criação artística ligada à teoria dos jogos e o que chamou “Coreodramaturgia”. Essa sua linha de pesquisa é fruto e também uma atualização do que acredita ser as próprias fontes teóricas de Rudolf Laban e seu Teatro Coreográfico. Joana explicou que a Coreodramaturgia busca a integração das artes cênicas. Nela, o teatro e a dança permanecem como linguagens autônomas, “mas possíveis de serem relacionadas pelo movimento expressivo, através do ‘Domínio do Movimento para a Cena’”, título do livro publicado por Laban em 1950. Na

64 Partes da entrevista concedida por Joana Lopes em setembro de 2008 para Melina Scialom durante sua pesquisa de mestrado foram posteriormente publicadas em: SCIALOM, M. Laban Plural: Um Estudo Genealógico do Legado de Laban no Brasil. São Paulo: Summus, 2017.

Coreodramaturgia, sua busca se resume em, por um lado, “sair das sapatilhas e, por outro, relacionar o teatro com a dança visando à livre expressão artística”. Inclusive, ela enfatiza que grande parte do legado de Laban foi direcionado à cena: “Não nos esqueçamos que o título [original] de ‘O Domínio do Movimento’ é ‘Domínio do Movimento para o Palco’. Isto faz toda a diferença”⁶⁵.

2. *Para que servem as estrelas? Um estudo sobre as interfaces do teatro-dança*⁶⁶

Apresentamos aqui o percurso e uma proposta de aproximação da dança ao conceito e prática da dramaturgia, através do relato minucioso de um processo de criação. O estudo culminou em um espetáculo de teatro-dança, produto da simbiose entre a prática e a teoria com finalidade didática de entender o conceito de dramaturgia e sua aplicação cênica (tanto na dança quanto no teatro). Através de um processo de linguagens comparadas, o estudo e espetáculo buscaram inter-relacionar dança, teatro e literatura de forma que prática e pesquisa se entrelaçassem no processo criativo.

65 Primeiramente publicada em 1950, *The mastery of movement on the stage* teve seu título alterado a partir da segunda edição (1960) para *The mastery of movement*. A mudança foi um reflexo de uma série de transformações que aconteceram no percurso que a práxis labaniana teve ao ser introduzida na Inglaterra e nos Estados Unidos. Essa mudança amplia o foco desse trabalho para além da *tanztheater* ou dança-teatro de que Laban foi expoente na Europa central no período entreguerras. O *Domínio do Movimento* passa a incluir perspectivas somáticas e de análise do movimento que Laban e suas e seus colaboradores estavam desenvolvendo.

66 Adaptação do artigo originalmente publicado pela autora na *Revista Científica/FAP* 5(1), Junho 2010. DOI:10.33871/19805071.2010.5.1:1580. Baseado na monografia: *Expressão Brasileira – um estudo sobre as interfaces do Teatro-Dança*. (COELHO, Marília; FERNANDES, Renata; LAETANO, Danielle; SCIALOM, Melina; SIQUEIRA, Carolina; YONASHIRO, Andreia, 2004).

Para que servem as estrelas?

Para que servem as estrelas? é uma obra de teatro-dança⁶⁷ que foi concebida coletivamente e em cunho pedagógico como conclusão do curso de Dança da Unicamp, em 2004. Um grupo de sete alunos da Micrantos Cia. de Danças estreou o espetáculo em dezembro de 2004 e o apresentou pelo interior e capital de São Paulo durante os anos de 2005 e 2006. Este processo de criação e estudo coletivo foi minuciosamente detalhado na monografia intitulada “Expressão Brasileira — um estudo sobre as interfaces do Teatro-Dança”⁶⁸.

A busca para entender o conceito de dramaturgia e o estudo da criação em dança foram os principais motivadores do processo do espetáculo. Procurando um diálogo entre as linguagens da dança, do teatro e da literatura, e investigando as características das convenções de cada uma delas, encontrou-se uma possibilidade de trabalhar a dramaturgia na dança através da adaptação de uma obra literária para a cena. Com orientação pedagógica e direção de Joana Lopes, *A Hora da Estrela*, de Clarice Lispector, foi escolhida para fornecer material na transposição de linguagens e inspirar a concepção do espetáculo.

Joana, então professora do Departamento de Artes corporais do Instituto de Artes da Unicamp, atuou pedagogicamente no

67 Joana Lopes explica o conceito de teatro-dança dizendo que nele a dança é vista como “manifestação artística da capacidade expressiva do movimento” e o teatro como espaço “de onde se vê conteúdos manifestos por: movimento, dança e palavra” (Lopes, 2007, p. 17).

68 A monografia “Expressão Brasileira – um estudo sobre as interfaces do Teatro-Dança” encontra-se na Biblioteca do Instituto de Artes da Unicamp acompanhada de um CD-ROM contendo filmagem do espetáculo apresentado em dezembro de 2004.

processo, conduzindo os alunos na criação e elaboração da obra cênica, na produção do espetáculo e na redação da monografia.

O universo de Rudolf Laban foi a referência primária deste fazer artístico teórico-prático. O pensamento teórico e científico que o artista, pensador, coreógrafo, filósofo e pedagogo austro-húngaro Rudolf Laban sistematizou na primeira metade do século XX na Europa (principalmente na Alemanha e Inglaterra) atuou como fio condutor da pesquisa artística que, aliada à prática, culminou na criação de uma obra de arte.

O passo inicial para o estudo e para adentrar um processo de criação que confrontasse o teatro e a dança foi entender e vivenciar as convenções específicas de cada uma destas linguagens artísticas. O entendimento e vivência das premissas cênicas de cada uma delas iniciou um diálogo entre as duas linguagens e permitiu explorar inúmeras possibilidades criativas.

Partindo do vértice labaniano foram traçados os vetores teatrais e os da Arte do Movimento. O espaço de intersecção entre o teatro e a dança foi justamente o ponto de maior inquietação durante o processo de criação e pesquisa. Este ponto foi esmiuçado e explorado realizando-se uma conexão entre o material cênico e o teórico em uma constante retroanálise, referência e experimentação. Durante todo o processo foram feitos registros cuidadosos em “diários de bordo” individuais contendo relatos descritivos e reflexões teórico-práticas. Entendemos estes procedimentos como uma tentativa de aproximação da linguagem da dança com o conhecimento e a ciência, pois o relacionamento entre teoria e prática foi a base de todo o trabalho e pensamento de Rudolf Laban.

O levantamento de um universo teórico foi eixo estruturante para o processo de estudo e de criação da obra cênica do início ao fim. As teorias de Laban sobre o movimento, aliadas à filosofia de Aristóteles, às propostas teatrais de Luiz Otávio Burnier, à teoria dos jogos de Johan Huizinga, às pesquisas teatrais de Meyerhold e à história da dramaturgia de Renata Pallottini⁶⁹, configuraram o campo escolhido de pesquisa e, conseqüentemente, as possibilidades de experimentação prática.

Em busca da compreensão do termo dramaturgia

O estudo da convenção teatral trouxe o questionamento sobre o conceito e possíveis aplicações da dramaturgia na linguagem da dança. *Para que servem as Estrelas?* foi a oportunidade de estudar, pesquisar e testar praticamente algumas das teorias teatrais e históricas relacionadas às artes cênicas. Através do estudo teórico percebeu-se que o termo *dramaturgia* era foco de curiosidade e interesse de diversos pensadores e que seria preciso pesquisar suas diferentes acepções para assim entender suas implicações nos universos do teatro e da dança.

O passo inicial foi buscar a compreensão das implicações teatrais da dramaturgia. A procura por referências teóricas e pelo entendimento das implicações artísticas do termo aplicado levou ao estudo da *Poética* de Aristóteles (1999). Em seguida o termo *dramaturgia* também foi examinado no *Dicionário de Teatro* de

69 O material teórico foi estudado em: ARISTÓTELES, 1999; BURNIER, 2001; HUIZINGA, 2001; PICON-VALLIN, 1989 e PALLOTTINI, 1983.

Patrice Pavis (1999) e no percurso histórico do termo levantado por Renata Pallottini (1983). Este estudo conduziu a uma aproximação do conceito de Joana Lopes: “no teatro-dança a dramaturgia é revelada pelo espaço qualificado pelo movimento e/ou também pela palavra” (Lopes, 1997, p. 44). Esta colocação de Lopes é uma referência direta às teorias de Laban, cujo sistema de pensamento e práticas fundamentaram o surgimento do termo dança-teatro nas artes da cena.

Apesar de Laban ter nomeado a dança cênica como *tanztheater* (traduzido para *dança-teatro*), ele não estabeleceu precisamente quais seriam os conteúdos desta estética artística. O que praticamente se configurou como o conteúdo do *tanztheater* foi materializado por seus discípulos alemães Kurt Jooss e Mary Wigman, que deram continuidade às teorias do mestre através de seus trabalhos artísticos (Fernandes, 2006, p. 191). Laban, porém, atuou no campo da dança e do teatro de forma inter- e transdisciplinar, pois propunha o movimento como a materialidade do artista cênico e o trabalho a partir do *tanz-ton-wort* (dança-som-palavra) como a base para a formação do cidadão-ator-bailarino. Teixeira Coelho arrisca definir a dança-teatro por um viés que passa por Antonin Artaud como uma “linguagem narrativa coreografada” (Coelho, 2005, p. 83).

O estudo focado na definição de termos comuns às convenções da dança e do teatro levou a uma compreensão das características inerentes e específicas destas duas linguagens. As reflexões de Lopes (1997) a respeito da relação entre dramaturgia, espaço e movimento interligaram os elementos de cada uma das linguagens

artísticas, preparando para o processo que posteriormente foi nomeado de “linguagens comparadas”.

Estudo de obras referentes

Obras (re)conhecidas de teatro, dança e cinema foram estudadas a fim de visualizar a aplicação da dramaturgia em diferentes linguagens. Este processo foi orientado para que se experimentassem diferentes formas de criação e concepção dramáticas nas artes cênicas. Primeiramente assistiu-se às obras e aos registros videográficos disponíveis. Em seguida cada um deles foi analisado e discutido coletivamente para que os detalhes conceituais e cênicos fossem compartilhados e apreendidos. Por último aconteceram experimentações corporais em laboratórios onde o jogo foi o meio por onde se acessou e evocou os conteúdos estudados.

Cada uma das obras recebeu uma proposta de jogo dramático onde, em sala de ensaio, os personagens eram representados (e revivenciados) a fim de testar e vivenciar os apontamentos teóricos percebidos e levantados pelo grupo em cada um dos vídeos. Este processo permitiu a aproximação entre o pensar-observar e o fazer-agir. A vivência prática de um entendimento teórico fomenta a aproximação do virtual cognitivo ao real corporal, ampliando o entendimento e consequentemente o material de trabalho possível para a criação artística.

Este procedimento foi fundamental para a criação do espetáculo, repetindo-se diversas vezes durante todo o processo: a teoria foi experimentada corporal e cenicamente, gerando uma vivência

que conduziu à busca teórica para confirmar e reforçar a prática (processo de *feedback* ou retroalimentação). Diversas obras foram analisadas, porém a experimentação prática laboratorial sistemática aconteceu em profundidade nos seguintes trabalhos:

- *O Baile*, de Ettore Scola, uma adaptação do teatro para o cinema onde foram decupadas as características que desencadeiam a dramaturgia em uma obra cênica videográfica. O ritmo (tanto da cena quanto dos atores-personagens), o espaço (de acontecimento das ações) e a presença da narrativa não linear interligando os fatos foram os três principais fatores distinguidos.
- *Café Müller*, de Pina Bausch, obra de dança-teatro estudada buscando um entendimento de dramaturgia presente na dança. Nesta obra foram identificados os diálogos entre diferentes ritmos (de movimento e frases de movimento) e personagens (que são instauradas a partir das qualidades de movimento e suas variações expressivas) como os possíveis desencadeadores da dramaturgia.
- *A Estrada*, de Fellini, obra cinematográfica que trouxe exemplos do uso de gestos como possibilidades expressivas de caracterização de personagens, ou seja, uma dança presente no cotidiano dos indivíduos que revela as funções dramáticas de cada personagem dentro da narrativa.
- *O Mahabharata*, de Peter Brook, uma versão cinematográfica da peça teatral (que por sua vez é uma adaptação do poema épico indiano) que propôs a possibilidade da presença de um narrador na cena, conduzindo a narrativa e compondo a dramaturgia da obra.

Criando uma dramaturgia para dança

Para realizar e materializar o processo de linguagens comparadas, ou seja, uma transposição literária para a representação através da Arte do Movimento, era preciso buscar métodos e meios de se comparar e adequar linguagens e convenções. A primeira etapa para a construção de uma dramaturgia para o espetáculo foi o estudo detalhado de *A Hora da Estrela*, de Clarice Lispector. O passo seguinte foi elaborar laboratórios experimentais onde seriam aplicados jogos cênicos/dramáticos livres, inspirados nas temáticas encontradas na obra de Clarice. Esta primeira vivência prática com o material literário foi chamada de *Das palavras ao movimento* e resultou em um redimensionamento da novela.

A prática apontou a necessidade de se voltar à fonte literária. O retorno ao texto e uma segunda análise minuciosa da novela (considerando que os corpos/bailarinos/atores já haviam explorado na prática as temáticas existentes no texto) resultou na separação de todos os parágrafos, frases e orações do texto em três categorias distintas que foram nomeadas de: *Macabéa*, *Autor* e *História*. Cada indivíduo trabalhou primeiramente sozinho e, em seguida, foram discutidas e generalizadas as classificações de cada uma das frases do texto. O resultado deste trabalho de mesa foi a separação da obra em três motivações distintas. Metodologicamente foram escolhidas cores diferentes para grifar o texto de cada uma das categorias.

Após a separação da obra literária em personagens/motivações, a prática novamente foi retomada, porém desta vez com

foco sobre o material já categorizado. Um retorno à realização dos jogos livres possibilitou aguçar as tensões presentes e dominantes em cada uma das categorias. As explorações corporais possibilitaram a identificação de tensões que não pertenciam a nenhuma das categorias anteriores. Desta forma, duas novas motivações foram distinguidas e intituladas de *Vácuo* e *Clarice*. Apesar de estas duas estarem incrustadas nas três primeiras, elas se distinguiram pois, ao invés de produzir falas e características de personagem, elas desenvolviam ânimos e tensões.

O próximo passo foi voltar novamente ao texto literário e reescrevê-lo de acordo com as cinco categorias levantadas, como se cada uma delas correspondesse a um personagem. O resultado foi a construção de cinco documentos diferentes onde havia uma mescla de narrações, falas e frases oriundas da obra literária original. Estes documentos/categorias foram utilizados como referência para a criação da dramaturgia do espetáculo, e para os laboratórios de criação das cenas. Estas experimentações criativas revelaram a presença de motivos que seriam pertinentes tanto para a criação de cenas teatrais (como falas e gestualidade) quanto para a elaboração de danças (como ânimos, ritmos, formas e movimentos). Também estavam presentes indicações da convenção literária. Foi justamente a investigação cênica que trouxe a necessidade de se entender com clareza as características e convenções de cada uma das linguagens artísticas presentes no processo.

Criando através de jogos

O processo de criação revelou o jogo como “a representação de uma realidade” que “prevê uma organização sistêmica do movimento dentro de um espaço definido” (Cerri, 2003, p. 18). Os jogos realizados durante os laboratórios experimentais e de criação foram feitos seguindo a metodologia da *Coreodramaturgia* de *Leitura Relacional*. Estes laboratórios fomentaram a possibilidade de explorar as relações entre as linguagens puras e a cena híbrida de teatro-dança.

O jogo é um fenômeno presente em diversas instâncias e etapas da vida dos seres humanos e dos animais. Da arte à guerra, ele é evocado e regido sob a influência de diferentes ânimos e tensões. Johan Huizinga entende o jogo como:

...uma ação, ou uma ocupação voluntária desenvolvida em certos limites definidos de tempo e de espaço segundo uma regra voluntariamente assumida que será respeitada de maneira absoluta; que há um fim em si mesmo acompanhado de um sentido de tensão e de alegria e da consciência de divergir-se da vida comum, ou estar sendo diferente da vida comum (Huizinga, 2001, p. 4).

No presente processo de estudo e criação, os jogos foram utilizados seguindo diferentes propostas: jogos dramáticos, jogos arcaicos e jogos experimentais livres. O jogo dramático é uma técnica utilizada no teatro para fins lúdicos e criativos. Joana Lopes

entende que o jogo dramático atua na vivência da memória e que esta possibilita a recuperação da experiência vivida ou imaginada:

Está em jogo a nossa capacidade de ver, ouvir, falar, apreender e aprender. A experiência intelectual que obtemos, observando ou realizando (sobretudo praticando um jogo dramático), não é um ato de análise distanciado e excludente da emoção e sensibilidade. Fazer arte exige um equilíbrio de nossas capacidades e potencialidades de comunicação que terão, no silêncio do espaço cênico, o desafio e a resposta mais concreta sobre o que é nossa massa corporal como instrumento de representação (Lopes, 1993, p. 24)

Os jogos arcaicos são os jogos presentes na cultura do homem e realizados em sociedade com função lúdica. São praticados por grupos de faixas etárias distintas e são repassados de geração em geração e através das culturas, fundamentalmente de forma oral. Por jogos experimentais entendem-se as situações de jogo que foram instauradas em improvisações livres sobre temáticas previamente selecionadas.

Experimentais, arcaicos e dramáticos, os jogos estiveram presentes desde as primeiras experimentações até a fase final de apresentação do espetáculo. Tanto como aquecimento e preparação para o trabalho criativo como na criação em si: os jogos foram a matéria-prima para a construção das tensões entre personagens. Segundo Lopes (1993), o jogo dramático é a origem do teatro, pois este seria um jogo de representação de fatos e personagens.

As experimentações das categorias (*Macabéa, Autor, História,*

Vácuo e Clarice) em jogos experimentais livres, arcaicos e dramáticos resultaram no levantamento de grande quantidade de material cênico. Portanto, através dos jogos foram criados tanto um aglomerado de cenas (teatrais e dançadas) como também selecionado material textual de falas dramáticas a serem interligadas para compor o espetáculo.

Laboratórios de criação e construção

Os intérpretes-criadores ficaram encarregados de construir individualmente uma possível dramaturgia do espetáculo, utilizando tanto os materiais construídos a partir dos jogos quanto os materiais literários retirados da novela de Clarice. Seis roteiros foram concebidos mesclando tensões, movimentos, jogos e falas. Estes foram encaminhados à orientadora, que os agregou em um só roteiro dramatúrgico — que, além dos movimentos, jogos e falas, possuía também curvas de tensões (para o todo do espetáculo e para cada cena individual). A partir da dramaturgia recém-nascida começaram os trabalhos de “levantar os alicerces” do espetáculo.

Para realizar a transposição da dramaturgia escrita para a cena, foram realizados laboratórios que buscavam a materialidade (ação, ritmo e movimento) dos estudos feitos sobre a literatura de Clarice. Acerca da materialidade da obra artística, Fayga Ostrower (2004) esclarece que a comunicação de uma obra acontece quando seu conteúdo expressivo é configurado através de sua matéria específica. No caso da dança, a matéria que configura seu conteúdo é o movimento; já para o teatro, são os gestuais e o texto falado.

Jogo e dramaturgia se cruzaram através do uso da *Coreodramaturgia*. Lenira Rengel esclarece este trabalho desenvolvido por Joana Lopes como:

Sistema de escritura cênica para atores, atores-bailarinos, bailarinos, performers, arte-educadores. Conceito que nasceu da pesquisa denominada 'Do Movimento à Palavra, da Palavra ao Movimento'. Aplicado na criação dramática do Teatro-Dança e nos eventos da Arte do Movimento, define-se como contribuição à Coreologia de Rudolf Laban e é fundado nos princípios elementares desta teoria. Estilisticamente configura-se como neoexpressionismo e designa uma obra de perfil interdisciplinar. (Rengel, 2003, p. 34).

O material da obra de Clarice foi, seguindo a metodologia da *Coreodramaturgia*, explorado em jogos experimentais e em jogos arcaicos reelaborados. Essa experimentação permitiu a revelação das características dos personagens de *A hora da estrela* e dos personagens da dramaturgia da cena em construção. Na investigação sobre os ritmos das ações durante a criação, novas relações entre os personagens foram desenvolvidas, ou seja, novas possibilidades de se revelar a emoção através do gesto e do movimento.

Os ritmos, tanto da cena quanto dos personagens, foram assimilados a partir de suas diferentes definições, acepções e práticas. Posteriormente o ritmo foi explorado criativamente durante os laboratórios. Ele foi entendido como produto do esforço — elemento expressivo — que revela informações que vão além daquelas

proporcionadas pela palavra. A teoria musical trouxe uma luz sobre o conceito em questão. O músico José Eduardo Gramani faz uma colocação pontual relacionando a utilização e a pedagogia rítmica:

O ritmo em nosso ensino tradicional é considerado um elemento eminentemente matemático; se conseguirmos somar 2+2 saberemos executar um ritmo. Esta ideia, além de representar uma realidade parcial do fenômeno rítmico, colabora para que o mesmo se distancie do fenômeno musical, ocupando um lugar de pouca importância no estudo da música. [...] É preciso acionar sua capacidade de concentração, normalmente pouco requisitada, e que neste processo tem função de base geradora que é de toda e qualquer possibilidade de modificação de atitudes, permitindo o 'descondicionamento' dos reflexos e possibilitando uma realização musical consciente (Gramani, 2002, p. 12).

Voltando aos exemplos das obras referentes, em *O Baile* e em *Café Müller* pode-se visualizar o ritmo sendo empregado na construção dramática tanto no teatro e no cinema quanto na dança. Tendo em vista a compreensão do uso rítmico nestas obras, foram feitos jogos de imitação e mimese em cenas selecionadas de cada uma das obras. Este procedimento proporcionou um entendimento corporal do ritmo como elemento dramático.

O ritmo, além de ser um dos componentes da linguagem musical, é propriedade básica da expressão através do movimento, ou seja, da linguagem da dança. Desta forma, entende-se que uma construção cênica que realiza a intersecção entre ritmo e

dramaturgia poderia ser vista também como uma possível intersecção entre dança e teatro.

Para Aristóteles (1999, p. 7) todas as artes realizam a imitação pelo ritmo, pela linguagem e pela melodia, enquanto a dança se utiliza somente do ritmo, pois com os movimentos ritmados imitam-se caracteres, emoções e ações. Rudolf Laban sugere que, apesar de a dança frequentemente apresentar matriz musical, ela pode também ter conteúdo dramático:

A dança de conteúdo dramático solicita ao espectador sua participação na ação, na reação e na solução do conflito. Os desenhos visíveis da dança podem ser descritos em palavras, mas seu significado mais profundo é verbalmente inexprimível (Laban, 1978, p. 52).

Já para o trabalho de ator, Meyerhold enfatiza a educação musical (e conseqüentemente rítmica) como essencial para sua formação. O autor coloca também que a música é o instrumento que melhor organiza o tempo em um espetáculo cênico.

O jogo do ator é, para falar de maneira figurada, seu duelo com o tempo. E aqui, a música é sua melhor aliada. Ela pode não ser ouvida, mas deve se fazer sentir (Meyerhold *apud* Picon-Vallin, 1989, p. 35).

Para entender os fatores determinantes da expressividade do movimento foram buscadas citações pontuais nas obras e na teoria exposta por autores como Laban, Meyerhold, Pavis, Lecoq e

Delsarte. Pavis (1999, p. 51) coloca que “o movimento fornece uma primeira abordagem geral à análise do ator e reagrupa a maioria das questões sobre o corpo, o gestual e o jogo do ator ...” e Lecoq caracteriza o movimento por um deslocamento em relação à imobilidade, não existindo sem um ponto fixo referencial: “tudo o que se move é reconhecido em função de um elemento escolhido como referência imóvel” (1987, p. 100).

A teoria trouxe subsídios para afirmar a importância do trabalho com as qualidades de movimento para a construção da personagem na cena. A *Eucinetica*⁷⁰ de Laban detalha os fatores que caracterizam o movimento e fornece base para trabalho minucioso relacionado à expressividade. O movimento para Laban é fruto de uma sensação interna: a dança, portanto, não precisa de palavras para se comunicar com o espectador. Os conceitos de “partes olhantes” (Laban, 1978, p. 93) e “oposição” (Delsarte *apud* Madureira, 2002, p. 67) auxiliaram na busca dos “apoios no espaço” (termo utilizado por Joana Lopes nas aulas-ensaios) para a construção do “corpo cênico” das personagens.

Uma das inquietações do grupo de alunos era realizar uma obra de arte que coabitasse no tempo atual. A partir do pensamento de que o artista está em conexão com o que ele vivencia e que sua poética está diretamente relacionada à cronologia contemporânea, era preciso, além de criar uma obra de teatro-dança, compreender conceitualmente a sua conexão com o tempo-espaço de sua concepção.

70 Segundo o Dicionário Laban de Lenira Rengel, Eucinetica ou Eukinetica é “o estudo dos aspectos qualitativos do movimento. É o estudo das dinâmicas do movimento. É o estudo das qualidades expressivas do movimento. Eukinetica é parte integrante da Teoria dos Esforços” (RENGEL, 2003, p. 62).

Paralelo aos estudos conceituais desenvolvidos no passado, foram investigados pensamentos relacionados ao movimento utilizado na dança que atualmente circula pelos palcos (contemporaneidade). O uso de códigos (re)conhecidos e repetidos por diferentes grupos é recorrente na cultura da dança contemporânea. A fim de observar a relação entre artistas e suas codificações de movimento, foi introduzido um processo de revisão das estéticas propostas por coreógrafos de diferentes fases do século XX, analisando a expressividade na obra de cada um deles.

Para aprofundar o entendimento sobre a personagem (e suas implicações nas artes cênicas), foram feitos estudos laboratoriais com jogos, procurando sua relação com “os traços e a voz do ator” (Pavis, 1999, p. 285). Stanislavski esclarece que a personagem é um ser inteiramente novo, que nasce da combinação entre a personagem descrita no texto dramático e o próprio ator (Stanislavski *apud* Burnier, 2001).

No decorrer dos jogos, as personagens oriundas da novela de Clarice foram sendo construídas através da pergunta “quem fala em mim?”⁷¹ Este procedimento facilitou o desenvolvimento de impulsos criativos de ações e movimento para a cena. A repetição e o trabalho com a memória do movimento culminou num aprimoramento das personagens ao se descobrir as qualidades de movimento oriundas de cada uma delas. Cândido, Rosenfeld, Almeida Prado et al. (2004) contribuíram ampliando o entendimento sobre os diferentes tipos e possibilidades de personagens em obras literárias e teatrais.

⁷¹ Pergunta indicada pela orientadora Joana Lopes durante os laboratórios de jogos e construção de personagem para auxiliar no desenvolvimento e fisicalidade do conteúdo dramático retirado das personagens e da dramaturgia da cena.

Revelações

O processo acima discutido de investigação teórica, junto à experimentação prática e à criação artística cênica, levou a um entendimento dos questionamentos acerca da cena dramática e da dança. A obra de arte construída revelou que o ritmo é um dos aspectos que constroem a dramaturgia, tanto no teatro quanto na dança e, conseqüentemente, nas obras híbridas como *Para que servem as estrelas?*. Lopes (2007) coloca que no teatro-dança o teatro qualifica a dança, que no seu sentido original é movimento rítmico, dando-lhe um sentido maior de ideias e conceitos através das palavras — que podem ser verbalizadas ou não.

A diferença entre as qualidades de movimento dos atores traz a dimensão da personagem cênica. Por verificar que existem diversos pontos teóricos e práticos que levam a dança a se aproximar do teatro e vice-versa, conclui-se que, neste estudo e na obra de teatro-dança analisada, é difícil separar os domínios do teatro e da dança. Por isso, foi escolhido utilizar a palavra *cena*, pois este é justamente o espaço de expressão nas artes cênicas.

Nenhuma disciplina, método ou técnica são válidos quando não há o que se dizer. Na estreia do espetáculo, aconteceu também a apresentação da monografia teórica — um parto duplo de arte e conhecimento. Um processo de criação que deseja ser compartilhado com todos os jovens artistas que estão famintos de arte. O texto *A Nossa Geração*, escrito pela Micrantonis junto com Joana Lopes no início do processo de criação, revela um universo a ser desvendado e revelado neste processo-obra de dança, teatro e arte.

A nossa Geração

É necessário sensibilizar para a vida, porque os valores que a constroem estão banalizados.

Eu não sei... eu ainda não sei... talvez eu saiba.

Existem coisas que eu sinto. Coisas que eu gostaria de dizer às pessoas: que é possível se relacionar sem medo. Que acreditem nelas mesmas.

Pergunto-me: As atrocidades são inevitáveis? Vemos que morte e medo se transformam e resultam em fatos que não são daquele tempo. Um tempo que não seria o tempo da morte. Que não é morte finitude. Finalização da vida. É morte de quaisquer outras coisas.

Desejo que as pessoas possam ver como eu as maneiras sutis de demonstrar o que existe, observar, estar atento ao que está em volta. Maneiras sensíveis de fazer isso. Sentimentos me assaltam e penso que são sentimentos coletivos (medo, incapacidade e vontade de sair correndo). Observa-se que a vida está banalizada. Coisas que podem ser grandes e já não podem ser percebidas: fome, amor... É tudo tão comum que ninguém liga, não prestam atenção sequer no que você está dizendo naquele momento.

Fazemos parte de uma geração que quer ter prazer, manter o prazer, ter estabilidade fazendo o mínimo esforço, mas que quer ter fama... destacar-se do resto. Fama e estabilidade.

Colocados estes fatos podemos dizer que estamos em crise com a nossa geração. Em crise com nós mesmos. Com o quê mesmo? Uma crítica, uma negação a uma mentalidade de que tudo é delivery... inclusive a paz, conquistada com o mínimo esforço. Move-nos um sentimento de desencança; dois fatores impedem-nos de conquistar um novo lugar: velocidade e exagero. Tudo deixa de existir rapidamente, imerso num vazio. E só nos resta dizer: já foi. O Projeto é um não-Projeto. Nós somos de uma geração de ruínas, não temos forças para lutar. Essa geração que deseja estar em todos os lugares ao mesmo tempo. Sonha com uma geração regida por um modelo — modelos de revista. Nas relações pessoais, tudo passa por uma manipulação para que todos andem no mesmo caminho, que se afunila e vão — Vão para onde? Este é um processo de desumanização. É humano sentir todas estas coisas, mas não é humano se amoldar ao modelo. Pegar o primeiro modelo e fazer com que ele se amolde a você.

(Andreia Yonashiro, Carolina Siqueira, Danielle Laetano, Marília Coelho, Melina Scialom e Renata Fernandes / março de 2004)

Referências

- ARISTÓTELES. *A Poética*. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (col. Os Pensadores).
- BERGSOHN, Isa; BERGSOHN, Harold. *The Makers of Modern Dance in Germany*. New Jersey: Pinceton Book company, 2003.
- BURNIER, Luis Otávio. *A Arte do Ator: Técnica à Representação*. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- CANDIDO, Antonio; ROSENFELD, Anatol; ALMEIDA PRADO, Décio de; GOMES, Paulo Emílio Salles. *A personagem de ficção*. São Paulo, Perspectiva, 2004.
- CERRI, Gabrio Zappelli. *Guión: escritura activa*. Costa Rica: UCR, 2003.
- COELHO, Teixeira. *Moderno pós-moderno: modos & versões*. São Paulo: Iluminuras, 2005.
- FERNANDES, Ciane. Corpo e(m) contraste: A Dança-Teatro como Memória. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento* (pp. 191–202). São Paulo: Summus, 2006.
- GRAMANI, José Eduardo. *Ritmica*. 3a. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. 5a. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2001. LABAN, R. *O domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.
- LOPES, Joana. *Bum Bum Praticumbumbum Prucurundum: Dalla Parola al Movimento dal Movimento Allá Parola nella Danza Drammatica del Brasile*, 1993.
- LOPES, Joana. *O Teatro Antropomágico: Dança-Som-Palavra*. Campinas: Unicamp, 1997.
- MADUREIRA, José Rafael. *François Delsarte: Personagem de uma Dança (Re) Descoberta*. Dissertação Mestrado. campinas: Faculdade de Educação, Unicamp, 2002.
- PALLOTTINI, Renata. *Introdução à dramaturgia*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- PICON-VALLIN, Béatrice. *A música no jogo do ator Meyerholdiano*. In: *Le Jeu de L'acteur chez Meyerhold et Vakhtangov*. Trad. Roberto Mallet. Paris: Laboratoires d'études theatrales de l'Université de haut Bretagne, Études & Documents, 1989.
- RENGEL, Lenira. *Dicionário Laban*. São Paulo, Brasil: Annablume, 2003.

Índice Remissivo

Autores

Andreia Yonashiro

72, 146, 198 e 226

Cilô Lacava

18

Eugenia Casini Ropa

50

Fernando Vilela

60

Francisco Souza da Silva

164

José Rafael Madureira

64 e 198

Lígia Tourinho

226

Melina Scialom

294

Renata Fernandes

90 e 146

Robson Ferraz

104

Theda Cabrera

114, 164 e 254

Palavras-chave

A dança elementar

29, 31, 45, 53, 57, 80,
122, 125, 145, 147, 148, 161,
163, 167, 221 e 223

A flor boiando além
da escuridão

74, 76, 79, 122, 160, e 220

A vida íntima de Laura

81 e 121

Agôn

214 e 215

Aldeia Antropomágica

142

Alea

214 e 215

Alteridade

123, 133, 177, 181, 182, 189,
262 e 270

Brasil Mulher

8, 131, 144, 166, 196, 202
e 291

Bertolt Brecht

83, 96, 97, 124, 158, 192,
206, 209, 217, 219 e 277

Casa do lago

68, 75, 101 e 102

Confinamento

151, 153, 159, 160, 242 e 243,

Coreodramaturgia

7, 8, 12, 56, 57, 58,
70, 74, 77, 78, 79, 83,
84, 94, 107, 122, 124, 127,
142, 145, 147, 154, 157, 158,
160, 163, 167, 197, 199, 205,
209, 210, 211, 212, 214, 218,
219, 220, 221, 223, 224,
225, 229, 252, 299, 300,
309 e 312

Coreologia

124, 125, 157, 163, 199, 208,
209, 211, 221, 227, 244 e 312
8, 54, 58, 84, 85, 107,
122, 147, 148, 149, 152, 153,
154, 159, 160, 161, 163, 167,
221, 227, 228, 230, 231, 238,
239, 244, 250, 251, 252, 322

Coreotopologia

8, 54, 58, 84, 85, 107,
122, 147, 148, 149, 152, 153,
154, 159, 160, 161, 163, 167,
221, 227, 228, 230, 231, 238,
239, 244, 250, 251 e 252

Ditadura militar

8, 78, 80, 118, 119, 132,
133, 166, 168, 190, 191, 228 e
299

Dominique Dupuy

69, 97, 98, 121, 167, 170,
201, 204 e 220

Elementaridades

7, 12, 44, 45, 94, 101,
107, 125, 153, 160, 153, 160,
227, 241, 242, 243 e 252

Eólitos

84, 85, 122, 149, 154, 161
e 231

Esforço

148, 157, 158, 160, 214, 216,
217, 218, 219, 249, 299 e 312

Estado de dança

94 e 151

Eucinética

214, 217, 229 e 315

Expressão dramática na dança

66, 93, 118, 122, 157, 166,
167, 203 e 210

Faz de conta

23, 81, 174, 183, 258, 263
e 277

Fayga Ostrower

93, 170, 201, 212 e 311

Françoise Dupuy

69, 98, 121, 167, 170, 201,
204 e 220

Fundo de quintal

23, 81, 183, 263 e 277

GERA

107, 153, 217 e 218

Gerda Alexander

69, 170 e 201

GITD

89, 123, 124, 125, 126, 129,
139, 204, 228 e 230

GrupoMeioDia

63

Grupum

41, 117 e 122

Ilinx

214 e 215

Jean Weidt

95, 97, 98, 209 e 220

Jogo arcaico

8, 77, 147, 214 e 215

Jogos arcaicos entre D e O

122, 124, 127, 158 e 219

Jogo dramático

7, 8, 20, 22, 23, 47,
81, 87, 93, 122, 124, 147,
154, 155, 156, 157, 158, 163,
167, 169, 170, 171, 172, 173,
174, 175, 177, 179, 181, 182,
183, 184, 187, 188, 189, 190,
192, 194, 197, 199, 203, 206,
207, 209, 210, 212, 213, 216,
217, 221, 228, 256, 258, 259,
260, 261, 262, 263, 264, 265,
266, 268, 270, 271, 272, 274,
278, 282, 284, 285, 293, 305,
309 e 310,

Jogo dramático espontâneo

147, 156, 169, 170, 171, 172,
174, 175, 179, 181, 182, 207,
258, 259, 260, 261, 266 e 271

(Johan) Huizinga

106, 169, 174, 212, 213, 223,
257, 292, 303 e 309

Kazuo Ohno

75, 95, 101, 106, 167 e 220

Klauss Vianna

80, 119, 166, 170, 201,
203, e 225

Liberdade assintótica

153, 159, 160, 242 e 243

Livre expressão

33, 172, 190, 216, 261 e
300

Ludus

67, 82, 84, 153, 155, 206
e 213

Maria Duschenes

21, 23, 28, 30, 49, 83,
121, 133, 167, 170, 201,
202, 203, 208 e 299

Mary Wigman

75, 95, 96, 186, 211, 220 e
304

Mestre de jogo

138, 186, 267, 276, 278,
281, 282, 283, 284, 285, 286
e 287

Metamorfose

140, 144, 147, 156, 157, 158,
171, 180, 181, 182, 183,
184, 185, 188, 189, 194, 196,
207, 208, 209, 217, 229, 255,
261, 262, 263, 264, 265, 267,
270, 271, 273, 274, 276,
278, 279, 282 e 285

Metodologia de processo

68, 157, 159, 161, 212, 221,
228 e 321

Micrantes

93, 95, 107, 231, 296,
297, 301 e 317

Mimicry

140, 141, 144, 174, 175,
185, 196, 214, 255, 257,
258, 267, 269, 270, 276,
280, 284, 285, 286,
288 e 289

Modelo padrão da matéria

159, 241 e 242

NICS

53, 57, 89, 94, 123, 143,
159, 204,
228 e 230

Paidia

67, 81, 84, 155, 206,
212 e 213

Para que servem as estrelas?

78, 95, 101, 219, 225, 300,
301, 303 e 317

Pra Weidt, o velho

95, 97, 98, 100, 122,
167 e 220

Paulo Freire

69, 93, 99, 103, 118, 130,
168, 169, 170, 191 e 201

Pega Teatro

7, 12, 22, 23, 66,
78, 79, 82, 93, 106,
108, 118, 133, 141, 144,
145, 163, 165, 168, 168,
170, 174, 175, 185, 187,
190, 191, 196, 197, 206,
208, 213, 223, 224, 228,
253, 260 e 292

Reteatralização

208 e 209

Roger Caillois

124, 141, 144, 169, 174, 185,
206, 212, 213, 214, 220, 223,
257 e 291

Rudolf Laban

20, 21, 22, 23, 28, 29, 42, 44,
46, 83, 84, 94, 95, 96, 106, 108,
122, 124, 125, 127, 133, 145, 147, 148,
149, 151, 157, 158, 159, 160, 163, 167,
170, 197, 199, 203, 204, 205, 208,
209, 211, 214, 216, 221, 222, 223,
224, 225, 229, 244, 245, 246, 247,
248, 249, 252, 253, 295, 296, 297,
298, 299, 300, 302, 303, 304, 312,
314, 315 e 320

SADE

8, 29, 45, 47, 149, 150 e 151

Teatro escola pindorama

166 e 202

Tribunal Tiradentes

82, 119, 120, 166 e 203

Tribunal nacional dos crimes do latifúndio

82 e 120

Uma aprendizagem de sabores

139, 144, 223 e 291

Vesperal Paulistânia

82, 119, 166 e 203

Vila da Prosperidade

177

Vizinhança

151, 153, 160, 238, 239,
240, 241, 242 e 243

Sobre os autores

Cilô Lacava é licenciada em Pedagogia, Orientação Educacional e Educação Artística. Formada por Maria Duschenes na Arte da Improvisação de Movimentos, foi participante de seu Grupo de Dança por três décadas. Foi sócia - fundadora do Gruparte/Teatro Educação de São Paulo com Joana Lopes e outros, nos anos 70. Terapeuta Corporal, Cinesiologista/Calatonista (1987- Instituto Sedes Sapientiae/SP), Eutonista (2001- Escola Brasileira de Eutonia), criou um sistema de trabalho que foi nomeado como *Cilabantonía*. Criou e Dirige, desde 2011, o *Grupo de Improvisação de Movimentos Maria Duschenes*. Criou e coordenou o curso *Laban- Arte do Movimento no Brincar e na Arte* no Instituto Sedes Sapientiae, de 1998 a 2024. Professora de Arte do Movimento na Escola de Dança de São Paulo e na Escola Municipal de Iniciação Artística (EMIA). Professora Titular de Educação pelo Movimento na Faculdade de Artes Alcântara Machado - FAAM/SP por 18 anos. Membro da Comissão que criou e realizou a 1a. Edição do *Prêmio Denílto Gomes de Dança*, pela Cooperativa de Dança de São Paulo em 2013. Participou como Testemunha Convidada do *Rumos Legado Dança Sampleado*, que comemorou os 15 anos do *Rumos Dança Itaú Cultural* (2014). Contato: cilolacava@gmail.com

Eugenia Casini Ropa lecionou história do teatro e da dança na Universidade de Bolonha de 1992 a 2009, onde ativou o único curso de mestrado italiano em *História e Crítica da Dança* (2004-2008). Estudiosa do teatro e da dança do século XX, publicou vários ensaios e volumes sobre este tema. Dedicou-se à refundação cultural dos estudos de dança, promovendo eventos, publicações e apoiando jovens acadêmicos. Cofundadora da revista *Teatro e Storia*, dirigiu coleções editoriais sobre dança. Desde 2009, ela fundou e editou a revista universitária on-line *Dance and Research*. De 2002 a 2018, foi presidente da *Associazione Nazionale Danza Educazione Società* (D.E.S.: Associação Nacional Dança, educação, sociedade) que promove a dança no campo educacional e social.

Francisco Souza da Silva é licenciado em Teatro pela UnB, Bacharel e Licenciado em Ciências Sociais pela UNESP (campus de Marília), Professor de Arte na Rede Municipal de Cubatão, mestre em artes pelo programa de Mestrado profissional em Artes PROFARTES /Instituto de Artes da UNESP, SP, Doutorando em Educação (Usp). Contato: francisco_sociais@yahoo.com.br. ORCID: orcid.org/0000-0001-6839-063X Lattes: lattes.cnpq.br/5773182875872525

Fernando Vilela é artista e autor de livros ilustrados. Seu trabalho mescla as linguagens da xilogravura, fotografia, escultura e pintura. Possui trabalhos nas coleções da Pinacoteca do Estado de São Paulo, do MAM de São Paulo, do Museu Nacional de Belas Artes do RJ e do MoMA de Nova York. Publicou livros ilustrados em 14 países e recebeu dois Prêmios Jabuti. Nas palavras de Fernando: “Joana era amiga dos meus pais antes de eu nascer e orientou a minha mãe na minha formação artística, quando pequeno. Sempre fomos amigos e nos reencontramos na Unicamp, quando, durante 4 anos, de 1992 a 1996, ela dirigiu o GrupoMeioDia, de pesquisa e teatro de rua, com atores e não atores, onde eu era “dançador” e cenógrafo. Foi uma baita formação transformadora essa convivência com a Joana e o grupo. Ela me chamava carinhosamente de “sobrinho do capitão”, e eu a chamava de “Capitão”. Site: www.fernandovilela.com.br

Lígia Tourinho é Atriz e Artista da Dança. Professora Associada do Departamento de Arte Corporal (DAC/ UFRJ). Leciona nas graduações em Dança e Direção Teatral e nos cursos de Pós-graduação em Dança (PPGDan) e em Artes da Cena (PPGAC) da UFRJ. Docente da Pós-graduação em Laban/ Bartenieff (FAV) e em Ensino da Dança Clássica do Theatro Municipal (EMO/ RJ). Doutora em Artes (UNICAMP) e Analista do Movimento Laban/ Bartenieff (CMA). Contato: ligiatourinho@eefd.ufrj.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6098-2593> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8862753744492089>

Melina Scialom é dramaturga, performer e professora da Escola de Dança da Hong Kong Academy for Performing Arts. Tem se dedicado à pesquisa em dança, Somática e ecodramaturgia. Tem pós- doutorado pelo PPG Artes da Cena (Unicamp) e doutorado pela University of Roehampton (Reino Unido). É co-fundadora e co-diretora artística do núcleo de dança Maya-Lila que desde 2005 se dedica à criação em dança mesclando com diferentes linguagens cênicas e filosóficas. Contato: melinascialom@gmail.com ORCID: orcid.org/0000-0001-5701-6853 Lattes: lattes.cnpq.br/9602091455697667

Robson Ferraz é pesquisador especializado em Dança e Patrimônio Cultural Imaterial, com mestrado internacional em Artes pelo prestigiado Choreomundus Consortium (Erasmus+). Formado pela Unicamp, tem ampla atuação em Antropologia e Etnocoreologia, com experiências de campo em São Tomé e Príncipe, explorando dança e saúde social. Trabalhou em projetos de formação e economia criativa, como o FIC/ PRONATEC/MEC, e liderou iniciativas de Diversidade e Inclusão. Artista atuante, coreógrafo e gestor cultural, foi responsável pela produção da Escola de Dança do Theatro Municipal de São Paulo. Atualmente, coordena a Escola de Patrimônios e Equipamentos Culturais do Programa Estadual CULTSP PRO, gerido pelo idg (Instituto de Desenvolvimento e Gestão). Contato: robson.ferraz025@gmail.com Lattes: lattes.cnpq.br/0526443173950728

Theda Cabrera é atriz de formação, narradora de histórias de tradição oral oriental, artista educadora, professora de teatro, autora e elaboradora de materiais didáticos, pesquisadora e docente em nível de Graduação e Pós Graduação nas áreas de Arte Educação e em Teatro. Bacharel em Artes Cênicas (1997-2000) e Mestre em Artes (2002-2004) pela Unicamp, Doutora (2011-2015) e Pós Doutora (2016-2018) em Educação pela USP. Contato: thedacabrera@yahoo.com.br ORCID: orcid.org/0000-0002-8066-8574 Lattes: lattes.cnpq.br/8714571010712198

