



Dramaturgia como performance alegórica

Dramaturgy as allegoric performance

Dramaturgia como performance alegórica

Ingrid Dormien Koudela

Ingrid Dormien Koudela

Pesquisadora Sênior do Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP).
Autora dos livros *Jogos teatrais* (Perspectiva, 2011), *Brecht: um jogo de aprendizagem* (Perspectiva, 2010), *Guerras civis: ilhas de desordem de Heiner Müller* (Perspectiva, 2021), e organizadora da coletânea *Heiner Müller: o espanto no teatro* (Perspectiva, 2003).



Resumo

A dramaturgia vem sendo objeto de expansão que opera dentro da própria lógica de sua estrutura. Neste artigo, procuro demonstrar a história dos avanços estéticos que trazem em seu bojo implicações para a performance. Como método pedagógico e de encenação, suas características híbridas apontam o rompimento com inúmeros cânones do teatro tradicional. Uma performance alegórica parte de referências historicamente informadas, destacando que o texto e/ou a imagem deixa de ser uma figuração ilustrativa, tornando-se um espaço de jogo entre a alegoria e o imaginário do leitor, atuante ou espectador.

Palavras-chave: Dramaturgia, Performance, Alegoria, Artes Cênicas, Teatro.

Abstract

Dramaturgy has become object of an expansion that works inside the logic of its own structure. In this article, I search to demonstrate the history of aesthetic advances that bring with them implications for performance. As a pedagogical and scenic method, its hybrid character points to the rupture with numerous traditional theatre canons. An allegoric performance starts from references historically informed, highlighting that the text and/or image ceases to be an illustrative figuration, becoming the space for playing between the allegory and the imaginary of the reader, actor, or spectator.

Keywords: Dramaturgy, Performance, Allegory, Performing Arts, Theatre.

Resumen

La dramaturgia ha sido objeto de una expansión que opera dentro la propia lógica de su misma estructura. En este artículo, busco demostrar la historia de los avances estéticos que traen en su seno implicaciones para la performance. Como método pedagógico y escenario sus características híbridas señalan ruptura de numerosos cánones del teatro tradicional. Una performance alegórica parte de referencias históricamente informadas, destacando que el texto o la imagen deja de ser una figuración ilustrativa para volverse un espacio de juego entre la alegoría y el imaginario del lector, actor y espectador.

Palabras clave: Dramaturgia, Performance, Alegoría, Artes Escénicas, Teatro.

As formas de teatro tradicionais são um mausoléu para a literatura.
O novo teatro deve ser um laboratório para fantasia social.
Heiner Müller, *Heiner Müller: o espanto no teatro*

Ao ler os artigos/ensaios/depoimentos escritos por professores, pesquisadores e artistas reunidos por Igor de Almeida Silva, organizador do volume *Ingrid Dormien Koudela: teatro como alegoria* (2018), publicado pelo Sesc Pernambuco, Antonio Cadengue (*in memoriam*) abre para mim, através do subtítulo deste livro, um novo portal de reflexão e práxis sobre o teatro, sua história e seus procedimentos. Assim, foi lançado o desafio para a pesquisa que venho desenvolvendo como bolsista pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pesquisadora sênior pelo Departamento de Artes Cênicas da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (CAC/ECA/USP).

“Teatro como alegoria” (KOUDELA, 2021b) é meu primeiro relatório de pesquisa. Publicado pela revista *Urdimento*, introduzo o conceito de alegoria através de exemplos paradigmáticos: a Estátua da Liberdade, em Nova York, é comentada por Franz Kafka; Heiner Müller, por sua vez, revisita a imagem dialética do autor do romance *América*. Trago ainda, neste ensaio, a denúncia do anjo de Paul Klee, na forma da alegoria poética escrita por Benjamin, que lhe dá o caráter de um *Andachtsbild* (imagem para meditação) que aponta para as contradições que enfrentamos na passagem do milênio. Outros exemplos foram buscados na antiguidade, como a alegorização da fênix de Heiner Müller, cujo cruzamento de espacialidades deslocam a percepção do mito.

A alegoria faz a existência saltar para fora do leito do tempo, alcançando alturas, parar um instante fulgurando e voltar para o repouso no leito do tempo. Na **dialética da imobilidade** de Benjamin, o fluxo real da vida é imobilizado e o instante em que seu curso é interrompido é sentido como um refluxo: o assombro é esse refluxo.

Ao me deter na dramaturgia, deparei-me com a performance como linguagem artística que se faz cada vez mais presente na contemporaneidade e nos procedimentos de recorte e *tableaux* como procedimentos privilegiados para a abordagem de um conceito complexo como a alegoria. Nasce assim este ensaio, que tem como foco a **Dramaturgia como performance**.

O que é alegoria

Como signo da retórica e da historiografia oficiais, a alegoria medieval e barroca foi expressão de autoridade. No entanto, ela pode também se tornar expressão de um novo discurso. Benjamin concebe a imagem alegórica como mergulhada ao mesmo tempo na mitologia e na história. A esfera da intenção alegórica, a imagem é fragmento, ruína. Com o objetivo de uma atualização de novos/velhos ensinamentos, almejo defender a presença da alegoria em na sala de ensaio e na sala de aula.

O ponto de fuga da construção histórica se realiza no presente. De acordo com Benjamin, não se trata de apresentar as obras literárias no contexto de seu tempo, mas de apresentar, no tempo em que elas nasceram, o tempo que as revela e conhece, o nosso. Ou seja, deciframos a nossa época através de obras do passado.

De relevância decisiva para o leitor/atuante/encenador são as perguntas a serem formuladas para o modelo prefigurado na obra de arte, permitindo uma relação dialógica. Os pontos de incerteza demarcam momentos nos quais a ambiguidade e a polissemia da alegoria são ressaltadas. São exatamente essas incertezas que fornecem sinais de sentido. Assim, é justamente o caráter inconcluso, fragmentário, da escritura processual de artistas como Bruegel, Brecht, Benjamin e Müller que oferece o maior interesse para o leitor/atuante/encenador/pedagogo contemporâneo.

O que é performance

A modalidade artística da performance surge por volta da década de 1960 e consiste numa forma de expressão artística que pode incluir várias disciplinas como música, poesia, vídeo ou teatro. Este tipo de evento pode ser improvisado pelos artistas e/ou atuantes leigos e pode ou não ter um público.

Na práxis com a forma artística da alegoria, seu tema é atualizado através de um processo de teatro improvisacional. A combinação entre a parte fixa – a alegoria – e a parte móvel – o teatro improvisacional – permite que o controle sobre a aprendizagem não ocorra de forma fechada ou previsível. Embora as questões suscitadas pela alegoria constituam a moldura, ela é tematizada pela parte móvel.

A percepção sensório-corporal causa um novo olhar diante do discurso e da ação de falar. No teatro improvisacional, o significado permanece em aberto. Não procedemos a uma análise da obra, buscando uma interpretação. A interação improvisada leva a uma multiplicidade de associações que são experimentadas corporalmente através da linguagem gestual.

A investigação sobre a alegoria pode ser acentuada através de seu caráter experimental como coro. Nascido nos rituais dos povos antigos de várias culturas, o coro, esse coletivo de cantores, dançarinos e atores, privilegia um caleidoscópio de significações, explodindo o diálogo dramático. A coralidade motiva uma reformulação radical do espaço/tempo teatral. A alegoria passa a ser experimentada através de múltiplas variantes improvisadas que nascem no plano sensório-corporal do gesto.

O Classicismo europeu visava produzir harmonia e unidade entre texto e ação. Hoje, a rejeição da hierarquia é um dos princípios da performance.

A **performance alegórica**, que descrevo a seguir, rompe com a linearidade narrativa, desdramatizando figuras através de *tableaux*.

O *tableau* (quadro de cena) é um processo de seleção de recortes, de fragmentos. O *tableau* constitui assim um núcleo incandescente de sentido alegórico. Faço recortes neste ensaio, tentando fisgar, através de algumas obras e artistas, as pistas intermitentes da origem desse processo de aprendizagem alegórico. Sem perseguir o rigor histórico que busca soluções de continuidade, encontro o diálogo com autores que refletiram sobre a alegoria ao longo da história do teatro e da arte. O *Stückeschreiber* (escrevinhador de peças) Bertolt Brecht, o alegorista Pieter Bruegel e o dramaturgo Heiner Müller são guias para a articulação de objetivos e métodos para a performance alegórica.

Imagens narrativas de Pieter Bruegel

A pintura me ajuda a esclarecer as consequências artísticas da rejeição da hierarquia preconizada pela performance artística. Diante dos quadros de Bruegel, por exemplo, as figuras parecem estar congeladas, como que suspensas. Nas pinturas de Bruegel cada recorte tem o mesmo peso. Nas imagens criadas pelo artista, não há lugar para a culminância e centralização da

representação dramática. Não existe separação entre assunto principal e secundário, entre centro e borda. A narrativa pode até estar deslocada para a borda, como no exemplo de *A paisagem com a queda de Ícaro* (Figura 1).

Figura 1 – A paisagem com a queda de Ícaro



Fonte: Bruegel ([1560?])

Segundo a mitologia grega, Dédalo fabrica as asas para si e seu filho. Ele as constrói com penas, cordas e cera, e avisa o filho para não se aproximar demasiado do sol. Exuberante, Ícaro esquece as recomendações do pai. A cera derrete e Ícaro precipita-se nas ondas.

Ícaro é frequentemente honrado como um investigador que queria alargar as fronteiras do saber. Na Figura 1, Bruegel o vê de maneira diferente, ridicularizando a Ícaro, com as pernas a bater desesperadamente na água. O homem com o cavalo e o sulco na terra é maior do que o herói que afunda no mar. O camponês, o pastor, assim como o pescador, são evocados na versão do mito grego. No quadro, só o pastor olha para o ar, mas nem ele, nem o camponês ou mesmo o pescador se preocupam com o afogado, prosseguindo em suas ocupações. O pastor permanece ao pé do rebanho.

A estética bruegeliana da crônica fascinava Brecht. O dramaturgo tem em Pieter Bruegel um mestre, um modelo para a sua concepção do teatro

épico. Em seus comentários sobre “O efeito de estranhamento nas imagens narrativas de Pieter Bruegel, o Velho”, afirma:

Na Queda de Ícaro, a catástrofe toma de assalto o idílio de tal forma que este fica acentuado, promovendo conhecimentos valiosos sobre o próprio idílio. Ele não permite à catástrofe transformar o idílio; ao contrário, este permanece inalterado, mantido indestrutível, apenas perturbado. (BRECHT, 1967, p. 281, tradução nossa)

E acrescenta em seu comentário:

A pequena dimensão deste acontecimento lendário (é necessário procurar o acidentado). Os personagens se afastam do acontecimento. Bela representação da atenção que envolve o arar. O homem que está pescando à direita em frente tem uma relação especial com a água. O sol já no poente, que a muitos causou admiração, deve significar que a queda demorou muito tempo. De que outra forma representar que Ícaro voou alto demais? Já não se vê Dédalo há muito. Contemporâneos flamengos em uma paisagem sulina antiga. Beleza e alegria especial na paisagem durante o acontecimento terrível. (BRECHT, 1967, p. 281, tradução nossa)

A negação do drama através do *quadro vivo* gera a imobilização das figuras. A alegoria de Ícaro que voou alto demais é desdramatizada. Seu espaço é quase infinito. Se nos concentrarmos nas figuras, depressa esqueceremos que elas apenas ocupam uma pequena parte do espaço pictórico. Estão rodeados pela baía, os bosques, as montanhas, o porto longínquo e o sol que se esconde no horizonte.

O elemento narrativo, presente nas imagens de Pieter Bruegel, o Velho, é característica de sua obra. Além da narração, podemos observar também a representação alegórica. Nas pinturas de Bruegel, o método narrativo é exercitado no próprio ato da percepção da obra, na medida em que ele combina o princípio da perspectiva com a decifração sequencial das inúmeras informações que suas pinturas aportam. Reportando para o seu passado e para o passado do tempo da história, o modelo prefigurado na obra de arte de Bruegel alarga o horizonte temporal e a percepção de tempo do fruidor.

Se investigarmos os fundamentos dos contrastes pictóricos de Bruegel, nos apercebemos que apresentam contradições. Mesmo quando equilibra

seus opostos, Bruegel não os equipara uns aos outros. Não existe nessas imagens uma separação entre o trágico e o cômico. O trágico contém o cômico e o cômico, o trágico. (BRECHT, 1967, p. 282, tradução nossa)

Interessa a Brecht o contraste pictórico, o jogo das contradições, a superação da divisão da lógica binária – a **historicização** provocada pelo pensamento dialético. No Teatro Épico, o tempo é um gesto em suspensão!

O termo **teatro dramático** foi escolhido por Brecht para qualificar a tradição com a qual iria romper através do **teatro épico**. O teatro dramático, cerne da tradição do Classicismo europeu, é subordinado ao primado do texto. **A peça épica de espetáculo brechtiana** ainda está em boa parte pautada no princípio da relação palco/plateia. Já o *Lehrstück*, a peça didática, como **jogo de aprendizagem**, rompe esta relação do espetáculo de teatro tradicional.

Ler as peças didáticas como tese havia se tornado senso comum entre comentaristas de Brecht. Existe, no entanto, uma outra hipótese. Os escritos fragmentários destas peças são rascunhos que apresentam contradições que tem o poder de gerar **performance alegórica**. Esta hipótese merece ser investigada.

As peças didáticas são libretos que podem ser interpretados a partir da performance vocal, musical e coreográfica. O grupo alvo original do *Lehrstück* – os coros de operários da República de Weimar – pertence ao passado. Aquilo que é aprendido hoje depende do grupo-alvo atual. O jogo teatral com o texto poético assume a função de material para a prática performativa com a alegoria.

No projeto do *Lehrstück*, dois conceitos utópicos estão cruzados: o teatro sem audiência e a sociedade como transformável. Ambos são igualmente radicais. Os fragmentos escritos entre 1926 e 1933 são formalmente os mais inovativos na obra do autor. Brecht viu-se obrigado a reconhecer que o Estado socialista em que viveu não necessitava de peças didáticas de seus poetas. Mas isto não desacredita a importância do desenho teórico do autor para uma nova prática cênica.

Tentativas para realizar as Peças Didáticas no espaço do teatro convencional sempre foram problemáticas, embora tenham sido apresentadas em espaços como esses, por exemplo, *Die Massnahme* (A Decisão) na Filarmônica de Berlim em dezembro de 1930. Brecht proibiu apresentações públicas desta

peça didática, sendo que seus herdeiros mantiveram essa interdição. Em 2007, houve um congresso em Berlim, com tema único sobre *A Decisão*. A interrogação crítica do material foi a tônica dos debates, distinguindo o *Lehrstück* da produção convencional em teatro. O *Lehrstück* antecipa a teoria do estranhamento, utilizando seus procedimentos de forma mais contundente do que as grandes peças de parábolas.

O estranhamento nessas peças não se aplica apenas ao *Gestus*, ao canto e à música especialmente composta para o texto. As cenas não são apresentadas como ações dramáticas, mas como relatórios de ações que já aconteceram. Além disso, o estranhamento é atingido através da troca de papéis, no jogo teatral com a alegoria presente nesses textos. A montagem do coro, da citação e dos inúmeros comentários narrativos distingue esta nova modalidade de dramaturgia. Sua estrutura modular é construída através de unidades, às vezes simétricas, que permitem novas versões no jogo teatral.

Trago o exemplo do texto da cena *O Exame*, da peça didática de Baden Baden sobre o Acordo:

O coro examina o aviador em meio à multidão
Coro: até onde você voou?
Aviador: eu voei a uma altura imensa
Coro: até onde você voou?
Aviador: eu voei a boa altura
Coro: até onde você voou?
Aviador: voei a quatro mil metros
Coro: até onde você voou?
Aviador: Voei apenas um pouco acima do chão

Coro: quem é você?
Aviador: sou aquele que sobrevoou o oceano
Coro: quem é você?
Aviador: sou um de vocês
Coro: quem é você?
Aviador: eu sou ninguém
Multidão repete

Coro: quem espera por você?
Aviador: muitos esperam por mim do outro lado do mar
Coro: quem espera por você?
Aviador: meus amigos esperam por mim

Coro: quem espera por você?

Aviador: ninguém

Multidão repete

Coro: quem morre, se você morrer?

Aviador: aquele que voou apenas um pouco acima do chão

Coro: quem morre, se você morrer?

Aviador: aquele por quem ninguém espera

Coro: quem morre, se você morrer?

Aviador: ninguém

Coro: ninguém morre, se você morrer

Agora ele atingiu a sua menor grandeza

Multidão repete. (BRECHT, 1988, p. 25-46, tradução nossa)

As peças didáticas são teatro sem plateia, ou seja, sem espectadores, o que levanta uma polêmica em torno da representação no teatro. O espaço da peça didática vai além da dicotomia convencional entre palco e plateia. Na ausência de personagens (ou qualquer apelo para identificação), aquilo que é representado é o processo de aprendizagem através da **performance alegórica**. O atuante é simultaneamente um observador de si mesmo, que aprende através da sua experiência no jogo teatral.

As peças didáticas revelam dissidências que constituem ainda hoje vanguarda. Sua abordagem, que germina do ponto de vista estético, é mais efetiva como ato artístico do que como dissidência ideológica. O jogo teatral com o texto poético das peças didáticas de Brecht é performance alegórica. Através do jogo teatral com o texto como *Handlungsmuster* (modelo de ação), o plano ideológico é trazido para o plano estético. A estetização da política torna-se um fator disruptivo em uma pedagogia baseada no método socrático (maiêutico). A teoria de Brecht sobre o *Lehrstück* é mais radical do que aquilo que foi praticado em sua produção quando o autor ainda era vivo. Sua utopia radical é o teatro sem plateia, no qual os performers agem como atuantes e espectadores de si mesmo. A **performance alegórica** torna-se material que porta a polifonia das vozes de seus atuantes.

Aprendemos muito sobre o teatro com Brecht. Não há melhor modelo para aprender os limites da representação. Como material que gera performance alegórica, o modelo de ação da peça didática permite estruturas de jogo. O poder evocativo de sua dramaturgia é aquele do poeta magistral.

A encenação transforma-se em um processo entre autor e público: ela se liberta do quadro institucional do teatro. A peça didática é – quando vista a partir da perspectiva de produção teatral – uma solução extrema.

De acordo com Lehmann (2009), as categorias do teatro épico no século XXI devem ser lidas de forma mais **esfarrapada**:

“Na verdade, Brecht é desconhecido... tendo em vista o desenvolvimento do teatro e da mídia, é natural fazer a afirmação de que as categorias-chave do teatro épico no próximo século devem ser lidas de forma diferente, mais **esfarrapadas**. Para isto a gente deverá escavar o covil do tigre brechtiano, cujas garras hoje, os sinais de ortodoxia normalizada, não são mais temidas, mas cuja graça perderia o seu melhor resultado sem o sentido divertido de ser a atração de um poder teatral e poético que não queria ajustar um par de ideias, mas deslocar o pensamento. (LEHMANN, 2009, p. 251, grifo nosso)

A ferida Woyzeck

A tradição do fragmento remonta, na literatura alemã, a Schlegel e Novalis. Visto por Schlegel como uma pequena obra de arte a estender, qual um ouriço, seus espinhos em todas as direções, é potencialmente uma semente literária, estimulando o performer a refazer o ato de reflexão. O fragmento torna-se produtor de conteúdos, abrindo-se à subjetividade do receptor. O trabalho com o fragmento provoca a colisão de tempos heterogêneos, possibilitando ver o presente à luz do passado.

Trago o exemplo da dramaturgia de um dos maiores dramaturgos de nosso tempo, Heiner Müller, sobre um dos mais importantes precursores do teatro contemporâneo, Georg Büchner:

Um texto tantas vezes maltratado pelo teatro que aconteceu a um jovem de vinte e três anos a quem as parcas cortaram as pálpebras dos olhos ao nascer, dilacerado pela febre até na ortografia [...] desavergonhada a mentira da pós-história diante da realidade bárbara de nossa pré-história. Woyzeck é a ferida aberta. Woyzeck vive onde o cachorro está enterrado, o cachorro chama-se Woyzeck. Esperamos a sua ressurreição com medo e/ou esperança. Que ele volte como lobo. O lobo vem do sul. Quando o sol está no zênite, quando se torna uno com a nossa sombra, inicia a hora da incandescência, a história. Somente quando a história acontece vale a pena a decadência coletiva na geada entropia ou, abreviado politicamente,

no raio atômico que é o fim das utopias e será o início de uma realidade além do homem. (MÜLLER, 1990, p. 114, tradução nossa)

Onde está Woyzeck? Em que tempo? Ali onde se acumula o lixo, longe das vias expressas. Ali onde as indústrias depositam os seus dejetos. Tarde demais. Cedo demais. Aquilo que ali existe é passado e futuro que já foi. Ódio e agressão estão inscritos nesse presente que não faz parte da história. Olhares controladores organizam o universo no qual acontecerá o assassinato. Os olhares estão por toda parte, instituído o estado de controle. Uma rede de informação persegue o lugar e o tempo de Woyzeck, que encontra uma única linha de fuga: a fantasia.

O drama de farrapos é uma obra que se oferece aos atuentes desfazendo as prerrogativas de tempo e espaço. As cenas podem ser deslocadas e rearranjadas em um novo contínuo. O fragmento, longe de ser incompleto, é uma obra de arte escrita na forma de esboço. (GUINSBURG; KOUDELA, 2004)

Em minha encenação de *Ferida Woyzeck* utilizei o coro, alegorizando as figuras. Através do gesto e da palavra estendidos, nasceu o *Gestus* da experiência da coisificação, na qual o corpo é visto em seu presente de dissolução¹.

Figura 2 – O coro de Woyzecks



Fonte: Arquivo pessoal

¹ *Ferida Woyzeck* e *Chamas na Penugem*, da encenadora Ingrid Koudela, fazem parte das pesquisas na área da Pedagogia do Teatro, que investigam procedimentos didáticos e artísticos para aqueles que pretendem trabalhar com o ensino e a aprendizagem das Artes Cênicas, seja em ambientes escolares, salas de ensaio ou em espaços culturais.

Na Figura 2, vemos a opção pedagógica e estética dialogou com as cantigas de roda, criando uma inusitada relação entre o texto de Büchner e a cultura popular brasileira. Surgiu a possibilidade de criar uma encenação que rompeu com a forma linear de contar histórias. A história de Woyzeck, apresentada de maneira fragmentada, alinha quadros de cenas.

A relação entre teatro e educação é intrínseca desde as suas origens. Suas ramificações se prendem à palavra escrita da dramaturgia, bem como à fala na cena. Nessa vertente se insere *Alegoria em jogo: a encenação como prática pedagógica* (GAMA, 2016). Os fundamentos da didática **alegórico-diabólica** de Pieter Bruegel, o Velho, com base nas gravuras *Os Sete Vícios Capitais*, deu origem à encenação de *Chamas na Penugem*.

O fragmento sintético de Müller

Na Figura 3, o coro de Maries. O coro alegoriza o personagem de Büchner. A ruptura com a história é acompanhada, na estética mülleriana, pelo rompimento com a forma dramática tradicional. Müller não procede a uma simples colagem. No interior do nível sintagmático há bricolagem literária. Como colecionador de citados, Müller monta, com os cacos da história, a literatura do **fragmento sintético**, que abre caminho para um novo discurso, destruindo o sentido de totalidade e provocando feridas nos textos.

Figura 3 – O coro de Maries



Fonte: Arquivo pessoal

O fragmento sintético de Müller persegue uma dupla função. Por um lado, auxilia o autor através de um processo dialético de conhecimento e,

por outro, serve como experimentação de um modelo de prática teatral coletiva. Como grito do autor, é também um diálogo com a sociedade, preenchido de forma crescente com imagens irritantes e metáforas provocativas.

A dramaturgia de *Descrição de imagem* de Heiner Müller (1993) não pode ser lida como um texto dramático no sentido tradicional. Trata-se da descrição de um *tableau*, uma forma cênica anti-dramática que aparece diante de nós como já dada. O efeito de surpresa que a forma desse texto provoca é menor se o observarmos dentro da história do teatro. Ele se alinha à tradição dos *tableaux vivants*, cuja origem remonta à Idade Média e ao Renascimento.

Tableaux

Sobre esta forma de teatro, o *tableau vivant* (Figura 4), há teorizações, sobretudo no século XVIII. Diderot e Lessing apreciavam muito estas encenações de intérpretes imóveis em atitudes expressivas. O assunto principal desta pintura (Figura 4) é uma cena de noivado. No primeiro plano, à esquerda, um casal troca os anéis diante de duas testemunhas.

Figura 4 – Cena de noivado



Fonte: Educalingo (2022)

O *tableau* é uma tipologia dramatúrgica que visa à autonomia do espectador, em contraposição ao discurso do conflito dramático tradicional, organizado em atos e cenas. Sua decupagem é análoga àquela produzida por uma tela de pintura. A dramaturgia do *tableau vivant* cria focalização, o que gera para o espectador presença visual.

Durante o século XVII, o *tableau* tinha ainda uma função decorativa, mas durante o século XVIII, em especial com Diderot, seu mais importante teórico, busca romper com a concepção aristotélica da fábula. A formulação do conceito de *tableau* é uma das mais importantes contribuições de Diderot à reflexão sobre o teatro em sua época.

A mim agradaria bem mais ter *quadros em cena*, onde eles são tão raros e onde produziram um efeito tão agradável e tão garantido do que ter esses golpes teatrais introduzidos de modo tão forçado e baseados em tantas suposições estranhas que, para cada combinação de acontecimentos bem-sucedida e natural, há mil outras que desagradam a um homem de bom gosto. (DIDEROT, 2008, p. 106, grifo nosso)

Em nota sobre a sua tradução de *O filho natural*, Fátima Saad comenta a dramaturgia de Diderot:

Seu espírito inquieto denota a importante mudança de paradigma que se opera a partir do fim do século XVII na Europa ocidental, tirando daí as consequências que isso teve para a cena teatral. Diderot propôs várias reformas que valorizassem não apenas o texto, mas a especificidade propriamente cênica do espetáculo, dedicando especial atenção à organização de **quadros cênicos**, os *tableaux* nos quais o trabalho do ator teria função especial, ganhando terreno para além da simples declamação. (DIDEROT, 2008, p. 15, grifo nosso)

Se o senhor está convencido, disse-me ele, de que seja uma tragédia e de que exista entre a tragédia e a comédia um gênero intermediário, então estamos entre dois ramos do gênero dramático ainda pouco cultivados e que apenas esperam pelos autores. Faça comédias num gênero sério; faça tragédias domésticas e tenha certeza de que lhe estão reservados aplausos e imortalidade. Sobretudo, deixe de lado os golpes teatrais. Procure **quadros**, aproxime-se da vida real e tenha, antes de mais nada, um espaço que permita o exercício da pantomima em toda a sua amplitude [...]. (DIDEROT, 2008, p. 161, grifo nosso)

No prefácio à edição de 1760 para *O teatro do senhor Diderot*, Lessing afirma:

[...] um dos mais eminentes autores da célebre *Enciclopédia*, consiste de duas peças, que ele elaborou como exemplos de um novo gênero e acompanhou de suas ideias, tanto sobre o novo gênero como sobre outros pontos importantes da poesia dramática e de todas as suas artes subordinadas: a declamação, a pantomima, a dança. Os conhecedores não hão de notar nessas peças ausência nem de gênio nem de gosto, e no demais hão de sentir em toda parte a cabeça pensante, que continua estendendo os velhos caminhos e, ao mesmo tempo, traça novas veredas por regiões desconhecidas. (LESSING *apud* GUINSBURG; KOUDELA, 2016, p. 673)

A mudança de paradigma dramático é sublinhada por Lessing que vê no *tableau* simultaneidade de corpos, ou seja, **gesto**, e não **ação dramática**. No teatro, o *tableau* é uma constelação de signos gestuais que se constituem como uma estrela de sentido. Diderot define esse processo como um momento capaz de se destacar do movimento dramático e se afirmar em sua autonomia através da sucessão de momentos independentes, como as estrelas em uma constelação.

O *tableau* apresenta a ação de forma indicativa, não se confunde com ela. Isso permite examinar o processo como espaçamento da ação, largamente desenvolvido por Brecht. A importância que atribui ao *Gestus* é inegável. A dramaturgia do *tableau* promove a interrupção da ação dramática. A cena passa a ser espacializada, estranhada da ação que ela apresenta.

A dramaturgia de *Descrição de imagem* de Heiner Müller foi inspirada em um desenho de uma estudante de Sofia. Ela não sabia desenhar bem e as imperfeições deram lugar a espaços de criatividade – a imagem foi coberta com escrita, tornando-se mais abstrata. O texto não apresenta diálogo nem ação, mas um encontro dramático entre olhar e imagem, trazendo a “explosão de uma lembrança em uma estrutura dramática moribunda,” subtítulo desta narrativa poética:

[...] duas nuvens imensas flutuando lá dentro, como que unidas por esqueletos de arame, em todo caso de estrutura desconhecida, a maior, da esquerda, poderia ser um animal de borracha de um parque de

diversões que se desgarrou de seu guia, ou um pedaço de Antártida em seu voo de regresso, no horizonte uma serra plana, à direita na paisagem uma árvore, num olhar mais preciso são três árvores altas distintas em forma de cogumelo [...]. (MÜLLER, 1993, p. 153)

Mais do que um texto autorreflexivo sobre o teatro, *Descrição de imagem* é uma reflexão sobre o *theatron*, o espaço do público-receptor, o espaço de contemplação. A peça de Müller apresenta dois pontos de vista sobre a ação do olhar – um olhar petrificador e um segundo olhar que se situa no espaço do piscar de olhos. Este último é o olhar desestabilizador que dissolve a forma fixa da imagem. O conflito entre os dois olhares não é solucionado. Eles coexistem e apontam para atitudes contraditórias.

Heiner Müller escreveu textos que resistem à interpretação. Denunciou muitas vezes a utilização da imagem (por exemplo, de Walt Disney) que impede a experiência. A ânsia de formar rapidamente conceitos também é um impedimento à experiência. Daí a dominância de textos que dificultam um acesso rápido à compreensão.

Descrição de imagem coloca o leitor em uma situação de comunicação singular. Quem fala? A quem pertence a voz que descreve a imagem? Quem ou o que faz perguntas à imagem? Alguns indícios fazem suspeitar que se trata de uma voz (da consciência?) de um espectador que descreve um palco que não tem um cenário realista, sobre o qual algumas figuras estão como que congeladas. A descrição é realizada por um observador que é alguém cuja identidade é posta em questão. Quem ou o que indaga? A impressão é que não há uma descrição precisa. Várias possibilidades de significação são experimentadas, várias possibilidades de ação são apontadas. A identidade do leitor é problematizada. O observador não é uma identidade confiável. O *tableau* é uma imagem da morte, cuja materialidade convida o leitor à reflexão sobre uma história congelada.

O princípio esperança

No teatro tradicional, sobretudo quando tratamos do teatro na escola, muitos professores de artes pautam seus trabalhos na montagem de espetáculos com texto pré-estabelecido, divisão de papéis, ensaios e estreia, às vezes ligados a uma data comemorativa e/ou a um fim didático.

A discussão abrange métodos e procedimentos a serem instaurados em sala de aula e sala de ensaio. Em ensaio anterior, publicado pela revista *Urdimento* (KOUDELA, 2021b), instigada pelo caráter alegórico de obras de arte, parto da premissa que ser professor não é ser aquele que ensina, mas aquele que, de repente, aprende. A alegoria propõe uma abordagem metodológica na qual a autonomia e o afeto podem ser preservados. O ensinamento através da alegoria traz a polissemia como princípio que estabelece relações dialógicas. A dramaturgia através do texto e/ou imagem alegóricos mobiliza símbolos e percepções sensoriais. Naquele ensaio (KOUDELA, 2021b), trago exemplos de alegorias que abrem espaço para experimentação através de *clippings* de performance.

As reflexões de Benjamin contribuem para a reflexão sobre o conceito de alegoria ora em pauta. O ensinamento através da alegoria é ancestral. Como signo da retórica e da historiografia oficial, a alegoria medieval e barroca foi expressão de autoridade. Benjamin (2012) concebe a imagem alegórica como mergulhada simultaneamente na mitologia e na história, destacando sua matéria essencial como ruína, fragmento, estilhaço histórico.

Na busca pelo *tópos* da performance alegórica, vou buscar o princípio esperança. A esperança, como princípio antropológico, de acordo com Ernst Bloch, é uma experiência humana utópica. A utopia das criações imaginárias, dos sonhos acordados, das esperanças de coletivos por um futuro melhor, vê o homem como vir a ser. Seus desejos se manifestam através da arte, da técnica, da ciência, da religião. Sua esperança é o visível e o invisível, o dizível e o indizível, o possível e o impossível.

A transformação do *u-tópos* em *tópos* da performance alegórica se realiza através da **utopia concreta**, que é um ensaio de comportamento. O conceito de **utopia concreta** de Bloch (2006) rompe o limite da utopia como algo impossível. Suas bordas vão além do que ainda não é e trafegam para além do que ainda não tem lugar, ao mesmo tempo enigma e mistério.

O autor de *O princípio esperança* não a considera como disposição afetiva, nem como virtude moral. A esperança pertence a uma estrutura no plano cognitivo. Quando compartilhada, ela se enraíza no mais concreto e material da natureza e da sociedade, da cultura e da história. De modo que há de ser compreendida como indicação de futuro, antecipação quase prevista.

É a utopia que dá impulso para a transformação, para a mudança. É na direção do futuro, esse desconhecido, que caminhamos, buscando no passado seu esclarecimento e no presente sua construção.

Defendo que a performance alegórica, construída em processos pedagógicos através da mediação da obra de arte, permite o jogo entre a alegoria e o imaginário do leitor/atuante. Nas imagens narrativas de Pieter Bruegel, a ruptura com a lógica de figuração ilustrativa passa pela tensão entre o centro e a borda. Com frequência, o alegorista desloca a narrativa principal, de modo acentuado, para a margem.

Nas peças didáticas de Bertolt Brecht, o dramaturgo pretende que seu teatro, o teatro sem espectadores, execute a interrupção de si mesmo como espetáculo. O teatro pode criar situações nas quais a inocência do espectador seja perturbada, colocada em questão. O teatro épico implica a participação do espectador como testemunha de um ato artístico coletivo.

Büchner e o **fragmento sintético** de Heiner Müller induzem ao recorte em formato de *tableau* ou quadro de cena. A formulação de Heiner Müller de que a tarefa da arte é tornar a realidade impossível aponta o seu potencial como espaço que trabalha de mãos dadas com as impossibilidades da realidade. Nesse gesto, o político reassume a sua força. Como práxis talvez esse gesto seja impotente, mas o espaço vazio, assim aberto, assume significado político.

Cacos da memória

Através da escrita deste ensaio, vou reunindo e dando sentido aos cacos da memória, vivendo com a intensidade de um sonho o passado e experimentando o presente como o mundo da vigília ao qual o sonho se refere. Essa sugestão da “técnica do despertar” dada por Benjamin rompe com a historiografia linear e casual. Olhamos o passado com lentes de intérprete, portanto, o reconstruímos, dele nos aproximamos com a objetividade que nos é possível, conscientes de que não o apreendemos em sua real configuração.

Foram muitos os cacos de memória a partir dos quais fui montando o quebra-cabeça. O passado gera uma relação dialógica com o futuro, desalinhando o presente!

A pedagogia pós-moderna entende ensinar/aprender arte como uma relação com a obra nas suas dimensões de artefato, de fruição estética na sua dimensão espaçotemporal.

O conceito expandido de teatro pode ser encontrado já na origem da performance de Robert Wilson e no caráter performativo do jogo teatral de Viola Spolin, por exemplo, que revolucionaram o teatro tradicional na teoria e na prática. Outros educadores merecem ser citados como Jacob Levy Moreno, Rudolf Laban, a Bauhaus, Carl Orff, entre outros que focaram especificamente a arte na educação.

Na contemporaneidade, as consequências são visíveis. O teatro, a dança, a música e as artes visuais desdobraram seus horizontes, libertando-se de seu lugar tradicional, ocupando novos espaços e rompendo com limites temporais e espaciais, inclusive interdisciplinares.

Torna-se visível que a Pedagogia das Artes Cênicas já conhecia e praticava procedimentos descritos como contemporâneos em sua origem. Ouso afirmar que a arte na educação modificou a estética das diferentes linguagens artísticas, não apenas através de sua ligação com a prática sociocultural, mas principalmente em função dos conceitos, métodos e procedimentos que já utilizavam, levando a uma nova práxis artística.

A recepção da obra de arte, quando vivida como experiência estética, destaca-se da esfera da realidade, substituída por percepções densas e aceleradas. A recepção é uma ação realizada pelo sujeito receptor da obra. A esfera da arte implica um ato autônomo da mente humana, o qual é gerado pelo poder da forma artística. O artefato não equivale aos dados da esfera da realidade. Para tomar consciência da forma artística, devemos produzi-la, tanto o artista como o receptor da obra assumem papel ativo. Para usufruir a obra, também o receptor participa da poética e do processo de criação que lhe deu origem. A esfera simbólica cria realidades: a de seus artefatos.

Se em determinados momentos históricos a atitude contemplativa gerava espaços cênicos apropriados para gerar esta atitude no espectador, em outros momentos o lugar da arte era a rua, a praça pública, o estádio, o *theatron* grego. Hoje múltiplos lugares geram novos espaços, nos quais se dá a construção coletiva da atitude performativa do espectador ou

atuante leigo. A arte da performance desdobra-se em múltiplas possibilidades como o YouTube, o *flashmob*, o Facebook, museus, teatros e outros espaços culturais e organizações.

Como núcleo incandescente de sentido, a alegoria instaura o laboratório de fantasia social preconizado por Heiner Müller. Os temas a serem trazidos através de alegorias são os fragmentos de um mosaico que possibilitem a construção artística com vistas a um futuro ainda desconhecido.

Referências bibliográficas

- BENJAMIN, W. **Magia e técnica**, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Obras escolhidas, v. 1).
- BLOCH, E. **O princípio esperança**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.
- BRECHT, B. Das Badener Lehrstück vom Einverständnis. *In*: BRECHT, B. **Grosse Kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe**. Berlin: Aufbau: Suhrkamp Verlag, 1988. v. 3, Stücke 3, p. 26-46.
- BRECHT, B. Verfremdungseffekt in den Erzählenden Bildern des älteren Brühgel. *In*: BRECHT, B. **Gesammelte Werke**: Schriften zur Literatur und Kunst. Frankfurt: Suhrkamp, 1967. v. 18, p. 279-283.
- BRUEGEL, P. **Paisagem com a queda de Ícaro**. [1560?]. 1 pintura, óleo sobre tela. Disponível em: <https://bit.ly/3UckmWT>. Acesso em: 3 nov. 2022.
- DIDEROT, D. **Diderot**: obras V: O filho natural. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- GAMA, J. C. M. **Alegoria em jogo**: a encenação como prática pedagógica. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- GUINSBURG, J.; KOUDELA, I. D. (org.). **Büchner**: na pena e na cena. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- GUINSBURG, J.; KOUDELA, I. D. (org.). **Lessing**: obras, crítica e criação. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- EDUCALINGO. **Tableaux vivants**. [S. l.]: Educalingo, 2022. Disponível em: <https://educalingo.com/pt/dic-en/tableaux-vivants>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- KOUDELA, I. D. Teatro como Alegoria. **Revista Urdimento**, Florianópolis, v. 2, n. 41, p. 1-28, 2021b. DOI: 10.5965/1414573102412021e0211.
- LEHMANN, H. T. **Escritura política no texto teatral**: ensaios sobre Sófocles, Shakespeare, Kleist, Büchner, Jahn, Bataille, Brecht, Benjamin, Müller, Schlegel. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- MÜLLER, H. Descrição de imagem. *In*: MÜLLER, H. **Medeamaterial e outros textos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. p. 153-160.

MÜLLER, H. Die Wunde Woyzeck. *In*: Hörnigk, F. (org.). **Heiner Müller Material**. Leipzig: Reclam-Verlag, 1990. p. 114-122.

SILVA, I. A. S. (org.). **Ingrid Dormien Koudela: o teatro como alegoria**. Recife: Sesc Pernambuco, 2018.

Recebido em 03/09/2022

Aprovado em 20/10/2022

Publicado em 20/12/2022