

Elielson Corrêa Barros

TEATRO DE SAL:

Reflexão sobre os aspectos épico-dialéticos de uma experiência cênica

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de mestre em Artes Cênicas, no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Linha de Pesquisa Processos Formativos e Educacionais, no Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. Adilson Florentino da Silva

RIO DE JANEIRO

2012

*Dedico este trabalho à memória do Prof. Fernando
Antônio Sampaio de Amorim*

AGRADECIMENTOS

À minha família, especialmente, à minha querida mãe, por não me deixar esquecer que o teatro fora a principal motivação para colocar o pé na estrada. Aos estudantes do Instituto Politécnico da UFRJ em Cabo Frio que participaram ativamente do Teatro de Sal; aos companheiros e amigos que tornaram esse projeto uma possibilidade criativa e coletiva: Candida Timotheo, Gabrielle Paulanti, Júlia Louzada, Juliana Torres, Kimon Speciale, Maico Soares, Pedro Victor Rodrigues, Vilson Ivo Rodrigues, Vitor Bemvindo; ao amigo Paulo Maia, parceiro de todas as horas, na vida e no trabalho, sobretudo nos percursos do Teatro de Sal onde me ajudou a refazer as lembranças nas conversas informais e na leitura atenta dos meus textos; à amiga Priscilla Matsunaga, pelo ativo trabalho como participante do projeto e que sugeriu os percursos do Teatro de Sal como possibilidade de análise; ao Professor Fernando Amorim (in memoriam), à Professor Eleonora Ziller, ao professor José Cubero, pelo incansável trabalho de tornar possíveis os projetos pedagógicos desenvolvidos no âmbito do NIDES – UFRJ; ao meu orientador Adilson Florentino da Silva, por acreditar na força desta experiência; à amiga de longa data, Maria das Graças, com quem partilhei conversas sobre educação, teatro e política durante encontros em cafés casuais; à queridíssima Iza Corrêa de Aguiar, pela gentileza em aceitar a tarefa de revisar meus escritos; aos meus amigos, irmãos e parceiros do Grupo Cabala de Teatro, Janaína Mendes, Claudio Soares e Irlana Patrocínio, com quem divido a experiência da cena; aos professores e novos amigos mestrandos em artes cênicas da UNIRIO; e, finalmente, a todos os colegas de trabalho e alunos com quem divido a experiência de ensinar e aprender, sobretudo aos amigos Marcos Reis e Mariana Ladeira.

Nunca o comércio foi tão evasivo, deixando para trás o tempo em que me alegrava ouvindo a voz do peixeiro, com cestas na cabeça, cantando as vantagens do camarão fresco e românticas louvações ao bagre e à pescadinha... Não é saudosismo: é saudade! Não quero voltar o relógio atrás, mas quero avançar sem transgênicos.

Augusto Boal

Nossa vida cotidiana é toda feita de cresças silenciosas, da aceitação tácita de evidências que nunca questionamos porque nos parecem naturais.

Marilena Chauí

RESUMO

Esta pesquisa visa refletir sobre o caráter épico-dialético da encenação intitulada *Teatro de sal*, apoiada nos conceitos teórico-práticos de Memória e Trabalho que perpassam os procedimentos políticos e estéticos da encenação realizada com estudantes do 1º Ano do Ensino Médio do Instituto Politécnico da UFRJ em Cabo Frio. As cenas teatrais foram livremente inspiradas nas memórias dos velhos trabalhadores das salinas cujo mote temático passa pelas relações de trabalho no âmbito das comunidades salineiras da Região dos Lagos no estado do Rio de Janeiro. Nos processos do *Teatro de Sal*, além de constituir um mecanismo de expressão artística, o teatro foi o dispositivo utilizado como mediação de apropriação crítica dos conhecimentos sobre a região e cuja experiência cênica fora baseada na forma de trabalho coletivizado como processos artísticos possíveis. Na pesquisa, analisa-se o processo cênico e as relações de produção artística, a metodologia de ensino-aprendizagem e os pressupostos teórico-práticos constituintes do processo criativo.

PALAVRAS-CHAVE: Processos Criativos; Teatro; Educação; Elemento épico-dialético; Memória; Trabalho.

ABSTRACT

The present research work aims to reflect about the epic-dialectic's character of the *Teatro de Sal*, as a staging based on the theoretic and practical concepts of Memory & Work, that follow through the political and aesthetic procedures of this staging, developed with students on the 1st Year of High School, in the Polytechnic Institute of UFRJ in Cabo Frio's city. The theatrical scenes were freely inspired on the memories of the saltfield old workers, whose mainly theme concerns the questions about the relationships within saltfield communities of the Lakes Region in the state of Rio de Janeiro. During the artwork creative process of the *Teatro de Sal*, beyond the constitution of an artistic expression's mechanism, the drama was a device used as a mediating to critical appropriation of knowledge about the own region and whose stage experience was based on a collectivized artwork creative process as possible. In the research, we are analyzing the scenic process and the relations of artistic production, the teaching-learning methodology and the theoretical and practical components of the creative process as well.

KEYWORDS: Artwork creative process; Drama; Education; Epic-dialectic character; Memory; Work.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - TRABALHADORES NAS SALINAS DA REGIÃO DOS LAGOS. FOTO DE ARQUIVOS DE FAMILIARES DE ESTUDANTES-PARTICIPANTES.....	31
IMAGEM 2 - TRABALHADORES E SEUS FAMILIARES SOBRE O MONTE DE SAL NAS SALINAS DA REGIÃO. FOTOS DE ARQUIVOS DE FAMILIARES DOS ESTUDANTES-PARTICIPANTES.	48
IMAGEM 3 - ESTUDANTES NA CENA "QUE HISTÓRIA É ESSA?". FOTO DE ARQUIVO DO PROCESSO DE PESQUISA E MONTAGEM DO ESPETÁCULO TEATRO DE SAL.	58
IMAGEM 4 – PAISAGEM QUARTELA FORMADA POR CRISTALIZADORES MAIS CONHECIDOS POR "CAMAS" DE SAL DA REGIÃO. FOTO QUE ARQUIVOS DE FAMILIARES DE ESTUDANTES-PARTICIPANTES.	62
IMAGEM 5 - ESTUDANTES E PROFESSORES NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA CENOGRAFIA DO ESPETÁCULO TEATRO DE SAL. FOTO DE ARQUIVO DE PESQUISA E PROCESSO DE MONTAGEM.....	70
IMAGEM 6 - ESTUDANTE REPRESENTANDO A FIGURA DO VARREDOR DE SAL. FOTO DE ARQUIVO DOS PROCESSOS DE MONTAGEM DO ESPETÁCULO.	87
IMAGEM 7 - ESTUDANTES REPRESENTANDO JOAQUIM - CONSTRUTOR DE BARÇAÇA E SUA ESPOSA, MARIA. FOTO DE ARQUIVOS DOS PROCESSOS DE ENCENAÇÃO.....	89
IMAGEM 8 - ESTUDANTES REPRESENTANDO SALINEIROS E DAS DORES NO VELÓRIO DE SEU ESPOSO. FOTO DE ARQUIVOS DOS PROCESSOS DE MONTAGEM.	91
IMAGEM 9 – ESTUDANTES REPRESENTANDO ADENILSON (ENCARREGADO) E PEDRO (GERENTE) QUE PLANEJAM A COLHEITA DE SAL. FOTO DOS PROCESSOS DE MONTAGEM DA ENCENAÇÃO.	93
IMAGEM 10 - ESTUDANTES REPRESENTANDO OS VELHOS NARRADORES DAS ÁREAS DE SALINAS DA REGIÃO DOS LAGOS- VINÍCIUS E MARIA. FOTOS DE ARQUIVO DOS PROCESSOS DE MONTAGEM DA ENCENAÇÃO.	95
IMAGEM 11 - ESTUDANTES REPRESENTANDO ENCARREGADO DA SALINA QUE FORA VENDIDA E DEMAIS SALINEIROS. FOTO DE ARQUIVOS DOS PROCESSOS DE MONTAGEM DA ENCENAÇÃO.	97
IMAGEM 12 - ESTUDANTE REPRESENTANDO SEU JOAQUIM, UM VELHO SALINEIRO. FOTO DE ARQUIVO DOS PROCESSOS DE MONTAGEM.....	99
IMAGEM 13 - PAISAGEM FORMADA PELOS CATA-VENTOS ENTRE AS MONTANHAS DE SAL. FOTO DE ARQUIVOS DE FAMILIARES DE ESTUDANTES-PARTICIPANTES.....	102

SUMÁRIO

RESUMO	6
ABSTRACT	7
LISTA DE IMAGENS	8
INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 – A FORMAÇÃO ESTÉTICA NO INSTITUTO POLITÉCNICO DA UFRJ: percursos de uma pedagogia teatral	21
1.1 – A metodologia de projetos e o elemento estético	21
1.2 – O teatro como alternativa de trabalho pedagógico	30
CAPÍTULO 2 – MEMÓRIA E TRABALHO: elementos conceituais da experiência cênica	48
2.1 – O procedimento da memória e a encenação: memória, narração e o elemento épico	50
2.2 – A noção de trabalho e os processos cênicos: o trabalho da memória, o trabalho do salineiro e o trabalho artístico	66
2.2 – O trabalho colaborativo no <i>Teatro de Sal</i>	70
CAPÍTULO 3 – O <i>TEATRO DE SAL</i> E A APROXIMAÇÃO COM PRESSUPOSTOS BRECHTIANOS	75
3.1 – O processo metodológico e o procedimento teatral	75
3.1.1 – Tornando o texto em imagem	77
3.1.2 – Tornando a imagem em texto	84
3.1.3 – Análise dos roteiros de encenação e a montagem	86
3.2 – A escolha por um teatro de conversa com as questões brechtianas	103
3.3 – O teatro como intervenção social.....	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
BIBLIOGRAFIA	127
ANEXOS	130

INTRODUÇÃO

Este é um estudo sobre processos cênicos em espaços formativos e educacionais. De início pode-se dizer que é um trabalho sobre uma dada experiência, com tempo e espaço determinados, onde o fazer é o ponto de convergência e o resultado tem a amplitude dos percursos traçados e das interferências que o dinamizam. O terreno teatral é movediço e o sentimento de mudança é uma tendência sempre evidente e perseguida, “e, em certo sentido tão isento de preconceito, que todos os caminhos se encontram abertos”¹. Se a arte cênica é uma arte prática, o trabalho de investigação que ela engendra é sempre um olhar sobre a experiência. A reflexão que aqui se delineia é sobre uma prática artística autoral, cuja relação objetiva com o objeto de investigação do pesquisador é atravessada pela relação afetiva que o artista tem com sua obra. Se a escola vive experiências artísticas, ela realiza processos em que se produz arte. Nesse sentido, é o trabalho docente e a rede de relações e procedimentos teórico-práticos que engendram tal reflexão. No entanto, é um trabalho de prática artística e formativa que se faz no coletivo e na partilha da experiência.

De início, penso ser conveniente descrever um percurso, para que melhor seja localizado o objeto de pesquisa. A experiência com o teatro tem sido o centro do meu trabalho nos projetos educacionais dos quais participei nos últimos nove anos. Desde 2003 quando fui trabalhar no Colégio de Pescadores de Macaé/RJ em um projeto de parceria entre a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Prefeitura daquela cidade, meu trabalho docente enveredou pelos percursos do teatro, na perspectiva formativa e de exercício criativo. Tal prática docente continha o imbricamento da prática artística, fazendo uma reflexão sobre o conhecimento e o fazer artístico como possibilidade de recriar os espaços formais da sala de aula, de criar nova dinâmica em seu cotidiano, através da ampliação de possibilidades

¹ BORNHEIM, Gerd A. O sentido e a máscara. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1967, p. 36.

formativas que engendrassem caráter de transgressão às formalidades dos espaços educacionais. As atividades teatrais se desenvolviam na periferia das atividades de formação comum da instituição, ocupando os horários que se constituíam das sobras dos horários da alimentação dos estudantes, das invasões aos limites das aulas disciplinares, dos espaços causados pelas ausências de professores. Os horários alternativos foram se construindo do processo, na medida em que íamos fazendo, esgarçavam-se possibilidades alternativas de construir experiências cênicas. A prática teatral, constituída de jogos dramáticos e improvisações, encontrava uma ressonância positiva na literatura onde contos e poemas eram utilizados na tessitura dramática de pequenas encenações. Todo o conjunto desse trabalho culminou cinco anos depois na realização em 2006 de uma montagem que foi processo e resultado de minha pesquisa no curso de especialização Educação pelo Trabalho, na UFRJ. O caráter coletivo do trabalho se constituía de tentativa de agregar diversas áreas do conhecimento em propostas pedagógicas interdisciplinares. Em anos de trabalho as parcerias vão aparecendo e as vozes se multiplicando. Os espaços se modificam e as relações se modificam no fazer e na persistência em construir e agregar colaboradores. O trabalho de pesquisa realizado coletivamente por um grupo de professores que teve como título “Trabalho e Cidadania: o teatro como alternativa de formação do cidadão” partiu da reflexão dos processos formativos em educação cujo mote de reflexão se deu no processo de montagem da peça de Silvia Ortof “Quem roubou meu futuro?”. Tal peça apresentada no Teatro do Sindipetro/NF em Macaé foi montada com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental – os quais acompanhei por quatro anos que foi a duração de sua estadia na escola – por ocasião de colação de grau e passagem para o Ensino Médio dos estudantes. No final de 2009, com o fim daquela parceria entre a UFRJ e a Prefeitura de Macaé, através do Núcleo URFJ Mar ², deixei o colégio de Pescadores da cidade de Macaé e fui integrar o grupo de professores do Instituto

² Grupo Interdisciplinar, em funcionamento desde 2002, onde agrega pesquisadores em projetos de extensão universitária ligado ao Polo Náutico e a Engenharia Naval e Oceânica da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Politécnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IPURFJ), situado na cidade de Cabo Frio/RJ. Chegando na instituição em 2010, inicialmente integrei o grupo de trabalho do Curso Técnico em Audiovisual. Dois meses depois fui indicado para fazer parte da equipe formada por dez professores que trabalhavam com os 60 estudantes do 1º Ano do Ensino Médio, cujo projeto pedagógico em desenvolvimento era a produção de um documentário sobre as “memórias da barca de sal”.³ A partir do segundo bimestre, tal projeto, necessitando de uma reformulação, encontrou no teatro possibilidade criativa que pudesse revitalizar e redimensionar a ínfima quantia de material encontrado até então. Neste trabalho sob a orientação geral de professores ligados à UFRJ, em virtude do caráter de formação de professores do Instituto,⁴ desenvolvi atividades de coordenador de projeto e professor de teatro⁵. O trabalho pretendia lançar mão do teatro, como recurso prático-pedagógico e de construção narrativa, que possibilitasse a análise crítica sobre a economia do sal na Região dos Lagos, sobretudo, na cidade de Cabo Frio, com a possibilidade de construção de uma linguagem criativa que constituísse parte do elemento estético do documentário como atividade central. No entanto, para além dos motivos iniciais, a encenação que se encontrava em processo de realização passou a configurar-se como etapa importante do projeto sobre as “memórias da barca de sal” e como projeto pedagógico e formativo, semestral.

³ Embarcação tradicional da região foi responsável pelo escoamento da produção salineira na região através da Lagoa de Araruama. Seu desaparecimento está associado à decadência da economia salineira.

⁴ Os professores, que fazem parte do quadro funcional da instituição, se encontram em processo de formação que se dá na prática de ensino-aprendizagem como pesquisa e atividades acadêmicas realizadas no âmbito da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

⁵ O teatro se localiza dentro da área de conhecimento Prática de Comunicação Social e Artes. Na atividade de coordenação foi minha função orientar os processos de trabalho com criação de estratégias, formular propostas de atividades, desenvolver as atividades, gerir os materiais, entre outras. Como professor de teatro estive como responsável por desenvolver e orientar as atividades cênicas, orientar a criação de roteiros, as discussões no âmbito do teatro, criação de jogos, orientar a elaboração da proposta cênica, entre outras. Todas as atividades descritas continham a ativa participação dos demais professores.

Com base no exposto acima, esta pesquisa visa refletir sobre o caráter épico-dialético⁶ da encenação intitulada *Teatro de sal*, através dos procedimentos cênicos e dos percursos metodológicos. Da encenação realizada por professores e estudantes do 1º Ano do Ensino Médio do Instituto Politécnico da UFRJ em Cabo Frio, cujo mote temático passa pelas relações de trabalho no âmbito das comunidades salineiras da Região dos Lagos (Rio de Janeiro), pretende-se analisar o processo cênico e as relações de produção artística, a metodologia de ensino-aprendizagem e os pressupostos teórico-práticos que a nortearam. Não se trata de abandonar o objeto artístico, mas analisá-lo na confluência dos processos e procedimentos que o fizeram, e o constituem.

Nos processos do *Teatro de Sal*, além de constituir um mecanismo de expressão artística, o teatro foi o dispositivo utilizado como mediação de apropriação crítica dos conhecimentos sobre a região e cuja experiência cênica fora baseada na forma de trabalho coletivo, como processos artísticos possíveis. As cenas teatrais criadas com os estudantes foram livremente inspiradas nas memórias dos trabalhadores do sal, as quais muitas estão presentes nas entrevistas concedidas por “velhos trabalhadores” por ocasião do projeto desenvolvido; outras, em algumas narrativas publicadas no livro *Araruama no tempo das histórias*;⁷ em fontes primárias e em textos oficiais sobre a Região, além de artigos e livros cujo tema versa sobre desenvolvimento sócio-econômico, político e cultural da Região.

⁶ O termo épico-dialético pode ser entendido a partir da noção apresentada por Sérgio de Carvalho em seu livro *Introdução ao teatro dialético – experimentos da companhia do latão*: “Em primeiro lugar, a forma épica tenta superar o individualismo e estimular um olhar histórico. Ele tenta mostrar que os indivíduos agem determinados por forças sociais amplas, e, ao mesmo tempo, se autodeterminam no diálogo com essas forças. E que isso se construiu ao longo do tempo. (...) No entanto, o teatro épico não endossa o fatalismo. (...) Ele não endossa a ideia de que não existe transformação possível. Ao contrário, ele é um teatro que trabalha para a transformação. Assim, o teatro épico não se dá no plano formal apenas, ele trabalha fora da arte na construção de uma atitude material que se dialetiza com a história presente e com o refluxo da luta. (...) O teatro épico (...) exige um desmonte ideológico, uma perspectiva anti-ideológica, materialista. Para mim, o grande teatro-épico, para o qual Brecht abriu caminho, é radicalmente materialista”. (p. 192-193. Na base da discussão estão, também, “*Que é o teatro épico? Um estudo sobre Brecht*” de Walter Benjamin e “*O pequeno Órgano para o teatro*” de Bertolt Brecht.

⁷ Prefeitura Municipal de Araruama/RJ, Secretaria Municipal de Cultura. **Araruama: no tempo das histórias**. Itaperuna/RJ: Damadá Editora, 1992. No livro, de edição única, consta uma série de narrativas de velhos

A apresentação das cenas que compõem o espetáculo *Teatro de Sal*, cujos títulos são “O olho”; “Construção da barcaça”; “17 homens, 400 sacas”; “Vende-se”; “Cadê meu dinheiro?” e “Que história é essa?”, teve duplo caráter: a apreciação pública de parentes e amigos; e etapa final das filmagens do documentário. O conjunto de imagens e sons (fotografias, vídeos, entrevistas) produzido ao longo do processo cênico, os relatos dos envolvidos e os relatórios escritos pelos estudantes,⁸ numa espécie de diários produzidos durante a montagem, constituíram o material de investigação desta pesquisa.

Entre as possíveis motivações para realização da prática investigativa, que culmina na encenação do espetáculo *Teatro de Sal*, está um olhar sobre a história da região. A Região dos Lagos é considerada um importante polo turístico do Rio de Janeiro. Em Cabo Frio, uma das mais importantes cidades da região, o turismo tornou-se o principal centro dinâmico de sua economia, atualmente. Porém, antes do turismo – ciclo econômico desenvolvido depois da década de cinquenta do século passado – a principal atividade econômica da região foi a produção de sal. Como a Lagoa de Araruama era a unidade produtiva, pois as comunidades produtoras estavam localizadas nas suas margens, o transporte fluvial era o único meio de escoamento da produção, tendo em vista, naquele período, a inexistência de outros tipos de transporte de carga. Devido a tais condições naturais de navegação da lagoa, há evidência de que foram desenvolvidas duas embarcações que, durante muito tempo, deram sustentação à dinâmica produtiva e social dos trabalhadores do sal e de suas comunidades. De acordo com registros iconográficos e memórias de familiares de antigos salineiros, *a barca do sal* e *a lancha do sal* possuíam a função de transportar toda a produção das inúmeras salinas que margeavam a Lagoa de Araruama até o Porto de Cabo Frio. Tais embarcações, devido a sua

trabalhadores da Região dos Lagos, sendo em sua maioria moradores da cidade de Araruama/RJ. Entre as atividades desenvolvidas pelos narradores, estão aquelas relativas à economia salineira.

⁸ Como no IPUFRJ a avaliação não se realiza através de provas escritas bimestralmente como aquelas realizadas no ensino tradicional, os relatórios escritos diariamente pelos estudantes, como sínteses das atividades realizadas, funcionam como um importante instrumento de avaliação dos processos dos projetos em desenvolvimento.

função específica, tinham em torno de si a organização do trabalho que dava sentido à produção do convívio social nas comunidades salineiras da Região até a segunda metade do século XX, quando o turismo ganha amplo desenvolvimento, tomando a dianteira como principal atividade econômica. Segundo os argumentos iniciais do projeto memórias da barca de sal, o passado recente de existência dessas embarcações não lhes teria garantido nenhuma referência pública e sua importância capital para a unidade social de um período da história da produção salineira não seria evidente nem no imaginário das populações, nem nos registros históricos oficiais. A partir de tal formulação e da inexistência de materiais de pesquisa, de símbolos ligados não só diretamente às embarcações, mas também ao universo no qual elas tinham um papel crucial – à produção de sal, parece evidente que a história dos trabalhadores das salinas tende ao esquecimento. É possível perceber uma contínua supressão dessas vozes à medida que o discurso oficial o nega e, impulsionado pela lógica capitalista, faz do caráter dinâmico do turismo um exemplo de “desenvolvimento” e “progresso” ininterruptos.

Esta pesquisa faz uma análise de dois conceitos que sustentaram a discussão teórica e a prática do projeto memórias da barca de sal e que perpassaram o processo da encenação *Teatro de Sal: Memória e Trabalho*. A memória, devido à amplitude do seu conceito, é tratada aqui nos termos de Walter Benjamin como resistência ao esquecimento⁹. Desta forma, seu procedimento pode ser uma transgressão aos caminhos constituídos hegemonicamente como construtores do discurso histórico oficial, por tratar de fragmentos e contradições ativas e construídas com base nos processos históricos que ganham amplitude nas

⁹ Nas teses *Sobre a história*, Benjamin expõe sobre a rememoração do passado como possibilidade de salvar do esquecimento os vencidos. Nesse sentido, entendemos a memória como resistência ao esquecimento. Michael Lövy, numa interpretação do pensamento benjaminiano das teses, diz o seguinte: *A redenção é uma tarefa revolucionária que se realiza no presente. Não é apenas uma questão de memória, mas como o lembra a tese I, trata-se de ganhar a partida contra um adversário poderoso e perigoso. “Éramos esperados” na terra para salvar do esquecimento os vencidos, mas também para continuar e, se possível, concluir seu combate emancipador.* Em outro trecho sobre a tese III ele diz: *O passado espera de nós sua redenção, e somente a humanidade redimida “cabe o passado em sua inteireza”. (...) Enquanto os sofrimentos de um único ser humano forem esquecidos, não poderá haver libertação.* Nosso entendimento sobre o conceito da memória em Benjamin é baseado na interpretação de Lövy. LÖVY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio** – uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. Trad. Wanda Nogueira Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2005.

experiências. Quanto à noção de trabalho, ela está sendo entendida dentro de uma perspectiva materialista quando se apreende que as relações de trabalho estão submetidas às determinações sociais. O homem organizado em grupos determina sua condição de existência. Sua sobrevivência está condicionada a forma de organização social na qual se encontra. Assim sendo, memória e trabalho, enquanto conceitos norteadores dos processos cênicos do *Teatro de Sal* são aspectos que foram analisados nesta pesquisa.

Os pressupostos teóricos e práticos de Bertolt Brecht que tenderam a balizar a montagem do *Teatro de Sal*, do ponto de vista de um trabalho coletivizado e do ponto de vista da arte assumida por ele, como um campo de intervenção social, são aqui discutidos à luz da encenação. Os pressupostos brechtianos são entendidos numa perspectiva de provocação, pois perpassam a visão de um teatro que se reinventa constantemente, à medida que tensiona interesses sociais, numa perspectiva de transformação do que se toma como feito, pronto, acabado. Nessa perspectiva, essa pesquisa analisa, nas entrelinhas e fissuras do *Teatro de Sal*, o caráter épico-dialético do pensamento brechtiano.

A escola, como lugar de reflexão e ação, oferece um campo fértil para a construção de uma cena teatral que coloque em evidências as contradições e questões atuais de nossa sociedade. O que interessa do Brecht para uma análise da encenação do IPUFRJ não são seus pressupostos formais amplamente discutidos e integrados aos diferentes fazeres artísticos. O interesse parte da renovação de questões que estão colocadas em Brecht: o trabalho como processos coletivizados e a arte como um campo de intervenção social. Penso que a proposta de construção cênica do *Teatro de Sal* buscou uma aproximação com uma atitude dialética no tratamento dos processos históricos: um teatro que trabalhe com a ideia de que o homem, mesmo envolvido pelas situações de existência, tem condição de determiná-las, ou seja, de que ele não está entregue à história acabada, mas que pode reconstruí-la. É nessa perspectiva que interessa uma análise desses aspectos épico-dialéticos, sobretudo quando tais processos

cênicos se dão em práticas docentes desenvolvidas em espaços formais de educação. A partir daí, o objetivo deste trabalho foi organizar uma análise que levasse em consideração três pontos principais: o primeiro, realizar um estudo do caráter épico-dialético dos processos de encenação sobre os trabalhadores das salinas da Região dos Lagos e seus dispositivos de Memória e Trabalho como procedimentos político e estético; o segundo, fazer uma reflexão sobre o papel de intervenção social do teatro sob a perspectiva teórico-metodológica do teatro épico-dialético brechtiano como linguagem possível de uma prática da representação na escola; e o terceiro, construir uma análise dos processos cênicos coletivizados como mecanismo de construção dramaturgica, que proponha novas significações das palavras na prática discursiva através da linguagem cênica.

Os processos de criação e os procedimentos cênicos do *Teatro de Sal* são analisados nas perspectivas teóricas de Bertolt Brecht, Walter Benjamin, Ecléa Bose, Karl Marx e Sergio de Carvalho. Em Walter Benjamin interessa sua visão da história de crítica ao progresso e à concepção de memória como resistência ao esquecimento, o que numa perspectiva ampla esses conceitos fazem parte de uma visada crítica que se inter-relaciona na sua concepção qualitativa, descontínua do tempo histórico. Na esteira desse pensamento, a noção de memória como função social em Ecléa Bosi, interessa à pesquisa. Em Bertolt Brecht interessa, para essa pesquisa, a relação entre política e estética que fundamentava seu teatro como campo de luta social e de formação de consciência crítica do cidadão. O teatro, enquanto procedimento artístico possível, que pense as questões contemporâneas no âmbito das questões objetivas de existência. Tais pressupostos perpassam a visão de um teatro que tenciona interesses sociais, numa perspectiva de transformação, de transitoriedade, portanto, histórico. Em Karl Marx interessa pensar as relações de trabalho na produção e transformação da natureza como o sentido das organizações sociais da humanidade. Ao produzirem seu meio de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material. A forma como os indivíduos

manifestam a sua vida reflete muito exatamente aquilo que são. Portanto, são as análises das condições de existência material e os campos de disputas, numa perspectiva dialética do trabalho e suas relações de produção nas salinas da Região dos Lagos, que a pesquisa dialoga com o pensamento de Marx. Ainda na perspectiva de análise do trabalho, enquanto conceito teórico, viu-se como se desenvolveu o “trabalho cênico” de colaboração coletiva no cerne do pensamento brechtiano e nos escritos de Sergio de Carvalho, onde essa matriz crítica encontra morada sempre atualizada.

A investigação dos processos de montagem do *Teatro de Sal* no campo das práticas atuais de processos cênicos em educação, uma vez que tais processos pressupõem riqueza de experiência e diversidade de caminhos percorridos, seguiu metodologia de base qualitativa. Com o intuito de consolidar as bases teóricas do trabalho, esta pesquisa recorreu à bibliografia dos dois campos: teatro e educação. Dando ênfase aos autores que trabalham com pesquisas em artes cênicas articuladas com a educação e que abordem questões relevantes para o processo formativo, a pesquisa baseou-se nos escritos de Maria Lúcia Pupo, Flávio Desgranges e Ingrid Koudela, entre outros, – sobre as pesquisas no campo da pedagogia do teatro e teatro em educação. Na perspectiva do ensino-aprendizagem, Vigotski é sempre visitado – sobre os fundamentos teóricos do modelo histórico-cultural do desenvolvimento humano, numa interface com princípios da pedagogia histórico-crítica.

Com base nesses fundamentos teórico-metodológicos e nas perspectivas das práticas artísticas mais alternativas pôde-se refletir sobre o *Teatro de Sal* e seus processos criativos como um caminho possível para o desenvolvimento de processos cênicos em educação. Portanto, foi esse caminho que se pretendeu analisar e discutir ao longo desse trabalho.

Nesta dissertação, no primeiro capítulo _ “A formação estética no Instituto Politécnico da UFRJ: percursos de uma pedagogia teatral”, analiso o processo cênico desenvolvido no

Instituto Politécnico e o ambiente em que se desenvolve tal experiência, tendo em vista a metodologia de aprendizagem e o processo formativo da escola. Nesse sentido, apresenta-se uma visão do teatro em processos educacionais, o sentido da linguagem e a escola como promotora do desenvolvimento das capacidades criativas do homem. Sendo a escola lugar da reflexão e da produção de conhecimento, os *Processos do Teatro de Sal* surgem como metodologia teatral aberta, evidenciando seu percurso e procedimentos tomados na construção de objetos estéticos.

No segundo capítulo _ “Memória e Trabalho: elementos conceituais da experiência cênica”, apresento uma discussão sobre os conceitos de memória e trabalho como elementos conceituais dos *Processos do Teatro de Sal*. A memória é entendida como mecanismo de resistência e o trabalho como elemento que produz o ser social e sua vida material, dando sentido à vida humana quando transforma a natureza. Sendo o trabalho núcleo conceitual do Teatro de Sal, analiso a experiência estética do IPUFRJ na perspectiva do trabalho colaborativo como campo de afirmação e de fazer coletivizado.

No terceiro capítulo _ “O *Teatro de Sal* e a aproximação com pressupostos brechtianos”, discuto os processos artísticos e procedimentos metodológicos e o objeto estético do *Teatro de Sal*, numa interface com os pressupostos práticos brechtianos. Imagens da encenação, do processo de montagem, trechos do roteiro dão base para a discussão que desenha a metodologia formativa do teatro no processo da encenação que foi desenvolvida na instituição.

Nas considerações finais, apresento o caráter de participação ativa dos envolvidos e os aspectos de uma pedagogia aberta que transforma o processo pela necessidade que é engendradora no próprio processo. Com os procedimentos de montagem do espetáculo *Teatro de Sal*, a memória do trabalho nas salinas ganha ressignificação, ao mesmo tempo, tais

procedimentos revela, nas fissuras dos processos e percursos, as contradições dos espaços formativos e dos campos ideológicos em que se desenvolvem. Desta forma, verifica-se que os processos formativos em que se elaboram trabalhos estéticos, com imbricamentos políticos e sociológicos, são possibilidades de criação e de experimentação que ganham relevância como discussão da produtividade humana e na tentativa de dar voz àqueles que tendem ao esquecimento.

CAPÍTULO 1 – A FORMAÇÃO ARTÍSTICA NO INSTITUTO POLITÉCNICO DA UFRJ: percursos de uma pedagogia teatral

1.1 – A Metodologia de projetos e a experiência estética

Há uma compreensão de que a função primordial da escola consiste em socializar o saber objetivo historicamente produzido e a cultura, sendo entendida como a produção coletiva de uma sociedade, como patrimônio construído historicamente pela humanidade. Nessa perspectiva, uma leitura do fazer artístico nos espaços de educação formal passa pela possibilidade de criação de sentido de tais práticas e pela significação de tais ações onde a tarefa da obra de arte pode ser a de revelar as contradições e a complexidade do mundo explicitada nas relações sociais que constituem os diferentes espaços de vida cotidiana. Na escola, a obra de arte, além de reveladora exerce um papel formativo e de exercício criativo do potencial estético dos sujeitos. Nesse sentido, é também espaço de construção de subjetividades e de individualidades num processo de socialização, levado a efeito, como resultado sintético de inúmeras relações sociais. Individualidade humana entendida aqui na perspectiva da pedagogia histórico-crítica de compreensão do indivíduo como síntese de relações para além “de dicotomias entre social e individual, histórico e psicológico, objetivo e subjetivo, singular e plural”.¹⁰

Inúmeros processos artísticos se desenvolvem tanto na educação formal como na educação informal assim como existe um diferenciado número de orientações de tais processos. No entanto, a educação escolar exerce papel importante no exercício das práticas de formação estética. De acordo com KOUDELA (2001), parece não haver dúvidas de que o

¹⁰ DUARTE, Newton. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2ª ed. rev. e ampl. — Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção educação contemporânea), p. 53 - <http://groups.google.com/group/diigitallsource>

necessário processo de democratização da arte deve ocorrer por intermédio da educação, da mesma forma que o fazer artístico constitui um dispositivo para uma transformação efetiva da escola nos processos atuais, o que significa refletir e incorporar a diversidade das formas de produção.

A arte constitui a chave para uma transformação efetiva da escola brasileira hoje. Se por um lado, o conceito de produtividade precisou ser ampliado, incorporando a diversidade das formas de produção e estendendo-as também às disciplinas artísticas, por outro, também a arte deve passar por um processo de democratização, o que só poderá ocorrer por intermédio da educação.¹¹

Da formulação de Koudela sobre a democratização da educação entende-se que está implícito um processo de democratização da sociedade. No entanto, esta afirmação deve ser feita criticamente e com cuidado para que, em nome da democracia, não sirva de ponto de aderência à ideologia dominante, cujos traços mais marcantes são a busca do equilíbrio. A concepção de dialética da pedagogia histórico-crítica não passa nem perto dessa lógica do equilíbrio. E “de resto”, diz Duarte, “vemos nesse tipo de discurso apenas um reflexo do ambiente político cultural da atualidade, impregnado pelo pragmatismo neoliberal e do seu aliado, o irracionalismo pós-moderno”.¹² Não estamos associando o pensamento de Koudela sobre democratização da arte à lógica de equilíbrio do pensamento dominante à qual Duarte se refere, pelo contrário, queremos nos aproximar de seu pensamento na oposição àquele discurso.

Bertolt Brecht, grande defensor da arte como processo de intervenção social, defendia a formação artística de uma ampla parcela da população, no que ele chamou de ampliação do

¹¹ KOUDELA, Ingrid D. **Brecht na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2001, p. 17.

¹² DUARTE, Newton. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2ª ed. rev. e ampl. — Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção educação contemporânea), p. 79 - <http://groups.google.com/group/diigitallsource>

“círculo de iniciados”, como um processo de democratização do conhecimento. Nessa perspectiva, está o que ele chamava de “criar para o povo”.

A arte necessita de conhecimento. A observação da arte só poderá levar a um prazer verdadeiro se houver uma arte da observação. Assim como é verdade que em todo homem existe um artista (...) também é certo que essa inclinação deve ser desenvolvida ou perecer.¹³

A arte da observação a qual Brecht se refere está relacionada ao aprendizado que o observador de arte precisa adquirir para que tenha um contato mais profundo com o objeto artístico e que tal contato profundo possa ser conquistado através do aguçamento da percepção e da conscientização. Este contato é ativo e está para além da mera contemplação. Existe no homem uma potência artística e uma sensibilidade criadora que precisam ser exercitadas na atividade artística, sob pena de perecimento de sua capacidade. A observação da arte exige esforço intelectual e sensibilidade capazes de revelar, para além da simples aparência, as complexas relações que ela engendra. Esse desvendamento mais profundo do objeto artístico não se dá num passe de mágica e nem deve ser privilégio de poucos eleitos. Pelo contrário, ele se dá pelo aguçamento da capacidade artística do homem, através de intenso trabalho que contenha observação, visualização, percepção e fazer. Está presente nesse pensamento de Brecht a concepção de que o saber artístico é adquirido através do trabalho, ou seja, do aprendizado da técnica. O sentido de democratização da arte para Brecht, que encontra ressonância na prática artística de Koudela,¹⁴ pauta-se por uma relação de profunda atividade dos sentidos e da consciência que vai de encontro à ideia de democratização, que temos muito bem impetrada nos moldes da cultura do capital, onde todos se igualam na qualidade de consumidores. A arte a que “todos” têm acesso é de um vazio tão

¹³ BRECHT, Bertolt. **Teatro dialético**, 1967. In: KOUDELA, Ingrid Dormien. Brecht na pós-modernidade. São Paulo: Perspectiva, 2001, p. 18.

¹⁴ Nos livros escritos por Koudela como reflexão de sua própria prática como professora e pesquisadora da área teatral estão colocadas questões brechtianas de forma ampla. Sobretudo aquelas obras cujos títulos trazem a indicação do endereço inspirador, como, “Um voo brechtiano” (1992); “Brecht na pós-modernidade” (2001).

profundo, que reproduz um sentido de realidade em que o riso tende a saltar devido à "ridicularização" das classes subalternas ou das minorias, feita de forma "pronta entrega", ao sabor do momento. Por mais que os avanços nessa área sejam significantes, nossa sociedade ainda está longe de uma efetiva democratização da arte e do acesso aos espaços de fruição dos bens culturais a qual todos teriam direito como produção humana.

VIGOTSKI (2003), refletido sobre a educação estética e seu alcance formativo, expõe sobre o sentido do aprendizado da técnica. "O sentido educativo da técnica", diz Vigotski, "cresce como meio de educação da percepção, porque é impossível penetrar profundamente em uma obra de arte sendo inteiramente alheio à técnica da sua linguagem"¹⁵. Nesse sentido, a ativa percepção sobre uma determinada obra artística exige certos conhecimentos de sua estrutura, o que a escola deve promover como parte de seu projeto integral de formação do cidadão. Ou seja, o domínio técnico das diferentes artes é parte importante do agir pedagógico da escola integrado ao ato criativo e perceptivo da arte. A formação técnica em seu procedimento deve deixar espaços para que a criação se manifeste e o pensamento elaborado aguce a percepção. Nesse sentido, educar esteticamente passa pela compreensão da técnica, pela ativação dos sentidos e pelo exercício criador.

Na esteira desse pensamento, é possível dizer que o ensino de arte na escola, deve assumir o papel de ampliador da percepção dos estudantes sobre o objeto artístico. A liberdade de análise se dá por uma amplitude do olhar de quem observa. Portanto, compreender as condições de existência da obra, tanto o conteúdo técnico como o sentido ideológico que ela adquire no tempo, se faz necessário. Nela, pode estar engendradora uma compreensão da realidade. Nesta formulação está presente a ideia de que a compreensão de uma obra artística exige trabalho de análise e aprendizado técnico. Como diz BRECHT (1967), "subjaz à arte um saber que é saber conquistado através do trabalho".

¹⁵ VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Trad. Claudia Schilling. São Paulo, Martins Fontes, 2003, p. 350.

O Instituto Politécnico da UFRJ,¹⁶ em Cabo Frio, desenvolvendo formação em período integral, cujos pressupostos teórico-metodológicos baseiam-se na articulação entre Trabalho, Ciência e Cultura no processo de formação humana, organiza a metodologia de ensino-aprendizagem através da realização de projetos de trabalho.¹⁷ A metodologia adotada como referência para o desenvolvimento dos projetos é de inspiração tutorial e politécnica¹⁸ que se baseia na atividade prática como ponto de partida para a construção do conhecimento e a autonomia intelectual dos estudantes. Cada bimestre um determinado grupo de professores responsável pela formação de uma determinada turma produz um projeto de formação que pode levar em consideração diferentes motivações. A preocupação primordial é que a formação do trabalhador se processe durante a formação do cidadão, entendendo o papel da escola como o de favorecer o acesso ao conhecimento produzido e acumulado pela humanidade ao longo de sua história e de promover a produção de novos conhecimentos.

É a partir da metodologia aplicada na formação dos estudantes do IPUFRJ com caráter flexível de articulação entre áreas de conhecimentos que extrapolam a estrutura de grades curriculares e horários fragmentados que é possível pensar em proposta de experimentação artística como parte de um processo de formação integral do cidadão. Os processos de formação artística que objetivam passar por essa ótica tendem a levar em consideração os dados da realidade objetiva e refletir sobre as condições atuais de convívio social. O fazer artístico se insere dentro da metodologia de formação do Instituto através das atividades

¹⁶ Criado em 2008, o Instituto Politécnico da UFRJ, além do Ensino Fundamental, possui três Cursos Técnicos: Cultura Marítima, Química e Audiovisual.

¹⁷ Como as diretrizes que orientam a proposta pedagógica – projetos interdisciplinares – do Instituto Politécnico da UFRJ buscam a supressão da separação entre trabalho intelectual, e trabalho manual e neste limite requer a aproximação indispensável entre teoria e prática, a decisão por um saber-fazer teatral não poderia estar na contramão disso.

¹⁸ A inspiração ao Método Tutorial Oxfordiano, levando-se em consideração as realidades do ensino público brasileiro, está no caráter aberto da participação ativa e colaborativa entre professor e estudante. O professor atua como coordenador das atividades deixando espaço para que o estudante se manifeste criando suas conexões e possa se apropriar dos conhecimentos produzidos.

pedagógicas no âmbito de seus campos de conhecimentos.¹⁹ É nesse terreno de procedimentos e ações que os projetos de aspecto artístico se desenvolvem ativando novas dinâmicas pedagógicas pela especificidade do trabalho estético.

Nessa perspectiva, o ensino do teatro consiste numa prática pedagógica importante ao desenvolvimento da construção de sentidos e de significados da representação do mundo. A partir dessa formulação, é possível dizer que no Instituto Politécnico não se busca formar atores e atrizes, levando a cabo um procedimento onde os mais desinibidos são escolhidos para participarem de uma peça de teatro onde muitas vezes reforçam estereótipos e padrões impostos pela cultura de massa. Também não presta serviço às outras disciplinas onde funcione como elemento de atração dos estudantes no desenvolvimento de atividades específicas, tornando-as mais prazerosas. No entanto, se faz arte. Experimenta-se a produção de objetos artísticos. No caso da arte teatral refere-se a um dispositivo de produção de conhecimento e estratégia de aprendizagem através de suas possibilidades criativas e seu sistema de representação do mundo. Refere-se à dimensão formativa da arte, que através da experiência estética de quem a vive, amplia sua visão de mundo quando exercita seu elemento artístico interior exercitando o pensamento sensível. Trata-se de produzir arte onde se produz saber, transformar ideias onde se produz ideias. Trata-se de exercitar a potência criativa onde “ser humano é ser artista!”.²⁰

Sendo a educação estética uma prática histórica fundamental, o sentido da educação estética apresentado por VIGOTSKI (2003) busca sua inteireza na própria vida, nas relações diárias entre os homens, na transfiguração da realidade e também na elaboração real dos

¹⁹ As propostas e projetos pedagógicos se estruturam a partir de cinco áreas de conhecimento: PCSA – Práticas de Comunicação Social e Artes; PDAT – Práticas Desportivas Aquáticas e Terrestres; CA – Ciências do Ambiente; RS – Relações Sociais; e CNTEC – Construção Naval e Outras Tecnologias. As atividades artísticas são realizadas, sobretudo, por professores ligados à área de PCSA. Nos processos do *Teatro de Sal* todas as atividades realizadas pelas diferentes áreas convergiam para os mesmos objetivos traçados dentro da proposta pedagógica: a encenação como atividade-síntese.

²⁰ BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010, p. 19.

objetos e situações. Na simplicidade da vida cotidiana, nos atos de “cada instante” deve saltar a poesia, a beleza transfigurada na visualidade do real. A poesia da arte transfigura a realidade. Não exatamente nestes termos, mas segundo Brecht, tudo o que a arte contiver de realidade tem de estar completamente trasposto para o plano da arte.²¹

A educação estética como qualquer atividade educativa tem como tarefa criadora desenvolver e preservar as potencialidades da natureza humana, entre elas suas capacidades artísticas, o que significa dizer que o “talento” não é prerrogativa de determinados grupos ou indivíduos e sim da ordem da natureza humana.²² Nesse sentido, todo indivíduo possui capacidade artística, cabendo à escola, em seus processos formativos, orientações e circunstâncias, desenvolvê-la. O que significa dizer que a concepção de escola é algo muito relevante sobre tal proposição. Significa pensar no terreno em que a formação se processa e como se processa.

A partir das formulações de Brecht e de Vigotski nossa compreensão da arte se estrutura em seu caráter formativo e ampliação da percepção sobre a realidade. Nesse sentido, busca-se refletir sobre as bases do real. Em todo princípio educativo o sentido de verdade deve balizar os fazeres, pois “a verdade deve ser a base da atividade de aprendizagem desde o começo, pois concepção incorreta gera comportamento incorreto”.²³ É preciso estar atento para os pressupostos de educar para a realidade, pois a educação pautada nas ilusões do presente gera um certo ajustamento incorreto do real.²⁴ Desse contato, surge uma dupla ação negativa à formação do ser humano: uma diz respeito à incorreção no comportamento e a outra está relacionada, propriamente, às impossibilidades de educação estética.

²¹ BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Tradução: Fiana Pais Brandão. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 71.

²² VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Trad. Claudia Schilling. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 163.

²³ *Ibidem*, p. 354.

²⁴ *Ibidem*, p. 359.

Nessa perspectiva, a tarefa da educação estética deve trazer em seu objeto o estatuto de realidade. Ou seja, deve-se retirar sua qualidade ilusória e aquilo que distorce o real. Sendo assim, o objeto estético, com seu teor criativo e poético, contribui com a tarefa da educação estética. Se tal exposição é verdadeira, o rigor da tarefa criativa que constitui objetos artísticos não é dispensável e nem trivial, independentemente do lugar onde se elabore. Essa exigência no fazer teatral escolar é necessária, pois requer procedimento elaborado, reflexão crítica, qualidade poética, teor comunicável. No entanto, as condições de produção da obra norteiam seus processos e influem no resultado. É a verdade sobre as bases em que está assentada nossa sociedade que se torna necessária. E as ilusões, que tendemos a aceitar como verdades, são passíveis de questionamentos.

Já dissemos que a estrutura “flexibilizada” e a dinâmica da metodologia de projetos desenvolvida no Instituto Politécnico permitem uma livre criação de propostas pedagógicas que, também autônomas, passam a considerar a formulação de uma proposta de trabalho cênico. No entanto, o desenvolvimento de qualquer proposta evidencia as contradições engendradas pelo terreno que, ainda que os problemas não sejam os mesmos que podem aparecer em instituições que seguem os modelos tradicionais de ensino. Mesmo onde as propostas pedagógicas “alternativas” ganham espaço e tempo ampliados, os processos formativos, sobretudo, artísticos se dão no campo de disputa políticas e formações ideológicas diversas que fazem esse tipo de trabalho ampliar seu caráter de resistência. Determinados pensamentos não aceitam determinados procedimentos e vice-versa. Para não romantizar os processos de uma estrutura “inovadora” como a do Instituto Politécnico, torna-se necessário dizer que os projetos desenvolvidos evidenciam os problemas, as contradições, os emperramentos. No entanto, tais evidências aparecem nas fissuras, nas brechas. E as verdades também se encobrem, sendo camufladas de diferentes maneiras. É preciso olhar atento e indagativo, e por que não, dizer desconfiado. A constante reflexão sobre os procedimentos

redimensionam os caminhos, que são ao mesmo tempo material de pesquisa. A intervenção se processa no processo, onde a reflexão indica tomada de posições. E o próprio sentido dos projetos realizados, o processo investigativo, se dá na prática da pesquisa e na análise dos percursos.

Até aqui se analisou o terreno em que a prática de encenação que estamos analisando se desenvolveu do ponto de vista político-pedagógico. Ao fim desta análise passo a apresentar “um início” em que o teatro assume o palco das relações. O projeto de encenação *Teatro de Sal*, que estamos analisando, surgiu a partir do Projeto Memórias da Barca,²⁵ que teve início em janeiro de 2010, no Instituto Politécnico de Cabo Frio. O principal propósito inicial desse projeto era produção de vídeos relacionando memória como narrativa de resistência e a prática audiovisual como fazer autônomo. O objeto de estudo foi a história da economia salineira a partir das embarcações tradicionais da região como o principal vetor de ligação dos trabalhadores. A barcaça de sal,²⁶ como dado concreto da pesquisa, foi o mote para o desenvolvimento de dois projetos pedagógicos: “A barcaça de sal e a história das embarcações tradicionais de Cabo Frio” desenvolvido no primeiro bimestre e “A história do sal na região dos lagos sob os aspectos da tradição, da memória e do trabalho”, realizado no segundo bimestre. Tal reflexão tratava-se da investigação de um tema de interesse pedagógico para os processos formativos do Instituto Politécnico. De antemão, se fazia necessário um esforço válido que disponibilizasse e mobilizasse um grupo de professores para a realização das etapas que seriam realizadas durante o primeiro bimestre. O processo inicial apresentou uma infinidade de problemas que, depois de fazer uma análise dos caminhos, orientou novas soluções, novas decisões. A partir do segundo bimestre, toda a investigação e organização de

²⁵ Tal projeto seria parte do “Projeto Gravação Contra A Maré: um estudo sobre as embarcações típicas das diferentes regiões da costa brasileira” cujo argumento originário parte de pessoas ligadas ao Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social, um programa acadêmico da UFRJ. Até o presente momento, a etapa concluída constitui os Processos de Encenação Teatro de Sal.

²⁶ Embarcação de tipo específico, para navegação através da Lagoa de Araruama, utilizada no escoamento da produção salineira até o porto de Cabo Frio. Há indícios de que seu desaparecimento está associado ao declínio da região fluminense de principal produtora de sal em meados do século XX.

estratégia culminaram num intenso trabalho de garimpagem de documentação e criação de proposta de trabalhos com os estudantes, e por uma equipe de professores que mesclava antigos e novos membros. É a partir do segundo bimestre de 2012 que tem início os processos da encenação *Teatro e Sal*²⁷ e os percursos de uma pedagogia teatral.

1. 2 – O teatro surgiu como alternativa de trabalho pedagógico

Quem construiu Tebas, a das sete portas?
 Nos livros vem o nome dos reis,
 Mas foram os reis que transportaram as pedras?
 Babilônia, tantas vezes destruída,
 Quem outras tantas a reconstruiu? Em que casas
 Da Lima Dourada moravam seus obreiros?
 No dia em que ficou pronta a Muralha da China para onde
 Foram os seus pedreiros? A grande Roma
 Está cheia de arcos de triunfo. Quem os ergueu? Sobre quem
 Triunfaram os Césares? A tão cantada Bizâncio
 Só tinha palácios
 Para os seus habitantes? Até a legendária Atlântida
 Na noite em que o mar a engoliu
 Viu afogados gritar por seus escravos.
 O jovem Alexandre conquistou as Índias
 Sozinho?
 César venceu os gauleses.
 Nem sequer tinha um cozinheiro ao seu serviço?
 Quando a sua armada se afundou Filipe de Espanha
 Chorou. E ninguém mais?
 Frederico II ganhou a guerra dos sete anos
 Quem mais a ganhou?
 Em cada página uma vitória.
 Quem cozinhava os festins?
 Em cada década um grande homem.
 Quem pagava as despesas?
 Tantas histórias
 Quantas perguntas

(Perguntas de um operário que lê. Antologia Poética. Bertolt Brecht).

²⁷ Título do espetáculo como atividade-síntese do percurso de pesquisa. Inicialmente o projeto formativo chamava-se *A história do sal em Cabo Frio: memória e trabalho*, comumente apelidado pelos estudantes e professores de “projeto da barcaça”, cujo nome está associado ao objeto de estudo do projeto.



IMAGEM 1 - Trabalhadores nas salinas da Região dos Lagos. Foto de arquivos de familiares de estudantes-participantes.

Esta imagem, encontrada nos arquivos de familiares dos antigos trabalhadores como imagem do passado, é reveladora do trabalho nas salinas. Homens e ferramentas. Homens construíram as pirâmides monumentais do Egito; homens construíram as pirâmides de sal na Região dos Lagos. Diferentemente das pirâmides do Egito, as pirâmides de sal são ruínas. Sua matéria é perecível. Não são monumentos, não viraram obra de arte. Nas pirâmides do Egito a memória do trabalho está nas ruínas e é monumento. Nas pirâmides de sal a memória é ruína em esquecimento. Da paisagem plana e salgada, sem pirâmide, resta a lembrança dos velhos como memória, como ruína. Vozes já esquecidas tendem a desaparecer cada vez mais à medida que o tempo “avança”. Que ideias tendem a silenciar essas vozes? Se existem, estão a serviço de quem ou do quê? Existe alguma força na ruína? Se existe, como se processa?

O Projeto *Memória da barca de sal* parte desse interesse pela seguinte questão: que visão de mundo e que discursos têm associado o trabalho dos salineiros à visão de atraso? Por que a memória do trabalho é reprimida e quase ausente da escrita oficial da história? As formas hegemônicas de valoração das coisas impõem sentido e significado. O processo de desaparecimento pode ser percebido de diferentes ângulos. Nas fontes de pesquisas, pouco se tem registro dos trabalhadores. Saltam entre uma página e outra, em contraste aos grandes feitos, das grandes obras, muito aos moldes de como se contar a história dos heróis. A história das salinas, descrita de forma ampla, possui o tom e o gosto do pensamento que tende a conservar do passado os grandes feitos da humanidade por poucos homens. Mesmo nas estruturas de produção do trabalho escolar, falar do sal, da ruína, dos velhos trabalhadores e de seu elo de construção de convivências não causa interesse e, se causa, ele é menor. É visto como via incapaz de construir aprendizado. E que interesse teria um projeto como esse? Qual seu sentido de alcance formativo? Ele é necessário? Se o é, sobre que base se sustenta? As determinações ideológicas hegemônicas se expressam nas visões dos envolvidos no projeto. Diferentes posições afloram como manifestação do discurso ideológico vigente. A crença de que esse campo não interessa aos estudantes, muito ancorada no sentido de modernização e contemporaneização de nossos dias, deixa a ver a problemática no interior do projeto, onde vozes dissonantes tendem a minar a realização da proposta de pesquisa e realização de atividades que, sem sucesso, não consegue convencer do contrário os integrantes. A proposta pedagógica inicial estaria tendendo ao fracasso levando em consideração as divergências ideológicas e incompreensão conceitual dentro do grupo que se expressavam nas queixas sobre a inadequação dos espaços, na ausência de equipamentos e na falta de fontes creditáveis. Muitas propostas de atividades-sínteses que foram pensadas inicialmente teriam sido abandonadas no percurso; outras, que teriam sido finalizadas não construíam uma unidade sobre a experiência, denotando as divergências no percurso entre orientação e

execução.²⁸ No entanto, é possível encontrar pontos de virada, pois o abandono dos conceitos que norteiam tal proposta – o de trabalho e de memória – poderia constituir perda maior. Portanto, insistir nos conceitos teórico-práticos do projeto teria sido uma tentativa de resistir ao dismantelamento da proposta. Nesse sentido, o propósito foi buscar alternativas de continuação do projeto que superassem a fase inicial.

No limiar do segundo bimestre, surge novo vigor quando outros profissionais são convidados a integrar o projeto com proposta de reestruturação e mudança de diretrizes, sobretudo na metodologia e na produção de novo conjunto de atividades. Nem por isso, os problemas desaparecem. Diante da dificuldade com as fontes e por outros motivos, o teatro aponta a possibilidade de reestruturação da proposta. No entanto, pode-se dizer que o projeto daria uma reviravolta quando o teatro passou a ser assumido como propósitos de produção e intervenção do projeto.

O fazer teatral, que passa a ser desenvolvido a partir de então, se associa aos conceitos centrais – memória e trabalho do projeto da barca de sal. O fazer teatral surge como uma necessidade objetiva. Sua potência criativa e seu fazer ativam novo olhar sobre a matéria do trabalho. Seu aspecto experimental ganha espaços nas discussões e amplia as possibilidades de realização e continuidade do trabalho sobre os salineiros. As escolhas se redefinem e indicam uma possibilidade sobre esse fazer, onde produtividade e a produção da vida, nos caminhos da produção do sal fluminense, passam a ser tema. Que matrizes estéticas orientam tais escolhas? Nesse sentido uma orientação em vigor tende a ser aquela em que se questionem as validades atuais do convívio social. Uma necessidade em que o fazer teatral e

²⁸ As dificuldades de trabalhar com as diretrizes e metodologias que orientam o trabalho pedagógico no instituto se expressa na falta de experiência dos professores. O trabalho interdisciplinar que orienta o ensino por projetos é um desafio de grandes proporções tendo em vista que a formação acadêmica de tais professores se dá por outras vias. Nesse sentido, O IPUFRJ aponta para uma possibilidade de superação do abismo que separa formação acadêmica e experiência em sala de aula, onde a formação do professor se faça no processo de formação dos estudantes. Esse percurso não se constrói sem atropelos. Divergências e incompreensão internas e externas têm acirram interesses e dificuldades.

seu estatuto de experiência se colocam em posição de transformação na ação e, ao fazê-lo, podem produzir conhecimento.

BENJAMIN (1994), analisando as bases do teatro épico e seu teor dialético na experiência humana, faz a seguinte formulação:

O teatro épico conserva do fato de ser teatro uma consciência incessante, viva e produtiva. Essa consciência permite-lhe coordenar experimentalmente os elementos da realidade.²⁹

A liberdade de jogo com a realidade tendo em vista a relação autônoma do teatro nos percursos da experiência provoca “um certo” dilatamento dos limites criativos da realidade. A consciência em ser teatro é que torna esse fazer transformador e sua prática ressignifica a representação do mundo sem negar suas contradições, pelo contrário, seu papel é evidenciá-las. Parece-nos que para aquele problema precisamos assumir uma certa orientação do “fazer teatro”. Há uma tentativa de ver nas relações no trabalho constituído nas margens da Lagoa de Araruama e nos dados que a realidade nos apresenta, se existe um foco que se desloca dos conflitos para as contradições. O teatro pode não resolver conflitos, mas pode evidenciar as contradições das bases que constituem o trabalho na região. Ao fazer isso, questiona o trabalho pedagógico e o trabalho estético, nesse sentido, questiona as bases da produção de conhecimento. Questiona seu material de construção estética tanto teórico como prático na experiência educativa.

O fazer teatral se localiza no tempo e no espaço e na ação. Nesse sentido as escolhas, orientações e circunstâncias engendram os processos criativos e os procedimentos de sua pedagogia. Nenhuma prática artística dá-se desinteressada. Sua forma comporta e conforma posições orientando sentidos e visões da realidade.

²⁹ BENJAMIN, Walter. **O que é o teatro épico?**, In: _____. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, 7 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985, p. 81.

O teatro que subjugava todos os elementos teatrais ao domínio do texto foi preponderante no teatro Ocidental, sobretudo no teatro francês. A primazia da palavra forjou um fazer teatral hegemônico pelo menos até a segunda metade do século XX, ainda que questionamentos sobre ela não fossem recentes. Porém, foi através da palavra que a literatura dominou o teatro. Ou seja, o teatro estava a serviço do texto.

Segundo ROSENFELD (2009), para quem não devemos chegar a outro ponto extremo e subjugar a literatura a favor do teatro, em seu livro intitulado “Texto/Contexto I” em que discute a questão do fenômeno teatral, ele diz “Contudo, é necessário combater uma opinião que tende a reduzir o teatro, por inteiro, à literatura, qualificando a cena como secundária e mero artesanato, e, atribuindo-lhe só em diminuta margem uma legítima intuição artística criadora”.³⁰ Trata-se de um modelo em que a finalidade da representação, da encenação está em servir de caixa de ressonância para o texto. Em fazê-lo ser ouvido o melhor possível. E isso, em suas inflexões e vibrações mais completas. Essa ideia segundo a qual todo texto recepta uma verdade una e oculta, o público culto irá aderir a ela durante muito tempo. O público irá ao teatro para que a representação lhe dê a ver e ouvir esse segredo ao qual só podia atingir pelo esforço intelectual da leitura, da reflexão, às vezes da erudição. No cerne desta elaboração teórica surgirá uma concepção de direção: sua missão seria trazer à luz essa verdade, dar-lhes forma e encarná-la por meio dos recursos da representação. “Enfim”, diz Rosenfeld, “o problema não é proposto na sua complexidade, quando se diz que a magnitude do teatro reside na literatura dramática”.³¹

PUPO (2005), analisando o fazer teatral em nossos dias, aponta para o fato de tal atividade ser vista como possuidora de um conjunto de signos que se articulam e se interferem mutuamente, construindo sentidos e significados a partir dessa relação. Na representação e

³⁰ ROSENFELD, Anatol. **Texto/Contexto I**. São Paulo: Perspectiva, 2009, 5ª edição, p. 22.

³¹ *Ibidem*, p. 22.

seu sistema de significação pela multiplicidade de códigos, “gestualidade, cenário, figurino, iluminação”, o código linguístico não estabelece mais importância preponderante sobre os demais nessa atividade de confluência de códigos e significados.

A natureza heterogênea dos elementos que compõem a representação teatral – objetos, sonoplastia, maquiagem – faz com que ela não se configure como tradução cênica de um texto, uma vez que este último se elabora na diacronia de um sistema único, a língua. É da combinação entre texto e outros sistemas de signos que emerge o significado pretendido pelos emissores do complexo discurso que é a representação.³²

A matéria de discussão de Rosenfeld entre literatura e teatro como artes autônomas ganha ressonância e atualidade na formulação sobre a natureza de composição heterogênea da arte teatral apresentada por Pupo. Levando em consideração a complexidade da cena, o texto dramático constituído de diálogo e constitutivo do campo da literatura, não dá mais conta da dinâmica que a cena toma. Sem o caráter de dependência autoritária de uma arte pela outra, o que se percebe é que a literatura é ainda mais utilizada pela arte teatral e não somente nesse campo.

Se examinarmos mais de perto os textos que têm sido levados para a cena contemporânea no ocidente, vamos observar que regras historicamente reconhecidas sobre a construção de diálogos, a eclosão de conflitos e até mesmo a noção de personagem, consagradas bases do gênero dramático, não mais se aplicam. A relação interpessoal, mola mestra do diálogo dramático, parece não mais dar conta da complexidade do mundo. A própria noção de gênero dramático se encontra profundamente abalada; seu estatuto, outrora límpido, perde a especificidade; o teatro contemporâneo não se mantém mais aos gêneros. Hoje, textos de toda e qualquer natureza, escritos para serem representados ou concebidos para outros fins, podem ir para a cena; não é mais necessariamente o modo da escrita que caracteriza o teatro. Assim, a ficção entranhada em romances, contos, poesias, fábulas, mas também as considerações presentes em cartas, depoimentos,

³² PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico**: uma aventura teatral. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 1.

biografias, notícias, documentos históricos constituem atualmente matéria-prima de concepções cênicas.³³

Nosso trabalho teatral, como apontado por PUPO, não parte de texto dramático, ele é consequência da investigação realizada no âmbito da pesquisa, são relatos orais, cartas, fotografias, textos literários e documentos históricos. É o material garimpado durante o processo que constitui a “massa bruta” da obra de arte. As condições de acesso ao material e o tratamento possível, dado a ele requer da equipe de trabalho posição e avaliação de seus interesses, pois as estruturas organizadas para tal processamento podem não comportar sua problemática. Os desafios se atravessam, e o fazer ganha complexidade onde nem todos podem e querem assumir. De antemão, esbarra-se em problemas quanto aos domínios dos documentos e aos meios de acessos, sobretudo nos espaços institucionalizados de pesquisa.

Nos processos do *Teatro de Sal* existia uma grande carência de fontes de investigação que pudesse dar conta da natureza do projeto. Estava-se lidando com um campo bem difícil pela abrangência do tema e pelo caminho pedregoso que é investigar um campo em que as fontes servem às dinâmicas de apagamento das memórias nos convívios sociais recentes. Não interessa para a lógica atual de convivência dados de um passado que se atrela à ruína e ao atraso. Isso está ligado à ideia de que “nenhuma lembrança dos dias difíceis nas salinas, onde as marcas nos corpos do salineiro é um dado da sua lembrança, merecem ser realçadas”. Fruto desse pensamento, surge uma atitude conservadora e perversa em relação aos traços do passado, onde o tempo assume papel de apagamento em que nenhuma ação questionadora pudesse surgir para não tentar avivar os traços do retrocesso e daquilo que lembra o atraso das nossas cidades. Há que se construam alternativas à lógica do discurso oficial, que dá a história como pronta e acabada. Nesse sentido, a memória é vista como um campo possível

³³ Idem, p. 2.

para a construção de uma história que se escreve “a contrapelo”.³⁴ Na contramão da lógica do progresso, a memória como resistência ao esquecimento é um campo de luta contra-hegemônica.

Em Cabo Frio, as instituições responsáveis pelos documentos e registros oficiais nem sempre estão dispostas a colaborar com o trabalho investigativo. As portas se fecham e a negação se expressa na burocracia do acesso às fontes, e o descaso evidencia-se na “aparente” incompetência de funcionários que expressam a ignorância em frases como “não sei”, “sumiu”, “nunca existiu”, “mudou de lugar”. Tais respostas se associam àquelas que negam literalmente o acesso: “não pode entrar”, “tem, mas não é permitido manipular”, “não possuímos local para leitura”. Ou seja, um conjunto de dificuldades e impedimentos permeia o caminho de quem busca acessar as fontes sobre o trabalho na região. O emperramento do acesso se acirra quando tais pesquisadores são estudantes de escolas públicas que carregam consigo inúmeros rótulos. Alarga-se o abismo entre quem tem e quem não tem acesso à informação. Não seria demais intuir que se evidencia a visão conservadora do papel da escola como transmissora de conhecimento, onde sua qualidade está somente em absorver o que vem dos órgãos superiores de pesquisa. A ela relega-se o único lugar de transmitir o “conhecimento-produto”. Não estamos advogando que a apreensão dos conteúdos e conhecimentos produzidos fora da escola seja negativa. Estamos nos posicionando contra a ideia de valor que subjuga uma produção à outra. Não é nosso interesse discutir aqui o papel da escola como produtora de conhecimento e de defender seu livre acesso às fontes de pesquisa como qualquer instituição superior de pesquisa ou pesquisadores independentes. Trata-se apenas de apontar os entraves reais que submetem aquelas instituições escolares que enveredam por produção de processos de pesquisa cujo material está nas fontes controladas pelos órgãos públicos. Também não questionamos o domínio de tais órgãos, cujo sentido é a

³⁴ BENJAMIN, Walter. **Sobre o conceito da História**. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 225.

preservação e a qualidade do acesso a todos. Negamos sim, as etiquetas que em nome da democracia qualificam os que podem e os que não podem, cuja justificativa é o “bom uso da coisa pública”.

A condição de instituição escolar que se aventura em pesquisar e produzir lhe impõe buscar alternativas quanto ao material e ao tratamento desejado. O fato é que nesse campo, o das narrativas orais, as memórias são raras e silenciadas. Tendem a um apagamento à medida que são relegadas ao descaso e a indiferença. Nesse campo, os desafios são grandes, o que pressupõe nova leitura da realidade e consideração de outros meios de construção. Escovando os tempos de trás para frente numa atitude crítica que possa levantar os mortos do esquecimento a que foram relegados, se constitui em um esforço válido, pois além da desagregação do corpo do trabalhador, há um processo de supressão da memória, sua possibilidade de lembrar. No uso desse material está uma atitude crítica, que pode ajudar a construir uma outra noção da realidade, que pense o convívio social como mutável, e que as situações de exploração sobre a qual está submetida uma parte considerável da população são transformáveis.

No âmbito dessas questões o teatro surge como alternativa de problematização do convívio social. O teatro apesar de afastar-se de suas origens rituais, segundo ROSENFELD (2009), ele conserva um elemento fundamental de seus primórdios que é a comunicação direta entre pessoas, e nisso habita uma atitude transgressora do teatro. Palco e plateia participam de uma realização comum,³⁵ de uma comunhão criadora e de provocação mútua. É o feito artesanal do jogo cênico, de comunicação direta que faz com que se obtenha uma comunicação nova, revitalizada; que promove o frescor de uma encenação viva, atualizada. A arte teatral como ofício do ator, a partir das determinações apresentadas pela obra dramática, ela formula sua atividade criativa e constrói ressignificação aos elementos dramáticos no

³⁵ ROSENFELD, Anatol. **Texto/Contexto I**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2009, p. 37.

espaço. A encenação é também resultado dos investimentos criativos através do corpo, respiração, voz do atuante. São necessários esforços imaginativos e pesquisa sistemática para encontrar aquilo “que não se procura”, no sentido de que faz parte do processo criativo enveredar pelo desconhecido onde a obra é resultado do construir. No entanto, o intangível pode ser previsível, mas prescinde de modelo. Portanto, surge em materialidade através do trabalho do corpo no espaço. A forma cênica é resultado dos desdobramentos das investigações e experimentações físicas no corpo do ator que se configuram em imagens ressignificadas. No caso do *Teatro de Sal*, as relações entre os trabalhadores das salinas, entre todos os meandros da vida pública e particularizada dos indivíduos tornaram-se matéria de investigação. Ou seja, buscou-se desvendar os resquícios da história dos trabalhadores a partir de uma dúvida sobre a ausência de fontes e de narrativas sobre tais convívios humanos, onde tais ausências denotavam o sentido do trabalho e da memória, através de seu principal elo: a barcaça que tende a desaparecer. Sobre esta questão no seu *Pequeno órganon para o teatro*, Brecht diz que:

O teatro, tal como nos é dado ver atualmente, apresenta a estrutura da sociedade (reproduzida no palco) como algo que não pode ser modificado pela sociedade (na sala). Édipo, que pecou contra alguns dos princípios que sustentam a sociedade de sua época, é executado, os deuses tomam a si esta tarefa, e eles não são criticáveis. As grandes personagens solitárias de Shakespeare, que trazem no peito a estrela do seu destino, arrojam-se em seus vãos e mortais frenesim suicidas, e liquidam-se a si próprios; é a vida, e não a morte, que se torna obscena, quando de suas derrocadas; a catástrofe não é suscetível de ser criticada. Sacrifícios humanos por toda parte. Bárbaros divertimentos! Ora, se os bárbaros têm uma arte, façamos nós uma outra!³⁶

Essa noção de desnaturalização presente na obra de Brecht, como o centro do seu trabalho artístico que trabalha com a noção de “demolição ideológica” nos termos de Sérgio

³⁶ BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Trad. Fiana Pais Brandão, 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

de Carvalho,³⁷ apresentou um referencial teórico-prático importante para a pesquisa cênica do *Teatro de Sal*. As formulações brechtianas ganharam amplitude nas discussões e nas propostas realizadas no Instituto Politécnico, sobretudo, impregnada pela noção de transformação colocada na forma que Brecht propunha:

Necessitamos de um teatro que não nos proporcione somente as sensações, as ideias e os impulsos que são permitidos pelo respectivo contexto histórico das relações humanas (...), mas, sim, que empregue e suscite pensamentos e sentimentos que desempenhem um papel na modificação desse contexto.³⁸

As condições históricas são o centro e não o segundo plano, e muito menos pano de fundo do teatro em Brecht. A forma motriz do caráter social é que movimenta a personagem, constrói corpo e dá dinâmica à ação mostrada na cena. Segundo Rosenfeld, a metamorfose do ator em personagem será a “transposição imaginária (...) das potencialidades humanas que são de todos nós como seres humanos”.³⁹ O ator revela-se e revela a humanidade através das imagens que é capaz de construir no tempo e espaço comprimidos; “transfiguração espontânea, imagem da própria experiência e das próprias virtualidades, dentro das coordenadas propostas pela peça”.⁴⁰

Ou seja, é sempre uma representação visada na perspectiva histórica. Desta forma, a visão sobre as relações de trabalho nas salinas na região dos Lagos não está dada. Ela também pode ser modificada numa outra visão do que foi aquela vivência, pode ser construída em outra perspectiva, onde a noção de produtividade ganhe importância. Como memória, ela

³⁷ CARVALHO, Sergio de. **Introdução ao teatro dialético**: experimentos da Companhia do Latão. São Paulo: Expressão Popular, 2009, p. 193.

³⁸ BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Trad. Fiamma Pais Brandão, 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 142.

³⁹ ROSENFELD, Anatol. *Texto/Contexto I*. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, p. 29

⁴⁰ *Idem*, p. 31

passa por um processo de recriação e pode apontar novas possibilidades de relação para além das constituídas, porém, sem negligenciá-las.

A encenação do *Teatro de Sal* deixa ver uma relação com as questões brechtianas porque seu tema discute as relações, no âmbito da memória, de um passado recente da região de Cabo Frio e municípios circunvizinhos. Ele coloca em cena as relações e convívios sociais no âmbito das salinas e os meandros da vida em grupo, seus meios de vida, suas tradições e costumes. Como processo de educação escolar, pensa sua prática docente, seus processos de aprendizagem, as relações de trabalho que engendram sua própria feitura, como objeto que evidencia as disputas nos campos de formação e produção de conhecimentos. Muito próprio do lugar em que Brecht fala em seus *Estudos sobre o teatro* (2005), sem mascarar a realidade, no entanto, passíveis de atropelos e negligências de outra ordem, os estudantes partem para uma investigação de sua vivência e daquilo que envolve diretamente seu entorno de vida e de seus familiares. No âmago daquelas relações estão as relações de dominação que serviram aos desmandos locais e ao possível desmantelamento das tradições forjadas durante um processo de construção daquelas sociedades.

Ainda de acordo com ROSENFELD (2009), no teatro, o mundo imaginário apresenta-se de uma forma quase direta; quase não se nota a mediação, o espaço irreal da ficção teatral. Há na encenação um processo de transformação, potencialização, atualização e concretização do texto pela ideia teatral.⁴¹

Trazer à tona essas questões, as questões do trabalho, é colocar em evidência aquilo que tende ao esquecimento. Isso se torna esquecido porque tomamos como fruto de uma realidade já dada, que não poderia ser diferente, o que, portanto, lhe garante o estatuto de superado. É como se fosse consequência inalterável de um processo que não podemos

⁴¹ Ibidem, p. 27

modificar. Tem um tom de natural, “aquilo que segue a ordem das coisas”, como se fosse dado por deuses, assim como os destinos da tragédia grega, já apontada por BRECHT (2005). Essa visão de familiaridade é que devemos bloquear, interromper, fazer os estudantes perceberem que a história dos trabalhadores das salinas poderia ser diferente; foi de uma forma, mas poderia ter sido de outra, pois nossa visão está condicionada a uma forma de ver as relações. Além disso, fazer perceber que elas são resultados das relações humanas, de um determinado tipo de convívio humano, de uma época específica, mas que tem respingo nos tempos em que vivemos. Muitas vezes, este tipo de convívio humano, é um prolongamento das relações de produção. Ou seja, da forma como é realizada a produção da humanidade. É por isso que Brecht diz que na *era científica* a matéria do nosso teatro deveria ser a produtividade. Porque ele sabia que se não mudamos as relações no processo de produzir as coisas, se os meios tecnológicos são utilizados da mesma forma, ainda que mudemos o ramo de produção, o objetivo de produzir as coisas continua inalterado, e com isso passam apenas a aparência de mudança, não mudança de fato. Isso se dá também no processo de acesso à educação, onde o educar a todos engendra uma postura determinante que separa por grupos o que cada um deve saber. Pode-se dizer que a introdução de um equipamento novo na produção de qualquer objeto não é garantia de mudança ou transformação, porque ela se dá na forma de apropriação do objeto. A introdução da arte como dispositivo de aprendizagem não é garantia de uma transformação, se as circunstâncias e orientações não construírem posicionamento crítico e visão da realidade.

A produtividade dá-se nas relações, na forma de convivência dos indivíduos dentro de uma relação coletiva. Como na história dos trabalhadores, os progressos dados no campo da indústria do sal desenvolvidos no início do século XX com a introdução de outras técnicas de produção e a proibição à navegação de cabotagem que modificou os caminhos da economia

regional, não garantiu nenhuma melhoria na qualidade de vida do trabalhador. Pelo contrário, suas vidas mantiveram a mesma realidade:

Essas mudanças, entretanto, não seriam suficientes para expressar uma nova realidade social ao trabalhador de salinas *“de pés e mãos dilacerados nos cristais”* persistindo a imagem daquele que *“arrasta com seus rodos e seus carros uma vida tão amarga quanto o sal. O atribulado mourejador das margens da Araruama cria e leva sobre os robustos ombros uma nova acumulação de riquezas que surge na história econômico-social da laguna”*. Além dos trabalhadores do sal, havia também os catadores de conchas da Lagoa, atividade árdua e penosa que ocupava boa parte da população local.⁴²

As mudanças em curso, em prol do desenvolvimento econômico e da manutenção dos lucros advindos da atividade salineira, motor da economia até meados do século XX, quando o processo industrial entrou em curso, não alterou a vida do salineiro. Os benefícios sociais advindos dos impostos eram ínfimos diante da arrecadação das prefeituras locais, pois sua maioria retornava aos beneficiários comerciais e produtores através dos incrementos dos equipamentos de produção e controles produtivos.

Ainda de acordo com ROSENFELD (2009), o teatro e sua peculiar forma artesanal evidencia sua relação de produção. Por isso mesmo o teatro é um campo de atrito e resistência ao processo de conformização da engrenagem industrial. Com base nesse aspecto transgressor do teatro, nosso fazer teatral deve deixar ver as possibilidades de mudanças dessas questões. Os estudantes devem estranhar aquela forma, ampliando a forma de ver. Eles devem perceber que aquilo é “alheio ao familiar”, é alheio à forma costumeira. Nesse processo, a relação entre alheamento e o reconhecimento se dá simultaneamente: “Numa reprodução em que se

⁴² PERREIRA, Walter Luiz C. de Matos. **História e Região: Inovação e indústria na economia salineira fluminense**. Revista de História Regional 15(2): 184-210, Inverno, 2010, p. 184.

manifeste o efeito de distanciamento, o objeto é suscetível de ser reconhecido, percebido, simultaneamente, alheio”.⁴³

Para Brecht a natureza das coisas é alterável. As coisas que nossos olhos se acostumam a ver de uma forma são passíveis de mudanças.

Por toda parte, as coisas que aparecem são de uma evidência já de si tão grande que não precisam fazer esforço nenhum pra sua compreensão. Os homens encaram tudo o que vive entre si como um dado humano preestabelecido. (...) E se houver alguém suficiente ousado para desejar algo que seja para além disso, vai querê-lo como simples exceção.⁴⁴

É do lugar desta crítica brechtiana a visão de que “a exceção é a regra”. Nosso teatro contemporâneo precisa de técnica para distanciar o público de tudo o que é familiar. Ele tem que assombrar, tem que tornar as coisas estranháveis. Saber lidar com isso não é uma dádiva, mas sim, um exercício de reflexão e conscientização. Essa técnica da qual Brecht diz que o nosso teatro precisa empregar nas suas reproduções, é a DIALÉTICA MATERIALISTA,⁴⁵ que como método das ciências sociais lida com as condições sociais como acontecimentos em processos, que não se satisfaz com um relato; que considera as arestas e os ângulos agudos e graves; que se detém nas contradições e se coloca na zona do desconforto. Entre outros caminhos, o teatro de nossa época deve-se ater a essas questões, isto é, problematizar o convívio social atual.

Um dos prazeres específicos da nossa época que tantas e tão variadas modificações efetuou no domínio da Natureza, consiste em compreender as coisas de modo que nelas possamos intervir. Há muito de aproveitável no homem, dizemos nós, poder-se-á fazer muito dele. No estado em que se encontra é que não pode ficar; o homem tem de ser encarado não só como é, mas também como poderia ser. Não se

⁴³ BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Trad. Fiamma Pais Brandão. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 145.

⁴⁴ Idem, p. 146.

⁴⁵ BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 146.

deve partir dele, mas sim, tê-lo como objeto. O que significa que não devo simplesmente ocupar o seu lugar, mas pôr-me perante ele, representando todos nós. É esse o motivo por que o teatro tem de distanciar tudo o que apresenta.⁴⁶

É isso o que está colocado na posição de Brecht diante do mundo e no mundo. Os processos da encenação *Teatro de Sal* tendem a estabelecer uma relação com essa posição de Brecht perante o mundo: a compreensão para a transformação. Portanto, é a visão de Brecht, muito mais que seus procedimentos formais, que interessam para o teatro que se realizou nos processos de ensino e aprendizagem da pesquisa *Teatro de Sal*.

Os processos cênicos em educação devem sempre atuar como posição crítica frente aos desafios da nossa época, de nosso convívio social e humano, e não apenas como reprodutores de fazeres estéticos já consolidados. Tais processos são movimentos de resistências aos impedimentos de nossos sistemas educacionais que a relegam à experiência estética uma forma estanque, na maioria dos casos. O *Teatro de Sal* buscou construir os percursos que constituem uma pedagogia, uma maneira de ensinar e apreender, estabelecendo uma metodologia no processo de construção da cena, preocupada com o caráter formativo do teatro e a experiência estética dos envolvidos. Desta forma, tal fazer prescinde de um método fechado. Pois aqui o trabalho está em processo, construindo e superando etapas, o que é determinado pelo conjunto de pessoas, materiais, e as condições de realização do projeto. Se prescinde de método formal, no entanto, pode ser considerada uma pedagogia teatral aberta, que se constitui no fazer, à medida que avança no sentido dos objetivos traçados e percursos determinados. Longe de dicotomizar processo e produto, esta prática educativa, distanciando qualquer possibilidade de endeusamento de um em detrimento de outro, antes preenche de sentido, conteúdos e formas diversas os processos cênicos de construção de obra artística. No

⁴⁶ Idem, p. 147.

entanto, não se pretende à atribuição de valor, trata-se apenas de avaliar o alcance formativo de tal prática.

CAPITULO 2 – MEMÓRIA E TRABALHO: elementos conceituais da experiência cênica



IMAGEM 2 - Trabalhadores e seus familiares sobre o monte de sal nas salinas da região. Fotos de arquivos de familiares dos estudantes-participantes.

Esta imagem pode narrar parte da sinuosidade da vida dos salineiros. Através de um esforço de visualidade é possível investigar as relações desses familiares. Desdobrar sua casa, passear pelo quintal, sentir o cheiro, seu dia de domingo, as falas que denotam seus costumes e tradições. Seu sistema de representação, seu jeito de se relacionar com o outro e com o sobrenatural. Sal da terra. O sal também tem sua efemeridade, é fugaz e precível. É belo o sal sob os pés dessas pessoas. Sua forma piramidal causa um desconforto. É preciso equilíbrio ao se pôr em cima. Tal forma espelha o desenho das montanhas rochosas, sedimentares expostas ao fundo, pela natureza. Esta imagem, por muitas vezes, foi analisada pelos alunos durante os processos do Teatro de Sal. Seu olhar tentava desvendar daí uma possibilidade de construir,

tecer e pintar. Tecer primeiro no texto o tecido das relações, evidenciar as sobras no jogo dramático, depois, construir na cena as relações sociais e a vida dos trabalhadores das salinas da região.

No *Teatro de Sal* os conceitos de memória e trabalho são percebidos pelo ângulo político-filosófico e como procedimento prático-investigativo. A dimensão teórica e prática do projeto pressupõe uma reflexão sobre as memórias do trabalho nas salinas de Cabo Frio. O procedimento da memória é entendido aqui como aquilo que é acionado num exercício de rememoração da experiência vivida ou imaginada. A esse entendimento articula-se a noção de trabalho como sentido de vida organizada e que se constrói na experiência coletiva da humanidade.

Levando a efeito seu caráter de intervenção, o projeto *Teatro de Sal* definiu seus conceitos de orientação e posicionamento político e estético de encenação por essa proposição. Memória enquanto narrativa do fragmento possui caráter de resistência e de luta contra a hegemonia do discurso oficial no processo de historicização da vida humana. Os procedimentos de uma educação crítica e cidadã passam pelo estudo das relações de trabalho, pelas relações complexas da tradição dos próprios estudantes, ganhando amplitude e ressonância na construção de sua própria memória. A base política e teórica do *Teatro de Sal*, na medida em que problematiza a autenticidade do discurso oficial, que afirma as liberdades individuais autônomas ou os determinismos atuais irrevogáveis, está baseada numa perspectiva crítica materialista, de afirmação e resistência ao esquecimento. Tal atitude se expressa no esforço de compreender os determinantes sociais das relações que constituem o convívio social e suas relações de poder e opressão. Compreende-se a memória e trabalho como ruína, como resto de um passado engendrado pelo progresso, como um campo de resistência ao esquecimento e que atua na contramão do discurso oficial e hegemônico, que se ocupa a escrever a história sob a ótica do progresso e dos vencedores.

Teatro de Sal pode ser entendido como um esforço em intervir socialmente e contribuir com a formação de uma consciência coletiva, através da construção de uma narrativa que leve em consideração os processos históricos e as lutas sociais, como dispositivos para a organização social da humanidade.

2. 1 – O procedimento da memória e a encenação:

Memória, narração e o elemento épico.

Nesta parte do trabalho queremos discutir sobre a memória, a narração e o elemento épico. Do ponto de vista da memória, esta noção pode ser entendida pelo viés de diferentes autores; no entanto, nossos interlocutores serão: Ecléa Bosi e Walter Benjamin. BOSI (2007) nos interessa em seu estudo sobre memórias de velhos e os procedimentos da memória como resistência que se ocupe a construir uma narrativa dos processos “historicizados” a contrapelo apresentados por BENJAMIN (1994) nas *Teses sobre a história*, com quem Ecléa Bosi também dialoga. A narração e elemento épico encontram ressonância em *O narrador* de BENJAMIN (1994) e nos pressupostos teórico-práticos do teatro de BRECHT (1995).

Desde o início do processo de desenvolvimento do projeto de formação “Memórias da Barca de Sal”, os estudantes entraram em contato com a obra de Ecléa Bosi, sobretudo através das memórias dos velhos, registradas no núcleo do seu livro, num trabalho de transposição de linguagem que consistia em pequenos registros audiovisuais ⁴⁷ desenvolvidos pelos grupos de estudantes. A partir desta atividade foi possível perceber as diferentes formas e intervenções estéticas que os estudantes expressaram nos fragmentos relatados pelos velhos entrevistados

⁴⁷ Vídeos com duração entre 2 e 5 minutos, produzidos pelos grupos de estudantes sobre as memórias registradas no Livro de Ecléa Bosi *Memória e Sociedade: lembranças de velhos* (1994). Tal atividade foi resultado de uma parte do trabalho realizado no primeiro bimestre de 2010, do “Projeto memórias da barca do sal”.

por Ecléa Bosi. Esse processo apontou uma rica possibilidade de trabalho com os estudantes quanto aos dispositivos técnicos de áudio e imagem que disponham e dos conhecimentos técnicos empregados com imensa liberdade criativa. No entanto, era preciso avançar no deslocamento de sentidos dado à realidade e numa reflexão mais profunda do trabalho sobre memória – ousar, no sentido da forma, e extrapolar os limites gestuais que tal atividade tivesse gerado.

Elcéa Bosi, em seu livro *Memória e Sociedade*, diz que “a narração da própria vida é o testemunho mais convincente dos modos que a pessoa tem de lembrar. É a sua memória”.⁴⁸ Desta forma, o direito à lembrança é uma questão de humanidade. Lembrar significa recordar suas vivências, aquilo que foi vivido, como dado da experiência. É a possibilidade de reinventar no presente, a partir do vivido. E que pode carregar consigo um instrumento formativo, quando possibilita ao ouvinte uma experiência instrutiva. Vem na forma de conselho, de ensino para a vida. “A função social do velho é lembrar e aconselhar – *menini, moneo* – unir o começo e o fim, ligando o que foi e o porvir”.⁴⁹ Nesta formulação presente no texto *Os trabalhos da memória* que apresenta o livro de Ecléa Bosi (1994), Marilena Chauí explicita uma noção de aprendizagem presente na atividade do velho narrador. A experiência do velho carrega em si um conjunto de possibilidades instrutivas. Essa narração da própria experiência – que é e não é livre⁵⁰ – ganha projeção no convívio social à medida que é colocada em evidência, que se articula dentro de uma determinada realidade. Tal narrativa não é isolada, pois ela traz em seu bojo elementos da coletividade, ela se articula com outros relatos e experiências de vida.

⁴⁸ BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: Lembranças de velhos. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p. 68.

⁴⁹ CHAUI, Marilena. **Os trabalhos da memória**, In: BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembranças de velhos*. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p. 18.

⁵⁰ Livre no sentido de espontâneo, pois no ato criativo há sempre um trabalho de elaboração mental e escolha.

Portanto, pensar na existência de uma idade própria da recordação, se faz necessário. Como função a ser ocupada. A vida moderna está tão mercantilizada que as narrativas de vidas, sobretudo, aquelas que exigem o trabalho da lembrança do velho, perdem seu valor. Num mundo em que inúmeras categorias de trabalhadores sofrem as mais variadas formas de opressão, a velhice tende a ser o último golpe a que estão sujeitos. Pois “a sociedade capitalista impede a lembrança, usa o braço servil do velho e recusa seus conselhos”.⁵¹

Quando se vive o primado da mercadoria sobre o homem, a idade engendra desvalorização. A racionalização, que exige cadências cada vez mais rápidas, elimina da indústria os velhos operários. (...) A noção que temos da velhice decorre mais da luta de classe que do conflito de gerações. É preciso mudar a vida, recriar tudo, refazer as relações humanas doentes para que os velhos trabalhadores não sejam uma espécie estrangeira.⁵²

A função social da memória perde importância à medida que a condição do velho está propensa ao banimento manifesto nas relações atuais do convívio social. No entanto, é necessário esforço na tentativa de dar voz àqueles que tendem ao esquecimento no mundo da mercadoria. Cada vez mais determinadas vozes são suprimidas, são arrancadas do campo de disputa devido à forma de organização social que o mundo atual engendrou. A análise de Ecléa Bosi sobre o trabalho no período industrial, sobretudo, na perspectiva das lembranças dos velhos trabalhadores leva a autora a uma verificação de perda, de um campo que tende ao esquecimento. Resistir ao apagamento constitui a tarefa transgressora da lembrança. Para a ordem social alienante a memória enquanto resistência é subversiva. Portanto, lembrar pode ser um ato de luta contra a repressão. Segundo Ecléa Bosi, “a faculdade de lembrar exige um

⁵¹ Idem, p. 18.

⁵² Ibidem, p. 78

espírito desperto, a capacidade de não confundir a vida atual com a que passou, de reconhecer as lembranças e opô-las às imagens de agora”.⁵³

O ato de lembrar não é viver no passado, nem viver do passado apenas com sentimento de nostalgia para, além disso, requerer no exercício da vida, ativo trabalho de reconhecer o passado e o presente distintivamente, e a irrupção do passado nas imagens do agora. Essa reflexão nos põe em contato com a noção que Giorgio Agamben (2009) dá à contemporaneidade. Segundo ele, a contemporaneidade é a relação que o homem estabelece com seu tempo, sua época. O contemporâneo carrega uma noção de relação e não de pertencimento com a época. Para ele, ser contemporâneo é não aderir completamente a sua época, é perceber as fissuras deixadas por outro tempo, se sentir no desconforto e não assimilar tudo passivamente. A relação com o passado é uma relação de choque. De algo que retorna, reinventado a partir do presente, e que pensa o presente com a força deste passado, para que o próprio passado não seja uma mera adesão ao presente. Ou seja, ser contemporâneo é possuir “espírito desperto” para perceber quando o passado irrompe no presente, de forma “intempestiva”. Na esteira desse pensamento, Agamben diz que:

Aqueles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspectos a esta aderem perfeitamente, não são contemporâneos porque, exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela.⁵⁴

Nesse sentido, ser contemporâneo é uma relação e não um estado. A evocação da memória é um ato contemporâneo. O velho é contemporâneo pela função de lembrar. Nisso está a vitalidade dessa atividade. O contemporâneo está em relação ativa com o presente e não

⁵³ Ibidem, p. 81.

⁵⁴ AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios**. Trad. Vinícius Nicastro Honesco. Chapecó, SC: Agros, 2009, p. 59.

submetido a uma época. Ou seja, é perceber criticamente as determinações atuais de existência, como apontado por Ecléa Bosi:

Não há evocação sem uma inteligência do presente, um homem não sabe o que ele é se não for capaz de sair das determinações atuais. Uma lembrança é diamante bruto que precisa ser lapidada pelo espírito. Sem o trabalho da reflexão e da localização, seria uma imagem fugidia.⁵⁵

A capacidade humana de lembrar é infinita, no entanto, a lembrança exige o exercício da reflexão para que possa constituir um arcabouço de localização da lembrança. Desta forma, não são apenas meros fragmentos dispersos sem força de irromper no presente como imagem. Pois é narrando a própria vida, a experiência da vida cotidiana, que torna o homem responsável pela recriação de sua experiência. Portanto, o narrador desempenha um papel fundamental sobre as agruras do convívio social. Existe aí um trabalho artesanal que é realizado por aquele que lembra.

BENJAMIN (1994), sobre a arte de narrar diz que existem dois tipos de narrador, o que vem de fora e narra suas viagens; e o que ficou e conhece suas terras, seus conterrâneos, cujo passado o habita.

A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes estes dois grupos. 'Quem viaja tem muito que contar', diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair de seu país e que conhece suas histórias e tradições. Se quisermos concretizar esses dois grupos através dos seus representantes arcaicos, podemos dizer que um é exemplificado pelo camponês sedentário, e outro pelo marinheiro comerciante. Na realidade, esses dois estilos de vida produziram de

⁵⁵ BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p. 81.

certo modo suas respectivas famílias de narradores. Cada uma delas conservou, no decorrer dos séculos, suas características próprias.⁵⁶

Mas Benjamin, também, considera que essas duas categorias, se assim podemos dizer, compunham apenas tipos fundamentais de narradores que se atravessavam mutuamente constituindo o universo da atividade narrativa:

A extensão real do reino narrativo, em todo seu alcance histórico, só pode ser compreendido se levarmos em conta a interpenetração desses dois tipos arcaicos. (...) No sistema corporativo medieval (...) o mestre sedentário e os aprendizes migrantes trabalhavam juntos na mesma oficina; cada mestre tinha sido um aprendiz ambulante antes de se fixar em sua pátria ou no estrangeiro.⁵⁷

Para Benjamin, a noção de narração autêntica, aquela narração de experiência que constrói saber e articula sentido às vivências está presente nas categorias do homem que se fixa num lugar e por outro que se põe a caminhar. No conjunto, esse narrador é atravessado por duas forças, a do deslocamento e a da paragem. Dialeticamente, uma age sobre a outra. Aquele que parte carrega consigo as lembranças para a vida toda, pois elas – as lembranças – têm, na bagagem, morada constante. Igualmente aquele que fica é depositário de muitas vivências e responsável em transmitir as tradições aos novos, aos que chegam. Este último é quem garante a permanência, enquanto aquele garante a renovação. Desta forma, o novo e o velho agem mutuamente na narrativa autêntica. O antigo e o moderno se articulam na transmissão e na produção de novas experiências. A partir dessa reflexão podemos aproximar a narrativa e a memória como elementos épicos. Há um imbricamento da memória no procedimento expressivo da narrativa em que, sobrepostas, revelam-se mutuamente, ou seja,

⁵⁶ BENJAMIN, Walter. **O narrador**. In: _____. Magia e técnica, arte e política. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, 7 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994, p. 198-199.

⁵⁷ Idem, p. 199.

procedimento que constitui um trabalho de revelação e ocultamento. Eles conservam o passado nos elementos do presente.

Não se percebeu devidamente até agora que a relação ingênua entre o ouvinte e o narrador é dominada pelo interesse em conservar o que foi narrado. Para o ouvinte imparcial, o importante é assegurar a possibilidade da reprodução. A memória é a mais épica de todas as faculdades.⁵⁸

Como apontado por Benjamin, o interesse em conservar é extrapolado na relação entre o ouvinte e o narrador. Há permanência, mas também há renovação. Esta se dá no próprio ato de recontar. Renovar significa tornar “novo” novamente o velho, o que não se dá sem intervenção, sem relação, sem perda, sem conservação e sem construção. Nessa reflexão é possível perceber a existência de uma atitude épica. A memória é do lugar da expressão épica, da narrativa enquanto forma épica, articulada numa relação de experiência. Numa relação de troca e de partilha, no sentido de que ao partilhar, ao trocar, sou afetado pelo objeto de “partilhamento”. Inexiste imparcialidade ou ela não combina com mera reprodução. Há uma afetação mútua entre conviventes.

Nesse sentido o teatro épico engendra uma narrativa que se constitui de memória. As palavras são articuladas na narração. É necessário o acionamento da memória, evocá-la para que possa comunicar. O que liga o ouvinte ao narrador é o saber da escuta. É a capacidade de ser afetado pelo que foi narrado. O que foi narrado é fruto do mergulho do objeto narrado na vida do narrador. Não é a mera transmissão de um fato ou de um acontecimento, mas uma “pedra lapidada”, resultante de um trabalho artesanal. “A arte da narração não está confinada nos livros, seu veio épico é oral. O narrador tira o que narra da própria experiência e a

⁵⁸ Ibidem, p. 210.

transforma em experiência dos que o escutam”.⁵⁹ A narrativa entra e sai do narrador na forma de “comunicação artesanal”.⁶⁰ Nesse sentido, narração, memória e a forma épica estão articuladas. Eles engendram um fazer. Esse fazer pode ter sua experiência no fazer teatral.

É possível ver a tríade formada por procedimento da memória, atividade narrativa e elemento épico nos processos do *Teatro de Sal*? As memórias dos velhos trabalhadores tornam-se narrativa na experiência cênica. Imbuídos desses elementos como procedimentos da investigação, os estudantes respondem de uma forma que denota sua compreensão sobre o ato de narrar na relação com sua experiência estética. Para que se possa refletir sobre isso, passamos a uma análise específica. Um grupo de estudantes construiu uma cena que se chamou *Que história é essa?* na qual os velhos narradores das margens Lagoa de Araruama são personagens que contam suas histórias.

⁵⁹ BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p. 85.

⁶⁰ BENJAMIN, Walter. **O narrador**. In: _____. *Magia e técnica, arte e política*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, 7 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994, p. 205.



IMAGEM 3 - Estudantes na cena "Que história é essa?". Foto de arquivo do processo de pesquisa e montagem do espetáculo Teatro de Sal.

Nesta cena, Vinícius (salineiro) numa conversa que antecipa a refeição do meio do dia, recebe a notícia de que seu nome está na lista dos que serão dispensados dos serviços da salina. Alguns trabalhadores devem deixar o trabalho para que outros possam lhes substituir. Naquele contexto, em que produtividade está relacionada à quantidade de força que o homem tem para produzir, a estrutura de organização tendia a descartar facilmente tais trabalhadores. Não necessariamente velhos, mas cansados e abatidos por uma série de doenças proveniente do contato com as substâncias salíferas que lhes causavam grandes desgastes físicos. José (irmão de Vinícius), detectando o estado físico de ambos afirma: *"é irmão, estamos ficando velhos!"*. Nesta frase aparece uma constatação, não sem conformação, da situação vivida, porém, traz também uma questão evidente: para que serve um velho? Nas relações contemporâneas do trabalho e do convívio social que lugar o ser velho ocupa? Depois de idas e vindas, no enredo da cena, na última parte Vinícius e sua mulher aparecem contando

histórias. A percepção dos estudantes, sobre o papel do velho descartado das relações de trabalho nas salinas, assume a forma de narradores. No entendimento dos estudantes, seu teatro deveria representar os velhos nas funções sociais ocupadas pela memória. Fora do mundo do trabalho e da lida diária, os velhos aparecem, nas suas histórias, como narradores. Cruzam a cena lentamente, enquanto ruminam algumas palavras: ⁶¹

Velha – vem velho, deixa eu te arrumar? Passou perfume?

Velho – passei!

Contar história não é trivial. Exige preparação e disposição. Passar perfume é uma forma de indicar que houve uma preparação, um cuidado com a atividade a que se dispõem. É apenas parte do exercício de evocar as lembranças e trazê-las, através da palavra e expressá-las, no corpo e no espaço, em direção ao ouvinte. Que na cena dos estudantes não se mostra. Mas tem posição. O ouvinte está posto, colocado diante do outro, suscetível a viver uma experiência, a experiência da escuta. Neste caso é o próprio público, convidado a partilhar uma atividade que requer narração, escuta, reflexão, provocação. Completando o conjunto de ações que se apresenta diante do público, aparece, na relação entre as duas personagens, o cuidado mútuo. Abre-se um espaço de solidariedade entre eles e que se expressa na frase seguinte:

Velha – (*conduzindo o marido*) Vem, senta aqui, cuidado!

Há uma necessidade de reciprocidade de cuidado com o outro porque eles sabem o que passam. Sua fragilidade física é um entrave nos afazeres diários. O tempo de lembrar está também curvado nas dobras das costas, na cabeça que pende para o chão. A lembrança não vem de cima, mais de baixo, da direção onde fora enterrado, do lugar profundo, dos labirintos

⁶¹A esta altura do trabalho é possível ver um avanço importante na percepção dos estudantes tendo em vista o trabalho desenvolvido até aqui como aqueles que se articulam às primeiras atividades realizadas com as narrativas de Ecléa Bosi, já citadas, as discussões sobre memórias orientadas pelos professores e coordenadores, as entrevistas feitas pelos estudantes e professores e esta cena. É um conjunto de trabalho articulado anteriormente que faz a cena ter tal dimensão crítica.

e recônditos da memória, no centro do corpo. Sua cabeça pende pra dentro de si mesmo, para seu centro. Na relação de alteridade, na busca de encontro com o outro, o narrador toma seu ser, vasculha suas gavetas e retira no tempo da respiração e do som que advém da fala, o acontecido, a experiência. Tais ações ganham significado no momento presente. Quem narra tem identidade. Ele finca o pé numa posição. Expõe-se ao expor a experiência. Está aberto.

(Sentados de frente para a plateia)

Velha – *(se dirige para alguém)* Pode perguntar? (Pausa) Meu nome é Maria.

Velho – Eu sou Vinicius.

Velha – Ah moço, da barcaça eu lembro pouco, o Vinicius que deve saber mais, pois ele é que é o salineiro.

Velho – É verdade, eu fui salineiro. (...). Mas eu me lembro de quando as barcaças começaram a sumir.

Velha – Ah, disso eu também me lembro.

Velho – Eu conto!

Estão presentes nas memórias desses velhos personagens a lembrança e o esquecimento. Numa encruzilhada, que sobrepostos, revelam ao ocultar. O desaparecido vem no que se lembra. Eles lembram o desaparecimento. O desaparecimento é matéria da lembrança. De toda nossa capacidade de lembrar ficam resquícios do vivido. E o desaparecimento de algo é sempre um resquício que fica. Perceber algo que desaparece, que caminha para o fim, é constituinte da função do narrador. O qual percebe o vazio deixado pelo que já não existe. O velho presencia o fim das coisas, pela permanência de existência da vida; ele percebe e possui a experiência do que passa, do passado, daquilo que foi e já não é mais; dialeticamente pode-se dizer: aquilo que foi e ainda é, porque existem resquícios do passado no presente. Neste sentido, é na ausência que está a possibilidade da rememoração que o velho pode exercer com propriedade.

A relação com o presente é fundamental. É no presente que o passado aparece. São os estudantes e suas questões que fazem vir à tona as memórias dos narradores da Região dos Lagos. O que vai para a cena, no caso desse fragmento *Que história é essa?* é o que fica de aprendizado para aqueles estudantes, quando são ouvintes que cutucam o passado dos homens

e mulheres da região. Tais homens contam memórias vividas e memórias ouvidas, quando sua função, outrora, era ouvir. Como já exposto, o bem narrado é o bem ouvido. Nesse sentido, são memórias e se constituem também de memórias das memórias. Mas o ato de narrar expõe o narrador ao ato de inventar. Nesse sentido as memórias são inventadas na ação, no trabalho de refazer. Na relação que o narrador estabelece com o ouvinte.

Velha – Teve uma época em que começaram a construir um monte de estradas e os homens das salinas começaram a comprar caminhos.

Velho – Os caminhões eram bem mais rápidos que as barcaças e mais eficientes. E as empresas tinham mais lucro. Mas hoje em dia não tem muita produção de sal.

Velha – A produção de sal diminuiu muito por essas bandas porque numa cidade lá do nordeste (*pausa*). Como é mesmo o nome da cidade?

Velho – Mossoró! Deixa eu contar. A cidade produzia sal bem barato. E os pequenos produtores daqui foram à falência. O povo não queria mais comprar o sal daqui. (*pausa*) É só isso que sabemos, seu moço.

(*Pausa*)

Velha – Moço, eu lembrei agora quando nosso filho chegou em casa e disse que passaria a trabalhar nos caminhões e não mais nas barcaças.

Quando acionam a memória, os velhos complementam sua narrativa com as lembranças do outro velho. São lembranças comuns. Daquelas em que dividiram a experiência de vivenciar. São solidários também no papel de lembrar, se apoiam na lembrança do outro; no entanto, pedem a palavra, ou seja, requerem a si o papel de narrar. Pois as lembranças que vêm em imagem se materializam no espaço através da fala, dos gestos, dos movimentos do narrador.

Se as lembranças dos velhos das margens da Lagoa de Araruama assim não foram ouvidas, assim foram inventadas pelos estudantes. O elemento criativo e sua percepção do que ouviram tornam-se realidade do teatro. Até chegar ao palco, passaram por muitas intervenções. Às memórias ouvidas e transcritas se associam a outros dados, aos lidos nos artigos, nos poemas, nas entrevistas dos memorialistas, nos textos históricos, nos dados dos documentos oficiais, na conversa informal em casa com os pais, os avós, os tios, os parentes

próximos ou distantes. Há sempre, pelos caminhos, quem conte um pouco do que se procura saber. Há sempre, pelos caminhos, vozes a narrar a ouvidos interessados.



IMAGEM 4 – Paisagem quartelada formada por cristalizadores mais conhecidos por camas de sal das salinas da Região. Foto que arquivos de familiares de estudantes-participantes.

Durante o processo de pesquisa, sensibilizados e conectados aos laços afetivos do entorno, os estudantes voltam seus olhares para os retângulos alagados das salinas. Aquelas paisagens começam a suscitar perguntas. Fazem pensar sua forma atual e o que de inatural ela contém. É possível imaginar homens de pouca idade ou de muita idade se movimentando nas atividades de puxar, carregar, colher, secar o sal. Suas figuras aparecem entre as montanhas brancas e a luz ardente refletida do sal. A volta para casa não é mais como antes. Seja nos pensamentos ou nos comentários que saltam enquanto passam pelas paisagens, que agora adquirem sentido, pontuam questões, emergem inquietações. De tanto bulir nas lembranças dos seus narradores, passam a revolver suas escutas.

No percurso e na obra *Teatro de Sal* é possível verificar uma relação de memória e tempo. A memória, como aquilo que não deixa esquecer o vivido, é acionada na tarefa mesma da rememoração daqueles que se foram e que não devem ser esquecidos. E se o tempo pode converter o mais morto do mundo em “nada”, em esquecimento, pode também trazer ao Agora, como imagem do passado, os mortos do outrora. Exatamente por estarem mudas é que suas vozes ecoam no Agora. É preciso dar fuga ao descanso ilusório,⁶² o que, segundo Walter Benjamin, só pode ser dado através do tempo descontínuo, da interrupção do fluxo da história, do sentido que a história engendrou sua transmissão.

(...) O mesmo acontece com a imagem do passado, que a história transforma em coisa sua. O passado traz consigo um índice misterioso, que o impele à redenção. Pois não somos tocados por um sopro de ar que foi respirado antes? Não existem nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram? (...) Se assim é, existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa.⁶³

Para Benjamin, as gerações passadas foram derrotadas e a ideologia do progresso só tem construído ruínas, escombros. Do passado ecoam clamores às gerações presentes, num pacto secreto de reparação das injustiças passadas. Nas *Teses sobre a história*, sabe-se que Benjamin está se referindo a uma estrutura social que se configurou, sobretudo, de forma mais violenta, do último século vivido em que a classe operária perdeu todas as disputas dos processos revolucionários. Mas é possível conectar a vida dos trabalhadores das salinas de Cabo Frio como um resultado desse processo que tende a agudizar sua ação e seu mascaramento nos nossos dias. A introdução dos processos técnicos avançados, que culminou na industrialização da produção salineira e o conseqüente incremento produtivo, não modificou a vida do trabalhador salineiro que se manteve nas velhas estruturas de exploração

⁶² Segundo Benjamin os mortos não estarão em descanso em quanto o cortejo triunfal dos vencidos segue ininterruptamente. (Tese 7 Sobre o conceito de história, 1994, p. 225)

⁶³ BENJAMIN, Walter. **Sobre o conceito da História**. In: _____. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, 7 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994, p. 223.

do trabalho. Afinal de contas, as inglórias são inúmeras, desde as agruras da sobrevivência física à inclemência da sobrevivência das tradições, pelo avanço da competição e do lucro. Portanto, os diálogos do *Teatro de Sal*, como neste trecho proferido por Das Dores na cena intitulada “O Olho”:⁶⁴ “*eu guardei um olho do seu pai, para que ele veja que ainda vivemos na mesma miséria de sempre*”, denota a exumação dos homens e mulheres que construíram suas vidas nas margens da lagoa de Araruama, no percurso de produção salineira. Se o sentido dessa frase posta pelos estudantes constitui uma sensibilidade às vozes que ecoam do passado, num pacto de reparação das mazelas às gerações presentes, elas podem ter um cabimento na noção benjaminiana da memória como resistência? Extrair um olho para que permaneça, para que o olho do que já foi esteja presente. Ou seja, a presença do que requer reparação, nos termos de Benjamin. Por mais que a fala de Das Dores também manifeste “um certo” ressentimento, que pode ser uma atitude conformista diante da vida, ela nos deixa a ver o incômodo provocado pelo silêncio das vítimas do passado, daqueles que morreram nos confrontamentos coletivos ou individuais das comunidades salineiras.

As memórias do trabalho nas salinas são acionadas como imagens e chegam ao presente e ao ouvinte através da palavra. Nisso consiste o trabalho de transposição da imagem em palavra, ordenamento e reordenamento de uma narrativa. Nisso consiste o trabalho teatral e seus procedimentos estéticos e políticos. Na cena “O Olho” é possível ver uma conversa atravessada pela “presentificação” da morte e a preocupação com as voltas da vida objetiva que precisa de deliberação. A conversa sobre a morte é atravessada pelos rumos que os negócios irão tomar. Das Dores, que viu o marido morrer proveniente das doenças causadas pelo trabalho nas salinas, não quer que o filho tenha o mesmo fim. Ela arrancara o olho do marido para que ele visse como a vida deles não teria mudado, continuando a mesma miséria de sempre. O morto por sua vez, em figura espectral, vem reclamar a atitude de Das Dores por

⁶⁴ Cena que compõe o espetáculo “Teatro de Sal”.

tê-lo enterrado no sal. O sal conserva a matéria morta, retarda o perecimento, impede o desaparecimento total, imediatamente. O corpo não descansa e vem perturbar os vivos, reclamar seu fracasso. Das Dores ouve vozes e clamores do marido. Aparenta ser uma mulher transtornada pelas visitas da figura espectral do marido, já não diz coisa com coisa, sua lucidez desfalece. Enquanto a mãe se ocupa dos afazeres domésticos na casa de Dona Lucrécia, submissa às determinações da patroa, pois tal lugar é o único que lhe resta na engrenagem daquelas relações, o filho passa a trabalhar no porto. O trabalho no porto é uma fração do trabalho em torno das salinas, engendrando a mesma exploração e trabalho pesado. Os trabalhadores reclamam, por sua vez, sua condição de presos à terra, enquanto comentam as atitudes de Das Dores. Do meio dos devaneios de Das Dores, surge uma crítica à sua condição, denunciada pelos estudantes nos gestos da personagem. Arrancar o olho do morto é uma atitude que radicaliza a experiência com a morte, interrompe a passividade de condição e desloca do percurso conhecido atitude de alguém que perde o marido. É possível ver um posicionamento contrário às condições estabelecidas. Tem-se dito que o incremento da produção salinera, devido às melhorias implantadas no processo produtivo de novos modelos da técnica de produção e a partir da segunda metade do século XX, o processo de industrialização não gerou melhorias na vida do trabalhador, pois “os moinhos de vento e os pés descalços dos trabalhadores do sal decifravam as estruturas arcaicas da produção local”.

65

Os empreendimentos salineiros, que figuram nos livros de história, foram bem sucedidos à custa da exploração do trabalho e da vida de homens e mulheres da lagoa. Estão nas “camas de sal”⁶⁶ das salinas desativadas as marcas da atividade de uma multidão de homens que trabalharam no mais antigo centro salineiro do país. Nesse sentido, a memória do

⁶⁵ PERREIRA, Walter Luiz C de Matos. **História e Região:** Inovação e indústria na economia salinera fluminense. Revista de História Regional 15(2): 184-210, Inverno, 2010, p. 205.

⁶⁶ Cristalizadores de sal que apresentam um conjunto de figuras geométricas como quadrados e retângulos. É a forma dos cristalizadores que dá à região dos lagos uma forma peculiar.

trabalho é ruína. Inventariar a paisagem é possível, e tem-se feito no sentido da preservação e conservação daquela paisagem, que se justifica como atrativo turístico, conforme consta nos projetos de Inventários ⁶⁷ das salinas. Isso pode ser uma força contrária à ação desenfreada da especulação imobiliária, que oferece à venda as salinas desativadas, tentador atrativo econômico. Mas como inventariar a memória, as lembranças? Narrando as experiências é uma possibilidade. É nesse sentido, o trabalho de lembrar constitui um exercício de resistência.

2.2 – A noção de trabalho e os processos cênicos:

O trabalho da memória, o trabalho dos salineiros e o trabalho artístico

Nos procedimentos teóricos das pesquisas do *Teatro de Sal*, trabalho foi um dos conceitos-chave para a compreensão dos fatores socioeconômicos, históricos e culturais da região. Ao buscarmos analisar a noção de Trabalho, queremos argumentar sobre o trabalho da memória, o trabalho artístico e o trabalho na produção salineira. Este último, entende-se o trabalho enquanto organização da vida e o que dá dinâmica ao convívio social. ⁶⁸ Na relação de sociabilidade, o trabalho atua como forma do ser social, isto é, a fonte originária das relações societárias e da própria sociedade como formação socioeconômica. Na experiência com os *processos do Teatro de Sal*, a intenção foi provocar uma discussão sobre o trabalho nas salinas, sua estrutura e sua forma de organização, pois nela estava inserida a dinâmica de organização da vida na região estudada.

⁶⁷ Projeto Inventários de Bens Culturais Imóveis. Desenvolvimento Territorial dos Caminhos Singulares do Estado do Rio de Janeiro. Governo do Estado do Rio de Janeiro. (INEPAC) Instituto Estadual do Patrimônio Cultural, 2004.

⁶⁸ MARX, K. **Tese sobre Feuerbach**. In _____. A ideologia alemã. 10 ed. São Paulo: Hucetec, 1996, p. 14

O trabalho da memória é entendido no seu processo de acionamento, pois “sobretudo os recordadores são, no presente, trabalhadores, pois lembrar não é reviver mas refazer”.⁶⁹ A narrativa da própria vida como arte. O acionamento do passado como trabalho. Tecer as imagens da memória pode ser considerado arte – as imagens adquirem forma de linguagem e comunica o orador e o ouvinte. Tais funções se conectam num fazer efêmero, no momento mesmo presente, ao menos que fale sozinho, o orador precisa do ouvinte para executar sua função, assim como no teatro o ator precisa do público para expressar e exercitar a arte da observação. Nessa perspectiva evocar a memória, acionar o passado é uma arte.

O trabalho de lembrar requer esforço, espírito desperto, consciência sobre o tempo presente. Aqui está posta uma dimensão do trabalho, o trabalho da memória, a construção do passado. Ecléa Bosi baseada no pensamento de Halbwachs, quanto à excepcionalidade do caráter livre da memória, faz a esclarecedora formulação:

A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, ‘tal como foi’, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela nossas ideias, nossos juízos de realidade e de valor. O simples fato de lembrar o passado no presente, exclui as identidades entre as imagens de um e de outro, e propõe a sua alteração em termos de pontos de vista.⁷⁰

⁶⁹ CHAUI, Marilena. **Os trabalhos da memória**, In: BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembranças de velhos*. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p. 20.

⁷⁰ BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos**. 3. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p. 55.

Imbuídos da tarefa de lembrar, os velhos podem ser aqueles com quem podemos contar sobre o aprendizado do passado. Quando falamos ou desejamos usar tal recurso, é primeiro a eles a quem recorreremos. Na Região dos Lagos restam poucos. Os velhos trabalhadores das salinas, dada à passagem do tempo que tal atividade entrou em decadência, exigindo que encontrassem outra forma de sobrevivência de suas famílias, eles desaparecem. Como narradores de suas próprias experiências, no âmbito do trabalho nas salinas, são quase inexistentes. Sr. Haroldo,⁷¹ operário das salinas, foi um dos últimos trabalhadores que ainda puderam contar suas memórias. Outros trabalhadores, não operários salineiros, também exerceram a tarefa de lembrar: a memorialista,⁷² cuja função é construir as memórias, o fotógrafo⁷³ cuja função é o registro de imagem, o “modelista”⁷⁴ cuja função é o trabalho manual do artífice, a professora-pesquisadora⁷⁵ cuja função é a investigação e o ensino. Todos, partindo da formulação de Ecléa Bosi (1994), foram, nos processos do *Teatro de Sal*, construtores de memórias, exercendo a tarefa de construir o passado, a partir das questões e perguntas suscitadas pelos estudantes durante o processo de pesquisa.

O trabalho do Sr. Haroldo, aquele que nos interessa enquanto tema, ganha significação enquanto atividade humana, quando confrontada com as outras atividades de nossos narradores. A situação de Sr. Haroldo pode ser comparada à situação dos velhos trabalhadores presentes do estudo de Ecléa Bosi através do *prefácio* de João Alexandre Barbosa: “os velhos

⁷¹ Salineiro entrevistado pelos estudantes participantes da pesquisa a quem nos referiremos em inúmeras vezes neste trabalho.

⁷² (Meri Damaceno) Uma memorialista moradora do município de Cabo Frio a quem os estudantes tiveram acesso e gentilmente cedeu seus artigos e contou muitas histórias sobre os velhos trabalhadores a quem teve acesso.

⁷³ (Warley Carvalho Sobrosa) Fotógrafo responsável pelo acervo de seu pai, o fotógrafo Wolney Teixeira, quem registrou a região na época do auge da economia salineira na região dos lagos. O Senhor Warley cedeu uma entrevista e disponibilizou algumas imagens que fazem parte do acervo Wolney Teixeira. Parte do acervo esteve numa exposição no espaço Caixa Econômica Federal no Rio de Janeiro no primeiro semestre de 2012.

⁷⁴ (Leonardo) Figura enigmática onde algumas pessoas do projeto tiveram acesso e nos concedeu uma entrevista com sua saúde muito debilitada, conhecido por modelista de embarcações e segundo ele conhece as mediações de uma possível carcaça da “barca de sal” situada nas profundezas da lagoa de Araruama.

⁷⁵ (Sônia Soares) Professora que se dedica a pesquisar a história da região sobretudo as relativas ao período da economia do sal. Sônia esteve inúmeras vezes no Instituto dando entrevistas, palestras e outras conversas sempre quando era solicitada.

narradores que aparecem aqui estão vinculados por uma noção tão entranhada do trabalho e das relações sociais que, aos poucos configuram de fato uma classe. Duas vezes oprimidas: pela dependência social e pela velhice”.⁷⁶ Se sua função principal, na vida, ainda está atrelada aos afazeres relativos ao trabalho de salineiro, ainda que, não propriamente, arrastando sal nos cristalizadores, ele adquiriu, nos percursos do *Teatro de Sal*, a função de narrador. A atividade de narrar está vinculada fortemente ao papel que ocupou durante os processos do *Teatro de Sal*. Trabalho pode ser tema, mas é também procedimento, atividade humana, conceito. Exercício de construir coisas, objetos, subsistência, transformação. Diversas noções de trabalho podem ser identificados nos processos do *Teatro de Sal*: trabalho da memória, trabalho de produção, trabalho de conhecimento, trabalho de aprendizagem.

Por último, trabalho teatral, muitas vezes escrito neste texto. A obra artística exige trabalho, reflexão, experimentação, apreciação. O aspecto coletivo da tarefa teatral ganha relevância. Articula fazeres docentes, técnicos, artísticos. Professores de diferentes áreas, técnicos, artistas que exercem a função de educadores, atuando direta ou indiretamente no percurso da pesquisa. Este tema, desdobraremos um pouco mais à frente, na parte final deste capítulo.

Portanto, Memória e Trabalho são conceitos teórico-práticos, procedimentos de investigação, instrumentos, metodologias, tarefa em si.⁷⁷ São, além disso, posicionamentos políticos. Denotam uma forma de perceber o mundo, suas relações e jeito de agir. Constituem tomadas de posições como pesquisadores, artistas, professores, estudantes.

⁷⁶ BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: Lembranças de velhos. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994, p. 12.

⁷⁷ Conceitos que mantiveram sua força crítica desde o processo inicial do projeto “As memórias da Barca de Sal” que antecede o trabalho teatral desenvolvido. Portanto, tais conceitos perpassam todo o processo de realização do projeto. E a permanência do debate é garantida pela reativação de tais conceitos no percurso de realização.

2.3 – O trabalho colaborativo no Teatro de Sal

No estágio avançado do capitalismo, a compreensão da realidade através de uma formação pelo trabalho é uma possibilidade de construir posicionamento crítico nos espaços formativos. Em se tratando de discutir o trabalho, requer uma posição crítica sobre o próprio trabalho que se está realizando, nesse caso o trabalho teatral. A forma de organização do trabalho precisa enveredar por outro prisma, sem seguir as forma de reprodução da lógica da produção cultural e seu caráter mercadológico. Isso significa pensar em formas alternativas de organização da produção.



IMAGEM 5 - Estudantes e professores no processo de construção da cenografia do espetáculo Teatro de Sal. Foto de arquivo de pesquisa e processo de montagem.

A imagem demonstra o momento em que alunos e professores estão construindo a cenografia da peça. Na oficina de trabalho de marcenaria, os estudantes executam os projetos e desenhos discutidos em processos anteriores. É possível ver o espaço entre carteiras

ocupado por mesas, madeiras, pincéis, ferramentas em geral e estudantes envolvidos no trabalho da atividade teatral. Fora da sala de ensaio, o trabalho se estende para a oficina onde acontece a produção de cenário, adereços, figurinos. A noção de trabalho escolar se amplia e ganha complexidade. A experiência cênica denota trabalho para além da atividade de representação das personagens, ganha terreno na produção de textos, construção de objetos, produção de luz, cenários, figurinos, sonoplastias. Todos os elementos cênicos engendram produção. A exigência de um fazer coletivo é forçosamente necessária, é a condição da realização. A atividade teatral abre variados campos de produção de elementos expressivos que compõem a encenação. Busca-se garantir que todos trabalhem em todos os processos, experimentem todos os fazeres.

Na experiência *Teatro de Sal* o trabalho foi desenvolvido na expectativa de um *processo colaborativo* na produção de todo o percurso, desde o material dramaturgico – cuja materialidade encontra-se na construção de seis cenas, passando pela construção das personagens, elementos da linguagem cênica, até as possíveis relações estéticas. Não se pressupõe tarefa fácil por ser feita por todos e nem é condição de aceleração ou diminuição da carga de trabalho. Pelo contrário, garantir a participação de todos, onde todas as vozes possam se expressar e, além disso, serem ouvidas, não é tarefa trivial. É preciso estar atento para o sentido democrático, em que o processo não se torne uma frouxidão e diminuição do rigor crítico e expressivo, não bastando o estatuto “feito por todos”. O sentido democrático da experiência está para além de tais questões. Além disso, também não está garantido, que diferentes formas de opressão não se estabeleçam. Aliás, tal processo está atravessado por discursos e opiniões autoritárias que encontram largo espaço de expressão no jogo democrático. O estabelecimento dos processos do *Teatro de Sal*, como processo formativo entre professores e alunos se dá, no debate, num campo de disputas e lutas de variadas proporções. Em confrontação com as determinações ideológicas que operam no interior do

trabalho e fora dele, se estabelecem os graus de complexidades. Identificar tais forças, trabalhar as contradições ressignificando as relações e os fazeres, constituem possibilidades de condução e condição de continuidade.

Se a ampliação da capacidade crítica se faz na diversidade de experiências, como garantir a não reprodução de um modelo específico e hegemônico? Se o processo criativo coletivizado ganha amplitude, como não aderir a uma metodologia específica neste campo? Uma prática de teatro na educação, que se pautar pela diversificação de seus procedimentos, deve entrever atitude de conscientização e processos de coletivização. E nessa perspectiva, “o teatro como forma de relação produtiva, oferece exemplos desalienantes para as pessoas”.⁷⁸ Portanto, o teatro de grupo, cujo sentido está na experiência coletiva “é um lugar em que o trabalho intelectual e o trabalho braçal podem estar em pé de igualdade.”⁷⁹ O trabalho coletivizado constitui um fazer artístico no campo do teatro que ampliou-se nas últimas décadas do século passado e continua ganhando terreno. No entanto, são diversos os campos de orientação em que se realizam. Para uma experiência em processos cênicos educacionais, o que importa de toda essa gama de diferenças dentro do conjunto de trabalhos coletivizados é a experiência coletiva, aquilo que se manifesta em produção de conjunto, onde todos intervêm em todos os percursos de tal fazer.

São tantas as formas de criação coletiva quanto os grupos que as praticam. O que há de comum, se eu não estiver enganado, é o fato de que o material dramático, as personagens e o conjunto das relações ficcionais e estéticas surgem na sala de ensaio, com base nas improvisações dos atores e nos debates do grupo sobre um tema ou projeto formal.⁸⁰

⁷⁸ CARVALHO, Sergio de. **Conversa sobre as virtudes do processo colaborativo.** _____. Introdução ao teatro dialético – experimentos da Companhia do Latão. São Paulo: Expressão Popular, 2009, p. 67.

⁷⁹ Idem, p. 67.

⁸⁰ Ibidem, p. 67.

Segundo Sérgio de Carvalho, o trabalho coletivo em Teatro se dá de diferentes formas. Inúmeros grupos engendram trabalho, que tem seu início na sala de ensaio, e que tem no coletivo grau maior ou menor de intervenção na forma como o trabalho se configura na produção da obra artística. Na prática teatral em processos educacionais o sentido de coletividade pode se ampliar ou se reduzir à medida que os determinantes materiais se estabelecem. Quando falamos de uma prática docente, estamos falando de uma prática criadora, que permite investigação entre professores e alunos como sujeitos desse processo formativo. Nesta perspectiva, o trabalho crítico e criativo, em processo colaborativo, envolve diferentes agentes e leva em consideração diferentes contextos sociais. O espaço escolar, tido também como produtor de conhecimento e não somente espaço de reprodução formal – o que pressupõe uma prática crítica e transformadora, é uma possibilidade de refletir sobre os aspectos teatrais que se desenvolvem na perspectiva da forma do trabalho.

A primeira questão fundamental do processo colaborativo é relativa, portanto, ao modo de trabalho: ele só faz sentido como ferramenta de conscientização, desalienação e coletivização. Uma segunda questão importante se liga às técnicas de coletivização da escrita. Num processo colaborativo surgem ideias e formas que jamais surgiriam na escrita isolada (...). Essa multiplicação de pontos de vista, grande virtude do trabalho coletivo, costuma ajudar o teatro desde que seja traduzida numa perspectiva crítica comum – o que é tarefa do dramaturgo ou dramaturgista estabelecer. (...) A verdadeira coletivização da cena aparece quando os esforços coincidem, quando uma unidade concreta, ainda que irregular, se cria, quando se acumulam experiência num mesmo sentido de diálogo com o público.

81

Como apontado por Sérgio de Carvalho, a construção de uma proposta dramática crítica deve ir muito além de um realismo cotidiano baseado no conflito simples, cujo núcleo dramático é o indivíduo e o caráter. Uma dramaturgia crítica orienta-se por caminhos além do

⁸¹ Ibidem, p. 68.

aspecto fechado no âmbito familiar sem rupturas e tensões e que possa fazer conexões com questões mais objetivas. Uma proposta cênica que está em constante movimento, ou seja, um processo contínuo de reinvenção da forma em uma “forma possível” e que se ocupa em discutir problemas de relevância atual sempre pela via negativa,⁸² não obstante seja no âmbito escolar, necessita de um atrelamento a uma discussão sobre linguagem.

A partir dessa formulação, entende-se que o processo de formação de uma consciência crítica dos estudantes requer uma intervenção na escrita dramaturgica. No entanto, o trabalho na escola exige tempo e maturação para que de fato possa construir uma narrativa crítica. Os determinantes estéticos, tendo em vista a complexidade do fazer teatral, esbarram, como em todo seu processo, nas visões determinantes sobre arte e a forma como desenvolvemos o trabalho. A guinada crítica não se dá em todos os sentidos. Ela se faz ver no processo, na experiência coletiva, no percurso pedagógico. Percurso que se faz de inúmeras interferências, num campo que se constitui de mudanças, por possuir um terreno movediço e fugidio, como é o campo do teatro. É isso o que justifica uma análise do conjunto, pois se a análise se detiver na obra como objeto de análise e julgá-la mais importante, será possível ver as reproduções de formas estéticas já consolidadas. A escola, como parte das relações sociais que configuram a existência atual, onde tantas formas ideologizadas tendem a irromper sob condições hegemônicas de construção de discursos e processos, é lugar também onde, dialeticamente, as ações mais radicais podem surgir intempestivamente nos processos formativos e de experiência pedagógica.

⁸² Aquela que nega as formas existentes de produção e reprodução sob o julgo da alienação e da exploração.

CAPÍTULO 3 – O TEATRO DE SAL E A APROXIMAÇÃO COM PRESSUPOSTOS BRECHTIANOS

3.1 O percurso metodológico e o procedimento teatral

As cenas apresentadas no Teatro Municipal de São Pedro da Aldeia/RJ, que constituem o espetáculo *Teatro de Sal*, foram construídas seguindo os roteiros que os grupos de trabalhos produziram durante as atividades de teatro.⁸³ A partir de pesquisa sobre os trabalhadores, tendo como fonte as entrevistas, os documentos históricos, as fotografias e vídeos antigos de particulares, os estudantes realizavam improvisos e em seguida escreviam as cenas, a partir dos jogos cênicos que julgavam válidos para a encenação geral.⁸⁴ Com o olhar atento dos professores-orientadores e coordenador, as cenas foram discutidas e reescritas, recebendo assim, um formato dramático de onde se estruturavam as cenas durante o processo de construção do espetáculo.

Nossos procedimentos, não se pretendem inovadores, pelo contrário, partem de um conjunto de experiências já utilizadas largamente pelos diferentes grupos de produções artísticas, tanto em ambientes escolares como fora deles. Trata-se de empregá-los com base em conceitos teórico-práticos que orientam uma forma de ação e reflexão dos processos pedagógicos e estruturas de aprendizagens. Os ensaios, como lugar de exercício criativo, são também espaço de investigação e reflexão sobre os temas e a construção de personagens que

⁸³ A apresentação foi realizada no dia 05 de julho de 2010 a partir das 15 horas. A plateia foi formada por parentes e amigos dos estudantes e demais estudantes do Instituto Politécnico. O trabalho durou o dia todo, pois constituía montagem de cenário, ensaios de cena, ensaios técnicos de luz e som, ensaio de câmera. As imagens gravadas no dia da apresentação constitui parte do documentário que se pretendia realizar. O processo que continha participação regular de 10 professores e 60 estudantes, no dia da apresentação outros profissionais juntaram-se ao trabalho. Cada grupo formado por 10 estudantes construiu uma cena com duração entre 15 e 20 minutos de duração. Figura 1e 2, Anexos, p. 136-137.

⁸⁴ Os grupos de trabalho constituído por 10 estudantes e um professor-orientador-tutor realizavam atividades individuais e coletivas de acordo com os programas e propostas realizadas durante todo o percurso. No final de cada, individualmente, os estudantes produziram relatórios que eram analisados pelo professor-tutor. Os relatórios funcionaram como instrumentos de avaliação dos processos. A partir deles, os planejamentos podiam tomar novos rumos ou afirmar o percurso desenvolvido.

davam corpo ao conjunto cênico. Na sala de ensaio, entendida como laboratório de pesquisa cênica, os estudantes entram em processo de investigação corpórea. O trabalho se inicia com jogos teatrais, que podem partir de diferentes estímulos como um poema, uma música, uma imagem. Os alunos exercitam o corpo num aquecimento corporal e vocal, que lhe dá condições de visitar os mecanismos de trabalho do ator. Os jogos teatrais passam a ser um canalizador das pesquisas históricas, dos dados coletados durante a pesquisa. Esse material cênico, expresso no espaço pelo corpo e voz dos estudantes, se torna cenas articuladas. De posse desse material, organizados em grupos, os estudantes-atores escrevem os roteiros a partir do que surgiu no espaço do jogo cênico. Nesse processo de feitura dos roteiros, novos dados são requeridos: os que estão nos textos, nas imagens, nos dados históricos. São elementos externos ao que se conseguiu no jogo cênico. Em outro momento, com um roteiro prévio, volta-se novamente para o jogo, com possibilidades mais elaboradas de construção de cenas. Estas cenas passam por um processo de maturação e de aprofundamento, que desembocam na construção das personagens. O roteiro mais uma vez sofre as alterações do espaço cênico, das relações, do corpo, da voz, do tempo de cada estudante, das subjetividades interpostas aos dados objetivos. A pesquisa avança e novamente se reescreve o roteiro acrescentando elementos novos. A partir de então, depois de passar por diferentes espaços de intervenção, é possível vislumbrar um texto dramático mais definido, último roteiro, se podemos dizer. O que não significa que, à medida que os ensaios avancem, não sofram alterações no espaço. O corpo do estudante-ator se desloca no espaço materializando o texto, tornando orgânico ao mesmo tempo estranhável, flexível, apropriado, condutor da ação em cena. Ele possui autonomia sobre a ação dramática, articula sua criatividade, dando dinâmica a encenação. Ele pode se aventurar, nas possíveis direções que o trabalho cênico permite.

A ação do espaço cênico, do espaço de pesquisa corporal, do espaço do jogo no texto, neste caso na escrita da cena, portanto, no roteiro de encenação, é determinante. O trabalho

teatral dá dinâmica à pesquisa histórica, à compreensão dos processos. Ele pode problematizar questões e instigar os estudantes a empreender um mergulho mais profundo no tema e construir cenas mais elaboradas, mais críticas. Portanto, o jogo cênico revitaliza a discussão histórica, amplia os debates, fortalece os laços de compromisso com a pesquisa. O caráter de coletivização do jogo reorienta as posições tomadas pelos componentes, que desemboca na formulação da estética, com ênfase nos discursos que se pretende assumir. A tomada de posição diante de um trabalho como este, é inevitável. Uma atitude crítica reorienta a noção política que a atividade pode assumir. As vozes ganham espaços, ecoam da cena, se avolumam no trabalho de acionamento do passado. Os estudantes assumem papéis, pontos de vistas na cena. Desta forma eles se posicionam, articulam estratégias de discursos que ganham uma estética determinante do caráter político da encenação. No jogo, os diferentes espaços são visitados para que a cena ganhe um problema, discuta condições. A compreensão dos alunos ganha liberdade, se amplia, pois sua pesquisa está no corpo, foi experimentada, discutida, vivificada, portanto, com mais propriedade, com mais liberdade, inclusive para negar, desconsiderar ou reorientar as posições.

3.1.1 Tornando o texto em imagem

O texto dramático, o jogo e a cena

A leitura, como prática escolar, ainda é um desafio a ser enfrentado atualmente, enquanto reflexão pedagógica sobre o teatro. O texto, como manifestação de pensamento, é um exercício de ampliação da capacidade de olhar daquele que dá voz aos personagens através de seu corpo. O contato com o pensamento do outro garante a confrontação com o pensamento do leitor. Pupo, referindo-se ao estabelecimento de relação entre o jogador e o texto de ficção, trata-o como um deslocamento de percepção, “é mergulhar em outra lógica, é experimentar outras identidades, outros pensamentos, outras existências, o que implica,

naturalmente, um poderoso exercício de alteridade.”⁸⁵ Nesse sentido, os processos cênicos em educação ocupam posição importante na tarefa de proporcionar o encontro com o outro. O outro como personagem que habita seu corpo e o outro como ator-jogador com quem divide o espaço-tempo de relação.

No ambiente escolar, muitas vezes ocorre a supressão do contato com esse tipo de texto, que nem sempre está ao alcance do leitor interessado. Associada a isso, a arte teatral está ausente ou muitas vezes é confundida ou norteadada pela teledramaturgia, por ser a referência mais próxima e acessível ao estudante, como única forma de orientar o fazer estético escolar. Não queremos intuir, nessa formulação, algo negativo sobre esses fazeres, mas alertar para uma forma que se repete, impedindo a possibilidade de outras formas se desenvolverem, já que o alargamento da percepção do estudante se dá pela diversidade das experiências.

A leitura de uma obra dramática exige o reconhecimento de alguns códigos linguísticos e estruturais que introduzem o leitor, garantindo uma possível compreensão da obra. O trabalho do coordenador é importante para estruturar uma leitura coletiva da obra, apesar de se estabelecer, inicialmente, a forma mais elementar da divisão por papéis. Cada estudante lê um ou mais personagens e alguém, que pode ser o próprio coordenador ou outro estudante, se encarrega de ler as rubricas. Com os processos do Teatro de Sal, o trabalho foi iniciado com a leitura de textos dramáticos e o trabalho dramatúrgico se deu com processos criativos coletivizados.⁸⁶ As peças da Companhia do Latão, publicadas em 2008, no livro *Companhia do latão 7 peças*,⁸⁷ foram lidas pelos grupos de trabalho que criaram suas propostas de cenas, apresentadas para o grupo como culminância da etapa inicial que

⁸⁵ PUPO, Maria Lúcia de Sousa Barros. **Entre o mediterrâneo e o atlântico: uma aventura teatral**. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 4.

⁸⁶ Figura 3, Anexos, p. 138.

⁸⁷ CARVALHO, Sérgio de; MARCIANO, Márcio. *Companhia do Latão: 7 peças*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

chamamos de *imersão teatral*. Nossa intenção foi provocar uma vivência rica de leitura e experimentar as possibilidades de materializar o texto através do corpo dos estudantes. Tornar o texto imagem é tarefa nem sempre aprazível para todos, pois requer um certo grau de exposição dos envolvidos. Inicialmente, as peças seriam lidas pelo coordenador das atividades teatrais e pelos professores, membros da pesquisa, com o intuito de orientar as atividades que seriam realizadas no âmbito da pesquisa cênica. No entanto, considerou-se que a leitura de tais obras se estenderia aos estudantes, para que pudessem entrar em contato com a estrutura da obra dramaturgica e construíssem suas próprias cenas livremente inspirada na experiência de leitura dos textos teatrais. Tal atitude vinha ao encontro da percepção de que o contato com tal tipo de obra é raro e pouco utilizado nos processos de formação.

Os estudantes demonstram muito entusiasmo com a leitura de texto dramático, pela estrutura dinâmica que se estabelece através do diálogo das personagens. Na leitura desse tipo de texto existe uma relação de ludicidade e estabelece-se um jogo. Nesse jogo, os leitores são também jogadores, com regras, tempos e ritmos estabelecidos pelo próprio texto, fazendo desse tipo de obra uma forma peculiar que pode gerar contatos interessantes. Os estudantes, como jogadores, sentem-se frequentemente atingidos pelas possíveis vaciladas dos colegas durante a leitura. Leem, de alguma forma, distanciados da obra, pois irrompem sorrisos intempestivos. Interrompem-se recorrentemente, comentam as atitudes das personagens, reagem às posições tomadas. No entanto, as regras são acionadas pela própria obra, ou pelos outros jogadores que insistem em dar andamento à leitura, ao jogo, ao desvelamento do enredo, das contradições que a estruturas dramaturgica e temática podem estabelecer. Nesse sentido, os estudantes experimentam a forma de percepção do outro, percebem a experiência de vida e as redes de relações daqueles personagens. São capazes de tecer críticas e tomar posições dentro das posições dos personagens. Estabelece-se, desta forma, um exercício

educativo, sobretudo, quando a obra suscita reflexão e garante espaço de debate com intenção de entrada interessada no campo da pesquisa que se pretende avançar.

Na apresentação do livro *Companhia do Latão 7 Peças*, Sérgio de Carvalho expõe sobre a intensão originária de sua obra coletiva da seguinte forma: “Sua origem gestual reforça ainda mais a exigência comum de todo texto teatral: a de ser lido como roteiros em que acontecimentos, ritmos e relações antecedem as palavras, percurso que só pode ser invertido com a colaboração imaginária do leitor ou ator”.⁸⁸ A escolha da obra para leitura com os estudantes passa também pelo seu processo produtivo e pelas questões de potência reflexiva e pela forma com que o conteúdo está organizado que denota também uma visão possível da realidade.

A imagem corporal, o jogo e a cena

Um procedimento realizado no percurso de nossa metodologia foi a construção de imagens a partir da leitura dos textos. No jogo, os estudantes estabelecem, primeira e individualmente, propostas de imagem fixa contendo uma narrativa. Os outros jogadores, depois de observar por um tempo a imagem criada pelo colega, entram no jogo, propondo uma outra imagem que complemente a cena. Tendo uma sequência de interferências desse tipo, cria-se um conjunto de imagens pedido pelo coordenador, para os jogadores as fixarem na lembrança. Na medida do possível, o coordenador orienta a montagem das narrativas com as imagens construídas pelos jogadores. Em outro momento, pede-se que os jogadores criem imagens que neguem a ação anterior, construindo outro sentido para a cena, através de uma oposição ou uma ideia nova. Então, as imagens expostas, colocadas em confronto na cena, vão criando uma série de pequenas narrativas, cujo foco está nas contradições que as narrativas podem engendrar. Com isso, pretendemos trabalhar o princípio da montagem

⁸⁸ Idem, p. 11.

através de imagens fixas criadas pelos estudantes. As cenas são ordenadas ou desordenadas pelos estudantes. Os sentidos são construídos e reconstruídos, à medida que o jogador interfere nas imagens que estão sendo expostas. As pequenas narrativas são exercícios de criação, com as possibilidades de cada jogador para expor uma contradição, transmitir uma ideia, uma sensação. O ponto de motivação são os próprios gestos a desencadear novas imagens no espaço da cena.

As narrativas através de composição de imagens criadas pelo próprio corpo são a matéria de tal procedimento. No entanto, o trabalho com imagem em movimento do cinema estabelece um desafio de grandes proporções. No caso dos processos do *Teatro de Sal*, esse tipo de material manteve interferências em todo o processo formativo, de pesquisa e de montagem. Inúmeras referências estão impressas nas cenas que fazem parte do espetáculo Teatro de Sal. Uma referência, que vale à pena ressaltar, é a utilização do filme *O cheiro do ralo*, do diretor Heitor Dhalia, que inspirou um grupo de trabalho a construir o ponto crítico e estético da sua cena, cujo título é *O olho*.⁸⁹ Na obra cinematográfica, tal objeto é uma mercadoria, cujo valor de compra e venda está na história e na memória que o objeto carrega. Nas sociedades de vida mercantilizada, engendrada pela degradação do trabalho e do lucro compulsivo, o passado, o afeto e a sobrevivência são objetos de compra e venda. De todos os objetos que aparecem no filme, o olho é o que causa mais estranhamento e, ao mesmo tempo, mais interesse, pelo seu aspecto lúdico que se amplia na estética do filme, tornando-o peça importante do viés crítico da obra.

Parece-nos que a escolha do material pedagógico é fundamental na orientação das atividades com os estudantes. Tais materiais não podem ser escolhidos à revelia, para não interferirem drasticamente no processo. Tudo que chega até os grupos de trabalho é utilizado, é absorvido pelo processo criativo. Portanto, a escolha de tais materiais não é trivial. Requer

⁸⁹ Figura 4, ANEXO, p.138

rigor e um olhar atento aos objetivos definidos, às pretensões pedagógicas e ao seu caráter formativo, o que se dá pelo trabalho de mediação de coordenadores e professores.

O texto, a narrativa oral, o jogo e a cena

Para além do texto dramático, a cena contemporânea encontra a gênese de seus processos e percursos em diferentes materiais. Uma infinidade de textos de diversas categorias pode orientar o jogo dramático e, conseqüentemente, orientar a escrita da cena.

No processo em questão, a leitura de variados textos serviu como possibilidade de criação cênica nos exercícios iniciais elaborados pelo coordenador e professores. Os textos literários, como poemas e contos e trecho de romances, organizaram e orientaram o trabalho escrito e a criação de jogos dramáticos e improvisos teatrais. Os textos historiográficos como *O sal fluminense*,⁹⁰ escrito em 1924, orientaram o debate e movimentaram a engrenagem da cena teatral. Além disso, os documentos oficiais como *inventários e registros de embarcações*,⁹¹ guardados nos arquivos da Marinha do Brasil, próprios dos trabalhos historiográficos e do ofício do historiador, foram discutidos na cena. Os estudantes, divididos em grupos de trabalho, a partir da orientação que os professores proferiam no contato com tais materiais, processando a atividade de criação cênica.

As narrativas orais de diferentes populações e comunidades tradicionais ou agrupamentos de variadas orientações, têm sido utilizadas e incentivado a pesquisa dramática. É outro tipo de material muito utilizado pelo teatro contemporâneo nos processos formativos educacionais, utilizado em larga escala, de variadas formas e objetivos orientadores. As narrativas orais, como material dramático, entram por duas vias nos

⁹⁰ ALCOFORADO, Pedro Guedes. *O Sal fluminense*. Rio de Janeiro: Serviço Técnico de Publicidade, 1936, 2ª Edição.

⁹¹ Figura 4, ANEXO, p. 138.

processos do Teatro de Sal. Primeiro, pelas entrevistas tomadas pelos grupos de trabalhos aos velhos trabalhadores das salinas e seus parentes mais próximos, pelos memorialistas da região que se ocupam de tal assunto, pelos pesquisadores e professores que investigam o material e os utilizam nos seus ambientes de ensino, pelos artistas, que se ocupam dos registros, de imagens sobre a região e o assunto investigado. A segunda via, são narrativas publicadas em livros e tomadas por outros pesquisadores, em processos de entrevistas aos velhos trabalhadores das salinas da região. Nossa referência foi o livro *Araruama no tempo das histórias*.⁹² Das muitas referências que se encontram desta obra, nos roteiros de encenação, vale à pena ressaltar o trabalho de um grupo de estudantes, cujo conjunto de cenas se chamou *A Barcaça*. Para tal verificação, apresentamos dois fragmentos de cada obra:

Fragmento do roteiro *A barcaça*:

João Silveira – Seu Joaquim, para construir a barcaça, você usa algum tipo de base, modelo?

Joaquim – Sim senhor, antes eu construo num pedacinho de pau, depois eu transformo pro tamanho que me é pedido.

1. Fragmento do livro *Araruama no tempo das histórias*:

Manuel Saraiva Junior (Neném Caduce)

Idade: 78 anos

Entrevista: 26/6/91

[...]

Neném Caduce: (...) Então, com esse meu irmão, eu também aprendi alguma coisa, fazer embarcações... Eu não tenho aqui no momento, agora – agora, não sei nem onde está: com um pedacinho de pau assim, a gente fazia uma lancha, quer dizer, transportava. A gente fazia o modelo da embarcação num pedacinho de pau, e dali transformava, transportava para o tamanho que a gente quisesse. Quer dizer, essas coisas assim, alguma coisa disso eu aprendi com ele – a escala, né?⁹³

O roteiro de encenação dos estudantes expressa na fala de Joaquim, um construtor de barcos, a técnica de construção naval utilizada pelo Sr. Neném Caduce. Esses dados denotam que a história do Sr. Neném Caduce foi a principal inspiração para os estudantes que

⁹² Prefeitura Municipal de Araruama/RJ, Secretaria Municipal de Cultura. **Araruama: no tempo das histórias**. Itaperuna/RJ: Damadá Editora, 1992.

⁹³ Idem, p. 42-43.

assumiram, como tarefa, apresentar os mecanismos de construção das barcaças utilizadas no manejo do sal, através da lagoa de Araruama.

No percurso, que vai do texto à cena, há uma infinidade de material utilizado no espaço cênico, através do corpo e da palavra. A intenção é abrir a materialidade da cena para as diversas formas de textos que ganham expressividade no espaço cênico. Tal processo engendra escolhas, onde muitos ficam de fora ou são abandonados no percurso. Não sem intenção.

3.1.2 – Tornando a imagem em texto

Os jogos, a cena e a escrita

Os jogos dramáticos e os jogos teatrais são largamente utilizados em processo cênicos em educação. No caso do *Teatro de Sal*, os jogos dramáticos estabelecidos na sala de ensaio foram os articuladores das cenas improvisadas. À medida que o trabalho avançava e a partir das intervenções, elas se consolidavam enquanto cenas, que se repetiam durante os encontros seguintes. Tais cenas foram avaliadas como material importante, que poderia ser utilizado na montagem final. Em seguida, a escrita dramatúrgica, com o intuito de firmar o estabelecido pelo espaço cênico, pelo espaço do jogo, foi incluída no processo de montagem do espetáculo.

A escrita, que constitui parte do trabalho teatral, pode se dar na sala de ensaio e fora dela. No processo cênico em questão, cada grupo de estudante organizou sua produção, de acordo com seu tempo de trabalho e dentro das possibilidades e condições do grupo, onde a escrita dentro e fora da sala nem sempre eram coincidentes. Devido ao tempo de trabalho proposto, a escrita foi mostrada posteriormente como uma construção do trabalho no jogo dramático e da cena realizada pelo grupo. O jogo teatral dava origem aos roteiros de

encenação, que por sua natureza aberta, passível de alteração, tinha como objetivo o fazer teatral no que tange à organização das cenas e suas ações dramáticas.

Quando roteiros são utilizados como engrenagem cênica, eles orientam o dia de trabalho e se atualizam no processo de intervenção. Nesse sentido, eles são atuais e inatuais. Ou seja, orientam o trabalho que os modifica, concomitantemente.

Os jogos, a cena e a reescrita.

A reescrita do texto é ponto importante do trabalho realizado como tarefa da escrita dramaturgica. As novas leituras, as atividades realizadas nas interfaces com as outras áreas de conhecimento, as entrevistas, conversas informais são descobertas no percurso, e conseqüentemente, tais materiais invadem o espaço da cena. Os jogos dramáticos, por sua vez, sofrem as interferências dos processos vividos, das novas experiências. Os debates, as conversas, pareceres do coordenador, como síntese dos processos avaliativos e avaliações do processo, reorientam uma nova escrita. A reescrita está para além das correções que a primeira escrita pode engendrar. É um exercício necessário que o próprio processo investigativo requer. No caso estudado, pelo cunho de investigação histórica, a interferência proporcionada pela entrada dos novos documentos foi uma constante, e tal ato denotava o aspecto aberto do trabalho. Ou seja, estava em processo. O material de pesquisa chegou também no percurso da pesquisa, sendo a inexistência de fontes os primeiros desafios enfrentados pela equipe. Quanto ao aspecto ético da investigação, não poderíamos negligenciar a importância dos documentos ou ocultar sua existência. Com criticidade e rigor na utilização, eles acabaram revitalizando e redimensionando a investigação estética e a reflexão.

Todo esse percurso não se deu sem problemas, sem paralisações, sem rever os caminhos, sem aparar as arestas que imobilizam e que apequenam. A insistência em um trabalho colaborativo constituiu-se numa experiência árdua, que não se fez sem sobressaltos. A metodologia se fez ao orientar a experiência que estava em curso. Os procedimentos cênicos foram afetados pela condição do próprio terreno teatral, que tende a ser inconstante e mutável, provocando incessantemente interferências na escrita dramatúrgica.

3.1.3 – Análise dos roteiros de encenação e a montagem

Com o intuito de se fazer uma relação entre a encenação *Teatro de Sal* e os pressupostos teórico-práticos brechtianos, passamos a fazer uma reflexão a partir dos roteiros-prévio da encenação utilizando algumas imagens que apontem as discussões apresentadas nas cenas pelos estudantes. Esta análise segue a ordem das cenas apresentadas no espetáculo *Teatro de Sal*.

Cena I – Cadê meu dinheiro



IMAGEM 6 - Estudante representando o varredor de sal. Foto de arquivo dos processos de montagem do espetáculo.

Esta imagem retrata a figura do “varredor de sal”, função importante na etapa de descarregamento das barcaças que trabalhavam no escoamento da produção salineira. Era comum, na história do trabalho nas salinas, ver crianças trabalhando nessa parte da produção. A tarefa da varredura do sal era executada por “meninos”. O trabalho era basicamente varrer o sal que ficava nas frestas da embarcação entre o desnível de uma tábua e outra. Era essa atividade que, por terem a mão pequena, seguravam “os meninos” por uma boa parte de seu dia nas proximidades do porto, esperando as barcaças que chegavam através da Lagoa de Araruama. Como essas atividades eram realizadas, na maioria das vezes, por famílias, era comum que os pequenos cedo comessem a ajudar no sustento familiar.

A cena também discute a relação do trabalho pesado nas salinas e no transporte do sal com a saúde dos velhos. Os homens, desde cedo, eram castigados por longas horas sob o sol escaldante que lhes provocavam graves problemas de saúde. Não precisavam ter idade avançada para que estivessem com uma aparência de cansaço e parecessem ter mais idade do que tinham realmente. Um outro aspecto abordado por esta pequena cena, cujo título é *Cadê meu dinheiro?* foi a querela do atraso no repasse do dinheiro aos trabalhadores: a recompensa pelo árduo trabalho.

(Na casa de José o encarregado espera o para uma conversa)

Orlando (*entrando*): Boa tarde, seu José! Veio falar sobre o atrasado?

José: Não. Tenho um assunto urgente pra tratar com você. Preciso de Você mais dois salineiros para retirar o sal da barcaça, amanhã.

Orlando: (*impaciente*) Ah seu José, me desculpe, mas não vai dar pra ir, não. Trabalhei o dia todo, tô cansado. Chame outra pessoa.

(Pausa)

Orlando: (*repensa desconfiado*) Mas, vai ter algum dinheiro?

José: Sobre isso, depois a gente conversa?

Orlando: (*agitado*) Como assim, depois a gente conversa? Não vou?

(Depois de uma conversa com o filho, os planos de Orlando mudam e aceita o trabalho)

Orlando: Seu José, amanhã estaremos lá! Vamos atrás dos homens.

(Orlando encontra pelo caminho alguns homens; outros, ele chama na porta de suas casas)

Orlando: Ô de casa. Tá pronto pra me ajudara amanhã numa retira de São pro José?

Antônio: Não. (*vai saindo e para*) Mas que vida que a gente tem, a gente trabalha, trabalha e não ganha nada. Amanhã eu tô lá, amanhã eu tô lá!

A partir das entrevistas os estudantes acrescentaram a hipótese de atrasos nos salários dos salineiros. Não existem documentos que comprovem esses dados. No entanto, eles se expressam nas narrativas orais recolhidas. Nas entrevistas realizadas pelos estudantes eram comuns os relatos sobre atrasos nos pagamento dos salineiros, sobretudo, daqueles que exerciam função de “trabalhador flutuante”, aquele que não possuía vínculo permanente de trabalho em nenhuma salina. Na cena apresentada pelos estudantes, os trabalhadores descontentes se negam a trabalhar sem que os pagamentos atrasados sejam feitos. No entanto,

as condições de sobrevivência lhes impõem o fim da resistência, estreitando os laços de dependência dos trabalhadores aos patrões e o compromisso com o trabalho.

Cena II – Construção da Barcaça



IMAGEM 7 - Estudantes representando Joaquim - construtor de barcaça e sua esposa, Maria. Foto de arquivos dos processos de encenação.

Esta cena apresenta a construção da barcaça através da história de Joaquim, o mestre da construção naval. Na imagem, Joaquim lamenta a desistência da compra de uma barcaça por Luiz Lindeberg. A cena gira em torno de um acidente acontecido no estaleiro e da possível desistência do comprador, devido o construtor não ter entregado a embarcação no prazo combinado. Em virtude do acidente com o filho do construtor e pela desistência da compra do barco, a família vê-se em meio ao desespero de como fazer para vender o barco e sem condições de dar continuidade na construção.

O foco da cena está na técnica de construção da barcaça. Quando o novo comprador aparece, pois no período de intenso manejo pela lagoa, imagina-se que a procura por barcos do tipo seja grande, a cena expõe as especificidades da embarcação.

Encarregado: Nossa! Esta embarcação é de grande porte. É muito forte.

Joaquim: Sim, ela suporta até nove toneladas.

Encarregado: vejo que o calado da embarcação é bem baixo.

Joaquim: Olha, é assim pra poder navegar aqui pelo canal de Itajuru e outros locais de águas rasas.

Encarregado: Seu Joaquim, o mastro desta embarcação tem quantos metros?

Joaquim: Ele tem seis mastros. Essa embarcação ela tem pouco casario. Ela leva de um a dois tripulantes. O espaço é mais reservado pro sal, sabe? Tem o porão bem grande.

Encarregado: Eu gostei da embarcação tenho certeza que seu Miguel Couto também vai gostar.

Entre todos os pequenos roteiros apresentados pelos grupos de estudantes, este foi o que mais dava detalhes da técnica de construção utilizada pelos construtores da região. Eram produções realizadas no âmbito familiar e com técnica que prescinde de projetos gráficos elaborados dos nossos dias. Os projetos eram modelados em pequenos pedaços de madeira pelos construtores, e mediante aprovação do “encomendante”, era dado início à construção da embarcação. Levava-se muito tempo para construir uma barça ou lancha como aquelas utilizadas no transporte de sal, pois dependiam exclusivamente de uma produção doméstica, muitas vezes realizada por uma pessoa no seu estaleiro improvisado. Contava-se, muitas vezes, com a ajuda de um, ou no máximo dois membros da família, que podia ser irmão, filho, parente próximo.

Cena III – O Olho

A história se passa na salina que “Dona Lucrecia” herdara de seu pai, um grande proprietário de salinas. No entanto, a cena conta a história de “Das Dores”, mulher de Euclides, salineiro empregado de Dona Lucrecia. A imagem abaixo retrata o velório de Euclides que morrera na salina entre seus companheiros, durante a retirada do sal.



IMAGEM 8 - Estudantes representando *salineiros e Das Dores no velório de seu esposo*. Foto de arquivos dos processos de montagem (ensaio geral).

A cena *O olho* discute as doenças recorrentes e, conseqüentemente, a morte que se abatia sobre os trabalhadores, com muita frequência. A história retrata a busca de uma mãe que tenta tirar o seu filho do trabalho nas salinas, para trabalhar nas barcaças, naquele período único meio de transporte da produção. A mãe acredita que tirando o filho do trabalho das salinas estaria “livrando” o filho do trabalho pesado que levava seu pai, ainda cedo, à morte. Porém, não há escapatória, o filho vai trabalhar no transporte de carga, que é tão pesado quanto o de puxar o sal das “camas” sob o sol escaldante. Além do mais, assim como o contato direto com o sal, o trabalho no porto é também prejudicial à integridade física de qualquer trabalhador. Depois da morte do marido, a mulher enlouquecera e passara a conversar com o olho do marido que ela guardara consigo. O morto caolho passou a atormentar a moradora, pedindo que lhe devolvesse seu olho, enquanto lhe rogava praga, por ela ter-lhe enterrado no chão “pobre” de uma salina desativada.

(Das Dores escuta a voz de Euclides)

Euclides: Desgraçados! Por que me enterraram no mau que me matou? Ainda me levam um olho. Querem que eu fique aqui preso pra sempre? Malditos!

Das Dores: (para o filho) Voce tá ouvindo? É seu pai. Ela tá vendo a gente e tá falando. Voce tá ouvindo?

Filho: Não tô ouvindo nada.

Das Dores: É ele sim. (*agoniando-se*) Meu filho, você tem que ir embora daqui. Não quero que você tenha o mesmo fim que seu pai.

Além disso, nas entrelinhas, esta cena relata uma ação muito recorrente na região – a transmissão do ofício e, conseqüentemente a posse das propriedades entre os familiares. É constante o relato de heranças deixadas de antigos salineiros aos seus descendentes. Esse é um fenômeno que pode ter levado à ruína muitos produtores na região. Uma salina era dividida entre os filhos, o que tinha como consequência a redução da área de produção. Sendo menores, não tinham condições de se sustentar e combater a concorrência. Desta forma, já tornadas pequenas propriedades, eram vendidas para produtores maiores que passavam a comandar a produção salineira na região. Ou seja, esta cena discute a incorporação das pequenas salinas pelas grandes, o que levou à ruína muitos produtores de sal nas margens da lagoa de Araruama.

Cena III – 17 homens, 400 sacas



IMAGEM 9 – Adenilson (encarregado) e Pedro (gerente) planejam a colheita de sal. Foto dos processos de montagem da encenação.

A história relata a vida de Adenilson, um encarregado responsável por organizar os trabalhadores durante a safra de sal. Quando chega a época da colheita, Adenilson é informado do contingente de trabalhadores contratados e se indigna com Pedro, o gerente da salina, por achar que 17 homens não dariam conta de produzir 400 “sacas” de sal. No entanto, a ordem é que ele saiba fazer os homens trabalharem quanto podem, inclusive, submeter seus familiares ao jogo, para atender os ditames do chefe. Adenilson, mesmo sobrecarregando seus companheiros, não é capaz de satisfazer as esperanças do patrão. Sendo, nesse sentido, um fracasso na exploração de seu agrupamento, é descartado do cargo de encarregado e expulso das terras onde morava com sua família.

Pedro (gerente): Oh Adenilson, pra safra deste ano precisamos de pelo menos quatrocentas sacas de sal, tá?!

Adenilson: Quatrocentas sacas? Doutor, é muita coisa.

Pedro: Essas são as ordens. Já contratei dezessete homens que vão chegar na próxima segunda-feira para dar conta do serviço.

Adenilson: Ai meus Deus ... dezessete homens é muito pouco, Doutor.

Pedro (*impaciente*): Não me interessa, essas são as ordens.

Adenilson: Mas Doutor...

(Enquanto os salineiros conversam numa das camas de sal)

Adenilson: Ei parem com essa vadiagem. Não é com descanso que se ergue uma civilização. Não é. Voltem ao trabalho.

(No escritório da salina)

Pedro: Adenilson, seu prazo acaba hoje. Cadê as quatrocentas sacas de sal.

Adenilson: Os homens não deram conta do serviço.

Pedro: Pois bem, já que não foi capaz de comandar os trabalhadores, está demitido. Fora da minha sala.

Era comum as salinas de grande porte comportar dois tipos de trabalhadores: o trabalhador permanente e o flutuante, que vinha somente na época da safra do sal, exatamente por ser uma produção sazonal. Esta cena trata da relação entre essas duas categorias de trabalhadores e a configuração de trabalho nas salinas. A relação de opressão recai sobre os explorados, que são os próprios trabalhadores, permanentes e flutuantes, os últimos com suas condições de trabalho mais precarizadas. Determinados grupos de trabalhadores exercem domínio sobre os outros. São explorações em diferentes níveis e que vêm à tona quando as condições se acirram.

Aparece aqui uma contradição. Não é o patrão que quer pagar de forma desigual e sim o empregado de melhor posição. Aquele que tem cargo de chefia. A zona do conflito é deslocada para os empregados, que seguem uma lógica determinante. A cena coloca em jogo as diferentes condições de trabalho, portanto diferença de tratamento, de posição diante do trabalho, o que acirra a relação entre trabalhadores. Não existem relatos de casos comprovadamente problemáticos entre trabalhadores, mas a recriação da realidade daqueles trabalhadores pelo teatro coloca essa diferença como um problema.

Cena IV – Que história é essa?

A fotografia do espetáculo *Teatro de Sal* expõe um casal de jovens estudantes representando um casal de velhos narradores. Eles, com a ajuda de uma bengala, caminham lentamente até o centro do palco, onde, sentados em dois cubos de madeira, contam as histórias que ouviram de seus entrevistados, misturadas às narrativas “inventadas” a partir das leituras de textos, cujo conteúdo lhes causou interesse.



IMAGEM 10 - *Estudantes representando os velhos narradores - Vinícius e Maria. Fotos de arquivo dos processos de montagem da encenação.*

(No escritório de uma salina)

Gerente: Chamei os senhores nesta reunião para lhe informar que teremos que substituir alguns trabalhadores. Já estão velhos e estão atrapalhando a produção.

Um dos donos: Concordo. Nossos lucros estão cada vez menores. *(Gerente anuncia a lista dos despedidos).*

(Tempos depois)

Gerente: As coisas mudaram. Precisamos de carteira de motorista para todos os barqueiros em três meses.

Os velhos narradores: Com a entrada dos caminhões as coisas mudaram muito. Tudo ficou mais rápido e os lucros também aumentaram. *(Pausa)* Pra nós ficou pior.

O título *Que história é essa?* é uma expressão que impõe uma indagação, podendo denotar curiosidade ou reprovação dada à ênfase da interrogação. *Que história é essa?* narra a substituição de trabalhadores velhos por trabalhadores novos. Esse é um dado que aparece na reflexão de Ecléa Bosi, quando analisa que os velhos perdem espaço quando a otimização do tempo do trabalho se faz necessária na engrenagem exploratória do trabalho. Além disso, esta cena discute a criação das estradas, possibilitando a utilização de outro tipo de transporte, que vai tornar o transporte através da lagoa, obsoleto. A década de 50, com o progressivo processo de industrialização, viabilizado pela proposta política e econômica de construção de “cinquenta anos em cinco”, os transportes rodoviários vão se tornar cada vez mais uma realidade no país, o que coincide com a descoberta de novas jazidas de sal no nordeste do país. É essa discussão que é colocada na cena, trazendo com isso a falta de trabalho e a conseqüente migração para outras atividades. Isso representa o fim de alguns ramos da produção mais tradicionais, como a construção de barco, o carregamento no porto, a varredura. Enfim, um conjunto de atividades ligadas à produção do sal chega ao fim, no limiar da decadência produtiva da região dos lagos, que até então tinha sido o berço da economia salineira no país.

Cena V – Vende-se

A imagem retrata o anúncio do desemprego em massa dos trabalhadores de uma salina. As vozes dos trabalhadores são expressão de um código sonoro, que denota um “blá-blá-blá” próprio daqueles discursos sem conteúdos, chatos, desnecessários. O mensageiro fala entre o “blá-blá-blá” dos trabalhadores. Os poucos “blá-blá-blás” são silenciados pela notícia de mudança do ramo de produção, por sua baixa lucratividade.



IMAGEM 11 - Estudantes representando encarregado da salina que fora vendida e demais salineiros. Foto de arquivos dos processos de montagem da encenação.

Encarregado: *(fala entre um código sonoro realizado pelos salineiros)* Salineiros, se aproximem, preciso fazer um comunicado. Devido à falta de mão de obra dos trabalhadores flutuantes, à baixa produção de sal e o pouco lucro, decidimos que será melhor para todos fechar a salina. Quem vai comprar, já está praticamente fechado: uma construtora de imóveis que está surgindo no mercado. Quanto a vocês que moram e trabalham aqui, têm trinta dias para deixar as terras. Infelizmente não poderei pagar pelo trabalho de vocês. Façam o que quiserem, já foi decidido.

Salineiro 1: Não podemos aceitar essa situação. Vamos falar com seu Jorge.

(Na casa do Senhor Jorge, um velho trabalhador).

Salineiro 1: Estão querendo tirar nossa salina e não sabemos o que fazer.

Salineiro 2: Eu trabalhei, e quero meu pagamento, tintim por tintim.

Salineiro 1: Não vou sair das terras, sem sequer pagaram pelo tempo que trabalhei.

Seu Jorge: Vamos ficar juntos. Não podemos deixar nossas casas.

(Outro dia. Na casa do seu Jorge)

Salineiro 1: Seu Jorge depois de nossa conversa no outro dia, fiquei pensando melhor e nos vamos deixar a salina.

Mulher: Temos que pensar em nosso filho que vai nascer.

Seu Jorge: Mas como você vai fazer isso, se você é o braço direito do nosso movimento.

Salineiro 1: Decidi que quero ficar de fora dessa confusão.

Seu Jorge: Mas o que aconteceu?

Salineiro 1: *(já impaciente)* É melhor deixar esse assunto fora de nossa conversa, seu Jorge.

Esta cena discute a compra das grandes áreas salineiras por empresas do ramo do empreendimento imobiliário. A saída dos trabalhadores das terras dá lugar aos grandes empreendimentos imobiliários, da qual é fruto, hoje, a especulação imobiliária que se expande na região – e por onde o turismo tem feito passos largos pelos mesmos motivos. Este é um debate atual na realidade de Cabo Frio. A debandada dos trabalhadores é uma história que ninguém conta, mas ela existe. Muitos velhos trabalhadores já deixaram as terras, ainda resistem ao tempo, e aos longos e demorados processos judiciais sobre a questão da terra. E, realmente, o problema da terra é um problema recorrente em nosso país, que os longos anos de “nosso processo civilizatório” não conseguiram resolver.

Em Cabo Frio, algumas famílias resistem à retirada das terras de onde empreenderam todo o trabalho de uma vida inteira. Muitos desses trabalhadores, cansados de esperar pela indenização que não chega, já há vinte anos, deixam as terras de mãos vazias. O que não poderia ser diferente, dado ao processo de degradação do trabalho que, na linha de expansão para todas as cadeias produtivas, tende a ser cada vez mais violenta. Hoje, eles são um problema para os novos empreendimentos. Aproximadamente, dez famílias vivem numa das maiores salinas da região, dentro da propriedade que devem abandonar muito em breve.

Vende-se é uma expressão bem atual. A cena expõe o êxodo, a batida em retirada dos trabalhadores. Por alguma quantia em dinheiro, algumas personagens que dão corpo ao blá-blá da cena são convencidos a saírem das terras e ganhar a vida em outro lugar, o que enfraquece a resistência do grupo que cada vez mais se vê reduzido. Temos a impressão que Sr. Haroldo, um de nossos entrevistados, é retratado nesta cena pelos estudantes. No entanto, aqui, na realidade do teatro ele é um velho falante, tornando-se cômico com suas tiradas e bom-humor. Ao contrário do que ele é na realidade, voz baixa, quase inaudível, a personagem guarda, da personalidade de Sr. Haroldo, o otimismo e o sentimento de resistência como alternativa ao abandono. No entanto, tal resistência corre o risco de tornar-se resignação à

medida que o tempo passa e ele espera.



IMAGEM 12 - *Estudante representando seu Joaquim, um velho salineiro. Foto de arquivo dos processos de montagem.*

Sr. Haroldo vive, ainda hoje, com sua família nas dependências da Salina Perinas, a primeira salina construída em Cabo Frio, uma das maiores da região e ocupante de uma grande área à margem da laguna de Araruama. Ele é uma espécie de funcionário sem função. Está lá cansado, velho, voz baixa ou pelo timbre natural ou pelo desgaste do trabalho, não sabemos. Só sabemos uma parte da história do Sr. Haroldo. No entanto, como metáfora do silenciamento, podemos dizer que o silêncio de sua voz advém da constante solicitação para não falar e, se falar, que seja em baixo tom, para que não seja escutado. Porém, na história recriada em cena pelos estudantes, ele ganha voz e resiste ao tempo e aos tempos de se calar.

Digamos que a função do Sr. Haroldo é lembrar. Como quem lembra conta, os

estudantes ouviram dele muitas histórias.⁹⁴ Como um bom camarada respondeu, dentro do possível, às questões vindas das vozes joviais e afoitas. Acreditamos que a voz cansada e rouca tenha enveredado pelos ouvidos atentos e interessados e que neles possa ter encontrado um canal por onde desaguar. A voz do Sr. Haroldo como do narrador, configura um caráter formativo.

Todas as cenas que dão corpo ao *Teatro de Sal* tentam cobrir a discussão em torno do trabalho nas salinas. A discussão se amplia e ganha terreno. A história dos trabalhadores nas salinas na Região dos Lagos é o tema central deste teatro, no qual a barcaça de sal está inserida. Com isso, a discussão sobre memória aparece como aquilo que é acionada para trazer os relatos, para colocar em discussão os problemas dos velhos trabalhadores das salinas. As pequenas narrativas, escritas na sala de ensaio pelos estudantes, revelam os problemas das relações de trabalho, da exploração exacerbada, do lucro concentrado, das vidas que se perdem, das mazelas produzidas pelo sol escaldante para construir e produzir lucrativamente para um grupo pequeno e restrito.

Embora esses recursos fossem destinados, em teoria, à melhoria das condições sociais básicas da população local, como previa o Código Tributário Municipal de 1947, na prática, boa parte deles retornava aos setores economicamente expressivos da sociedade, sensivelmente, àqueles recursos destinados à manutenção de escolas e hospitais particulares, além de outras instituições privadas. Logo, uma boa parcela desse montante arrecadado era investida em benefício da própria classe produtora.

(...)

Nota-se, portanto, que mesmo depois do Estado Novo, a centralização política não limitava a ação dos municípios a constituírem-se de certa autonomia, ao definirem a destinação dos recursos da base tributária

⁹⁴ Figura 5, ANEXO, p. 139.

local sobre a produção e circulação de mercadorias, que, na maioria das vezes, reproduzia os interesses dos grupos socialmente privilegiados.⁹⁵

A lógica do discurso oficial tende a apagar essas memórias. Os velhos, à medida que perdem a vitalidade e lhes é negada a possibilidade de contar, tendem ao esquecimento, ao apagamento de suas tradições como experiências coletivas. A lógica do progresso, com o discurso do desenvolvimento e da modernização amparada na atividade turística como novo eixo econômico e potencial lucrativo da região, avança e deixa para trás as ruínas e os escombros da história vivida pelos trabalhadores das salinas. “É preciso virar a página”, diz o discurso conservador.

Há um grande contraste entre o homem e a cidade. A vida do primeiro é um caminhar constante para a velhice, a ruína. Em alguns anos o homem é apenas uma recordação. A cidade, os homens passam por ela para remoçá-la.⁹⁶

Entretanto, ele [o município de Cabo Frio] assim mesmo caminha para frente e, aos poucos, as próprias tradições desaparecem.⁹⁷

Alcoforado em 1926,⁹⁸ data da primeira edição do livro *o Sal Fluminense*, denuncia a oposição de caminhos entre o homem e a cidade: inversamente construído sobre o outro, a cidade caminha para frente e o homem para o fim. As cidades, em direção ao futuro, nos trilhos do progresso, sempre a remoçar-se. Os homens, em direção ao passado, no qual está a ruína do velho e o desaparecimento das tradições. O processo de desenvolvimento visto pelas cidades brasileiras provocam bárbaras desagregações em diferentes níveis do convívio social

⁹⁵ PEREIRA, Walter Luiz C de Matos. **História e Região: Inovação e indústria na economia salineira fluminense**. Revista de História Regional 15(2): 184-210, Inverno, 2010, p. 195.

⁹⁶ ALCOFORADO, Pedro Guedes. **O Sal fluminense**. Rio de Janeiro: Serviço Técnico de Publicidade, 1936, 2ª Edição, p. 30.

⁹⁷ Idem, p. 29.

⁹⁸ O prefácio à segunda edição revisada indica que o livro fora publicado pela primeira vez em 1929.

e desmonte de culturas mais tradicionais como ruínas, sobre as quais erige novas estruturas e forja outros convívios.



IMAGEM 13 - Paisagem formada pelos cata-ventos entre as montanhas de sal. Foto de arquivos de familiares de estudantes-participantes.

Em todos os cantos da região o cata-vento representa não aqueles tempos de outrora, de glória do trabalho salineiro. Pois afinal, se houve alguma glória, não foi daqueles homens que trabalharam por horas a fio sob o sol. Aquilo que gira ao vento é o símbolo de uma época áurea ainda que o cata-vento associado aos pés descalços dos salineiros esteja liga a forma rudimentar da atividade salineira. Sendo do tempo de grande pungência econômica regional e como símbolo, impõe ao presente o sentido e a direção que se inicia no Agora: o caminhar

para o futuro. Eles giram ininterruptamente, flamejam sob o céu azul de “novos tempos”. Eles estão impossibilitados de parar. Desta forma, estão a serviço da lógica de um tempo contínuo, que projeta o futuro nas glórias do passado. Glórias de quem e sobre quem? Parece-nos que têm endereço certo. Como o vento da natureza é constante e forte, os faz girar sem trégua e deixa a ver uma ordem sistêmica do capital, que torna todos os símbolos vendáveis. A lógica de exploração do trabalho ganha novas configurações. A bandeira do desenvolvimento que diz “adeus” ao atraso, traveste a face exploratória das relações de trabalho nas novas atividades econômicas. A mecânica do cata-vento como símbolo da atividade salineira, já em decadência é utilizado pela lógica da atividade atual como símbolo de contemplação do turista. Foi “contemporaneizado”. Se ele perde sua função utilitária na engrenagem da indústria do sal, ganha fim contemplativo nos novos ramos da economia regional.

3.2 – A escolha por um teatro de conversa com as questões brechtianas

O trabalho teatral desenvolvido no Instituto Politécnico da UFRJ não busca a montagem de textos escritos por Brecht. Ele inspira a construção de novos textos, novos procedimentos ligados à realidade concreta das comunidades escolares: neste caso, as questões salineiras na região em que trabalhamos. Ou seja, não são seus procedimentos formais que nos chamam a atenção. O importante não é reproduzir o que Brecht fez em sua época, na Alemanha, mas buscar no sentido de suas propostas uma prática que mantenha a perspectiva transformadora da arte. Brecht teve várias experiências teatrais fora do circuito profissional. Com seu teatro experimental e em conjunto com seus artistas na Alemanha, participou de experiências em escolas durante a república de Weimar e outras experiências com operários que influenciaram decisivamente sua estética.

Para Brecht as condições históricas não devem ser imaginadas ou construídas como poderes misteriosos; “pelo contrário, elas são criadas e mantidas por homens e serão, quando for o caso, modificadas por eles”.⁹⁹

Brecht, em seu afã de querer deixar as pessoas livres para pensar e não de convencê-las sobre determinadas posições, em sua prática artística partia sempre do concreto para o abstrato, explorando as contradições das relações dos homens no mundo. Para ele, era necessário que as comunidades em trabalho conhecessem o diálogo da objetividade, mas também que tivessem a consciência desta objetividade e os vários níveis de percepção de si e do mundo.

A “desfamiliarização” era o procedimento básico buscado por Brecht. Tal procedimento era necessário, enquanto condição para seu teatro realizar a reprodução eficaz da realidade, do convívio humano. Esse procedimento requer, logo de início, desconfiança sobre aquilo a que está familiarizado, aquilo que faz com que não se perceba a sociedade como transformável, portanto, possível de ser modificada. “O (teatro) tem que surpreender seu público, e chegar a isso por uma técnica que torne o familiar estranho”.¹⁰⁰ O efeito do distanciamento para Brecht é uma técnica artística antiga que remonta à Comédia Clássica, a certos ramos da arte popular, assim como das práticas do teatro asiático.

Devemos pensar que, a partir dos procedimentos artísticos brechtianos, o trabalho teatral em sala de aula requer um olhar diferenciado para a relação ator-espectador. Essa visão se aproxima de Brecht, assim como do teatrólogo e diretor teatral brasileiro Augusto Boal quando formula sua proposta estética e política de derrubar as paredes que separam palco e

⁹⁹ BRECHT, Bertolt. *Teatro dialético*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967, p. 198.

¹⁰⁰ Idem, p. 201.

plateia. Boal, em sua *Poética do Oprimido*¹⁰¹, muda radicalmente as posições entre ator e público. Muda os estatutos de agente e de observador. Liberta o espectador para a ação. As contribuições desses pensadores, artistas e poetas, por décadas influenciam diferentes fazeres artísticos, fora e dentro da escola. É desnecessário dizer que muito do pensamento crítico, estético e político do teatro contemporâneo tem sua gênese e afirmação em suas formulações radicais, que atravessaram o século passado e continuam a nos “espantar” com sua atualidade.

Embora as formulações tanto de Boal como de Brecht não sejam essas, elas nos ajudam a pensar o trabalho na escola. A ação e a reflexão são atividades presentes na ação teatral e na engrenagem dramatúrgica realizadas na sala de aula. Os participantes do teatro em sala de aula alternam espectadores e atores, na medida em que estão no palco e também se encontram na plateia, assistindo as cenas de seus companheiros. Eles não ficam nos bastidores o tempo todo. Terminadas suas cenas, eles têm interesse em sentar na plateia, se colocar no lugar do público e assistir parte do espetáculo que ajudaram a desenvolver e que por ora continua acontecendo. É comum o ator de um espetáculo assistir, da coxia, as cenas das quais não participa, inclusive porque é o lugar apropriado para esperar “a deixa” para voltar à cena. Mas assistir da plateia o espetáculo enquanto ele acontece, não é tão comum assim. Aí opera uma dupla consciência, a de atuar e a de observar concomitantemente. A forma de organização do espaço na sala de ensaios, quanto às disposições de quem joga e de quem observa, é requerida na sala de espetáculo. Os estudantes não se atêm em representar somente, ou assistir somente. Espectador de si mesmo, da própria ação, requerem a completude do fenômeno teatral. Desejam ver a cena. Assistir ao ato teatral. Isso pressupõe ausência de plateia exterior ao grupo. Não desejam ter plateia, alheia ao grupo, pois o que lhes interessa é o jogo. E esse jogo requer desnudamento, exposição, confiança, compreensão, presteza. Os estudantes desejam vibrar pelo e com o que passaram dias a fio produzindo, criando,

¹⁰¹ BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

experimentando. Quando a plateia é permitida, ela é formada por poucos. No máximo seus familiares, poucos familiares, que por serem conhecidos também podem jogar. São jogadores potenciais que assumem o ato como um compromisso. Portanto, podemos dizer que, nesse procedimento, a ação teatral acontece entre os iniciados, como propunha Brecht em seu *Pequeno órgão para o teatro*. São seus textos, suas pesquisas, seus argumentos que são assistidos por eles mesmos e representados por eles mesmos, os estudantes. Toda a potência criadora perpassa esse teatro. Ele potencializa diferentes signos: gestuais, vocais, visuais e linguísticos. Todo esse conjunto pode habitar o corpo do estudante, seu corpo extracotidiano, estranho e estranhável.

Assim como as salinas existem como local do trabalho do sal, o palco é para os estudantes o local do trabalho do teatro. A timidez, a pausa, o silêncio denotam nas falas o espaço do teatro como um lugar estranho para os estudantes-atores. Ao pisar no palco agigantam-se e se expressam livremente, correm, dançam, brincam, jogam. Eles têm sempre a sensação de que alguém os percebe; envergonhados, somem entre as coxias. Timidez e liberdade fazem parte deste fazer. São grandes e pequenos diante do teatro. Para eles, o teatro é novo e velho. Tem história, memória, trabalho e tem inovação, reflexão, libertação, crítica. Diante de sua história e sua antiguidade são pequenos, diante de sua possibilidade de liberdade se agigantam. Paradoxalmente, é isso que experimentam aqueles estudantes. Estranhável é aquele lugar, o próprio teatro!

Com o intuito de dar parte à reflexão sobre *Os Processos do Teatro de Sal* como um fazer, que conversa com as questões de Brecht, passamos a fazer uma reflexão sobre alguns pontos suscitados na encenação e que nos parecem relevantes como verificação de tais

aspectos. Para começar descrevo um trecho do diálogo entre dois personagens da cena intitulada *O olho* que, como já apresentado anteriormente, tratava da questão da herança de propriedades, que mais tarde geraria um processo de fragmentação das médias propriedades e a consequente concentração nas mãos de poucos donos. No entanto, passamos a analisar outros pontos que a cena nos provoca.

Euclides: *(Com tom de piedade)* Sinto muito pela morte de seu pai, espero que aqui a senhora seja feliz.

Dona Lucrecia: *(Com um sorriso triste)* Obrigado pelos votos, assim espero. Agora me deixe ir, tenho muito o quê resolver.

Das Dores: E os flutuantes quando chegam?

Lucrecia: Talvez semana que vem, não sei. Vou resolver isso o mais cedo possível.

Das Dores: Então vou mandar o Toninho arrumar um cantinho pra eles.

O velho pai acabara de morrer, mas a preocupação de Dona Lucrecia com os negócios não morreu. Entre palavras de conforto proferidas a ela pela morte do pai, surgem as preocupações com os lucros advindos dos trabalhos nas salinas. É preciso dar cabo da vida que segue. Os negócios requerem atenção e urgência na gerência. A conversa sobre os rumos dos trabalhos com a chegada de novos flutuantes é expressa nas falas de Das Dores: *E os (trabalhadores) flutuantes, quando chegam?* O que indica um grande contingente de desempregados, advindo de vários rincões e que deve ocupar a área da salina na atividade do sal.

Sra. Lucrecia: *(Se ajoelha sobre a terra, chorando, acenando para o céu)* Obrigada senhor por me deixar pelo menos essa salina de herança.

No trecho acima, percebe-se que Dona Lucrecia está preocupada com a herança deixada pelo pai, sobre a qual ela saberá investir esforços para que gere bons frutos. A relação com Deus também está presente na cena, quando é dedicada a ele a bondade de lhe ter concedido a herança. Para que a terra gere bons frutos, ela precisa da ajuda de seus trabalhadores, entre eles o Euclides. Este é marido de Das Dores, que trabalha na casa de Dona Lucrecia como faxineira.

Em *Cadê meu dinheiro?* um encarregado de uma salina chega na casa de um salineiro para recrutá-lo e que antes de aceitar o serviço faz questão de cobrar o atrasado, como um problema à continuidade do trabalho. Quando o encarregado da salina chega, é evidente uma conversa que denota a falta de regularidade no pagamento dos serviços prestados pelos trabalhadores. Eles são reticentes ao aceitar as propostas de novas demandas de trabalho. Porém, o trabalho é árduo, mas necessário. A necessidade de manutenção das famílias prende aqueles homens à terra, ao sal. O espaço do lazer é suprimido pela grande quantidade de horas ocupadas nas salinas. Esse espaço existe como um privilégio de poucos. Surge também uma relação de mutirão nas atividades salineiras, quando determinados homens saíam em busca de seus “compadres”, para ajudar nas empreitadas combinadas entre trabalhadores, grupos de trabalhadores e os donos das salinas: *Vamo meu filho, vamo acertar com os home. João, tá tudo certo pra retirada do sal amanhã? Ei compadre, pronto pra mais uma empreitada?* Esta, provavelmente, era uma prática recorrente entre os pequenos proprietários. A troca de serviços na forma de mutirão fazia com que os compadres se revezassem na ajuda ao outro, sempre que solicitados. Daí ficando um laço de compromisso entre tais trabalhadores.

Na outra ponta, diferentemente do apontado por *Cadê meu dinheiro?*, em *17 homens, 400 sacas* que discute a relação entre trabalhadores flutuantes e permanentes, surgem as diferenças de suas condições que, por camada, percebem que fazem parte de uma mesma categoria: a de trabalhadores explorados. Outra questão que surge é que existe mais trabalho do que os homens podem dar conta. São sobrecarregados para que os lucros aumentem, os que estão dentro das relações de trabalho tentam se segurar, pois sobre eles aumenta a exploração. As relações entre encarregados e subalternos se acirram, se espinham, pois são resultantes de uma lógica atroz. Resultante de uma lógica exploratória que se reveste sempre modificada em diferentes épocas e fatores determinantes.

Em *Que história é essa?* fica evidente a relação que o trabalho causa na condição do velho. Sua força fica obsoleta, resta-lhe o trabalho de lembrar, o qual sempre lhe é negado, pela forma em que vivemos hoje. Os novos substituem os velhos. O tempo do “não trabalho” não é substituído pelo lazer, pelo descanso, mas sim pela ausência, pelo caráter do que não serve mais. Vinícius e Maria se lembram do tempo em que os homens novos passaram a substituir os velhos e os novos meios de transporte passaram a substituir os velhos transportes. Os caminhões passaram a ocupar o lugar das barcaças. Elas não serviam mais no meado do século XX, assim como os velhos também não serviam mais ao serviço do sal, pois o trabalho do lucro e do acúmulo precisava de força física que o velho já perdera. Essas personagens lembram também, que o apogeu do sal na região deu lugar ao apogeu do sal no nordeste. Portanto, esta cena fala dos lugares ocupados, da transferência de uma coisa a outra. Nisso eles assumem a tarefa de lembrar quando dão uma entrevista para alguém que tem interesse pelas suas histórias, seja lá para que fim sirva. Os estudantes assumem aqui papéis das pessoas com as quais tiveram contato no processo do trabalho de montagem do teatro de sal. Seus entrevistados ganham vida na vida do teatro. São ficções na realidade do teatro. O real vira ficção, que vira realidade teatral. Como seus entrevistados, essas personagens que eles representam no palco também acionam memórias entrecortadas, que viram narrativa oral. Uma lembrança leva à outra, construindo um percurso de contradições das suas vivências.

Construção da barcaça é uma cena que apresenta personagens e histórias da atividade do sal na Região. Lindeberg aparece na história contada pelos estudantes como um grande proprietário de terras e das grandes salinas. Ele está sempre acompanhado de vários assessores e capatazes, e desiste da compra de uma barcaça que teria encomendado por não ter sido entregue no prazo combinado. Como na história da produção salineira fluminense, Lindeberg, de fato, foi um grande proprietário ainda no século XIX. Surge daí os motivos para a livre criação dos estudantes, que desdobram esses dados históricos em mote das

questões que pretendem levantar: a relação entre grandes e pequenos proprietários, as ações que interferem nas vidas dos demais trabalhadores, muitas vezes por capricho pessoal dos maiores; a forma de produção das embarcações, o ritmo de trabalho, as exigências de mão de obra. A inspiração para esta cena está, sobretudo, no livro “O sal Fluminense”, pois parece que esse grupo de alunos, visitou tal texto inúmeras vezes, e fica registrado em seu roteiro a visita a esta obra da história regional.

As salinas artificiais, porém, são relativamente muito novas. Coube a Luiz Lindeberg a primazia desse empreendimento, a glória de ter criado essa indústria no Brasil. Quando em 1822 veio ao Brasil esse oficial alemão, a serviço de D. Pedro I, ‘ficou impressionado com a enorme quantidade de lagoas salgadas na Costa da província do Rio de Janeiro’, e quase imediatamente empreendeu a exploração do sal, construindo a primeira salina de Cabo Frio. Esta salina é hoje a maior dos três municípios produtores, – salina ‘Perinas’, – de propriedade do Dr. Miguel Couto.¹⁰²

No roteiro dos estudantes, tais pioneiros são apresentados como no exemplo da cena exposta abaixo:

(Zé Carlos, um homem de negócios, chega na casa de Joaquim para lhe cobrar o término da barça, a mando do senhor Luiz Lindeberg, que é dono de salina)

Zé Carlos – Boa tarde! Eu sou Zé Carlos e vim a mando do Sr. Luiz Lindeberg para saber como anda o término da barça.

Joaquim – Poxa moço, aconteceu um imprevisto; meu filho machucou a mão e não vai dar tempo de terminar hoje, porque agora eu estou sem ajudante.

Zé Carlos – Mas senhor, sabe que o combinado era até hoje?

Joaquim – Poxa, vamos conversar; eu me organizo aqui e tento entregar no final da semana.

Zé Carlos – Não cara; o patrão ia precisar da barça para amanhã de manhã cedo. Para fazer o transporte de sal.

Em outro trecho aparece também referência ao novo proprietário apresentado no livro de Alcoforado *O sal fluminense*.¹⁰³

Joaquim – Opa! Quem é?

¹⁰² ALCOFORADO, Pedro Guedes. **O Sal fluminense**. Rio de Janeiro: Serviço Técnico de Publicidade, 1936, 2ª Edição, p. 56.

¹⁰³ Idem, p. 56.

João Silveira – Oi, o senhor é o Joaquim construtor de barcas?

Joaquim – Sim, sou eu.

João Silveira – Então, eu sou braço direito do **Sr. Miguel Couto**, dono de uma salina, e vim até aqui porque ele precisa de uma barcaça e ouvi boatos de que o senhor constrói.

Joaquim – Sim, eu construo; e tenho uma barcaça quase pronta. Entre para ver se é do seu agrado.

João Silveira – Sim, está bom!

Joaquim – Essa barcaça eu estava construindo para o Sr. Luiz Lindeberg, tinha que entregá-lo hoje, mas meu filho que me ajuda na construção machucou a mão e não teve como entregar.

Os personagens são apresentados como contemporâneos, sendo que na realidade não o foram, apesar de Miguel Couto ser narrado por Alcoforado, na época da escrita de seu livro em 1926, como atual proprietário da Salina Perinas, que um século antes teria sido de Luiz Lindeberg. São licenças poéticas que surgem na realidade do teatro. Como estética e uma silhueta política, é interessante perceber nos roteiros dos estudantes, que os grandes proprietários não aparecem em cena, eles existem através de seus representantes. Veem-se suas ações, seus desmandos. Tem sempre alguém comprando seus discursos, agindo em seus nomes. Miguel Couto, que aparece na cena construída pelos estudantes, é nome de escola no Município de Cabo Frio. Provavelmente, a relação afetiva que os estudantes têm com a escola, pois muitos são oriundos daquela unidade escolar, construiu nele uma figura bondosa. E ele ajudaria no sustento da família de Joaquim por comprar sua barcaça, que estava empacada pela desistência de Lindeberg. Os estudantes assumiram a posição de determinados personagens. Parece comum que tal fenômeno aconteça, pois inúmeras relações podem nortear e influenciar a criação dos estudantes. Surge aí um dado da condição dos estudantes: falam de um lugar específico, exprimem suas visões, são também parte de uma engrenagem.

Em *Vende-se*, a venda de uma das últimas salinas da região foi o mote de discussão desta cena. A salina que inspirou a história foi a *Salina Perinas*, que teve como primeiro proprietário o tal alemão Lindeberg, encarregado do Rei de Portugal no Brasil, no limiar do século XIX. Depois de dois séculos de existência, a salina fora transformada em loteamento e os trabalhadores expulsos da terra por alguns trocados. Como na cena *Construção da Barcaça*, aqui também os donos não aparecem. Eles estão representados por seus

representantes. São figuras tratadas como “aqueles” com os quais os trabalhadores não possuíam contato direto, pois um aparato de agentes e pessoas representantes lhes garantem o anonimato, o que deixa suas ações mais atrozes. A figura está difusa nos negócios e nos bens, nos desmandos e no controle. Há tentativas de revolta dos trabalhadores, mas logo são derrubados pela oferta de dinheiro para alguns, usando suas questões pessoais, o que acaba enfraquecendo o movimento. Um por um vai deixando a terra, já que não precisam mais de trabalhadores dentro dela. Agora é preciso que as terras estejam livres, vazias. Os novos empreendimentos imobiliários exigem espaços, todo o espaço, pela nova configuração da economia. Tais trabalhadores já não servem mais. É bom que fiquem longe.

Com tentativa de reforçar um dato atual, já exposto anteriormente, voltamos a apresentar a constatação de um percurso: Sr. Haroldo espera que seja indenizado, mas os processos que já duram 20 anos continuam abertos, esperando a lentidão da resolução. Enquanto a morosidade do caso permanece, Sr. Haroldo espera na terra, pois foi um dos únicos que sobrou com sua família. Mas a cada dia Sr. Haroldo fica mais velho. Sr. Haroldo tem menos tempo para reclamar e menos força para esperar. Sua voz cansada, quase não se ouve. Os que fazem algum esforço para escutar o que lhes interessa ouvir, escutam. Aqueles que não se esforçam, não se curvam em direção à sua voz, não escutarão nunca. Assim fica Sr. Haroldo à espera, até que o tempo o consuma!

É possível dizer que há atitude épico-dialética nas cenas do espetáculo *Teatro de Sal*, nas fissuras da encenação, nos caminhos labirínticos da pesquisa, nas curvas das posições, nas brechas dos discursos, nas veredas dos procedimentos formativos, estéticos, políticos. São percepções sutis e fugidias. Estão no processo e na obra. Um sem o outro não é passível de análise, não neste caso. O resultado contém o procedimento. A obra artística está atravessada pelo processo criativo. Portanto, é na confluência de processo e obra que é possível ver os aspectos épico-dialéticos que dizemos carregar. Com o teatro, se deve interferir na sociedade.

Essa é nossa posição e verdade elucidativa, mas nem por isso inquestionável. Brecht era favorável à emoção da descoberta, daquela emoção que liquida a ignorância e elimina a torpeza. Ele era contra a emoção que bloqueia a inteligência e mutila a reflexão. Ele nos ensinou que, por ser político, o teatro não excluía a possibilidade do aprofundamento, do rigor, quer nos sentimentos, quer no mecanismo da existência do homem em sociedade, em seu convívio humano. Aqui está presente um dado da pedagogia em Brecht, que também é muito forte e transformadora.

O que nos interessa com o *Teatro de Sal* é a visão de mundo do Brecht, porque achamos que, através dela, podemos trazer alguma contribuição à discussão dos problemas do mundo de hoje, às realidades do ensino público. As escolas muitas vezes estão deslocadas de uma relação mais profunda com a realidade, elas se fecham para o mundo, construindo muros intransponíveis. Elas olham para o mundo apenas por cima de seus muros e, muitas vezes dissimulam o real. Criam uma ilusão da realidade, como apontado no primeiro capítulo deste trabalho, na formulação de Vigotski. O que pode causar vários problemas na relação entre aprendizagem e produção de conhecimento. Não se educa pela ilusão, mas sim pela verdade da realidade. Cada encenação, a partir de Brecht, nos leva inevitavelmente a uma discussão profunda da nossa realidade, à compreensão e, às vezes, até à antecipação de determinados problemas futuros, mas que estão latentes, neste momento, em nosso contexto social. No entanto, os processos formativos no Instituto Politécnico não estão imunes às determinações atuais. Os entraves burocráticos, as normas do sistema, discursos políticos conservadores emperram seus processos formativos mais libertários. Um dado desta condição é a própria institucionalização do Instituto Politécnico que caminha a passos curtos, bem ao contrário dos passos largos e “frutíferos” da degradação do trabalho, das políticas de competição e lucro concentrado.

3.3 – O teatro como intervenção social

Sem ser nosso interesse aqui analisar os erros e acertos que as experiências teatrais brasileiras tenham construído, com a recepção de Bertolt Brecht tanto nas obras espetaculares como nos projetos educacionais, cabe analisar o campo potencial de tais pressupostos. As ideias do teatro de Brecht têm encontrado ressonância na Educação, principalmente no que tange ao ensino da estética e sua dimensão política. Analisando este ponto à luz das contribuições brechtianas, Ingrid Dormien Koudela diz que

(...) uma educação política que pratique a educação estética e uma educação estética que leve a sério a formação política terão de esforçar-se para alcançar uma consciência capaz de superar a diferença entre esfera do estético e a do político no seu conceito de cultura.¹⁰⁴

Ou seja, no conceito de cultura a esfera política e a esfera estética estão imbricadas. O que não quer dizer que ambas as esferas tenham que se submeter a uma denominação comum, como apontado por Koudela. O que está se propondo é o entrelaçamento das duas esferas, pois não há como separá-las, posto que tais domínios se interrelacionam continuamente, através de um jogo de oscilações. A estética do teatro de Brecht estava mergulhada em suas posições políticas, pois a arte é em si mesma entendida como o meio de formação de uma verdadeira liberdade política da humanidade. O teatro tem um caráter didático, sem perder seu elemento de diversão, pois para Brecht o teatro tem que ser, antes de tudo, arte e se é arte, pode ensinar.

O teatro épico de Brecht se estruturava como uma pedagogia do espectador, pois proporcionava a este o conhecimento das estruturas da encenação, e isso fazia com que ele

¹⁰⁴ KOUDELA, Ingrid Dormien. (org.) **Um voo Brechtiano**: teoria e prática da peça didática. São Paulo: Perspectiva, 1992, p. 19.

fosse um conhecedor dos meandros daquela forma artística e de seus artifícios. Segundo Flávio Desgranges “seu foco estava centrado na ampliação do acesso linguístico deste espectador que, familiarizado com os elementos da linguagem cênica, se encontraria em condições de efetivar uma leitura própria e apurada do discurso teatral”.¹⁰⁵ Ou seja, ele critica a ideologia como forma, a ideologia daquele que ouve e observa – o espectador.

O que nos interessa em Brecht não são seus pressupostos formais amplamente discutidos e integrados aos diferentes fazeres artísticos. Nosso interesse parte da renovação de coisas que estão colocadas em Brecht: o trabalho, como processos coletivizados e a arte, como um campo de intervenção social. Tais pressupostos perpassam a visão de um teatro que se reinventa constantemente, à medida que tenciona interesses sociais. Um teatro que trabalha com a ideia de que o homem, mesmo envolvido pelas situações de existência, tem condição de determiná-las, ou seja, de que ele não está entregue à história acabada, mas que pode reconstruí-la.

Anatol Rosenfeld, analisando o teatro épico sistematizado por Brecht, diz que “o desejo é de não apresentar apenas relações inter-humanas, mas também as determinantes sociais destas relações”.¹⁰⁶ Na fábula, são os acontecimentos que emergem das relações entre os homens, que contém a matéria da crítica e da discussão. É na fábula que reside a tarefa fundamental do teatro, na visão de Brecht. E é nela que se constrói o material da diversão que será levada ao público:

Visto que o público não é solicitado a lançar-se na fábula, como se fosse num rio, e a deixar-se levar à deriva, os acontecimentos isolados têm de ser interligados de tal forma que as funções sejam evidentes. Os acontecimentos não devem seguir de maneiras imperceptíveis,

¹⁰⁵ DESGRANGES, Flávio. **A Pedagogia Teatral em Brecht: o teatro épico.** (artigo eletrônico)

¹⁰⁶ ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico.** São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 149.

devemos, sim, ter a possibilidade de intervir nele com os nossos juízos críticos.¹⁰⁷

Brecht postula que cada parte da fábula deve ter uma estrutura própria, como se de pequenas narrativas formasse a dramaturgia, portanto uma dramaturgia do fragmento. Fragmento no sentido de corte, de ruptura, de alerta. Muitas vezes independentes, mas contendo ao mesmo tempo uma intensa relação entre elas. Portanto, as diferentes formas narrativas eram colocadas ao serviço do teatro, outras ele mesmo poderia se encarregar de inventar.

Todos os avanços, toda e qualquer emancipação da natureza, do domínio da produção, que levem a uma transformação da sociedade, todas as tentativas orientadas numa nova direção, que têm sido empreendidas pela humanidade para melhorar o seu destino, conferem-nos um sentimento de triunfo e de confiança e nos proporcionam a fruição das possibilidades de transformação de todas as coisas, quer a literatura nos descreva essas tentativas como bem sucedidas, quer como malogradas.¹⁰⁸

De todos os elementos da encenação advêm obrigações de caráter realista. Esta noção está muito bem articulada com a ideia de recriação, estilização, sem malograr a realidade que possa chafurdar o senso crítico:

Arte, quando espelha a vida, o faz com espelhos especiais. A arte não deixa de ser realista por alterar as proporções, deixa, sim, quando as altera de tal modo que o público, ao utilizar as reproduções, na prática, em ideias e impulsos, naufraga na realidade. Evidentemente, é necessário que a estilização não suprima a naturalidade do objeto, mas, sim, que a intensifique.¹⁰⁹

¹⁰⁷ BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Trad. Fiama Pais Brandão. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 159.

¹⁰⁸ Idem, p. 162.

¹⁰⁹ Ibidem, p. 164.

A arte coloca sobre a realidade um tratamento especial. Seu mecanismo estético e estilístico intensificam tais questões e qualquer alteração nas proporções do objeto assume ainda mais seu compromisso expressivo com a realidade. Tudo o que o público verá no palco, ele tem a nítida certeza que foi o que chegou até ali, “tudo o que não foi rejeitado”¹¹⁰ e muitas vezes ensaiado e repetido, até chegar àquele nível. Alto nível de criação, reflexão. Ou seja, muito trabalho até aquele momento de apresentação. Brecht fala sobre a importância do conhecer e que é necessário, um esforço grandioso para tal ação, o que nem sempre ou nunca, representa um esforço aprazível. Nesse lugar, a reprodução do convívio humano denota prazer em um nível bastante elevado, pois desperta a inteligência e a reflexão, sobretudo com a certeza de que as normas que se manifestam nesse convívio estão carregadas de transitoriedades e imperfeições. É essa forma superior de prazer, uma forma complexa de aquisição de prazer proporcionada pelo teatro, que leva o espectador ao exercício da reflexão, que aguça o olhar e lhe põe a ver para além do evidente.

Num teatro desse tipo o espectador tem a possibilidade de formar a si próprio da maneira mais simples, pois a forma mais simples de existência é a arte que ele nos proporciona.¹¹¹

O caráter de intervenção social do teatro ganha amplitude nos processos cênicos em educação. O processo criativo em sala de aula intervém diretamente na formação dos estudantes e sobre o olhar que passam a desenvolver sobre o mundo e as realidades que os cercam. Exatamente porque experimentam no corpo, no convívio com o outro, na troca de experiências. Como no caso do *Teatro de Sal*, foi possível que os estudantes compreendessem as relações de produção e o trabalho nas salinas, a partir das pesquisas advindas do processo criativo. A noção de pertencimento àquela realidade é ampliada e ganha contornos reflexivos,

¹¹⁰ Ibidem, p. 164.

¹¹¹ Ibidem, p. 166.

à medida que os estudantes não aceitem os dados consolidados como verdades absolutas, mas apresentem outros pontos de vista, ou indaguem sobre a existência destes. Expõe as contradições engendradas no real. Os mecanismos teatrais descobrem as feridas, no entanto podem encobrir outras. Também não está imune às contradições. A visão sobre uma história inacabada é fundamental, para que as indagações sobre determinado fato ou processo, não se tenha ou se compreenda como já elucidado. É importante perceber os discursos, as vozes que negam a existência de outras vozes que sempre foram esquecidas. Alijadas do processo de vociferação ativa, tendem ao esquecimento completo. Se, é papel da escola reativar tais discussões, pode ser papel da arte reproduzir o convívio social que atua, tendo em vista estas questões e visões e, mais do que isso, expor tais contradições, já que não cabe a ela resolvê-las. A proposta de teatro desenvolvida no IPUFRJ se desenha através de aproximações, com uma atitude dialética no tratamento dos processos históricos. O elemento estético à medida que expõe as questões vividas e ressignificadas na experiência criativa e reflexiva contribui para a ampliação da percepção e formação do indivíduo mais humanizado e para os processos de socialização mais autênticos de homens e mulheres livremente organizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se o trabalho se tornar dotado de sentido, será também (e decisivamente) através da arte, da poesia, da pintura, da literatura, da música, do tempo livre, do ócio que o ser social poderá humanizar-se e emancipar-se em seu sentido mais profundo.¹¹²

Da formulação de ANTUNES, apreende-se que uma emancipação efetiva da sociedade só poderá realizar-se quando o trabalho encontrar sentido em suas “aspirações mais autênticas”, onde a arte poderia exercer papel fundamental nesse processo. A permanência do trabalho nas condições atuais de submissão de uma classe por outra, de uma sociabilidade forjada na exploração e na expropriação que tem gerado profunda degradação servil de determinação do capital, nossa sociedade estará longe de uma possibilidade autêntica de liberdade. O trabalho educativo e afirmativo de proposições histórico-críticas tende a apontar para a qualidade da vida cotidiana onde possam surgir aspirações que culminem num processo de socialização verdadeiramente livre, onde homens e mulheres garantam sua autonomia social e sua vivência em todos os meandros da vida pública e privada. Os homens e mulheres velhos são relegados ao esquecimento e suas vozes que poderiam ser uma arma contra a opressão já se tornaram obsoletas, dada à forma que a cultura dominante engendra o sentido das coisas e os valores que elas possuem. Duplamente oprimidos como trabalhadores e como velhos, resta-lhes as migalhas que o serviço público lhes garantiu ao longo de todo o avançado do progresso que se construiu na história. O tempo de narrar, e em consequência, o aprendizado que tal procedimento poderia trazer é negado a todo o momento. No entanto, ainda resta a possibilidade de inventar e construir uma memória que resista ao tempo e

¹¹² ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 13 ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2008, p. 113.

imposições de esquecimento, para que os espaços de sociabilidade ganhem configurações mais autênticas e livres de todo tipo de opressão.

Nesta pesquisa sobre o *Teatro de Sal*, quando me propus a determinadas afirmações foi na tentativa de não me perder pelo caminho movediço e incerto que tracei para a escrita deste texto. Não pretendi afirmar ações inovadoras, apenas apresentar os percursos de construção de um processo cênico em educação formal e indicar sua possível relevância. Seu sentido dialético está na forma da experiência, no tratamento dos materiais, na análise das contradições que o processo encarregou-se de gerar. Contento todos os problemas e preocupações que um trabalho como este, de processos criativos, pode engendrar. No entanto, a pesquisa enveredou pelas marcas deixadas por quem caminhou nos terrenos do *Teatro de Sal* e pelo processo de construir vociferação a quem tende ao “silenciamento”. Pelos professores que são também pesquisadores e estudantes, e pelos estudantes que são também pesquisadores. Por aqueles que trabalharam durante todo o percurso, como foi o caso do Sr. Haroldo, um velho salineiro e os demais trabalhadores que contribuíram com suas vozes ao longo de todo o trabalho. Este trabalho foi coletivo na forma de construir todas as pontes e ver nas fissuras deixadas pelas contradições e arestas. Não seria realizado sem a contribuição efetiva e afetiva de todos aqueles que trabalharam.

Esta pesquisa tem uma preocupação social quando analisa o teatro e sua dimensão de intervenção social. No entanto, não pertence ao campo da sociologia, pretendeu ser, antes, do campo do teatro numa perspectiva educativa. Portanto, ela é do campo do teatro e educação e da pedagogia do teatro que traz, para o debate e para a ação, os trabalhos do teatro como atividade complexa que atinge todas as dimensões humanas como estéticas, políticas, intelectual, ética. Não quis argumentar sobre nossos feitos na tentativa de sobreposição aos outros trabalhos desenvolvidos neste campo, antes, contribuir para o debate no vasto campo que se abre. Propus-me analisar os caminhos, a possibilidade reativa que o teatro engendrou

num processo de trabalho sobre a economia salineira da Região dos Lagos cujo mote conceitual teórico-prático foi memória e trabalho como elementos de resistência, sentido de produção humana e de construção narrativa. Tais temas garantiram a discussão e o debate, potencializando as raízes da experiência e da ação impregnadas pela vivência teatral. O entrelaçamento dos conceitos ao fazer artístico foi o que garantiu a unidade do trabalho. Portanto, a prática está atravessada pelos conceitos de caráter prático e teórico ao mesmo tempo e pela discussão que eles podem engendrar.

A prática e a teoria estão imbricadas do trabalho desenvolvido na escola. Este imbricamento não se dá apenas numa dimensão formal, ele se dá na experiência, naquilo que se traduz no experimento. Foi no estatuto de experiência de transformação na ação que o percurso se desenvolveu. Foi o teatro que revitalizou e ativou os possíveis olhares sobre os imprecisos e parcos materiais disponíveis para o desenvolvimento do projeto. O que virou obra foi resultando do trabalho sobre tal material. Foi a ação coordenada, a experiência proporcionada nas atitudes com o tema e com os conceitos que provocaram os estudantes e trabalharam na construção de sentido no processo formativo.

De acordo com Brecht, “estranhar significa historicizar, representar processos e pessoas como históricos, portanto, transitórios” (BRECHT, 2005). O procedimento da “historicização” inicia-se a partir das relações que os estudantes estabelecem entre os mecanismos e procedimentos artísticos com seu universo de vida cotidiano. Um aguçamento da percepção e um olhar ativo sobre a realidade que as relações sociais constroem nos espaços de lutas fazem com que seja possível pensar na necessidade de transformação. Livres das dicotomias entre social e individual, histórico e psicológico, objetivo e subjetivo, singular e plural, intelectual e manual, teoria e prática, procura-se entender os indivíduos como síntese de variadas relações sociais e que se constitui em um complexo trabalho de construção e apropriação de conhecimento sensível e simbólico.

O processo de esquecimento das memórias sobre o trabalho e o esvaziamento de sentido das lutas sociais precisam ser discutidos e compreendidos por uma ótica da negação do entendimento que dão aos acontecimentos a impressão de naturalidade. Sem uma ruptura com as determinações estruturais autoritárias e hegemônicas não se constrói nenhuma liberdade. No entanto, os diferentes fazeres, artísticos, educacionais podem empreender uma tomada de consciência sobre tal realidade, sem reproduzir os automatismos e autoritarismos engendrados pelas determinantes hegemônicas de construção ideológicas que começam pelo estatuto de oficialidade no ensino, na história, no trabalho.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que o *Teatro de Sal* caminhou por um percurso que ganhou proporções diversas e direcionamentos que continham uma trajetória sem pretender um fim seguro, pois a pesquisa de processos esbarra em entraves muito fortes que tendem a minimizar seu efeito nos entraves burocráticos e por bases formais. No entanto, eles saltam e ganham dimensões maiores à medida que tendem a perder relevância. É necessária a compreensão de tais questões que se colocam de forma muito contundente, enveredar pelas fissuras e encontrar a saída de uma forma que as contradições não se apaguem ou se minimizem, mas exatamente ao contrário, sejam maximizadas e trabalhadas através delas, para que tal exposição possa gerar uma compreensão crítica. O papel da arte é evidenciar as contradições e não suprimi-las, nem resolvê-las, no sentido de dar fim ou elucidá-las e assim imprimir o caráter estético das experimentações. Nesse sentido, o caráter dialético no tratamento das questões que atravessam a experiência estética propicia um possível olhar sobre a realidade. O que está na dianteira dos percursos do *Teatro de Sal* e seus pressupostos épico-dialéticos é o seu sentido de processo poético e, além disso, a compreensão do fenômeno teatral como elemento criativo para uma narrativa crítica.

Assim, penso que o que foi escrito nos três capítulos deste trabalho é uma análise possível de todo material produzido durante os processos de encenação, cujo objetivo

principal foi a produção de um documentário, que por ora se encontra inacabado. O material ainda está aberto, inconcluso para que se realizem outras possíveis entradas, que assim podem gerar outras visões possíveis. Se ele for revisitado com o objetivo de dar continuidade, será exigido um novo início, onde novas observações e outras análises e críticas podem ser suscitadas. Como também, imagino que no corpo destes escritos, inúmeros fios soltos possam ter ficado pelo caminho, alguns por não percebê-los, outros por escolhas, sendo a razão delas a impossibilidade de empreender investigação mais profunda e que demandaria mais trabalho, que por ora não me pareceu possível. As portas estão abertas para que as incompletudes, incorreções e relevância do presente estudo sejam apontadas. Para tanto, será necessário empreender novos trabalhos que os identifiquem e os ativem como críticas e proposições.

REFERÊNCIAS

ALCOFORADO, Pedro Guedes. **O Sal fluminense**. 2 ed. Rio de Janeiro: Serviço Técnico de Publicidade, 1936.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios**. Trad. Vinícius Nicastro Honesco. Chapecó, SC: Agros, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 13 ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política:** ensaio sobre literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, 7 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas v.1).

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

_____. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BORNHEIN, A. Gerd. **O sentido e a máscara**. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1969.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1983.

BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Trad. Fiama Pais Brandão. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

_____. **Teatro dialético**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

CARVALHO, Sérgio de; MARCIANO, Márcio. **Companhia do Latão 7 peças**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

CARVALHO, Sergio de (Org.). **Introdução ao teatro dialético: experimentos da Companhia do Latão**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. **Atuação Crítica:** entrevistas da Vintém e outras conversas. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

DEMO, Pedro. **Educação e Trabalho**: tentativa de ver o trabalho com bons olhos. Brasília: Unb, 2000.

DESGRANGES, Flávio. **A Pedagogia Teatral em Brecht**: o teatro épico. (artigo eletrônico) http://www.teatrocoletivo.com.br/index.php?option=com_remository&Itemid=57&func=startdown&id=7

_____. **Pedagogia do teatro**: provocação e dialogismo. São Paulo: Hucitec, 2006.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2ª ed. rev. e ampl. — Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção educação contemporânea) - <http://groups.google.com/group/digitallsource>

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad.: Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

KOUDELA, Ingrid Dormien. (org.) **Um voo Brechtiano**: teoria e prática da peça didática. São Paulo: Perspectiva, 1992.

_____. **Jogos Teatrais**. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

_____. **Texto e Jogo**: uma didática brechtiana. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LAMEGO, Alberto Ribeiro. **O homem e a restinga**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lidor, 1974.

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin - aviso de incêndio**: uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. Trad.: Wanda Nogueira Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, K. **Tese sobre Feuerbach**. In _____. A ideologia alemã. 10. Ed. São Paulo: Hucetec, 1996.

PERREIRA, Walter Luiz C de Matos. **História e Região**: Inovação e indústria na economia salina fluminense. Revista de História Regional 15(2): 184-210, Inverno, 2010.

Prefeitura Municipal de Araruama/RJ, Secretaria Municipal de Cultura. **Araruama no tempo das histórias**. Itaperuna/RJ: Damadá Editora, 1992.

PUPPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico: uma aventura teatral.** São Paulo: Perspectiva, 2005.

ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico.** São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. **Texto/Contexto I.** 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica.** Trad. Claudia Schilling. São Paulo, Martins Fontes, 2003.

BIBLIOGRAFIA

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História:** destruição da experiência e origem da história. Trad.: Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas:** reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. Trad.: Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANTUNES, Ricardo. (Org.) **A Dialética do Trabalho:** escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ARENT, Hannah. **Homens em tempos sombrios.** Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia.** 6 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas.** 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BRECHT, Bertolt. **Diário de Trabalho, volume I:** 1938-1941. Org.: Werner Hecht. Trad.: Reinaldo Guarany e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

_____. **Diário de Trabalho, volume II:** 1941-1947. Org.: Werner Hecht. Trad.: Reinaldo Guarany e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

BUENO, André. **Memórias do futuro.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

CEBULSKI, Márcia Cristina. **O teatro, como arte, na escola:** possibilidades educativas da tragédia grega *Antígone*. (dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientadora: Maria Inês Hamann Peixoto, Curitiba, UFP, 2007.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha.** Trad. Paulo Novaes. São Paulo, Editora 34, 2010.

FERNÁNDEZ ENQUITA, Mariano. **Educar em tempos incertos.** Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Trad. Jussara Halbert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOBBSAWM, Eric. **A era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991.** Trad. Marcos Santarrita. São Paulo. Companhia das Letras, 1995.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** Trad. João Paulo Monteiro, 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

ICLE, Gilberto. **Da pedagogia do ator à pedagogia teatral: verdade, urgência, movimento.** Volume I, No II, Dossiê: Teatro e Pedagogia. Revista Percevejo Online, 2009. (<http://www2.unirio.br/unirio/cla/ppgcla/ppgac/o-percevejo-online/2009>)

LEÓN, Gloria Fariñas. **Psicología, educación y sociedade: um estudio sobre el desarrollo humano.** La Habana: Editorial Félix Varela, 2009.

LIMA, E. F. W.; CALDEIRA, S. P. **O corpo entre memória e espaço teatral.** Volume II, No I, Dossiê: Artes Cênicas e Filosofia. Revista Percevejo Online, 2010. (<http://www2.unirio.br/unirio/cla/ppgcla/ppgac/o-percevejo-online/2010>)

MAIA, Paulo Cezar. **Sentimento de travessia: memória, monumento e ruína na fotografia de Sebastião Salgado.** (tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Literatura. Orientador: André Bueno, Rio de Janeiro, UFRJ, 2011.

PASTA, José Antônio. **Trabalhos de Brecht: breve introdução ao estudo de uma classicidade contemporânea.** 2 ed. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2010.

PRADO, Décio de Almeida. **O Teatro brasileiro moderno.** 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

PRIORE, Mary Del. **Histórias do cotidiano.** São Paulo: Contexto, 2001.

PUPO, Lúcia de Souza Barros. **Em cena: mutações e desafios.** Volume I, No II, Dossiê: Teatro e Pedagogia. Revista Percevejo Online, 2009. (<http://www2.unirio.br/unirio/cla/ppgcla/ppgac/o-percevejo-online/2009>)

ROUBINE, Jean-Jaques. **Introdução às grandes teorias do teatro.** Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 6. ed. São Paulo: Autores Associados, 1997.

SCHWARZ, Roberto. **Cultura e Política**. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

WEKWERTH, Manfred. **Diálogos sobre a encenação: um manual de direção teatral**. Trad.: Reinaldo Mestrinel. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

WOLFGANG, Bader. (Org.) **Brecht no Brasil: experiências e influências**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Edição eletrônica: Ed Ridendo Castigat Mores (www.jahr.org).

ANEXOS

Fig. 1 – Programa do espetáculo *Teatro de Sal*

REALIZAÇÃO



UFRJ
Instituto Politécnico da UFRJ em Cabo Frio

APOIO



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia



Teatro Municipal de São Pedro da Aldeia

TEATRO DE SAL

05 de Julho de 2010
15h

Tradição, Memória e Trabalho na História das Embarcações e do Sal na Região dos Lagos

TEATRO MUNICIPAL DE SÃO PEDRO DA ALDEIA

Fig. 2 – Verso do Programa do espetáculo *Teatro de Sal*.

QUE HISTÓRIA É ESSA?

Karina Stida
Monique Oliveira
Ramon Duarte
Rafael Araújo,
Mirella Queiroz
Maria Izabel
Sílvia Fernandes
Hérica Monteiro

VENDE-SE

Pedro Guilherme
Kathlyn Fernandes
Cibelle Nayara
Arthur Henrique
Roger Teixeira
Matheus Ramalho
Ewellyn Motta
Marianne Fernandes
Juliana Rodrigues
Thamyris Gomides

CADÊ MEU DINHEIRO?

Mateus Azeredo
Patrícia Sobrinho
Mathheus Moreira
Anna Paula Tardeli
Dandara Coelho
Maurício Ferreira
Sthefan Mendes
Marina Benícia
Tayllane de Campos
Ana Carolina Pereira

O OLHO

Ana Carolina Oliveira
Juliane Rodrigues
Arthur Carvalho
Ludmylla Dias
Leticia Augusto
Rodrigo Vellasco
Mariana Boquimpani
Petrus Daniel
Thayssa Lisboa

CONSTRUÇÃO DA BARCAÇA

Jonathan dos Santos
Thalita Gregório
Pedro Brandão
Rafael Cardezo
Rebeca Marinho
Débora Rodrigues
Franklin Augusto
Tayná Peres
Hemily Gonçalves

17 HOMENS, 400 SACAS

Thauan Gomides
Lorena Alves
Lais Raphael
Gabriel Clayton
Camila Leite
Yasmin Plácido
Douglas Bastos
Marcelle Colchete
Tainá Pessanha
Thainara Brandão

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho é fruto de pesquisas, entrevistas e atividades que foram desenvolvidas ao longo deste primeiro semestre de 2010, de acordo com o projeto que, com base na história da Barcaça de Sal – típica embarcação em Cabo Frio até o final da década de 50 – encontrou alguns pressupostos para estudar a história das embarcações e do sal na região dos lagos. Tradição, Memória e trabalho são conceitos-chave para a compreensão dos fatores socioeconômicos, históricos e culturais que contribuíram para o desenvolvimento desta região.

O teatro foi o recurso utilizado como metodologia para apropriação destes conhecimentos e cuja experiência fora baseada no modelo de trabalho da Cia. do Latão, que faz do trabalho coletivo a orientação de todos os seus processos artísticos. As cenas criadas pelos alunos são de livre inspiração nas memórias dos trabalhadores do sal.

Orientação Geral
Prof.º Dr. José Cubero.
Prof.º Dr. Luiz Henrique da Costa
Prof.º Paulo Maia

Professores Responsáveis
Candida Timotheo – Elielson Barros – Gabrielle Paulanti – Gaúcho Júlia Louzada – Juliana Torres – Kimon Speciale – Maico Soares – Pedro Rodrigues – Vitor Bemvindo.

Professores Convidados
Eduardo Ziller – Jucielly Vasconcellos – Marianna Ladeira – Nathalia Queiroz – Priscila Matsunaga – Rubem Pontes.

Entrevistados
Haroldo Ferreira da Costa – Meri Damaceno – Reinaldo Fialho – Sônia Maria Soares – Vilton de Almeida – Warley Miachado .

Apoio Técnico
Beatriz Condini – Daniela Carvalho – Guto Urbieto – Jayme Jr

Fig. 3 – Foto de estudantes lendo texto dramático, durante os processos de pesquisa do Teatro de Sal.



Fig 4 – Estudantes fazendo analisando documentos sobre embarcações na Capitania dos Portos em Cabo Frio/RJ, durante os processos do Teatro de Sal.

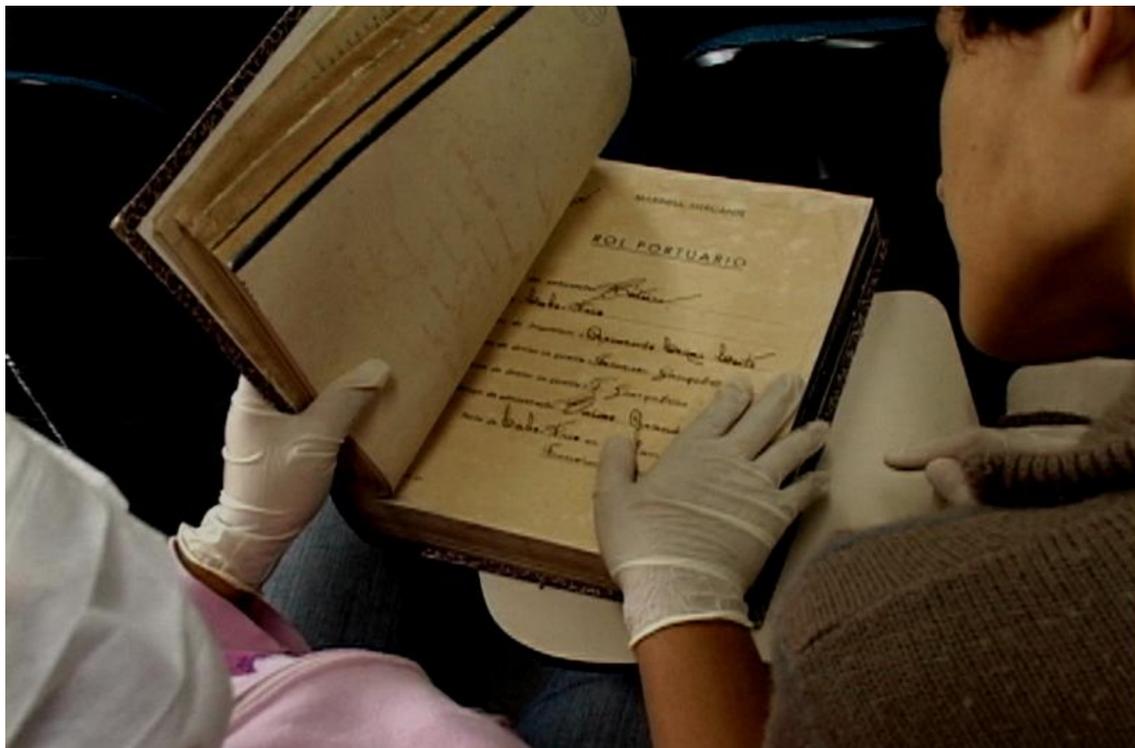


Figura 5 – Sr. Haroldo em entrevista concedida aos estudantes no Instituto Politécnico em Cabo Frio, durante os processos do Teatro de Sal.

