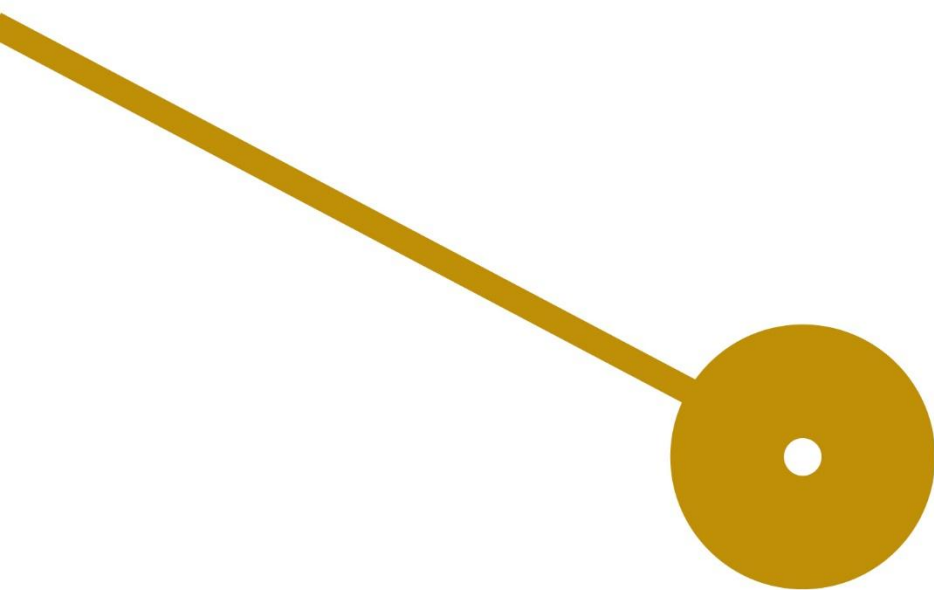




A Pedagogia das Coisas – olhares sobre o objeto como motor da criação cénica.

Reinaldo Barreto Lisboa

06/2026





A Pedagogia das Coisas – olhares sobre o objeto como motor da criação cénica.

Reinaldo Barreto Lisboa

Dissertação apresentada à Escola Superior de Música e Artes
do Espetáculo como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Artes Cénicas, especialização em Criação Teatral.

Professoras Orientadoras
Inês Vicente e
Célia Capêlo

06/**2026**

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha esposa e colega de ofício, Marcia Oliveira, ao meu filho, João Bento O. Lisboa e a Guedes Ferraz, amigo e o meu primeiro professor de teatro.

Agradecimentos

À minha esposa, Marcia: amiga, colega de trabalho, cúmplice e fonte de inspiração.

Ao meu filho, João Bento que me faz querer ser melhor a cada dia.

A Guedes Ferraz pelos ensinamentos do passado e pelas trocas do presente.

À minha família, pai (in memoriam), mãe e irmãos.

Ao corpo docente do Mestrado em Artes Cénicas da ESMAE, em especial às minhas orientadoras, Célia Capêlo e Inês Vicente.

Aos meus pares, colegas do Mestrado.

Às instituições de ensino que acolheram a componente prática desta pesquisa, nomeadamente: Academia Tin.Bra, Conservatório de Artes de Valdevez - CAV e a Academia Contemporânea do Espetáculo – ACE Porto.

A todos que cruzaram o meu caminho e mesmo que indiretamente me fizeram crescer através dos encontros nos palcos, nas ruas, nos festivais e nas ações formativas como mestres, colegas e alunos, no Brasil, em Portugal e em Angola.

A Deus, por tudo e por todos.

Resumo

Esta dissertação decorre de uma investigação centrada em refletir e explorar de forma prática, a utilização dos objetos como recurso da pedagogia teatral, com foco na emancipação e abertura imaginativa, criativa e expressiva para a performance de atores e atrizes, além de procurar perceber: como os objetos podem acrescentar valências aos atores e as atrizes nas suas práticas teatrais; como absorver, dos objetos, elementos que propiciam valências aos atores e atrizes nas suas práticas teatrais; se podemos compreender o objeto como um “território” a ser habitado; e ainda, como o objeto pode ser motor da criação cénica e da ação dramática, sob a perspetiva do treino do(a) intérprete teatral.

A partir dos resultados obtidos, apresento uma possibilidade metodológica a qual gostaria de nomear como *A Pedagogia das Coisas*, termo que utilizo para enfatizar as potencialidades didático-pedagógicas “das coisas” – objetos – para o fazer do intérprete teatral. Para tanto, recorri às práticas e ao pensamento de importantes nomes do teatro mundial e também de artistas e coletivos cénicos em atividade que sustentam esta pesquisa.

Foram observados em livros, publicações e artigos académicos, aspetos acerca da utilização dos objetos de atenção do sistema/método proposto por Konstantin Stanislavski; o uso de objetos na pedagogia de Jacques Lecoq e a criação, a resignificação e a utilização dos objetos pelas mãos do Tadeusz Kantor; entre outros.

Como componente prática foram exploradas em laboratório as proposições destes e de outros praticantes.

Como resultado, chegou-se à compreensão metodológica de como a utilização dos objetos auxiliam no desenvolvimento e na melhoria da expressividade e da criatividade, entre outras valências necessárias ao fazer teatral.

Esta investigação teve como objetivos principais:

- Verificar como os objetos foram utilizados por diferentes praticantes teatrais nos seus processos criativos e artístico-pedagógicos.

- Explorar de forma prática e refletir sobre a utilização dos objetos como recurso da pedagogia teatral para o trabalho com atores e atrizes com base no objetivo anterior.
- Propor uma possibilidade metodológica, no âmbito das artes performativas, que gostaria de nomear como *A Pedagogia das Coisas*; termo que utilizo para enfatizar as possibilidades e potencialidades didático-pedagógicas dos “objetos / coisas” para o fazer teatral.

Palavras-chave

objetos; pedagogia teatral; *a pedagogia das “coisas”*; criação cénica; intérprete teatral.

Abstract

This dissertation stems from research aimed at reflecting on and practically exploring the use of objects as a resource in theater pedagogy, with a focus on the empowerment and imaginative, creative, and expressive freedom of actors and actresses in their performances. It also seeks to understand: how objects can add new dimensions to actors and actresses in their theatrical practices; how to extract, from objects, elements that provide new dimensions to actors and actresses in their theatrical practices; whether we can understand the object as a “territory” to be inhabited; and furthermore, how the object can serve as a driving force for scenic creation and dramatic action, from the perspective of the theatrical performer’s training.

Based on the results obtained, I intend to present a methodological possibility that I would like to name The Pedagogy of Things, a term I use to emphasize the didactic-pedagogical potential of “things”—objects—for the work of the theater performer. To this end, I drew upon the practices and thinking of leading figures in world theater, as well as active artists and theater collectives who support this research.

I examined, in books, publications, and academic articles, aspects regarding the use of objects of attention in the system/method proposed by Konstantin Stanislavski; the use of objects in Jacques Lecoq’s pedagogy; and the creation, reinterpretation, and use of objects by Tadeusz Kantor; among others.

As a practical component, the proposals put forward by these and other practitioners were explored in a laboratory setting.

As a result, a methodological understanding was reached regarding how the use of objects aids in the development and enhancement of expressiveness and creativity, among other qualities necessary for theatrical practice.

The main objectives of this research were:

- To examine how objects were used by different theater practitioners in their creative and artistic-pedagogical processes.
- To explore in a practical way and reflect on the use of objects as a resource in theater pedagogy for working with actors and actresses, based on the previous objective.
- To propose a methodological approach within the performing arts that I would like to call The Pedagogy of Things; a term I use to emphasize the didactic and pedagogical possibilities and potential of “objects / things” for theatrical practice.

Keywords

Objects; theatrical pedagogy; pedagogy of things; scenic creation; theatrical performer.

Índice:

1 A Pedagogia das Coisas – olhares sobre o objeto como motor da Criação Cênica.	15
1.1 Preâmbulo	15
1.2 A Pedagogia das Coisas.	18
2 Algumas proposições artísticas e pedagógicas a partir da utilização dos objetos.	24
2.1 Objeto de atenção no teatro dramático de Konstantin Stanislavski.	24
2.2 A máscara neutra e outros objetos da pedagogia de Jacques Lecoq.	31
2.3 Os objetos, o corpo e a memória no teatro kantoriano.	38
2.4 O protagonismo do objeto no teatro de formas animadas (Teatro do Objeto).	47
3 Proposições metodológicas - A Pedagogia das Coisas.	51
3.1 Territorialidade e cartografia do objeto.	51
3.2 Objeto arquivo.	56
3.3 Objetos geradores de movimentos e da ação cênica.	61
3.3.1 Objetos invisibilizados.	65
3.3.2 Objetos gestuais.	67
4 Componente prático da pesquisa.	70
4.1 Resumo por laboratório.	72
4.1.1 Laboratório 1 – Stanislavski.	72
4.1.2 Laboratório 2 - Lecoq.	73
4.1.3 Laboratório 3 - Kantor.	75
4.1.4 Sessão do laboratório de investigação entre pares.	78
4.2 Síntese final.	80
5 Conclusão	82
6 Referências Bibliográficas	86
7 Anexos	90
Anexo A – Fotografias do processo laboratorial.	
Anexo B - Encontros: Síntese de conversas com artistas em processo criativo.	
Anexo C – Caderno do laboratório de investigação.	

Fixar, por escrito, um pensamento pedagógico fundado na prática direta do olhar e da troca é arriscar a reduzir seu sentido, fazendo com que perca sua dinâmica. (Carasso & Lallias, 2010, p.21)

Introdução

Esta dissertação resulta de um trabalho de investigação no âmbito do Mestrado em Artes Cénicas – especialização Criação Teatral da ESMAE – IPP.

Uma vontade anterior a este curso, advinda do meu percurso profissional prendia-se e prende-se com a necessidade de perceber valor expressivo do objeto no fazer teatral ao nível da criação, encenação e dramaturgia, bem como na minha prática pedagógica.

A pesquisa desenvolvida nas Unidades Curriculares ao longo dos dois anos do Mestrado também levou-me a querer indagar sobre esta questão da presença do objeto no teatro.

A utilização de objetos no teatro não é nenhuma novidade e muito menos algo surpreendente do ponto de vista prático.

Esta proposta de Investigação centra-se em refletir e explorar de forma prática, a utilização dos objetos como recurso da pedagogia teatral, com foco na performance de atores e atrizes. A partir dos resultados obtidos, apresento uma possibilidade metodológica a qual gostaria de nomear como *A Pedagogia das Coisas*, termo que utilizo para enfatizar as potencialidades didático-pedagógicas “das coisas” – objetos – para o fazer do intérprete teatral. Para tanto, recorri às práticas e ao pensamento de importantes nomes do teatro mundial. Sendo que não seria possível no âmbito deste documento, que tem um limite de palavras previsto em regulamento, elaborar um estado da arte, centrei-me em três criadores fundamentais pelos quais senti maior afinidade e sobre os quais tinha conhecimento prévio.

Assim, para embasar teoricamente e orientar esta pesquisa observei nos livros, publicações e artigos académicos, aspetos acerca da utilização dos objetos de atenção do sistema/método proposto por Konstantin Stanislavski; a criação, a ressignificação e a utilização dos objetos pelas mãos do Tadeusz Kantor e a dinâmica das matérias na pedagogia de Jacques Lecoq.

Nunca esquecendo o valor de estudos e práticas anteriores foi nestes três nomes que consegui inspirar-me para elaborar a possibilidade metodológica *A Pedagogia das Coisas*, como referi anteriormente.

Como componente prática foram exploradas em laboratório as proposições destes e de outros praticantes, bem como novas propostas elaboradas por mim ao longo da investigação.

Como resultado, espero obter a compreensão metodológica de como a utilização dos objetos auxilia no desenvolvimento e na melhoria da expressividade e da criatividade, entre outras valências necessárias ao fazer teatral.

1. A Pedagogia das Coisas – olhares sobre o objeto como motor da criação cénica.

1.1 Preâmbulo.

Desde os primórdios do teatro, ainda na sua forma cultural e ritualista, o ser humano já utilizava objetos (adereços) para amplificar a sua comunicação com os deuses. Dos objetos utilizados no teatro o mais simbólico e representativo é a máscara. Ela fez-se presente nas evocações xamânicas nos primórdios do teatro ocidental e com nobreza na tradição do teatro oriental. Durante a antiguidade, além de servir ao mimo¹, a máscara atravessou a tragédia e possibilitou o jogo duplo de Frínico de Atenas². Esteve com Aristófanes e Menandro³, deslocando-se entre os três períodos da comédia grega. Em Roma, caracterizou Maccus e os seus companheiros, Bucco, Papus, Dossennus e Manducos⁴, na fábula atelana⁵. No medievo aterrorizava no *gothikon*, uma espécie de pantomima cultural da guarda gótica de Constantinopla. No renascimento cultural italiano, multiplicou-se com a Commedia Dell'arte, tornando-se mínima no nariz do palhaço contemporâneo. Sobre isto o encenador e fundador do Teatro Mínimo e doutor em artes cénicas, Almir Ribeiro da Silva Filho (2011), nos diz que:

A presença do objeto no universo teatral remonta às origens da própria arte, em suas raízes mais primitivas e ritualísticas, e acompanhou sua evolução ao longo de toda a sua história até os dias de hoje. Exemplo maior será sempre o objeto mais definitivo e definidor do teatro: a máscara. (Filho, 2011, p. 2)

Para além das máscaras muitos outros objetos foram e são utilizados no teatro. Decerto Téspis caracterizado de Dioniso em máscara de linho, ao desfilar no *Carrus Navalis* na Grande Dionisiaca de Atenas em 534 a.C, para além da tanga felpuda, da cauda de cavalo, das folhas de videira que trazia nas mãos e que ornamentavam a sua

¹O mimo era uma forma de teatro que unia em bandos de saltimbancos, dançarinos, acrobatas, malabaristas, flautistas e contadores de histórias. Caracterizava-se pelo grotesco, a imitação de tipos e a caricatura de homens e animais, de seus movimentos e gestos. (Berthold, 2001. p. 136)

²Frínico foi um poeta trágico, discípulo de Téspis, que nasceu em Atenas e viveu entre os séculos VI e V a.C. É atribuído a ele a introdução da segunda máscara no jogo teatral, o que o possibilitava alternar sua atuação entre dois personagens. (Berthold, 2001. p. 107)

³Aristófanes e Menandro foram importantes comediógrafos gregos, respectivamente, expoentes da comédia antiga e da comédia nova.

⁴Maccus, Bucco, Papus, Dossennus e Manducus são personagens mascarados da fábula atelana.

⁵Espécie rústica de farsa romana, do século II a.C, com diálogos irreverentes improvisados e com um repertório modesto apoiado em meia dúzia de tipos. (Berthold, 2001. p.161)

cabeça, também empunhava o tirso⁶, o objeto sagrado do deus do vinho, das festas, da fertilidade e do teatro, enquanto era louvado pelo povo e pelo seu séquito de sátiros flautistas, ménades e do seu tutor Silêno. A historiadora e autora alemã Margot Berthold relata que:

O deus – ou o ator - no carro-barca senta-se entre dois sátiros flautistas e segura folhas de videira nas mãos, conforme os pintores de vasos do início do século VI a.c. mostraram em inúmeras variantes. Assim. Sem dúvidas, Téspis se apresentou na Dionisiaca de Atenas, usando uma máscara de linho com os traços de um rosto humano, visível a distância por destacar-se do coro de sátiros, com as suas tangas felpudas e cauda de cavalo. (Berthold, 2001, p. 105)

Para o universo do(a) ator/atriz, os objetos ajudam na composição dos tipos e das personagens e dão suporte a expressividade física, a concentração, a gestualidade e ao movimento. Comumente, estes elementos, em se tratando de teatro dramático⁷, surgem como apêndice da interpretação, algo complementar que será acrescido no trabalho de composição, muitas vezes, pelas imposições históricas ou estéticas do campo da dramaturgia. O professor e pesquisador Wagner Francisco Araújo Cintra confirma ao mencionar que “o objeto no teatro, por muito tempo foi tido apenas como um acessório, considerado como um elemento inferior no processo de criação artística. O objeto era apenas um complemento da decoração cênica.” (Cintra, 2024, p. 418)

Enquanto no teatro dramático os objetos tornam-se em muitos casos secundários, no teatro pós-dramático⁸ os objetos podem ser utilizados inclusive para desencadear todo o processo de criação cênica. Já no teatro de formas animadas os objetos ganham protagonismo. Em algumas experiências, atores, atrizes, manipuladores(as) devem ter o “poder da invisibilidade” para que o objeto tenha destaque e, em outros casos, em sentido figurado, há uma simbiose entre manipulador(a) e o objeto, acentuando ainda mais o jogo teatral.

Se para o(a) ator/atriz o objeto apresenta as possibilidades já mencionadas, qual é a importância dos objetos para o ato teatral que envolve intérpretes e plateia? Os

⁶ O Tirso de Dioniso é um bastão envolvido em hera e ramos de videira, com uma pinha no topo.

⁷ O teatro dramático é a forma teatral que foi predominante desde a antiguidade clássica até o início do século XX. Mantém uma relação de causalidade e progressão entre as cenas e privilegia os conflitos humanos evidenciados por personagens e a ilusão da realidade para criar relacionamento emotivo com o público.

⁸ O Teatro pós-dramático é uma formulação do professor de teatro e crítico alemão, Hans-Thies Lehmann e refere-se as formas teatrais que rompem com a narrativa tradicional e colocam em foco a experiência estética, performativa e sensorial em vez da história.

objetos quando bem utilizados são canais que estimulam e facilitam a compreensão do público, assumindo função narrativa/informativa/explicativa, emocional/sensorial e ainda, conceptual. Eles funcionam ora como ícones, ora como índices e conectam atores, atrizes, palco e plateia, pois, assim como nos diz Cintra (2024):

Disso decorre o fascínio pelo objeto teatral, não importa se retirado da vida prática quotidiana ou se construído para um fim puramente artístico ou até mesmo aqueles emprestados da natureza. Esse fascínio se dá pelo fato de que o objeto é sempre signo de alguma coisa, e por isso, devido a um processo de equivalência, ele permite ao espectador extrair da obra uma enorme quantidade de significados. (Cintra, 2024, p. 418).

1.2 A Pedagogia das Coisas.

O objeto é uma coisa!... Uma coisa material que pode ser definida, classificada, explicada pelos sentidos. Diferentemente, uma coisa não é necessariamente um objeto. Coisa é tudo!... Tudo o que existe em estado físico ou não. Em resumo, podemos nos referir aos objetos como coisas, mas nem todas as coisas são objetos.

Para o teórico teatral, Patrice Pavis (2008) “o objeto teatral é sempre signo de algo” (Jean Baudrillard 1968, citado por Pavis, 2008. p. 266). Já o diretor e teórico da semiologia, Jindřich Honzl (1977) diz que “uma manifestação teatral é um conjunto de signos” (p. 35). Ao olhar para estas duas afirmações concluo que em teatro tudo é objeto: adereços, cenografia, figurinos, iluminação, maquinaria, palco/espço, sons, músicas, texto e até o(a) intérprete, são objetos. Logo, são coisas; coisas teatrais. Apesar desta compreensão o foco desta pesquisa é a relação entre os(as) intérpretes e os objetos que podem ser manipulados, incorporados ainda que imaginativamente pelo(a) intérprete e que tenham o potencial de desenvolver, despertar e de destravar capacidades importantes para a criação cênica.

A Pedagogia das Coisas traduz-se e multiplica-se em olhares que promovem a abertura da zona do sensível sobre as coisas/objetos ao propor um olhar investigativo e metodológico sobre as potencialidades e as possibilidades de aprendizagem e treino do(a) intérprete teatral através delas. Estes olhares estão condicionados a um distanciamento do teatro convencional. Para Hans-Thies Lehmann, professor de teatro e crítico alemão, autor do livro *Postdramatisches Theater* (1999), “o teatro pós-dramático reanimou a interação do corpo humano e do mundo dos objetos (...)” (2006, p. 348). Ele ainda nos diz que “distanciar-se do modelo dramático permite a restituição das coisas ao seu valor e aos atores a experiência da coisificação.” (2006. p. 350)

O objetivo da *Pedagogia das Coisas* não é desenvolver técnicas de interpretação e sim despertar para a criação; ser o gatilho para a abertura do campo sensorial, simbólico, metafórico, subjetivo, inventivo, sensível, e principalmente imaginativo para que o(a) intérprete descubra ou aprimore em si recursos de expressividades até então desconhecidos ou não acessados. É um treino continuado, uma metodologia do fazer, transformar e refazer que requer um processo sistemático para a obtenção dos resultados desejáveis; corpo e mente disponíveis e criativos.

Esta possibilidade metodológica visa auxiliar o desenvolvimento de valências necessárias ao fazer teatral como a concentração, a presença e a integridade na cena, a expressividade física e oral, a imaginação, a criatividade e a cognição. Inseridos nesta metodologia estão os conceitos da territorialidade e da cartografia do objeto e a noção de objeto arquivo e intérprete arquivista; o conceito dos objetos geradores de movimento

e da ação cênica e a noção de objeto invisibilizado e de objetos gestuais. Estas propostas serão detalhadas mais adiante.

Um exemplo de como os objetos podem potencializar tais valências está no que afirma a pesquisadora teatral e professora, Nair Dagostini, que nos diz que:

A ação de concentrar a atenção num objeto aguça a capacidade de percepção e de observação e leva à essência das coisas. Obriga a atenção a penetrar profundamente no objeto observado, a avaliá-lo e captar a sua essência. (Dagostini, 2007, p. 62)

Penso que a percepção e a penetração profunda para captar a essência do objeto de que fala Dagostini, surge com o relacionamento engajado entre intérprete e objeto. Para que este engajamento se estabeleça, proponho o conceito de territorialidade do objeto que sugere que o(a) intérprete habite metaforicamente o território do objeto, reconheça e acesse as suas funcionalidades, as suas subjetividades e o seu universo simbólico. Deste relacionamento derivam movimentos encontrados e memórias físicas e sensoriais que podem converter-se em ações cênicas. Esta interação impõe uma dinâmica de transferências de memórias entre as partes; objeto arquivo e intérprete arquivista. O objeto é o gatilho para que estas vivências e memórias sejam inscritas no corpo. Mesmo com o objeto ausente ou invisibilizado, a sua memória não se perde e gera movimentos e gestualidades.

Para desenvolver a memória do objeto recorro à cartografia; um método de pesquisa proposto pelos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) realizado com a intervenção direta do sujeito (pesquisador) sobre o objeto da pesquisa. Os caminhos apontados por esta cartografia do objeto, aos quais chamo marcos cartográficos, envolvem a materialidade do objeto, a sua utilidade, a sua história, os desejos e motivações relacionados a aquisição e posse, a correlação da memória construída com o tempo presente, as circunstâncias e tudo mais que possa ser reconhecido, encontrado ao habitar o objeto. Esta relação - intérprete/objeto - deve ser uma relação mútua de transformação, poder, controle e pertença, onde os objetos, as coisas teatrais, influenciam os(as) intérpretes nas suas criações e aprendizado e por estes são influenciados e modificados; ressignificados. Este entendimento encontra eco nas palavras do professor e cenógrafo José Luis Raymond (2019), que diz que:

Entre la ilusión y la realidad, el objeto se encuentra con la acción y es el actor quien, con su manejo y manipulación, organiza las nuevas realidades con las que construye las múltiples dependencias existentes entre el objeto y él mismo.

Paso a paso, los dos crean belleza con los silencios, con los gestos, con la plasticidad, sin olvidarse de que los dos son objeto y materia.

Antes de esta simbiosis de materiales, el actor reconoce el objeto y el espacio donde se encuentra ubicado. Necesita del contacto y del uso de sus sentidos para integrarse en él. Comprueba sus posibilidades funcionales, y juntos organizan los desplazamientos que necesitan para conocerse e íntegrarse en la misma dirección: la actuación. (Raymond, 2019. p, 74)⁹

Este relacionamento, quando se estabelece com os objetos pessoais impregnados de afetividade é eficaz para treinar a atenção no objeto e para desencadear memórias passadas. Mas, objetos impessoais podem ser utilizados, não para desencadear, mas sim para criar memórias. Para o pedagogo teatral, Jacques Lecoq, “a dinâmica da lembrança importa mais que a lembrança em si.” (2010. p. 61) No seu exercício *Quarto de Criança*, Lecoq estimula os seus alunos a entrarem imaginativamente no quarto da infância, cheio de objetos e pertences, tal qual foi visto pela última vez. Ele acentua que este quarto não precisa de ser o quarto real da infância do aluno. Pode ser um quarto da imaginação onde se interpreta a redescoberta e a dinâmica da memória se estabeleça. (p. 61) Perceber essa dinâmica da memória, através do treino com o objeto, é essencial para inscrever no corpo e no objeto esta memória que posteriormente servirá ao jogo teatral, até mesmo com os objetos aleatórios que inicialmente nada dizem ao(a) intérprete. Isso implica vivências, repertório e um certo ritualismo, no sentido de repetição, para que estas práticas fiquem incorporadas e possibilitem as ações dramáticas e as ações performáticas.

Para a professora de Estudos da Performance da Universidade de Nova Iorque, Diana Taylor:

O fazer é fundamental para o ser humano que aprende por imitação, repetição e internalização das ações dos outros. Essa teoria central – de que as pessoas absorvem comportamentos fazendo, ensaiando e executando-os – é mais antiga do que a teoria aristotélica da mimese (imitação, atuação) e tão contemporânea

⁹ Entre a ilusão e a realidade, o objeto encontra a ação, e é o ator que, através do seu manuseamento e manipulação, organiza as novas realidades que constroem as múltiplas dependências existentes entre o objeto e ele próprio. Passo a passo, os dois criam beleza com silêncio, gestos e plasticidade, sem esquecer que são objeto e matéria. Perante esta simbiose de materiais, o ator reconhece o objeto e o espaço em que se encontra. Ele precisa do contacto e do uso dos seus sentidos para se integrar nele. Testa as suas possibilidades funcionais e, em conjunto, organizam os movimentos necessários para se conhecerem e integrarem na mesma direção: a atuação. (Raymond, 2019. p, 74)

quanto as teorias dos neurônios-espelho que sugerem que o espelhamento, a empatia e a intersubjetividade são fundamentais para a sobrevivência humana. (2016, p.13)

Embora Taylor direcione as suas pesquisas para o campo da performance, a sua fala é relevante e possui aplicabilidade no contexto desta investigação, pois concordo que o fazer é um importante recurso pedagógico. Por outro lado, podemos compreender o termo performance por sua amplitude enquanto manifestações artísticas, políticas e sociais e os seus elementos estéticos, históricos e espaciais.

No trabalho com o objeto, é possível encontrar a imobilidade e o movimento - movimento interno e/ou externo gerado pelo objeto -; possibilidades físicas desconhecidas, mas, que já se encontravam inscritas no corpo, adormecidas, e despertadas, desarquivadas por este relacionamento. Lecoq, dizia que “o corpo sabe coisas que a cabeça ainda não sabe”. (2010, p, 34-35) Os objetos ajudam a cabeça a descobrir estes saberes à medida em que forem habitados.

Para além do já descrito, *A Pedagogia das Coisas* objetiva desenvolver a consciência para um estado de atenção permanente em função da construção do conhecimento através das coisas que estão a nossa volta ao envolver-nos num relacionamento simbiótico com elas.

Mas, por que *A Pedagogia das Coisas* e não dos objetos? Apesar de os dois termos serem demasiado próximos, o termo coisa é mais abrangente e toca em áreas que o termo objeto não alcança. O arqueólogo e professor da Universidade de Stanford, Ian Hodder (2025) no seu livro *Emaranhado: uma arqueologia das relações entre humanos e coisa* - que me parece dialogar diretamente com Tim Ingold¹⁰ (2012), revela “já ter utilizado a palavra coisa para se referir a uma grande variedade de entidades – nuvens, pianos, pensamentos, relógios, sons, corpos, moléculas, instituições, jogos de bola – e também a itens que preenchem a nossa vida cotidiana e destaca a abrangência do termo coisa.” (p. 26) Para Hodder, as coisas são entidades delimitadas que podem ser reconhecidas apesar da sua temporalidade. Elas são transformadas, se desgastam, são reinterpretadas. Já os objetos, ele entende-os sob uma abordagem analítica, que podem ser classificados, estudados, dominados e, por conta da sua materialidade os objetos impõem-se ao humano. Mesmo diante da abrangência do termo “coisa”, Hodder

¹⁰Tim Ingold, Professor Emérito de Antropologia Social na Universidade de Aberdeen, na Escócia, através do artigo *Trazendo as coisas de volta a vida: emaranhados criativos num mundo de materiais*, explora a relação entre antropologia ecológica e a teoria do ator-rede, onde questiona as noções de objeto e propõe substituir o objeto fechado pela “coisa”, entendida como algo poroso, em fluxo e constituído por relações vivas no ambiente.

aponta para o carácter relacional das coisas entre humanos e não humanos (p. 35-36) e, assim como eu, viu-se diante da questão: por que a palavra coisa e não a palavra objeto? A qual ele respondeu da seguinte forma:

A palavra “objeto” (latim: *objectum*, significa atirado adiante) deriva da ideia de estar “posto diante, em frente”. É mais provável que usemos a palavra objeto para coisas que possuem uma forma relativamente estável – assim, embora possamos chamar uma nuvem de coisa, é menos provável que a chamemos de objeto, embora possa ser considerada um objeto de estudo. Qualquer coisa pode ser um objeto de pensamento. Portanto, de várias maneiras, os termos “coisa” e “objeto” se sobrepõem. O termo “objeto” está muito ligado a uma longa história que opõem sujeito e objeto, mente e matéria, eu e outro. Para tratar da noção de que as coisas realmente têm uma existência que “se coloca à frente” ou que “se objetifica”, quero começar com uma posição diferente, que explore as maneiras pelas quais as entidades se conectam entre si e com os seres humanos. O termo “coisa” é, portanto, mais apropriado para essa abordagem pretendida. (Hodder, 2025. p. 26-27)

Ao olhar para o universo teatral percebo que Lecoq ao abordar as dinâmicas das matérias e o fundo poético comum, do qual falarei mais adiante, propõe aos seus alunos uma relação sensível e poética com coisas; cores, luzes, sons, matérias e elementos da natureza, por exemplo. Kantor é outro que, ao reger as ondas do mar¹¹, se relaciona e joga com a grandiosidade desta coisa chamada oceano.

Eu opto pelo termo “coisa” porque o relacionamento que proponho para que o objeto se torne um recurso pedagógico é um movimento de coisificação do objeto: deslocar o objeto da sua passividade utilitária para um relacionamento ativo que possibilita a transformação, a resignificação e a interdependência entre intérprete e objeto. Eu opto pelo termo “coisa” sem prescindir do termo objeto, por entender que os *olhares sobre o objeto como motor da criação cénica*, é um recorte da *Pedagogia das Coisas*, que se mostra vasta e aponta desde já para possíveis desdobramentos, pois as coisas estão em toda a parte e o aprendizado em todas as coisas. Por exemplo: Ingold (2012) fala do ASO – *ambiente sem objeto*; a ideia é que, em comparação com o ambiente doméstico ou laboral, repletos de objetos prontos a cumprirem as suas funcionalidades, o mundo externo, fora das paredes e dos telhados, se apresenta repleto de “coisas”: árvores, montanhas, rios e mares, flora e fauna, mas sem objetos.

¹¹ Tadeuz Kantor, em 1967, realizou o *Happening Panoramic Sea* na vila litorânea de Łazy, quando, como um maestro, regiu as ondas do mar Báltico.

Que “o mundo que se abre aos habitantes é fundamentalmente um ambiente sem objetos.” (p. 31) Mas, ainda assim é um mundo repleto de possibilidades de aprendizado, com estímulos a relacionamentos diversos, com coisas diversas.

2. Algumas proposições artísticas e pedagógicas a partir da utilização de objetos.

2.1 Os objetos de atenção no teatro dramático de Konstantin Stanislavski.

O ator, encenador e pedagogo russo, Konstantin Stanislavski¹² (1863-1938), promoveu uma revolução no teatro ao criar um sistema de atuação que se orientava pela construção da personagem ao enfatizar, num primeiro momento, o seu lado psicológico.

Stanislavski, oriundo de uma família rica, desde a infância teve acesso ao teatro, à ópera, ao circo e ao balé. Cresceu num ambiente de cultura artística. Seu pai era empresário do setor têxtil e um entusiasta das artes. Chegou a transformar uma divisão da casa em teatro, onde Stanislavski e os seus oito irmãos faziam apresentações para os familiares e amigos. Desde muito jovem, aos quatorze anos, já fazia um trabalho de autoanálise das suas experimentações no Círculo Alekseyev, o grupo de teatro familiar. Ele também atuou numa série de peças no teatro amador e aos vinte e dois anos já possuía um caderno repleto de apontamentos, questões, dúvidas, sobre a sua prática teatral e o teatro da sua época. As possíveis respostas para as questões apontadas viriam exatamente com a formulação do seu sistema, que ficaria conhecido como 'O Método'.

Este método até hoje gera contradições por não ser totalmente compreendido sendo apontado como psicologizante. Esta percepção não é de todo infundada. Segundo Bella Merlin (2003), Professora de atuação e direção no Departamento de Teatro, Cinema e Produção Digital da Universidade da Califórnia e especialista nos estudos sobre Stanislavski, a principal preocupação artística do mestre russo ao fundar o TAM – Teatro de Arte de Moscovo (1897), “era que a nova companhia deveria explodir o vazio da prática teatral tradicional para que as peças fossem impregnadas de conteúdo psicológico.” (2003. p. 09)

A incompreensão mencionada anteriormente deve-se, entre outros aspetos, ao facto de que algumas pessoas resumem as proposições de Stanislavski somente a esta primeira fase e deixam de considerar que o sistema stanislavskiano foi o estudo de uma

¹² Konstantin Stanislavski sistematizou a atuação e deixou diversos escritos sobre o seu pensamento com destaque para a construção da personagem e o método da análise ativa e das ações físicas. As muitas traduções de seus escritos teóricos difundiram amplamente as suas ideias.

vida, e que passou por revisões, reformulações e novas compreensões por parte do seu criador. Para Arlete Cavaliere e Elena Vássina, Professoras Doutoradas do Departamento de Literatura e Cultura Russa da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, os estudos de Stanislavski não chegaram sequer a serem concluídos, como nos diz Dagostini:

Stanislavski escreveu muito, e o seu famoso 'sistema', que ele buscou aprofundar e aperfeiçoar até o final da vida, para a consecução de um grande projeto integrador, através do qual toda a sua experiência, enquanto ator, diretor e pedagogo pudesse ser registrada, segundo uma perspectiva de conjunto, jamais foi concluído. (Cavaliere e Vássina, 2001, p. 308 citado por Dagostini, 2007, p. 03)

Nesta fase inicial, psicológica e emocional, Stanislavski desenvolve e propõe técnicas para que os seus atores e as suas atrizes explorassem as suas dimensões internas a fim de encontrarem e manifestarem a “verdade” cênica; a busca da memória afetiva “pela qual os atores encontram uma situação análoga da sua própria experiência que reflete a vida fictícia do personagem” (Merlin, 2003. p. 04); as circunstâncias dadas, que orientam atores e atrizes numa busca introspectiva para descobrir as ações internas das suas personagens; e o mágico “se”, que estimula um exercício de imaginação para que atores e atrizes se coloquem no lugar da personagem para descobrir as suas emoções.

A estratégia utilizada para que atores e atrizes alcançassem êxito na criação das suas personagens e até na compreensão da obra dramática era uma prática que o pedagogo russo chamava “trabalho de mesa”; um período em que dentro do processo o encenador se reunia com o elenco para dissecar o texto dramático; uma abordagem intelectual do processo. Tudo deveria ser observado e o que não estivesse explícito na obra deveria ser criado imaginativamente; aspetos sociais, históricos, morais, psicológicos, emocionais, as palavras e as intenções do autor.

Sobre esses recursos do sistema, que no meu entender são recursos pedagógicos, Merlin vai dizer-nos que:

A combinação de imaginação, recordação emocional e análise textual certamente alimentou as práticas de ensaio de Stanislavsky no início dos anos 1900. Com sua crescente necessidade de identificar os meios tangíveis de trazer ao palco 'a vida do espírito humano', suas discussões à mesa estenderam-se de

várias horas a vários meses, à medida que os atores se envolviam cada vez mais. (2003, p. 16)

Já numa nova fase, Stanislavski direciona a sua atenção e estudo para as ações físicas como forma de alcançar com mais eficiência os estados internos. O trabalho de mesa, mais intelectual, vai abrir espaço para a análise ativa através de improvisações estruturadas para a compreensão da obra. O método das ações físicas e a análise ativa revelam uma mudança de abordagem do sistema stanislavskiano onde a ação se sobrepõe à emoção e a prática se sobrepõe à intelectualização. Uma abordagem psicofísica em função da construção da personagem em detrimento da abordagem psicológica. É nesta fase dos seus estudos, considerada tardia, que Stanislavski elabora exercícios com os círculos e objetos de atenção. Objetos de atenção é tudo com que o(a) intérprete teatral pode relacionar-se em cena.

Apesar de não ter proposto um trabalho exclusivamente com objetos como recurso pedagógico, na prática eles estão presentes de forma muito significativa no sistema desenvolvido por Konstantin Stanislavski. A partir dos objetos ele procurava potencializar a atenção (externa e interna), a concentração, as ações físicas, a memória sensorial e o olhar dos(as) atores/atrizes do TAM. Os seus exercícios resultam no desenvolvimento e no aprimoramento da presença ativa do intérprete na cena ou, como ele se referia, da verdade cênica.

Konstantin Stanislavski propunha um relacionamento intenso com o objeto a começar pela atenção através do olhar, da observação. Esta observação focada e detalhada desperta a vontade de agir pela curiosidade, ao investigar o objeto, ou pela imaginação, ao criar situações que envolvam o objeto. Os objetos são gatilhos da concentração, da ação física e da memória.

Stanislavski dizia que:

Se vocês observam intensamente um objeto, acabam por ter vontade de fazer qualquer coisa com ele. Em contrapartida, se fazem qualquer coisa com ele, observam-no mais atentamente. Estas reações recíprocas reforçam o contacto da vossa atenção com o objeto. (Stanislavski, 2016. pp. 183-184)

Dedicamos aos objetos quotidianos uma atenção seletiva, ditada pelas necessidades de uso ou pelas soluções que oferecem às nossas tarefas diárias. A familiaridade com o objeto, devido ao seu uso, leva-nos a acreditar que já o conhecemos na sua totalidade e isso afasta-nos a curiosidade, a atenção e limita o nosso olhar sobre o objeto. Esse nível de envolvimento superficial não serve para a cena.

Dagostini afirma que:

O espírito observador do artista deve penetrar em tudo o que ocorre na realidade ao seu redor: nos ambientes, nos objetos animados e inanimados que despertam a atenção, a curiosidade, a imaginação, e provocam a emoção, impulsionando-o a formular perguntas, investigar, adivinhar e observar. Os objetos são sinais que levam a suposições, a conjunturas da imaginação agregadas a eles, aguçando, assim, o interesse pelos mesmos. A observação realizada com interesse gera uma atenção dirigida e concentrada com clareza, precisão e agudeza, enriquecida pela imaginação. (Dagostini, 2007. p. 63)

Resumidamente, na prática, para o trabalho com os círculos de atenção Stanislavski propõe que o(a) intérprete se feche em três dimensões espaciais (pequeno, médio e grande círculo da atenção) em busca do que ele chamava solidão pública. Ele explica o termo ao dizer que esta condição é pública por haver pessoas a volta e é solidão pelo isolamento experienciado dentro do pequeno círculo (2016. p. 198).

Para desenvolver as valências já mencionadas, é proposto que o(a) ator/atriz adentre os círculos da atenção a começar pelo pequeno círculo. O(a) intérprete, focado no pequeno espaço que delimitou mentalmente, concentrado no objeto, deverá alcançar a solidão pública. Isso é alcançável devido à restrição de espaço neste primeiro círculo e da concentração da atenção direcionada para dentro do mesmo espaço para um único objeto que nesta etapa do exercício, Stanislavski designava como “objeto imediato” (2016. p. 182). Ao sair da intimidade do pequeno círculo, passa-se para a particularidade do círculo médio onde se amplia o espaço, o campo de visão, sem perder a concentração que agora deverá deslocar-se entre os outros objetos da atenção: interiores, exteriores animados e inanimados. Os objetos da atenção exteriores inanimados são o próprio espaço cênico com o ambiente: luzes, objetos da cena, cenário. Os objetos da atenção exteriores animados consistem nos(as) próprios(as) colegas de cena. Já os objetos interiores resultam do relacionar-se com os demais objetos: exteriores animados ou inanimados, o que se traduz em ação cênica. No grande círculo da atenção, etapa posterior, o espaço torna-se amplo. Devem caber ali os pensamentos, os sentimentos, a sensibilidade e a criação, todos os objetos da atenção, reais ou imaginários, necessários à cena.

Ao aplicar este exercício com os seus atores e as suas atrizes em contexto de treino, Stanislavski utilizava inicialmente o recurso da luz para iluminar os objetos, a cabeça e as mãos do(a) intérprete para demarcar o pequeno círculo da atenção. O(a) ator/atriz ficava dentro do pequeno círculo de luz enquanto todo espaço à volta estava

mergulhado na escuridão. Este recurso do uso da luz a delimitar o espaço do objeto – e a ausência dela no espaço restante – intensificava certamente o foco e a atenção, tornava a compreensão da proposta do exercício mais eficiente e possibilitava que o estado de solidão pública fosse alcançado com maior eficácia e mais rapidamente. Posteriormente, ao repetir o exercício sem demarcar o espaço e destacar o objeto com o foco de luz, e manter todas as luzes da sala acesas, os atores e as atrizes deveriam ser capazes de entrar nos círculos da atenção com a mesma eficiência que o ocorrido com o círculo demarcado.

O uso do (objeto) equipamento de luz como recurso pedagógico, justifica a sua menção nesta pesquisa. Embora o objeto aqui não esteja a ser manipulado pelo intérprete no seu treino, ele está a ser colocado ao serviço do treino para o desenvolvimento e aprimoramento de valências necessárias ao fazer teatral. O projetor de luz, a cumprir a sua função utilitária, possibilita a compreensão da proposta do exercício e o alcance dos resultados desejados. Ao mesmo tempo a luz produzida por este objeto localiza o que treina num ambiente construído pelo imaginário sugerido pelos próprios objetos da cena.

Com ou sem a demarcação produzida pelo artifício da luz projetada o envolvimento do(a) intérprete com o objeto deve ser intenso e deve ultrapassar os limites de um relacionamento com base na realidade e na fisicalidade do mesmo. O(a) Intérprete deve permitir que o objeto desperte a sua criatividade para ficcionar a história, a memória e o próprio relacionamento com o objeto. Isolar-se nos círculos da atenção, alcançar a solidão pública, torna-se menos oscilante - com menos entradas e saídas do círculo das atenções -, quando há um mergulho no mundo imaginário do objeto. Não haverá sucesso com o exercício se a função utilitária do objeto nos distanciar do processo criativo. Não basta olhar fixamente e ver o objeto, “é preciso reaprender a olhar e a ver, no palco.” (Stanislavski, 2016. pp. 181-182)

A Doutora em teatro, Professora Adjunta do curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Santa Catarina, atriz e encenadora, Priscila Genara Padilha (2016), Diz-nos que:

Stanislávski, ao coadunar os elementos do Sistema em torno da ação física, torna claro que o ato de direcionar a atenção aos objetos não pode ser compreendido como um procedimento engessado, que se cristaliza no objeto. Sendo componente da ação psicofísica, a atenção concentrada possibilita relações afetivas com os objetos na vivência da cena. (Padilha, 2016. p. 168)

Os resultados almejados e alcançados com o uso dos objetos da atenção e com os círculos das atenções, irão impactar a maneira como o público vê e interpreta a cena, intensificando a experiência teatral. O relacionamento entre intérprete e objeto insere o espectador no jogo teatral a ponto de este permitir “enganar-se”.

Para Stanislavski:

O olhar do actor que se pousa sobre um objecto e que o vê verdadeiramente atrai a atenção do espectador e indica-lhe deste modo o que ele próprio deve olhar. Ao passo que um olhar vazio desviará a sua atenção. (Stanislavski, 2016. pp. 189)

Apesar das possibilidades de introspeção com os círculos e objetos das atenções, estas proposições estão inseridas no Método da Análise Ativa e o das Ações Físicas, na fase final dos estudos de Stanislavski como referido anteriormente, quando ele passou a dar mais importância ao aspeto físico, ativo e prático, em detrimento do psicológico. Ele acreditava que os objetos, ou apenas a sugestão do objeto (objetos imaginários) poderiam estimular a ação física concreta, a emoção, a verdade cénica. Com isso não quero afirmar que há uma dissociação com um processo interiorizado de criação e imaginação, pois, como mencionado, os objetos da atenção também podem ser interiores.

Há ainda outra categoria de objetos proposto pelo sistema de Stanislavski; os objetos auxiliares. Enquanto os objetos da atenção, interiores ou exteriores – animados e inanimados – estão associados ao treino do(a) ator/atriz, inseridos num campo de atenção, os objetos auxiliares, que também podem ser de atenção, servem como suporte da ação física em cena. Um objeto geralmente manipulável que funciona como ponte para relacionamentos com os objetos interiores que só são alcançados em nível alto de concentração. A diferenciação entre estes objetos não está no objeto em si e sim na sua utilização. Tendo em conta que a técnica desenvolvida através dos objetos e dos círculos da atenção devem ser utilizadas em cena, um objeto exterior, inicialmente associado ao treino da atenção, pode ao mesmo tempo, ser um objeto auxiliar que dá suporte a ação do(a) intérprete em cena.

Importante ressaltar que os círculos da atenção não são perceptíveis pela plateia, como tal. O público pode assimilar a tensão, o isolamento e introspeção da personagem, mas o recurso técnico pertence ao universo do ator e da atriz, ao seu treino, à sua criação artística. Da mesma forma que a plateia não pode perceber o objeto como foco da atenção do(a) intérprete e sim a dimensão simbólica deste relacionamento

interiorizado, assim também o objeto da atenção pertence ao universo do ator e da atriz, ao seu treino, à sua criação artística.

2.2 A máscara neutra e outros objetos da pedagogia de Jacques Lecoq.

Jacques Lecoq chegou ao universo do teatro oriundo do esporte. Preocupado com a preparação do corpo do ator para a expressão, criou, a partir de pesquisas e de propostas de exercícios por ele elaborados, um dos mais fecundos métodos de compreensão da arte teatral e da formação dos profissionais que a exercem. (Napoleão, 2010, p.9)

O pedagogo teatral francês, Jacques Lecoq (1921-1999), certamente interessou-se pelo teatro físico sob a influência da sua formação e vivência ligada ao desporto. Ainda como atleta, nas barras paralelas, Lecoq descobriu o que chamou de a geometria do movimento¹³. O movimento para ele sempre foi um importante objeto de pesquisa e o impulso pedagógico da sua escola.

Em 1941, quando era aluno de educação física em Bagatelle¹⁴, encontrou Jean-Marie Conty, responsável pela educação física em França. Conty era basquetebolista internacional, aviador - ao lado de Saint-Éxupéry nas rotas da Aéropostale -, amigo de Antonin Artaud¹⁵ e de Jean-Louis Barrault¹⁶, e tinha grande interesse pelas relações entre desporto e teatro. Nesse período e com essas pessoas, Lecoq descobriu o fazer teatral.

Para além do teatro físico, Lecoq também tinha um grande interesse nas raízes populares do teatro, num teatro acessível que dava voz e expressão à pessoa comum.

Por intermédio de Jean Dasté¹⁷, ex-aluno e genro de Jacques Copeau¹⁸, ele descobre a máscara do teatro asiático batizada por Copeau como máscara nobre por sua neutralidade e possibilidades de exploração física. Posteriormente ela foi adaptada por Lecoq para fins pedagógicos como máscara neutra. Dasté, Copeau, Charles Dulin¹⁹ e Antonin Artaud foram grandes influências no teatro de Lecoq.

¹³ Para Lecoq a geometria do movimento era uma consciência de como o corpo “desenha” de forma abstrata e organiza o movimento no espaço: curvas, linhas, horizontalidades, verticalidades, ritmos e trajetórias. Esta consciência ajuda a despersonalizar o movimento e permite que o ator compreenda o movimento como linguagem, não como mero gesto.

¹⁴ Jacques Lecoq estudou Educação Física no Institut National des Sports de Bagatelle, em Paris.

¹⁵ Antonin Artaud foi um dos pensadores mais influentes do teatro moderno e criador do Teatro da Crueldade, em oposição ao teatro psicológico e literário dominante.

¹⁶ Jean-Louis Barrault foi um ator, mímico, encenador e diretor francês, com atuação central no teatro e no cinema do século XX.

¹⁷ Jean Dasté foi ator e diretor de teatro francês, tendo atuado também no cinema.

¹⁸ Jacques Copeau, reformador do teatro moderno francês, foi crítico teatral, ator, diretor e cofundador da Nouvelle Revue Française em 1909.

¹⁹ Charles Dulin foi ator, diretor e um dos reformadores do teatro francês. Em 1921, fundou o Théâtre de l'Atelier, que se tornou um dos centros mais importantes de experimentação teatral em Paris.

No seu trajeto de vida pessoal e profissional, Lecoq passou pela Itália entre os anos de 1948 e 1956, onde conheceu o escultor e *mascherista* italiano, Amleto Sartori²⁰ (1915-1962), que criou para o pedagogo francês as suas primeiras máscaras. Ao fim de oito anos, Lecoq regressou a França a trazer na bagagem a *Commedia dell'Arte*, o coro trágico, as vivências na Universidade de Pádua, a criação da escola do *Piccolo Teatro de Milano*, as aventuras e polémicas de um teatro de revista revisitado e transformado, ao lado de Franco Parenti e Dário Fo²¹, além de um conjunto de máscaras que Sartori havia feito quando retomou a tradição do fabrico das máscaras em pele da *Commedia dell'Arte* - que já estava um tanto esquecida -. Trouxe também o objeto chave da sua pedagogia, a máscara neutra.

Em 1956, já em França, estabelece a *École Internationale de Théâtre Jacques Lecoq*, a oferecer uma formação baseada no movimento e no corpo humano, com uma preocupação para a criação teatral.

O percurso formativo da escola é uma viagem que começa pela máscara neutra, passando pela larvar e atravessa os grandes territórios dramáticos: o melodrama, a *commedia dell'Arte*, a bufonaria, a tragédia e o *clown*. A pedagogia lecoquiana desenvolve-se em dois anos e o percurso é subdividido em duas linhas: a linha da interpretação (do improvisado) e a linha das técnicas do movimento e da sua análise. Elas são complementadas pelos *autocursos*, apresentações autónomas realizadas pelos alunos.

As máscaras são objetos basilares na pedagogia desenvolvida por Jacques Lecoq, a começar pela máscara neutra, a passar pelas máscaras expressivas e pelas experiências com as máscaras balinesas, africanas e orientais, sem adentrar nas dimensões simbólicas do uso original dessas máscaras. As máscaras utilitárias - máscaras de hóquei no gelo, de soldados, de esquiadores -, que de origem não são máscaras teatrais e sim de segurança, também são objetos de investigação e experimentação.

Sobre as máscaras neutras, ponto de partida da metodologia desenvolvida por Lecoq, o ator, diretor, autor, pesquisador e ex-aluno, Ricardo Napoleão revela que:

Pedagogicamente, a máscara neutra tem uma importância crucial. Essa máscara, quando adequadamente utilizada, pode definir o trabalho de um ator;

²⁰ Amleto Sartori foi um escultor e poeta italiano, considerado o grande renovador da máscara teatral no século XX.

²¹ Franco Parenti, ator e diretor e Dario Fo, dramaturgo, ator, diretor, satirista e ganhador do Prémio Nobel de Literatura, formaram uma parceria com Lecoq. O mestre do movimento francês colaborou na criação de espetáculos de revista no Piccolo Teatro de Milano enquanto enriquecia as suas pesquisas sobre o teatro popular e a *commedia dell'arte* ao lado desses mestres italianos.

pode libertá-lo de amarras muito comuns no exercício da profissão. Ela possibilita um reconhecimento da realidade corpórea de cada pessoa. Por meio da análise de movimento, o ator passa a compreender com o corpo, e não somente com o intelecto. (Napoleão, 2010, p. 14)

A máscara neutra é o início da viagem pedagógica da escola. Lecoq nos diz que “a experiência mostrou que com essa máscara aconteciam coisas fundamentais, o que as tornou o ponto central da sua pedagogia.” (2010, p. 68) Quem entra na máscara neutra, corretamente, encontra um estado de neutralidade, de calma e de curiosidade. Esse estado leva quem o alcança em direção às dinâmicas da natureza para investigar, analisar, reconhecer e interpretar através do corpo mímico em ação, elementos, matérias, animais, cores, luzes, sons, palavras... Importante ressaltar que ao usar o termo mímico, Lecoq não está a referir-se a arte mímica, ao qual dizia estar desligada do teatro e ter se voltado para si mesma, mas explica que:

O termo "mímica", hoje em dia, está tão reduzido que é preciso encontrar outros. É por isso que, algumas vezes, utilizo o termo mimismo (...), que não se confundirá com mimetismo. O mimetismo é uma representação da forma; o mimismo é a busca da dinâmica interna do sentido. (2010, p. 51)

Com a máscara neutra não há a preocupação em demonstrar os traços característicos de personagens. Personagens exigem conflitos, qualidades, defeitos, dilemas, paixões, dúvidas e respostas. Tudo isso leva ao antagonismo; bem/mal; certo/errado, bom/ruim; peixe/carne; esse/aquele; é/será... A máscara neutra propõe o oposto: equilíbrio, calma e silêncio. Lecoq explica que:

Esse objeto colocado no rosto deve servir para que se sinta o estado de neutralidade que precede a ação, um estado de receptividade ao que nos cerca, sem conflito interior. Entra-se na máscara neutra como em um personagem, com a diferença de que aqui não há personagem, mas um ser genérico neutro. Um personagem tem conflitos, uma história, um passado, um contexto, paixões. (Lecoq, 2010, p. 69).

Este estado de neutralidade sugerido pela máscara é uma busca, não se alcança esse estado na sua plenitude. Mas, é esta busca que abre as possibilidades do corpo

do ator e da atriz para os desafios adiante, que no caso da pedagogia de Lecoq são os grandes territórios dramáticos – ou Geodramática²², como chamava.

Ao entrar na máscara os(as) atores/atrizes terão os seus rostos “anulados” e a corporeidade evidenciada. Todo “o corpo passa a ser rosto, enquanto o olhar passa a ser a máscara.” (Lecoq, 2010, p. 71). Encontra-se o silêncio e o corpo age e, “desse silêncio, só há dois meios de sair: a palavra ou a ação” (p. 60), sendo a ação mais desejável. Ação convertida em corpo sensível, em escuta ativa, em presença, como afirma Lecoq:

A máscara neutra desenvolve, essencialmente, a presença do ator no espaço que o envolve. Ela o coloca em estado de descoberta, de abertura, de disponibilidade para receber, permitindo que ele olhe, ouça, sinta, toque coisas elementares, no frescor de uma primeira vez. (Lecoq, 2010, p. 71).

Tamanha é a importância da máscara neutra para a pedagogia de Lecoq que ele se preocupou em deixar registado em *Le corps poétique - un enseignement de la création théâtrale* (1999), as características que esta máscara, entre outras, precisa de ter para cumprir a função de um objeto pedagógico. Ele aponta para a dificuldade em se fazer uma máscara neutra e lembra que este objeto não é como as máscaras brancas inanimadas comuns aos desfiles e às manifestações de rua. As utilizadas por ele foram feitas em pele por Sartori e tem origem na máscara nobre de Jean Dasté, que possuía alguma característica oriental, mas também era uma máscara da calma, sem uma expressão particular, em estado de equilíbrio. Ele disse ainda que:

Uma máscara neutra, como todas as outras máscaras, aliás, não pode aderir ao rosto. Tem de conservar uma certa distância do rosto, pois é justamente com essa distância que o ator pode verdadeiramente jogar. Também é preciso que ela seja ligeiramente maior do que o rosto. A dimensão real de um rosto, que se encontra, por exemplo, nas máscaras mortuárias, não facilita o jogo nem sua força expressiva. (Lecoq, 2010, p. 69)

Para os estudos das personagens, Lecoq vai utilizar outro objeto, outras máscaras: as máscaras expressivas onde estão inseridas as máscaras-tipo e as máscaras utilitárias.

²² Lecoq chamava Geodramática o conjunto dos grandes territórios dramáticos: o melodrama e os grandes sentimentos; a comédia humana com a *commedia dell'arte*; o mistério, o grotesco e fantástico com os bufões; o coro e o herói na tragédia e a busca pelo próprio clown.

Ao contrário da singularidade da máscara neutra, as máscaras expressivas são inúmeras. Elas carregam em si traços de personagens e por isso induzem, quem entra na máscara, à interpretação. Para Lecoq:

Interpretar com uma máscara expressiva é alcançar uma dimensão essencial do jogo teatral, envolver o corpo inteiro, sentir a intensidade de uma emoção e de uma expressão que, mais uma vez, vai servir como referência para o ator.

A máscara expressiva faz surgir as grandes linhas de um personagem. Ela estrutura e simplifica a interpretação, pois incumbe ao corpo atitudes essenciais. Ela depura sua interpretação, filtra as complexidades do olhar psicológico, impõe atitudes piloto ao conjunto do corpo. Ainda que seja muito sutil, a interpretação com a máscara expressiva sempre se apoia numa estrutura de base, inexistente na interpretação sem máscara. (2010, p. 91-92).

No campo da interpretação, é inicialmente trabalhada a reinterpretação psicológica silenciosa através da improvisação. Segundo Lecoq, "a reinterpretação é a maneira mais simples de restituir os fenômenos da vida" (2010, p. 59). Alunos e alunas, sem se preocuparem com o público, fazem reviver situações quotidianas. A sua pedagogia, inicialmente, não se apoia em texto ou em qualquer teatro referencial. A primeira leitura que se faz é da vida; uma vida "*essencializada*" naquilo que Lecoq costumava chamar fundo poético comum. Sobre este fundo poético comum, ele afirma que:

Trata-se de uma dimensão abstrata, feita de espaços, de luzes, de cores, de matérias, de sons. (...) Esses elementos estão depositados em nós, a partir de nossas diversas experiências, de nossas sensações, de tudo aquilo que vimos, escutamos, tocamos, apreciamos. Tudo isso fica em nosso corpo e constitui o fundo comum a partir do qual surgirão impulsos, desejos de criação." (2010, p. 82)

A sensibilidade necessária para ler e expressar este fundo poético comum, encontra um caminho eficaz com a utilização da máscara neutra que conduz o(a) intérprete para esta dimensão poética e permite que ele/ela alcance a reinterpretação psicológica silenciosa. A reinterpretação está ancorada na realidade, enquanto a interpretação está associada à consciência da dimensão teatral.

Lecoq também sugeria objetos invisíveis para trabalhar a economia das ações físicas. Ele utilizava o recurso da mímica das ações para estudar os movimentos quotidianos – considere o que já foi dito sobre o mimismo de Lecoq -. Os alunos

mimavam o uso de objetos, obstáculos e esforços, sem nunca passar pela psicologia, a busca estava focada nas ações físicas. Ele também trabalhava com o que chamava de “os gestos dos grandes ofícios” (p.126). Os alunos investigam as ações ao reproduzirem movimentos do fazer profissional do barqueiro, do lavrador, do escavador, do lenhador... ou ainda de desportistas, como os ginastas nas barras fixas, e os halterofilistas a levantarem pesos, por exemplo. Lecoq ressalta que:

(...) esses movimentos são, primeiro, analisados de um ponto de vista técnico, antes de serem expandidos ao máximo e, depois, reduzidos, para daí descobrir o conteúdo dramático, a fim de escapar das formas esclerosadas da “mímica”. (2010, p. 126-128)

Os objetos, ainda que imaginários, estão no centro das ações quotidianas, laborais, desportivas, cerimoniais ou lúdicas. Os objetos despertam o movimento através da reinterpretação e o transforma em ação e criação cênica na interpretação.

Outro objeto utilizado recorrentemente na pedagogia de Jacques Lecoq é a vara – ou o bastão -. Uma vara com cerca de um metro e vinte centímetros, muito versátil na sua utilização pedagógica. Com este objeto Lecoq trabalha, entre outras coisas, os movimentos naturais da vida como o *puxar* e o *empurrar*, dinâmica presente em diversas ações quotidianas. Esse recurso possibilita que sejam percebidas as leis fundamentais do movimento: a oposição de forças, a energia, o equilíbrio e o desequilíbrio, as alternâncias e compensações, além da tensão e da conexão entre os participantes e entre estes e o objeto que funciona como veículo transmissor de sensações. A fisicalidade também é explorada com a vara para revelar nuances rítmicas, intensidade e velocidade. Promove-se um contato eloquente com as leis do movimento.

Ao contrário da máscara, este objeto não se pode entrar ou vestir, mas está conectado ao corpo, é utilizado como uma extensão do corpo. Ele não anula o(a) intérprete para estimular a sua expressividade, mas permite o surgimento de linhas de energia, amplia a presença e o foco, limpa os gestos e impõe ritmos e ação. Atuam em perfeita sintonia e movimentam-se mutuamente. Por estímulos a vara conduz ao esforço através da dinâmica corporal num diálogo silencioso com o parceiro (no jogo em dupla) e destes jogadores com a própria vara. É um objeto de apoio, de sustentação e, antagonicamente, de aproximação e afastamento, de contenção e de expansão. Por ser retilíneo, este objeto torna-se referencial do equilíbrio, do eixo corporal, permite a percepção clara da transversalidade, horizontalidade, verticalidade e sinuosidade dos movimentos e do corpo. Lecoq também o utilizava para a criação de imagens corporais, para ensinar sobre o movimento e as suas leis fundamentais. A vara auxilia o

deslocamento, a ocupação do espaço, a criação e a memorização de partituras físicas, bem como aumenta a qualidade e a dinâmica dos gestos (clareza, velocidade, intensidade, força, peso).

A vara é provocadora. Isso é fácil de constatar; basta entregar uma vara na mão de uma criança e observar os mundos e tipos que serão sugeridos por ela, em sua movimentação com o objeto; ela fará surgir desde o guerreiro com a sua lança em batalha ao velhote que atravessa a rua com dificuldades. Este despertar imaginativo a partir do objeto, inscreve-se e revela-se no corpo; está associado à memória coletiva. Este estímulo enraizado no objeto, sob orientação, ajudará a desenvolver consciência e valências importantes para o fazer teatral. Dentre elas, o despertar do movimento e da criatividade.

O objeto dá visibilidade à ação e às intenções.

Especialmente na pedagogia lecoquiana, o objeto ajuda a revelar o corpo poético. Um corpo que diz, em silêncio, se expande com economia e inteligência e se conecta com a natureza e a vida como parte integrante destes elementos. Sensível à dinâmica das coisas e da natureza. Isto é o despertar, o descobrir-se em máscaras, varas, panos, cordas, bolas, ... em objetos que movem intérpretes e intérpretes que movem objetos e deixam-se mover por eles.

2.3 Os objetos, o corpo, a morte e a memória no teatro kantoriano.

A obra do artista polonês Tadeusz Kantor nos leva para muito longe do teatro dramático: um cosmos rico de formas de arte entre teatro, happening, performance, pintura, escultura, arte do objeto e do espaço, além de contínuas reflexões em textos teóricos, escritos poéticos e manifestos. (Lehmann, 2006, p. 118)

Após a II guerra mundial (1939-1945) surgiram diversas experimentações no campo das artes que influenciaram, transformaram e sobrevivem no teatro contemporâneo. Foi neste ambiente que despontou, na Polónia, Tadeusz Kantor (1915-1990); artista plástico, cenógrafo, autor, ator, encenador, *performer* e docente. Segundo a professora, pesquisadora e referência brasileira em teatro de animação Maria de Fátima de Souza Moretti (2003), “Kantor foi inspirado pelos movimentos vanguardistas e não tinha compromisso com a vida real idealizada na cena”. (Moretti, 2003. p. 104) Esta inspiração faz com que Kantor desenvolva o seu teatro tendo no objeto um suporte significativo para as suas criações. A rutura com a lógica realista, visível na obra de Kantor, leva-nos ao surrealismo e ao dadaísmo²³. O deslocamento do objeto da sua função utilitária é mais um dos aspetos que mostra essa influência, pois foi com os dadaístas que pela primeira vez na história o objeto foi apresentado deslocado da sua função utilitária e do seu espaço quotidiano.

O objeto em cena, aos olhos de quem o vê, será sempre o objeto. Inevitavelmente cria-se o vínculo com a sua função prática. Em Kantor, o que se destaca não é a presença física do objeto e sim a sua dimensão simbólica na cena, embora toda a releitura e ressignificação do objeto surja da sua função utilitária.

Como artista visual, Kantor pretendia transferir para a cena teatral os elementos inertes das suas pinturas. Para tal, intérpretes eram convertidos em objetos, embalagens, esculturas, manequins, e etc. Os objetos para a cena kantoriana são tão importantes que eram postos no mesmo patamar que os(as) intérpretes, ou ainda, os(as) intérpretes eram conduzidos ao mesmo patamar que os objetos; eram tratados como objeto. Esta afirmação não é pejorativa e nem crítica, como explica o professor, pesquisador e diretor teatral, Wagner Francisco Araújo Cintra (2024):

²³ Dadaísmo e surrealismo foram movimentos artístico literários surgidos no século XX em oposição aos horrores da primeira grande guerra e inserido nas vanguardas que buscavam liberdade criativa e a rutura com os padrões até então vigentes na arte.

Normalmente se diz que, na arte, o objeto possui uma classificação inferior àquele valor atribuído ao homem, no teatro de Tadeusz Kantor, entretanto, os atores são igualmente tratados como objetos, acerca disso, diz ele: “É verdade. Trato o ator como um objeto; mas quem disse que o objeto é menos importante em arte do que uma pessoa? O objeto é também um material vivo.” (Cintra, 2024, p. 420)

O Teatro de Tadeusz Kantor apresenta-se como um teatro visual e performativo. A visualidade no seu trabalho está associada às suas vivências e principalmente à sua memória que se traduz, nas suas criações, como uma memória coletiva, em grande medida pelos objetos utilizados na cena: um banco escolar, uma cruz, uma arma. Elementos que possuem identificação e resgatam memórias sociais, políticas e culturais. Outro elemento associado à sua obra derivado desta memória é a morte. Ironicamente na morte perde-se a memória, mas é a morte, a ausência, que também suscita memórias. Diante desta dualidade, infiro que há um corpo vivo na obra de Kantor; o Corpo Memória. A memória é visual e Kantor a faz reviver com genialidade no seu trabalho em objetos, cenários, ambientes, fotografias, máquinas e espaço. Podemos afirmar que nos objetos reside a essência da visualidade do teatro kantoriano. E, também há no teatro de Kantor um Corpo Morto; este é o corpo do(a) intérprete, que ele anula, desvive, para fazer reviver a memória. Essa percepção de que um dos corpos que se apresenta no teatro kantoriano é um corpo morto, é reforçada pelo próprio Kantor. O professor de Artes Cênicas e de Artes Performativas Noel Witts (2010) nos revela que o encenador polaco, a referir-se a sua montagem de *O Retorno de Ulisses* (1907), última peça escrita por Wyspiański²⁴ (1869-1907), afirma o seguinte:

“(a obra) estabeleceu um precedente e um protótipo para todos os personagens posteriores do meu teatro... (...) todos estavam 'mortos'; todos estavam retornando ao mundo dos vivos, ao nosso mundo, ao presente.” (Plesniarowicz, 2001: 43 citada por Witts, 2010, p. 10)

Este é o conceito por trás do Teatro da Morte (1975), fase mais emblemática do seu trabalho. Segundo Noel Witts (2010), “um dos principais princípios filosóficos da obra de Kantor ao longo do tempo é a noção de que toda representação no palco é de algo que não existe mais e foi ressuscitado da memória.” (2010, pp. 10 e 11)

²⁴ Stanislaw Mateusz Ignacy Wyspianski foi dramaturgo, designer, pintor e poeta lírico polaco.

Em *A Classe Morta* o objeto (marioneta) move o intérprete e estimula atores e atrizes a construção de um corpo bio-objeto (um corpo vivo tratado como objeto artístico em cena), para expressar a poética da morte ambicionada pelo seu criador. É preciso que se diga que esse corpo morto não é um corpo inanimado, um corpo desinteressante ou desabitado. O que Kantor faz é “esvaziar”, retirar o sentimentalismo e o “mimetismo” da representação e preencher de sentimentos, significados e ressignificados o corpo, o espaço e os objetos.

No teatro kantoriano corpo morto e corpo memória coabitam. Intérpretes emprestam os seus corpos “mortos” – zero, não atuação, objetos, embalagem – aos personagens que ganham vida através das memórias dos objetos, ou como proponho, através do objeto arquivo; como em *A Classe Morta* que, “embora a condição dos *performers* pareça estar morta, a sala de aula em que eles estão é repleta de memória viva.” (Witts, 2010. p.41) Os bancos escolares e os manequins que os(as) intérpretes trazem às costas estão impregnados de memórias. Objetos e intérpretes como único ser trazem a vida desta classe morta. Uma vida passada, cheia de amarras, de imposições, de medo, sofrimento, mas sem deixar de ser vida. A vida que se tem.

Recurso semelhante foi utilizado durante a segunda parte da trilogia, das *Pessoas sem Sombra* do dramaturgo, diretor de teatro e romancista francês Didier-Georges Gabily (1993). Segundo o que nos conta o autor e professor de estudos teatrais na Universidade Paul-Valéry em Montpellier, Didier Plassard (1995), acerca desse trabalho:

(...) atores e corpos de manequins ligados entre si como irmãos siameses, ou melhor, como o enxerto monstruoso de um segundo tronco, morto, e que alguém devesse carregar diante de si para lhe dar aparência de vida, fazer com que dançasse, sentá-lo sobre os joelhos. Tal procedimento, que não deixa de lembrar os despojos de crianças, pendurados nos velhos de *La classe morte* [A classe morta], de Tadeusz Kantor, intervinha novamente alguns instantes mais tarde, quando Demofonte, disfarçado, atraía Teseu para perto de si: o ator entrava em cena segurando um manequim à sua frente, simulacro da sua falsa identidade, que o escondia inteiramente; depois se livrava dele como se tivesse se tratado de uma roupa – máscara, chapéu e indumentária penduradas nos ganchos [?]. (Didier-Georges Gabily, 1995, p. 94 citado por Plassard, 2018, pp. 20 e 21)

Ao contrário de Gabily, Kantor não queria que os manequins parecessem vivos através da intervenção dos(as) intérpretes a movimentá-las ou utilizá-las para mimar ações humanas. Kantor promovia o corpo morto através do comportamento exigido dos

seus atores e atrizes. Esse comportamento esvaziado, esse desaparecimento do personagem, a não vida do intérprete evidenciava a vida da marioneta por estar associado ao corpo memória que sugeria a vida do corpo morto.

Plassard (2018) ainda nos revela que no mesmo espetáculo, outro recurso kantoriano é levado a cena por Gabily:

De modo mais difuso, enfim, faces terrosas, meias enfiadas no rosto, máscaras neutras, apliques e toda uma tralha (...) desenhavam seres relegados à categoria de objetos, corroídos pelo vir-a-ser-mercadoria. Declinado em figuras múltiplas, o boneco metaforizava assim a transformação do humano em matéria morta ou em coisa – semicadáveres, escravos ludibriados, fantasmas, excluídos. (Plassard, 2018, p. 21)

Claramente, há uma apropriação dos elementos estéticos de Kantor, mas provavelmente outra intenção já que a metáfora da perda das sombras se alinha com a perda da identidade e da memória. Talvez isso se deva ao facto de que a memória da morte que permeia a obra kantoriana seja legítima – uma infância em guerra e um artista forjado em plena guerra -. Segundo o relato de Plassard o objeto aqui não é elevado ao mesmo patamar que os(as) intérpretes e os manequins são utilizados para “a transformação do humano em matéria morta ou em coisa.” (p. 21) Como já mencionado, em Kantor os objetos são tão importantes quanto atores e atrizes e os intérpretes é que emprestam vida aos manequins. Isso não significa dizer que Gabily se apropriou indevidamente desses elementos. Não é isso! Só faço as observações para que não se percam os propósitos do mestre polaco com os objetos e com a plasticidade derivada destes, no seu trabalho. A utilização da estética kantoriana, nos leva a outro espaço, a outra dramaturgia e, qualquer praticante de teatro que queira promover um distanciamento estético na sua obra, seja por qual motivo for, em Kantor tem um referencial potente.

A *Classe Morta* é uma obra sobre memória; memória coletiva e individual. Os objetos estão impregnados de lembranças, assim como o “corpo morto” que os(as) intérpretes emprestam aos manequins; signo e memória de uma infância em guerra. Para o ator, professor, diretor e pesquisador teatral Luciano Matricardi de Freitas Pinto (2011), “Kantor estabelece diversos tipos de relações e utilizações dos objetos e debruça-se sobre o universo dos objetos como um material da memória, individual e coletiva, (...)” (Pinto, p. 1927). Dentre essas diversas relações de utilização dos objetos está a objetificação do(a) intérprete como recurso teatral. Na montagem da peça “O Circo”, Kantor põe em prática mais uma vertente do seu teatro: a Embalagem. Os(as)

intérpretes do Grupo Cricot 2, coletivo que Kantor fundou em 1955 e do qual esteve à frente até à sua morte em 1990, foram envolvidos em sacos plásticos negros; literalmente embalados. “A embalagem deveria esconder as verdadeiras formas dos personagens e dos objetos e os transformar em uma substância homogeneizada.” (Cintra, 2008, p. 7)

Noel Witts (2010) explica que:

Embalagem (a French term meaning ‘packaging’) became for Kantor a new means of artistic process whereby objects, people or works of art are eventually hidden or made inaccessible. This had some parallels with the artists of the Dada movement, who had provoked audiences with physical objects. In this case the provocation came with the hiding of the object in an emballage, which in some cases were parcels or large envelopes, connected not simply to Kantor’s static art forms but to his collection of Happenings and Wanderings (...) (2010, p. 17-18)²⁵

O Cricot 2 foi um importante laboratório para as experiências teatrais de Tadeusz Kantor desde o Teatro Informal (1960-1962), onde a objetificação dos integrantes para fins da cena foi acentuada. Embora esta fase não tenha sido satisfatória para as pretensões de Kantor, foi muito importante para a evolução das suas experimentações. Com o Teatro Zero (1962-1964) a proposta era a de inação completa e ausência do acontecimento. Em 1965 experimenta os happenings e retorna ao teatro em 1975 para a sua fase (entre outras fases) mais emblemática, o Teatro da Morte.

Os objetos na obra de Kantor podiam ser comuns, híbridos e até mesmo inventados. Os objetos comuns oscilavam entre o seu universo utilitário e a resignificação, enquanto os híbridos e os inventados ganhavam na sua génese funções para atenderem às pretensões do seu criador. Isto não só muda a relação dos artistas e do público com tais objetos, como sinaliza a necessidade de se construir uma nova relação a partir deles e com eles. Resignificação, deslocamentos, reaproveitamento,

²⁵ A embalagem (termo francês que significa “embalagem”) tornou-se para Kantor um novo meio de processo artístico através do qual objetos, pessoas ou obras de arte são eventualmente ocultados ou tornados inacessíveis. Isso apresentava alguns paralelos com os artistas do movimento Dada, que provocavam o público com objetos físicos. Nesse caso, a provocação vinha com o ocultamento do objeto em uma embalagem, que em alguns casos eram pacotes ou grandes envelopes, ligados não apenas às formas de arte estáticas de Kantor, mas também à sua coleção de Happenings e Wanderings (...) (Witts, 2010, p. 17-18)

invenção e simbiose, como nos diz o crítico e professor universitário polaco e um dos maiores especialistas em Kantor, Krzysztof Pleśniarowicz:

Kantor utilizava frequentemente materiais descartados; rodas de carroça, tábuas de madeira antigas e móveis que, ele sentia, eram capazes de transcender a sua função anterior e vulnerabilidade absoluta uma vez que eram colocados no palco. Aqui, a sua inutilidade na vida real era invertida e eles tornavam-se um foco de contemplação e revelação. Os seus "bio-objetos", onde os intérpretes eram presos a objetos usados como trajes, produziam um híbrido ator-objeto, cada parte constitutiva afetando e sendo afetada pela outra (Pleśniarowicz 181-2)

Ator/atriz e objeto deveriam estar profundamente conectados. Esta ligação influenciava a fisicalidade dos intérpretes e a relação destes com os demais elementos da cena impactando significativamente no resultado visual da obra. Assim, Kantor transfere vida para objetos e utilidade para os intérpretes: ora o(a) intérprete movimenta objetos, máquinas, dispositivos cénicos, ora objetos, máquinas, dispositivos cénicos, movimentam os(as) intérpretes. E ainda se fundem, simbioticamente, tornando-se uma única coisa. Podemos perceber a aplicação em cena desse diálogo entre intérpretes e coisas na obra *A casa de campo* (1961). Witts (2010) nos relata que Kantor “colocou os *performers* em um guarda-fatos no qual eles performaram por meia hora juntos, falando o que Kantor descreveu como ‘absurdo’”. A descrição desta cena pode ser verificada no manifesto Teatro Informal (1961):

Os atores estão aglomerados no absurdamente pequeno espaço de um guarda-fatos. Eles estão espremidos entre e misturados a objetos inanimados (sacos, uma massa de sacos), degradados, sem dignidade; Eles estão pendurados imóveis como roupas; Eles estão identificados com a pesada massa de sacos (sacos - Embalagens ocupam o menor lugar na hierarquia dos objetos e, como tal, tornam-se facilmente matéria objectiva. (Kobialka 1993: 53 citado por Witts, 2010, p. 31)

O pesquisador, professor e diretor teatral Almir Ribeiro da Silva Filho (2011), afirma que:

“(...) a visualidade na obra de Kantor assume um papel central. Não apenas aquela cenográfica, mas principalmente a da construção imagética dos

personagens e da utilização dos, por ele denominados, “objetos achados” que revaloram dados e objetos cotidianos e os recolocam em cena como eventos únicos, singulares e irrepetíveis, sacralizando objetos que antes poderiam ser considerados descartados, inúteis, lixo.” (Filho, 2011, p. 7)

Esta reavaliação e recolocação dos objetos a que se refere Filho (2011), nos leva ao conceito de *Objets Trouvés* – objetos prontos ou encontrados – e conecta Tadeusz Kantor ao *ready made* atribuído a Marcel Duchamp²⁶. Contemporâneos, ambos criavam as suas obras a partir de um olhar diferenciado sobre os objetos. Sobre isto, no artigo *Kantor, Duchamp e os objetos*²⁷, Valmor Beltrami, bonequeiro e doutor em teatro pela Universidade de São Paulo, e Moretti (2019) afirmam que “Duchamp e Kantor tinham como proposta a desconstrução do objeto, o uso do objeto como impulso criador, os *ready-mades*. Para eles o objeto era o impulso e a obra transgressora.” (Beltrami & Moretti, 2019. p. 1123)

No mesmo contexto das experimentações e de toda a liberdade criativa buscada e alcançada pelos vanguardistas, o pensamento crítico, polêmico e inovador e as experimentações do encenador, cenógrafo, ator e teórico do teatro, Edward Gordon Craig (1872-1966) também influenciaram o teatro kantoriano. Um dos elementos que tornam esta influência perceptível são os manequins utilizados por Kantor. Manequins e intérpretes confundem-se numa *performance* surpreendente onde a relação simbiótica entre intérprete e objeto empresta vida aos manequins e aproxima intérpretes da ausência de vida. O uso das manequins em Kantor não pretende “a morte do ator” como a provocativa sugestão de Craig com a *Über-marionette*²⁸. O objeto é posto ao serviço do intérprete que, em contrapartida, dá visibilidade e protagonismo ao objeto.

Para Kantor (1990):

Deve existir uma ligação precisa, quase biológica entre o ator e o objeto. Eles devem ser indissociáveis. De maneira mais calma, o ator deve tudo fazer para que ele exista; no caso mais radical, o ator deve constituir com o objeto um só organismo (Kantor, 1990, p. 55).

²⁶ Marcel Duchamp é uma das figuras mais revolucionárias da arte do século XX, frequentemente apontado como o pai da arte conceptual.

²⁷ O artigo é resultado de pesquisa efetuada por Maria de Fátima de Souza Moretti, Mestre em Literatura, quando Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Literatura – UFSC, sob a orientação do Prof. Dr. Valmor Beltrame – DAC/CEART/UDESC.

²⁸ *Über-marionette*: uma “super-marioneta”. Gordon Craig acreditava que o ator humano, com suas emoções e hábitos, limitava a arte teatral. A super-marioneta seria a libertação do teatro enquanto arte visual.

Kantor, artista visual que era e, por entender o teatro como uma arte visual, coloca-se como o “pintor” da cena em tempo real a compor imagens poéticas, simbólicas, a determinar a visualidade do seu teatro. Isto me leva a perceber mais uma das influências de Gordon Craig que defendia ser o encenador uma espécie de maestro que rege e que compõe a cena.

Não foi só em *A Classe Morta* (1975) que a influência de Craig se fez notória na obra de Kantor. Em *A máquina do amor e da morte* (1987) o encenador polaco traz para a cena procissões de espectros-vivos-mortos, além de marionetas e supermarionetas, como relata Witts (2010) ao citar Pleśniarowicz:

(...) as imagens tempestuosas e mutáveis guiadas pela música sabiamente concebida de Saro Cosentino... as procissões de espectros-vivos-mortos... o palco governado pela desordem organizada, no centro do qual estão portas pesadas que se abrem amplamente para expelir de dentro figuras de marionetes, ou para revelar três supermarionetes, os servos reais. (Plesniarowicz 2001: 135, citado por Witts, 2010, p. 25)

Sobre a utilização dos objetos no teatro de Tadeusz Kantor, finalizo com uma síntese nas palavras da pesquisadora, professora, diretora e autora Ana Maria de Abreu Amaral (1989):

O objeto ocupa uma posição em seu teatro onde trata sempre da relação ator-objeto. E o que se usa é um objeto qualquer, apenas recuperado para significados artísticos e emocionais. Quanto menos importante for ele, maiores possibilidades revela. Usa-o de acordo com princípios construtivistas, isto é, forma com ele, no palco, ângulos e linhas, que se modificam no contexto da cena. O objeto é para ele uma espécie de prótese do ator. Cada personagem tem o seu próprio objeto que, ligado ao seu corpo, forma com ele um só ser. Brunella Eruli cita como exemplo, uma noiva e seu véu, um soldado e seu fuzil, os civis e os seus bens. Na cena, esses objetos vão mudando de significado conforme a sua utilização. (Amaral, 1989. p. 114)

Witts (2010) nos relata que “no dia 07 de dezembro de 1990, (Kantor) sentiu-se mal durante um ensaio e morreu no dia seguinte, 8 de dezembro de 1990, aos 75 anos. (p. 27) Ausência... morte... corpo morto... memória. Witts continua: “sua tumba coroada pela escultura *Menino na Mesa*” (p. 27), uma das poesias visuais de *A Classe Morta*. Na sua obra inacabada, ironicamente intitulada *Hoje é meu aniversário* (1990), “uma

cadeira vazia para Kantor foi incorporada ao espaço...” (p. 27) Uma cadeira... objeto... presença... não presença... corpo vivo... memória.

2.4 O protagonismo do objeto no Teatro de Formas Animadas (Teatro do Objeto).

No início da década de 1980 a França e a Itália testemunharam o surgimento do que viria a ser o Teatro do Objeto. Uma curiosa e nova forma teatral que despertou o interesse e o questionamento de muitos dos fazedores de teatro da época e também do público em geral. Os primeiros festivais de Teatro do Objeto aconteceram em 1983 na França e em 1985 na Itália. Amaral (1989), que também é Doutora em Artes Cênicas, fundadora do Grupo O Casulo - BonecObjeto e Professora Titular da Universidade de São Paulo – USP, nos conta que “um crítico do *Corriere della Sera*²⁹ questionou o que era aquele micro teatro que estava se desenvolvendo. Ao que os adeptos responderam que se tratava de uma rede de cumplicidade e amizade”. (Amaral, 1989. p. 127)

A atriz e encenadora Sandra Vargas (2010), uma das fundadoras do Grupo Sobrevento, atribui a autoria do termo Teatro do Objeto a Katy Deville, uma das fundadoras do *Théâtre de Cuisine*³⁰. Ela relata que:

Na madrugada do dia 2 de março de 1980, em uma vigília, três companhias de Teatro de Animação (*Théâtre de Cuisine* – Katy Deville e Christian Carrignon –, *Vélo Théâtre* – Tania Castaing e Charlot Lemoine – e *Théâtre Manarf* – Jacques Templeraud) haviam se reunido e cunhado o termo Teatro de Objetos. Foi Katy Deville – fundadora do *Théâtre de Cuisine*, junto com Christian Carrignon –, quem mencionou pela primeira vez aquele termo. Aqueles artistas buscavam identificar-se e designar aquilo que eles vinham fazendo nos seus espetáculos e que consideravam que não era nem Teatro de Bonecos, nem Teatro de Atores. (Vargas, 2010, p. 31)

Como nos conta Amaral (1989) “para Christian Carrignon e Kathy Deville, o Teatro do Objeto é uma reação ao Teatro de Bonecos. É o cansaço de ficar atrás das cortinas de um palquinho”. (p. 128) A relação do(a) ator/atriz/manipulador(a) no Teatro do Objeto, é diferente da relação que há entre o manipulador(a) e o boneco. Há uma relação em que se transfere para o objeto muito da sua energia pessoal, é uma relação de intimidade pois, uma das características do Teatro do Objeto é a personalidade dramatúrgica, muitas vezes autobiográfica ou particular. O(a) manipulador(a) do Teatro

²⁹ O *Corriere della Sera* é um jornal diário italiano, fundado em 1876, com sede em Milão.

³⁰ O *Théâtre de Cuisine* é uma companhia francesa. Fundada em 1979, é considerada uma das mais importantes e influentes na história do teatro de objetos e amplamente reconhecida como pioneira deste gênero teatral.

de Bonecos não está isento(a) de uma relação de afetividade com a marioneta, mas há uma questão técnica da manipulação que não pode ser ignorada. Sobre o trabalho do(a) intérprete no Teatro do Objeto, a Doutora em Programa de Pós-Graduação em Educação e Pesquisadora, Rossana Della Costa e o Professor Adjunto do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Federal de Santa Maria, Elcio Rossini (2022) afirmam que:

A demanda para o ator nesse trabalho é de um engajamento corporal extremo, que envolve uma atenção concentrada para atrair o olhar do espectador para objetos que, a princípio, não possuiriam apelo estético. É o trabalho do ator que reposiciona o objeto, e que induz o observador a vê-lo de maneira diferente da habitual. (Costa & Rossini, 2022. p. 8)

O objeto, no Teatro do Objeto, afasta-se da marioneta por não ser construído para se parecer com uma pessoa, animal ou qualquer outro personagem. Ele é escolhido e colocado em cena pelo que ele é, por seus atributos físicos (matéria, tamanho, cor, forma, mobilidade), por sua função, e pelas suas características mecânicas e utilitárias. Mas, paradoxalmente, são estas mesmas características, atribuições, usabilidade que o destinam a ser identificado com algum personagem da história que se quer contar, e isto (personagem) volta a aproximá-lo da marioneta. Mais uma vez aqui, a exemplo de Kantor, o termo ready-made ressurge em associação ao uso dos objetos no teatro.

No site do Théâtre de Cuisine, na página de apresentação, Deville & Carignon nos dizem que “um objeto adequado para teatro pode ser segurado na mão, é fabricado em massa, muitas vezes feito na China, é barato e às vezes um pouco danificado. É reconhecível, porque todos nós temos um em casa. Como uma xícara rachada, ela carrega os traços da memória. Fala de pessoas comuns. Antepassados famosos lembraram-no: Duchamp, Bachelard, Perec...” (www.theatredecuisine.com/en/la-compagnie/presentation).

Até chegar ao Teatro do Objeto, muitos nomes do teatro, suas experiências e realizações, serviram de influência e estímulo: Alfred Jarry³¹ e a sua primeira versão de “Ubu Rei”, feita para Teatro de Bonecos; Gordon Craig e suas supermarionetas, Tadeusz Kantor em diversas fases do seu teatro, além dos vanguardistas do século XX. Embora sejam perceptíveis estas influências, para o alemão Peter Ketturkat³², que em

³¹ Alfred Jarry (1873-1907). Artista Plástico, poeta, romancista e dramaturgo francês.

³² Peter Ketturkat (1949) é ator, diretor de teatro, escultor e professor universitário alemão, defensor do Theater der Dinge – o “teatro das coisas”. Reconhecido internacionalmente por seu teatro visual espiritualizado, Objetos bizarros e figuras assombrosas.

1978 já se dedicava a criação de bonecos, personagens e cenas curtas a partir de objetos que eram descartados, o Teatro de Animação e, conseqüentemente, o Teatro do Objeto, que para alguns está inserido neste contexto, não são exatamente uma herança de movimentos de vanguarda, como relata Vargas (2010):

Ketturkat, tendo-se surpreendido com o impacto causado por seu trabalho no meio do Teatro de Animação, disse ter percebido, em redor de si, naquele período inicial do Teatro de Objetos, outros tantos artistas com trabalhos semelhantes ao seu, atribuindo aquilo não exatamente à herança de movimentos de vanguarda - como o Dadaísmo, o Surrealismo, o Futurismo -, mas ao “espírito de uma época”. (Vargas, 2010, p. 32)

Como já foi dito, aproveitar as características dos objetos para designar sua função, seu novo significado, seu personagem em cena, é o que caracteriza o Teatro do Objeto. Além disso, como nos diz Vargas (2010) as relações com os objetos permitem interpretações metonímicas; quando uma palavra é usada para designar alguma coisa com a qual mantém uma relação de proximidade ou posse, ou metafórica, (p.34) como ela exemplifica:

Quando, no Teatro de Objetos, usamos um lenço de seda para retratar uma mulher bonita, associamos a suavidade da seda para caracterizar a maciez e, por conseguinte, a beleza desta mulher. Assim, vemos que não podemos escolher qualquer objeto para expressar a personagem ou idéia que buscamos: o objeto escolhido deve criar no espectador uma associação metafórica que o transforme em outra coisa além do que ele é, sem que deixe de ser o que ele efetivamente é. Precisariamos, portanto, encontrar em um objeto algo que justificasse associá-lo à idéia ou à imagem que escolhemos. (Vargas, 2010, p. 34)

Vargas (2010) ainda nos dá alguns exemplos das associações que podem ser feitas com objetos: “pela forma e a cor: uma ameixa/um coração; pelo movimento: um furador/um sapo; pela função: um martelo/personagem rude e violento; pela semântica: um pregador de roupas/um pregador religioso” (p. 34). As escolhas dos objetos, dos personagens e das ações devem ser cuidadosas sempre. Mas, como esta forma de teatro é sedutora para o público adulto e para o público infantil este cuidado deve ser redobrado e não deve estar desvinculado da sensibilidade e da poesia. O repertório de uma criança para compreender os signos não é rico como o do adulto. Isso exige do(a)

intérprete uma grande capacidade de ler o mundo a sua volta. Vargas (2010) sintetiza o assunto ao citar o marionetista francês Phellipe Genty³³ que, sobre o Teatro do Objeto nos diz:

(...) uma vertente do Teatro de Animação que se vale de objetos prontos, no lugar de bonecos, deslocando-os da sua função e conferindo-lhes novos significados, sem transformar, porém, a sua natureza, explorando uma dramaturgia que se vale de figuras de linguagem, em detrimento da importância da manipulação propriamente dita. Dentro deste conceito, portanto, tentar fazer um boneco, forçando a ilusão de um movimento humano a partir da junção de diferentes objetos, ou colocando dois olhos em um objeto, não constituiria um Teatro de Objetos, mas um Teatro de Bonecos feitos de objetos. (p. 33)

A Pedagogia das Coisas não tem por finalidade a capacitação do(a) intérprete/manipulador(a) para atuar com o Teatro do Objeto. Mas, não há como atuar no teatro de formas animadas sem uma abertura imaginativa, sensível, poética e expressiva, coincidentemente, como a que a Pedagogia das Coisas se propõe desenvolver. Logicamente há outras técnicas já consolidadas e outras abordagens pedagógicas para este fim. Entretanto, o que conecta esta pesquisa ao Teatro do Objeto não é a performance do ator, da atriz, do manipulador(a) e sim, o relacionamento com o próprio objeto. Um relacionamento engajado, investigativo, simbiótico, não hierarquizado entre intérpretes/manipuladores(as) e os objetos, está na base da metodologia proposta e do gênero teatral apresentado.

³³ Phellipe Genty (1938) é um marionetista francês, criador de diferentes técnicas de manipulação.

3. Proposições metodológicas - A *Pedagogia das Coisas*.

3.1. Territorialidade e cartografia do objeto.

Compreender o objeto como um território a ser habitado, significa investigar as características e as informações, objetivas e subjetivas, contidas no objeto, para a partir delas construir um relacionamento de reciprocidade onde objeto e intérprete se movam, no sentido de agirem um sobre o outro e, um com o outro, mutuamente.

O território a que me refiro, sob influência do método da cartografia de Deleuze e Guattari (1995) não é o espaço físico ou social e sim um espaço em que o território é o próprio objeto; um território-objeto. Trata-se de um recurso pedagógico imaginativo, lúdico até, que estimula a pesquisa com o objeto para a criação de um território relacional. Para que este território seja habitado é preciso que seja cartografado. A elaboração de uma cartografia do objeto, para além de conduzir os passos do(a) intérprete no seu treino dentro do território-objeto, possibilita um relacionamento mais enfático e profundo entre este(a) e o objeto. Os doutores em psicologia Johnny Alvarez e Eduardo Passos (2009) dizem-nos no livro *Pistas do método da cartografia*, mais precisamente no título do capítulo pista 7, que “cartografar é habitar um território existencial” (2009, p. 131). Digo eu, para os objetivos desta pesquisa que “cartografar é habitar o próprio objeto”. Cartografar/habitar este território requer que o intérprete no seu treino, na sua preparação ou pesquisa artística, se torne um aprendiz-cartógrafo, pois, de acordo com Alvarez e Passos (2009):

A instalação da pesquisa cartográfica sempre pressupõe a habitação de um território, o que exige um processo de aprendizado do próprio cartógrafo. Tal aprendizado não será aqui pensado como uma série de etapas de um desenvolvimento, mas como um trabalho de cultivo e refinamento. (...) Tal aprendizado não pode ser enquadrado numa técnica e em um conjunto de procedimentos a seguir, mas deve ser construído no próprio processo de pesquisa. (2009, p.135).

A ideia é a que o ator, a atriz ou mesmo o *performer*, adentre o território do objeto com curiosidade e engajamento, sem respostas prévias. Para tal, é necessário romper com as posições hierárquicas. Não mais o(a) intérprete moverá o objeto, e sim objeto e intérprete mover-se-ão mutuamente.

Alvarez e Passos (2009), ao abordarem a relação do cartógrafo com o objeto da sua pesquisa, dizem-nos que:

Segundo a perspectiva cartográfica, a construção de um território existencial não nos coloca de modo hierárquico diante do objeto, como um obstáculo a ser enfrentado (conhecer = dominar, objeto = o que objeta, o que obstaculiza). Não se trata, portanto, de uma pesquisa sobre algo, mas uma pesquisa com (...) algo. Cartografar é sempre compor com o território existencial, engajando-se nele. Mas sabemos que o processo de composição de um território existencial requer um cultivo ou um processo construtivo. Tal processo coloca o cartógrafo numa posição de aprendiz, de um aprendiz-cartógrafo. (2009, p. 135-136)

Não se trata de observar o objeto e sim observar com o objeto, a partir dele, deixar que ele transmita a sua história. Não é simplesmente aprender sobre o território-objeto, e sim, aprender com o território-objeto. Isso requer um engajamento, uma predisposição do intérprete para cartografar, para habitar o território-objeto. A “experiência de construir um território exige um saber "com" e não "sobre".” (Alvarez e Passos, 2009. P. 141)

Ao olhar para um território sob a lógica geográfica, concluímos que as demarcações territoriais, invariavelmente, acabam por definir limites. Didaticamente, gosto da ideia de que o território-objeto também nos apresenta a delimitação de outros dois territórios em si: o território utilitário do objeto e o território simbólico do objeto.

O território utilitário, como o próprio termo indica, diz respeito às funções primordiais do objeto. Logo, as possibilidades de exploração deste território são impostas por fronteiras limítrofes que não nos permitem um olhar para além do olhar cotidiano sobre o objeto. Já o território simbólico nos permite romper estas fronteiras e convertê-las em limiares. É neste ponto que recorro ao conceito de fronteira e limiar, desenvolvido pela professora e uma das principais referências nos estudos contemporâneos do teatro e da performance, Erika Fischer-Lichte (2019). Para a autora de *Estética do Performativo* (2019), fronteira é um marco limitante a ser ultrapassado e o limiar é um espaço de transição que surge ao superarmos a fronteira. Fischer-Lichte nos diz que:

Enquanto a fronteira é fixada com base na lei, o limiar remete para a magia. Enquanto a fronteira é concebida como uma linha que separa uma coisa da outra, uma linha de demarcação, o limiar representa um espaço intermédio, em que tudo pode acontecer. Enquanto a fronteira propõe uma separação nítida, o limiar representa um lugar de possibilidade, de permissão, de metamorfose. Não nos esqueçamos, no entanto, que a diferença entre fronteira e limiar é muitas

vezes um fenômeno da percepção: aquilo que a um parece uma fronteira – porventura até intransponível – é percebido por outro como um limiar convidando a que seja transposto. (Fischer-Lichte, 2019, p. 489)

O conceito de Fischer-Lichte aplica-se em contexto da viragem performativa que ocorreu a partir dos anos 60. Fronteira seria um pensamento que mantinha em “caixas” separadas as diferentes manifestações artísticas como, música, teatro, artes plásticas. Limiar seria a área de transição e fusão entre as artes e também entre intérpretes, *performers*, público, plateia. O lugar onde a arte e a não arte se encontram. A partir de Fischer-Lichte proponho um olhar sobre o território utilitário e o território simbólico do objeto. O que irá diferenciar estes dois territórios será o relacionamento que o(a) intérprete construirá com o objeto. Os olhares sobre o objeto “transformará as fronteiras em limiares” (Fischer-Lichte. 2019, p.489). Ao enxergar o objeto apenas através do seu olhar cotidiano, o(a) intérprete estará a limitar as possibilidades do mesmo. Estará a delimitar uma fronteira, fincando uma placa proibitiva de NÃO ULTRAPASSE! Com isso ele estará a limitar a sua atuação e as possibilidades do objeto sobre o(a) intérprete e do(a) intérprete sobre o objeto. Tratará o território-objeto como algo conhecido, sem considerar que a cartografia é processual e que “nesse processo de habitação de um território, o aprendiz-cartógrafo se lança numa dedicação aberta e atenta. Diferente de uma pesquisa fechada, o aprendiz-cartógrafo inicia a sua habitação do território cultivando uma disponibilidade à experiência.” (Alvarez e Passos, 2009. p 136) Mas, ao habitar o território simbólico do objeto, o limiar apresenta-se convidando à subversão da fronteira, convidando à magia, à criatividade, convidando a outras possibilidades. O olhar sensível pode habitar o território-objeto de diversas maneiras.

Embora o território utilitário seja fronteiriço, ao elaborar a cartografia do objeto o aprendiz-cartógrafo não deve desprezá-lo. A observação atenta deste território permitirá o deslocar do objeto da sua função utilitária para uma função simbólica, permitindo a criação de sentido, para além da produção de subjetividades, como é próprio da cartografia, a criar formas de ver e de experienciar; sentir.

A cartografia, por ser pesquisa de intervenção, exige que o aprendiz-cartógrafo construa o seu conhecimento sobre o objeto da pesquisa à medida em que habita o seu território.

Segundo o método cartográfico, para habitar um espaço físico ou social, o aprendiz-cartógrafo deve envolver-se com o território, seu objeto de pesquisa. Precisa de lançar-se em campo para experienciar as particularidades socioculturais, políticas, práticas e tradições das gentes do território.

Para as doutoras e psicólogas Laura Pozzana de Barros e Virgínia Kastrup (2009), “como cartógrafos, nos aproximamos do campo como estrangeiros visitantes de um território que não habitamos. O território vai sendo explorado por olhares, escutas, pela sensibilidade aos odores, gostos e ritmos.” (2009. p. 61) Cartografar um objeto, também exige este nível de envolvimento e sensibilidade para conduzir um exercício imaginativo com base no envolvimento sensorial com os aspetos da realidade do objeto. A verdade do objeto poderá ser subjetiva, construída, ficcionada, imaginada. Os elementos do território utilitário serão sempre reais, conhecidos, imutáveis. Mas, os elementos do território simbólico partem da observação do território utilitário para a ressignificação, para o deslocamento, para a equivalência e para a criação de sentidos.

A história do objeto não necessita ser, de facto, a história daquele objeto em particular, mas deve ser uma história possível, coerente com aquele objeto. Da mesma forma, a relação simbiótica, afetiva entre intérprete e objeto tem de ser uma relação possível, verosímil, mas não necessariamente real. A relação com o objeto não é um decalque, são hipóteses, possibilidades, são guias que orientam o olhar externo assim como um mapa.

Deleuze e Guattari (1995) afirmam que:

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. (Deleuze e Guattari, 1995. p. 22)

A cartografia não é rígida, fixa; é particular e singular na medida em que as experiências atribuídas à habitação do território são únicas, o que leva ao entendimento de que o território-objeto não é fixado pelo objeto em si, mas é vivenciado de forma particular por cada aprendiz-cartógrafo.

Ao aplicar a cartografia ao objeto e às coisas teatrais, podemos habitar e construir territórios imaginários, o que, por si só, já aponta para uma das possibilidades didático-pedagógicas do objeto para o treino do(a) intérprete. Ao entender as coisas teatrais/objetos como território, abre-se o convite a esta habitação, um convite a desbravar, romper fronteiras, descobrir e explorar limiares. Esta entrega ao território irá refletir-se no trabalho do(a) intérprete.

Para Raymond (2019):

La manera que tiene el actor de escribir la escena pasa por su conocimiento de los materiales que lo rodean así como de sus capacidades expresivas para utilizarlos. El espacio y los objetos escenográficos transforman, respiran, emiten, palpitan e irradian armonías y conflictos que ayudan al actor a la transformación del espacio por medio de los diálogos objetuales y materiales que se inscriben en la acción. (Raymond, 2019, p. 73)³⁴

O exercício da territorialidade desenvolve a criatividade para a elaboração dessa escrita do ator para a criação, a compreensão e os desdobramentos de situações cénicas. Intensifica a expressividade de movimentos, sensações e emoções, potencia a concentração, e amplia a fluidez e a qualidade da argumentação, para além do desenvolvimento de dramaturgias no âmbito da criação cénica.

Em laboratório esta proposição foi testada ao submeter os participantes ao contato com objetos conhecidos, que estavam assimilados pelos seus repertórios, porém, sem nenhuma afetividade; que não faziam parte da sua coleção pessoal. Este primeiro contato com o objeto se deu sem qualquer informação sobre a cartografia e a territorialidade dos objetos. Ao serem questionados sobre as impressões que tiveram neste primeiro contato, os relatos estavam sempre associados aos aspetos utilitários dos objetos ou a memórias recentes relacionadas ao uso do objeto por alguém próximo. A investigação prosseguiu numa segunda etapa em que os(as) intérpretes em treino receberam previamente orientações³⁵ sobre a territorialidade e a cartografia e foram estimulados a habitarem o território-objeto. Posteriormente, ao serem questionados sobre as impressões deste segundo contato, os relatos foram mais aprofundados: os objetos ganharam histórias, sentimentos, equivalência e formaram-se vínculos de humanidade com os mesmos.

A apropriação dos termos e conceitos utilizados neste capítulo, bem como o entendimento e proposta de que o objeto pode ser habitado e cartografado, ou ainda ser limiar ou fronteira, não se pretende uma distorção das proposições de Deleuze e Guattari, de Alvarez e Passos e de Fischer-Lichte. O que faço é apropriar-me do termo cartografia e do conceito de limiar e fronteira para, didaticamente, propor uma

³⁴ A forma como o ator escreve a cena depende do seu conhecimento dos materiais que o rodeiam, bem como da sua capacidade expressiva para os utilizar. O espaço e os objetos cénicos transformam, respiram, emitem, pulsam e irradian harmonias e conflitos que ajudam o ator a transformar o espaço através dos diálogos entre objetos e materiais inscritos na ação. (Raymond, 2019, p. 73)

³⁵ Estas orientações foram dadas no sentido de estimular os jogadores a investigarem e a construírem um relacionamento com os objetos a explorar os marcos cartográficos (ver p. 18): materialidade, funcionalidade, história, afetividade, conexões com pessoas/personagens e acontecimentos factuais /ficcionados.

abordagem de utilização dos objetos como recurso pedagógico para o treino do(a) intérprete teatral.

3.2. Objeto arquivo:

Em um certo momento do meu percurso teatral, passei a olhar com curiosidade para os objetos e para as coisas da cena. Este traço da minha identidade artística estava impresso no que encenei e no que escrevi. O objeto ocupa um lugar significativo no meu trabalho. Enquanto ator e encenador, o objeto é um elemento que me move, que conecta e media a relação palco/plateia. E, enquanto formador/professor, o objeto surge como recurso pedagógico.

Ao olhar para um objeto a partir das suas características utilitárias, a minha visão e o meu entendimento buscam múltiplas possibilidades de leitura, interpretação, ressignificação e é assim que integro os objetos na minha criação cênica, dramatúrgica e também na minha atuação pedagógica. Vejo o objeto como limiar e não como fronteira – retornando ao conceito de Erika Fischer-Lichte (2019).

Quando provocado a caminhar na direção de uma pesquisa, de uma investigação científica, olhei para trás e vi uma estreita estrada sinuosa com diversos objetos margeando o caminho. Resolvi resgatá-los, voltar parte do caminho, olhar para cada objeto e recolher os que de facto estavam impregnados com as minhas vivências. Para o artista visual Elias Andrade (2020), “deixamos nas coisas um pouco do que fomos. Desta maneira, a memória está nas coisas.” (Andrade, 2020. p. 94)

Além dos objetos de cena, encontrei alguns objetos que foram utilizados como recurso, não só na minha formação, mas para o treino de outros intérpretes teatrais com quem trabalhei. Para cada objeto resgatado da minha memória havia uma memória do próprio objeto. Tudo o que transferi para o objeto na ocasião da sua utilização em cena ou à serviço da cena, o objeto transferiu-me de volta ressignificado. A experiência com o objeto se inscreve no corpo, na memória e no próprio objeto. Um corpo arquivo... um objeto arquivo.

Ao relacionar a experiência e a memória, Andrade (2020) diz-nos o seguinte:

Penso em experiência e memória no sentido de que é possível buscar lembranças de acontecimentos em objetos e ações, e em articular o que é selecionado para ser lembrado e o que é lembrado de modo involuntário. Estes últimos, muitas vezes, surgem de fatores externos. (Andrade, 2020. p. 88)

Diferentemente de um arquivo físico que recebe, guarda e devolve registros de forma “passiva”. Diferentemente de um arquivo virtual, em nuvem – com os seus ‘uploads’, armazenamentos e ‘downloads’ - um objeto arquivo permite o olhar simbólico, convoca à ação, a resignificação. Este pensamento teve inspiração nas proposições do ensaísta, pesquisador, dramaturgo e curador especializado em estudos da performance, dança contemporânea e dramaturgia do movimento André Lepecki (2010). Segundo, Madeira, Oliveira & Marçal (2019):

(...) André Lepecki reivindica num ensaio de 2010 a noção de um corpo-arquivo, a partir do qual emerge o impulso de reencenar. Argumentando mais estritamente em contexto coreográfico performativo, assinala que o corpo tem, em si mesmo, a capacidade de manter ou preservar um repositório de práticas que podem ser transmitidas e performadas em gestos políticos, sociais e artísticos. (2019, p. 8)

Podemos compreender, a partir de Lepecki (2010), que o impulso de reencenar funciona como uma política do arquivo, fazendo-o mover-se. Entendo que o corpo não arquiva porque lembra, mas porque faz. “O corpo como arquivo substitui e desvia as noções de arquivo de um depósito documental ou de uma agência burocrática dedicada à (má) gestão do passado.” (Lepecki, 2010 p. 34) O corpo é arquivo não por armazenar memória e sim por possibilitar a sua preservação, a sua transformação e a sua resignificação através da ação, do impulso de reencenar. Cada vez que reutilizo um objeto de forma investigativa, criativa, artística, estética, expressiva, semiológica de uma forma deslocada do seu uso utilitário ou ainda que eu preserve o seu uso quotidiano e o empregue na comunicação teatral para transmitir ideias, conceitos, sensações, emoções ou criação de sentido, este objeto também funciona como arquivo, pois, além da sua reutilização que desperta a memória, há o experienciar de um novo contato com o objeto e a possibilidade de reviver, criar e recriar memórias, agir, reagir, visitar gestos e movimentos impulsionados pelo objeto, com o objeto e pela necessidade do objeto. Apesar do reuso se afastar sensivelmente do uso por ser um momento distinto do anterior, antagonicamente, para que uma nova experiência de utilização do objeto aconteça deve haver uma aproximação, uma convocação da memória que transita entre intérprete-objeto-intérprete. Afastamentos e aproximações fazem parte da dinâmica do uso e reuso, do reencenar, do arquivar e desarquivar que se manifesta através da ação.

André Lepecki propõe o termo “ ‘vontade de arquivar’ no corpo como referência à capacidade de identificar, numa obra passada, campos criativos ainda não esgotados de “possibilidades impalpáveis”. (Lepecki, 2010, p. 31) Eu proponho, para os objetivos

desta pesquisa, o termo “vontade de arquivar no objeto”, pois não se trata só da sua utilização ou da sua equivalência, mas, trata-se de perceber as possibilidades e potencialidades do objeto enquanto motor da criação cênica e para o treino do(a) intérprete teatral que valoriza a criação. Trata-se de cartografar e habitar o seu território. Trata-se de o(a) intérprete tornar-se arquivista, que transfere memórias para o objeto, e as resgata.

As funções arquivar e desarquivar são distintas, entretanto, esta relação arquivo/arquivista (objeto/intérprete) é uma relação de interdependência. Objeto arquivo e intérprete arquivista necessitam de uma “interface” que os conecte. Este “interface” é a ação do(a) intérprete sobre ou com o objeto, à medida que se relaciona com o material resgatado ou arquivado. Lepecki, ao citar o coreógrafo, professor e escritor Martin Nachbar, ressalta que “o corpo torna o arquivo visível...” (Lepecki, 2010, p. 38) Embora o comentário tenha sido referido ao corpo do *performer*, acredito servir como uma peça de alfaiataria ao corpo do(a) intérprete teatral; o corpo do(a) intérprete, ao relacionar-se com o objeto, torna o arquivo visível, perceptível. O ato de arquivar ou o de acessar as informações arquivadas no objeto só é possível através das ações internas e externas do relacionar-se, pois, é este relacionar-se que conecta arquivista e arquivo, intérprete e objeto, palco e plateia.

A partir do momento que o(a) intérprete arquivista transfere o seu repertório para o objeto arquivo, de certa forma ele também está a arquivar-se. Há aqui uma simbiose - objeto e intérprete fundem-se num único organismo. Pedagogicamente falando, o que se espera é que este relacionamento, que esta fusão, mova o intérprete, internamente, externamente, inteiramente.

Embora não trabalhe com a noção de arquivo, a memória física também é abordada pelo criador e pedagogo teatral Jacques Lecoq (2010) ao afirmar que “as experiências, que vão do silêncio e da imobilidade ao movimento máximo, passando por numerosas dinâmicas intermediárias, permanecem para sempre gravadas no corpo do ator. (...) O corpo rememora!” (p. 81) Porém, uma das chaves que Lecoq utiliza para acessar esta memória física são os objetos; a começar pela máscara neutra que Lecoq assume como ferramenta pedagógica, passando pelos exercícios com varas, até chegar as máscaras expressivas. Na pedagogia lecoquiana estes objetos são utilizados para despertar, consciencializar e aprimorar a fisicalidade do(a) intérprete. Para esta proposta sugiro que se some aos objetivos de Lecoq a utilização das varas e da máscara neutra, por exemplo, como recursos pedagógicos, também para arquivar e desarquivar do corpo, as dinâmicas de movimentos humanos básicos como empurrar e puxar. Acredito que essa memória física, ao ser desarquivada, é transferida para o objeto arquivo que a devolve para o corpo ressignificada. A partir de então o objeto jamais

será visto pelo(a) intérprete somente por sua materialidade, mas sim por sua ação simbólica.

Simon Murray (2003), relembra dois princípios fundamentais do pensamento lecoquiano: “o movimento provoca emoção e o corpo lembra”. E, digo eu, o objeto gera e arquiva movimentos (*internos e externos*).

Outro exemplo em que me apoio para afirmar o potencial arquivístico do objeto está no teatro de Tadeusz Kantor, em especial em *A Classe Morta* (1975). O banco escolar, um dos objetos mais simbólicos e significativos da peça, é um arquivo potente da memória do pequeno Kantor sentado numa escola na Wielopole duramente atingida pela primeira grande guerra. Na minha interpretação o banco escolar guarda memórias coletivas a partir do seu território utilitário. É como um portal no tempo espaço - não há quem olhe para um banco escolar e não seja transportado para o seu passado. Este objeto está impregnado de memória. É um objeto que ativa a transferência de memórias entre si e o(a) intérprete; ativa a relação do intérprete arquivista com o objeto arquivo (arquivar/desarquivar, 'upload'/'download').

Há outros objetos, como o banco escolar, que parecem funcionar como um repositório de memórias sociais acessíveis a toda a gente. O banco escolar carrega uma memória individual, mas também uma memória social, coletiva, tendo em conta que a instituição escolar faz parte da vida da maior parte da população de um país (infelizmente isto ainda não é uma realidade universal), impondo relações hierárquicas e moldando comportamentos. As vivências rememoradas são singulares, mas a dinâmica da memória motivada por este objeto é comum a muita gente. Esta memória social transita entre o território utilitário e o território simbólico do objeto; a começar pela ação de sentar-se numa escola quando criança num determinado contexto social, passar pelas emoções relacionadas as experiências vividas numa época passada e pela produção de subjetividades que vão permitir e estimular as possibilidades de interpretação do universo simbólico. Noel Witts (2010), ao citar o historiador e teórico do teatro, Krzysztof Pleśniarowicz (2001), relata traços da memória individual de Kantor e da memória coletiva arquivada no banco da velha escola:

A primeira escola de Kantor ficava na vila em Wielopole, onde ele se sentou em um banco de madeira reto marcado com entalhes de canivete (assim como o banco que ele criou para sua peça *A Classe Morta*). Ele se sentou entre outras crianças da sua idade, que estavam descalças e vestidas com 'calças e camisas de tecido cru e esfarrapadas'. Essas crianças arranjaram tempo para estudar entre o trabalho nos campos e as tarefas na fazenda. (Plesniarowicz citado por Witts, 2010. p. 05)

O banco marcado por canivetes em que Kantor se sentou na sua infância, não era o mesmo da encenação de *A Classe Morta*, mas a memória desarquivada do objeto era a de Kantor, mas também poderia ser a minha, a sua, a de toda a gente.

Mas, como é que o objeto arquivo contribui para o fazer teatral? Qual a sua atuação pedagógica para o treino do intérprete? A dinâmica de arquivar e desarquivar do objeto por movimentos internos e externos, ressignificar ou deslocar o objeto da sua função utilitária acessando o que há de simbólico no objeto, potencia a capacidade imaginativa, inventiva, criadora, expressiva, sensorial e sentimental do(a) intérprete para a criação cénica.

3.3 Objetos geradores de movimentos.

No teatro pós-dramático os movimentos ganham *status* de escrita. Mas não materializam uma escrita textual e sim uma escrita do corpo que pode ser lida, percebida e interpretada livremente. Os(as) intérpretes são os(as) autores(as) desta escrita. Eugenio Barba (2010), encenador, pesquisador, fundador do Odin Teatret e criador da Antropologia Teatral, define a colaboração dos seus atores no processo criativo como a dramaturgia do ator (p, 23). Os movimentos constroem esta dramaturgia e impactam diretamente na forma como o público vê a peça. Para Barba:

O movimento de outra pessoa evoca a própria experiência do espectador com esse mesmo movimento. A informação visual gera um compromisso estético cinético encarnado no espectador. A cinestesia é a sensação interna de nossos próprios movimentos e tensões, bem como dos outros, em nosso próprio corpo. Isso significa que as tensões e modificações no corpo do ator provocam um efeito imediato no corpo do espectador (...) (Barba, 2010. p. 23)

Os objetos carregam em si a capacidade de gerar movimentos; alguns objetos carregam maior potencial que outros, para esta finalidade. Apesar de reconhecer esta potencialidade dos objetos, também reconheço que ela está intrinsecamente ligada à capacidade de criação do ser humano: criação de movimentos – internos e externos – e a criação de sentidos. Ainda que movimentar e movimentar-se seja uma condição do ser vivo, o movimento que buscamos enquanto artistas, intérpretes, *performers*, é um movimento impregnado de sentido, de intenção, de simbolismo, de cor, de sentimento e de sensibilidade, ou até mesmo um movimento isento de tudo isto, mas cheio de expressividade, de poesia e de energia. Para isso precisamos de um corpo consciente da “geometria do movimento”, como referia Lecoq. Ele também dizia que “o movimento do corpo no espaço é de ordem puramente abstrata” (Lecoq, 2010. p. 27), e que “(...) toda a organização viva provém do movimento, como uma subida, uma descida, um ritmo.” (Lecoq, 2010. p. 48) Entretanto, no dia-a-dia não estamos atentos ao movimento e nem ao corpo; andamos, acenamos, sentamos, corremos, tocamos, seguramos, saltamos, deitamos, levantamos, dançamos e jogamos com o corpo todo. Invertemos a direção, torcemos o tronco e o pescoço para olhar para trás, direcionamos a cabeça, movemos as falanges, a coluna, as articulações, as vértebras e as cordas vocais. A respiração move os pulmões, o coração move-se em pulsação e faz acontecer o fluxo sanguíneo e o balé dos glóbulos... todo o corpo é movimento. Apoiamo-nos nos calcanhares ou nas pontas dos pés para nos esquivarmos de algo sem nem pensar nos

riscos desta operação, ou onde nasce o movimento; se ele é estimulado por fatores externos ou internos, se nasce do corpo ou se nasce do espaço, se surge por necessidade, por força do hábito, da vontade ou da razão. Pode ser tudo isso junto. Mas o facto é que o movimento simplesmente acontece; surge e o artista, intérprete, *performancer*, precisa de saber como acontece, saber fazer acontecer e, o mais importante, permitir que o movimento aconteça, genuinamente, como matéria-prima a ser trabalhada.

Para alcançar um nível de expressividade que corresponda às nossas pretensões artísticas de abertura e criatividade, é preciso dedicar-se ao treino, à repetição. É preciso entregar-se a uma dinâmica, de busca e de descobertas intensa. É preciso comprometimento. Mas, antes de tudo, é preciso começar essa busca; o que por si, já é um movimento.

Algumas metodologias sugerem que os movimentos surjam através da mimese, da imitação, da manipulação de objetos imaginários. A partir destes movimentos quotidianos, simples, o gesto desenha-se, ganha qualidade. E isso é funcional, principalmente aquando da iniciação ao jogo teatral ou quando se pretende uma atuação realista. Imitar, como defendia Aristóteles (384 a.C – 322 a.C), está no cerne do teatro. Para ele, tanto tragédia quanto comédia utilizavam a imitação. Imitar é um recurso pedagógico eficaz. A criança aprende a falar, entre outras coisas, por imitação. Há ludicidade na mimese e o jogo é pedagógico. Lecoq com o seu mimismo, prioriza a dinâmica, o sentir, o estímulo em detrimento da forma e nos diz que: “(...) o ato da mímica é um grande ato, um ato da infância: a criança faz mímica do mundo para reconhecê-lo e preparar-se para vivê-lo. O teatro é um jogo que dá continuidade a esse fato.” (2010. p. 51-52)

E continua:

Fazer mímica é faire corps avec, incorporar-se a, para compreender melhor. Aquele que manipula tijolos durante um dia inteiro, e por vários dias, chega a um momento em que não sabe mais o que está manipulando. Tal ação se torna automática. Se lhe pedirmos para fazer a mímica da manipulação dos tijolos, ele encontrará a sensação desse objeto, seu peso, seu volume. Em pedagogia, esse fenómeno é interessante: fazer mímica permite redescobrir a coisa com mais frescor. O ato de fazer mímica é aqui um conhecimento. Não vamos confundir essa mímica pedagógica com a arte da mímica (...) (Lecoq, 2010. p. 51-52)

No entanto, imitar relaciona-se timidamente com a criatividade. A imitação ativa valências importantes como a observação e a reprodução, mas a arte intensifica-se

muito mais no ato de transformar; reinterpretar para interpretar. Por isso insisto na analogia do movimento que acontece, não como acontecimento e sim como manifestação corpórea repentina, espontânea e não intelectualizada ou psicologizada. Os corpos – não só humanos - tornam o movimento visível e também dão visibilidade ao corpo. Mas, por ser algo tão inerente ao ser vivo, o movimento parece ser um saber dominado e isso nos distancia da ideia de investigar, de fiscalizar as dinâmicas do movimento. Mas este é um olhar sobre o movimento e o corpo quotidianos. Lecoq, que era um estudioso do movimento, nos diz que “o movimento não é um percurso, é uma dinâmica, outra coisa que não um simples deslocamento de um ponto a outro. (...) O importante é, a partir do corpo humano em ação, reconhecer as leis do movimento: equilíbrio, desequilíbrio, oposição, alternância, compensação, ação, reação.” (Lecoq, 2010. p. 50). O objeto, pode ser o gatilho para desencadear movimentos e expandir a expressividade, além de criar interação com as leis mencionadas por Lecoq.

Há objetos cujo seu uso e o seu funcionamento estão condicionados ao movimento emprestado do corpo humano para o corpo do objeto. Em laboratório testei objetos como geradores de movimento através de exercícios práticos que partiam da observação e análise do objeto quotidiano e culminavam em ações e movimentos extraquotidianos. Em um desses exercícios, os participantes deveriam escolher um objeto e utilizá-lo, ainda que de forma habitual, mas com o olhar investigativo. Aos poucos, vassoura, raquete de badminton, corda de saltar, estavam a ganhar novos contornos na sua utilização à medida que o corpo do participante também se permitia ganhar novos movimentos. O movimento nascia do objeto. Um relacionamento em crescente desenvolvimento em que o humano e o objeto não sabiam no que iria resultar, simplesmente estava a acontecer. Depois dos corpos moverem os objetos e estes moverem os corpos, pedi para que abandonassem o objeto e mantivessem somente os movimentos; sem história, sem conflito, sem ambiente, sem psicologia e sem objeto. O movimento acontecia, transformava-se e o objeto oscilava entre presença e não presença. Os relatos foram satisfatórios ao afirmarem que os movimentos nascidos do objeto eram extraquotidianos, não naturais, eram poéticos, sinuosos e livres de significados preestabelecidos. Os movimentos motivados pela vassoura eram circulares, fluidos, verticalizados. Enquanto os movimentos oriundos da raquete eram vigorosos, oscilavam em ritmo e velocidade a medida que o participante alternava a tensão. Corpos e objetos transitavam entre o peso e a leveza e desenhavam no espaço linhas firmes. Os braços também oscilavam como os braços de um maestro. Os movimentos que tiveram como ponto de partida a corda de saltar, provocaram a oposição e a equivalência verticalizada entre os membros inferiores e posteriores. Na mesma medida em que o corpo mudava e os movimentos com a corda foram

acontecendo de uma maneira menos óbvia, o corpo por completo, sem o objeto, ganhou circularidade e a ocupação do espaço foi expandida. Os movimentos eram lúdicos ao mesmo tempo que traziam, em si, uma seriedade imposta pela concentração no ato de investigar. E a impressão que me ficou foi a de que quanto mais investigação física com os objetos geradores de movimento, melhores resultados e liberdade criativa os participantes irão encontrar. Como disse Murray: “(...) o movimento pode nutrir a capacidade de brincar (...)” (2003. p. 30)

Chega a um ponto em que tudo se torna uma coisa só. Não dá para saber se o objeto desperta e altera o corpo e o movimento, se é o corpo que move o objeto ou se é movido por ele, ou se é o movimento que transforma corpo e o objeto. Esta simbiose ressignifica corpo, objeto e movimento, reorganiza geometricamente o movimento no espaço e liberta o(a) intérprete para o jogo, para a brincadeira e para a redescoberta da sua corporeidade.

3.3.1 Objeto invisibilizado.

Ao analisar o potencial do objeto como força geradora de movimento, a prática mostrou-me, para os fins desta investigação, que isto só faz sentido se o objeto estiver na raiz do movimento, mas, posteriormente, seja invisibilizado. O objeto invisibilizado é diferente do objeto imaginário. Ao trabalhar com o objeto imaginário, recorre-se à memória sensorial para desarquivar as informações sobre o objeto para poder utilizá-las no corpo em movimento a preservar o objeto; ainda que imaginário, o objeto faz-se presente através da mimese das ações. Já o objeto invisibilizado poderá estar presente de forma real na origem do movimento, ou ainda estar presente imaginativamente, sensorialmente, para servir de gatilho para o movimento, sendo o ponto de partida, a matéria de estudo e pesquisa.

Proponho o termo *objeto invisibilizado* para designar o objeto que, embora ausente da percepção da audiência, permanece ativo no corpo do intérprete como força geradora de movimento. Ao trabalhar com o objeto físico ou imaginário o estímulo é para que estes, depois de um primeiro contato exploratório, sejam colocados a parte e o movimento oriundo destes objetos se transformem ao ponto de serem invisibilizados. A invisibilidade não significa ausência. Mesmo sem a presença física ou com a perda do referencial visual produzido pela “mimagem” do objeto, ele permanece como traço, impulso ou memória motora, pois foi a fonte geradora do movimento e da criação de uma visualidade corpórea, sem o compromisso com a preservação do objeto para a construção de sentido, significado ou matéria, o que nos leva a uma exploração poética, estética, simbólica do movimento através do corpo. O(a) intérprete mantém-se conectado ao objeto, mas a audiência perde o referencial do objeto e entrega-se à experiência, à poesia visual, à escrita do intérprete, à criação do movimento que acontece diante dos seus olhos. Em suma, o objeto invisibilizado é um objeto real que se torna ausente, enquanto o imaginário é um objeto ausente que se torna presente.

Em laboratório, esta percepção foi intensificada com a criação de imagens coletivas. Os participantes, cada um com o seu objeto, juntaram-se em grupos de quatro jogadores e juntos, em simultâneo, exploraram os movimentos originados nos seus respetivos objetos. O ponto de partida foi a mimese, até que a transformação dos movimentos (expansão, ritmos, velocidade, oposições) o distanciasse do objeto. Os jogadores foram sendo contaminados em suas performances de modo que o grupo passou a apresentar corpos autónomos que juntos alcançaram o corpo único. Já não se via mais quatro indivíduos a mimarem os seus objetos e sim, uma poesia visual em movimento. Ao fim da sessão quando perguntei a audiência se eles continuaram a perceber os objetos depois da transformação dos movimentos, a resposta foi que não,

que até esqueceram-se dos objetos, mesmo a conhecer a fonte geradora do movimento. Mas, ao perguntar aos que performaram se eles perderam a conexão com o objeto, todos responderam que não. Que o objeto os acompanhou em todo momento. Mesmo estando, os objetos, arquivados nos corpos dos (as) intérpretes, estavam invisibilizados no movimento.

O exercício demonstrou que, após a fase de mimese, a transformação dos movimentos conduz à invisibilização do objeto para a audiência, embora o vínculo sensório-motor permaneça ativo no corpo do(a) intérprete. Essa é uma experiência motivadora, tendo em vista que são inúmeros os objetos a serem explorados e cada indivíduo irá relacionar-se de forma particular com o objeto. Se cada objeto despertar uma fisicalidade, o repertório do(a) ator/atriz será enriquecido significativamente. Mas, o objeto não é mágico. Não se trata do objeto em si, mas sim do relacionamento construído com o objeto; habitar o território-objeto, cartografar, arquivar e desarquivar do objeto memórias físicas, individuais e coletivas, vivências e sensações, romper as fronteiras do olhar cotidiano sobre o objeto e embrenhar-se em limiares e em olhares.

Aqui não está em causa o condicionamento e a capacidade física, sua desenvoltura, disponibilidade e performance. Cada corpo é único e cada indivíduo precisa saber trabalhar com o seu instrumento. Se houver a possibilidade de ampliar capacidades físicas e expressivas, ótimo, mas ninguém deve ser impedido da prática por ser menos flexível ou menos expressivo. Não se trata de um treino isolado da fisicalidade, mas sim de um treino do olhar, da mente, da zona do sensível que, aliados a fisicalidade, despertarão a expressividade do corpo. A prática demonstrou que a abertura perceptiva é condição para a emergência de novos repertórios gestuais. Em síntese concluo que se vejo fronteiras, vejo estagnação; se vejo limiares, vejo possibilidades e as materializo inscrevendo-as no corpo.

3.3.2 Objetos gestuais.

Pensando em capacidades físicas para o trabalho teatral, uma das principais questões para os atores e atrizes iniciantes é: o que fazer com as mãos em cena? A dificuldade em gerir a gestualidade espontânea é amplamente reconhecida na pedagogia teatral, sendo frequentemente associada à ausência de repertório expressivo e ao predomínio de gestos quotidianos automatizados. Os caminhos para os que apresentam esta dificuldade são invariavelmente o gesto estereotipado – aquele que está impregnado do seu significado e não apresenta nada de criativo ou expressivo –, ou o gesto tímido. Lembro-me que no início dos meus estudos, aspirante ao palco, ouvi a expressão “soltar pombos”, atribuída a este gesto tímido; um movimento vertical dos braços juntos e no mesmo sentido, com as mãos a frente do corpo em um movimento de abertura que inicia de baixo, com as palmas das mãos juntas, para cima, com as mãos e os braços afastados. Como se estivesse a soltar o pássaro no ar. Durante todo discurso este movimento é repetido, ou surge como espasmos. A analogia é engraçada e didática. Ao ouvir a frase “soltar pombos” uma única vez, começamos a nos policiar e a fiscalizar nosso gestual. Esta consciência já é um avanço e leva o(a) jovem ator/atriz – e alguns velhos também – à busca de ampliar o seu repertório de gestos. Mas, como ampliar o meu repertório gestual?

Quase sempre, os gestos estão associados à produção de sentido: reforçam significados, ilustram ideias, acompanham a fala. Há convenções culturais, sociais e religiosas que moldam a forma como gesticulamos. Em suma, os gestos comunicam.

Contudo, para o treino da expressividade do(a) intérprete e para a ampliação criativa do repertório — objetivos centrais desta pesquisa — proponho a libertação do gesto, isto é, o seu esvaziamento consciente de finalidade e de significado originais;

É fundamental sublinhar que este esvaziamento não deve fragilizar a presença, reduzir a energia ou a força, nem privar o gesto da sua plasticidade, criatividade, intensão ou de poesia. O esvaziamento de significado não implica empobrecimento expressivo. O que se suspende é apenas a obrigação de comunicar algo específico e determinante. Considero limitadora essa exigência comunicativa, pois ela aprisiona o gesto e, no contexto do treino artístico, restringe a criação, a exploração, a abertura para múltiplos sentidos e a capacidade de gerar descobertas corporais.

Esta proposta aproxima-se da noção de “gesto como meio puro” formulada por Giorgio Agamben (2007). O filósofo recorre à analogia do gato que brinca com um novelo: o gesto da caça está ali presente, mas desativado da sua finalidade original. O comportamento predatório permanece como forma, mas já não cumpre a função de caçar. Assim, o gesto sobrevive, mas distancia-se da sua utilidade, abrindo espaço para

outras possibilidades expressivas.

Ele diz:

Qual é, para o gato, o uso possível do novelo? Ele consiste em libertar um comportamento da sua inscrição genética em uma esfera determinada (a atividade predatória, a caça). O comportamento libertado dessa forma reproduz e ainda expressa gestualmente as formas da atividade de que se emancipou, esvaziando-as, porém, de seu sentido e da relação imposta com uma finalidade, abrindo-as e dispondo-as para um novo uso. (Agamben, 2007. p. 66)

E segue a afirmar que “a atividade que daí resulta” – o brincar com o novelo – “torna-se dessa forma um puro meio, ou seja, uma prática que, embora conserve tenazmente a sua natureza de meio, se emancipou da sua relação com uma finalidade (...)” (Agamben, 2007. p. 67)

Para a proposição da *Pedagogia das Coisas* este pensamento aplica-se no âmbito do treino e da pesquisa artística para que se encontre mais qualidade para a expressão física e gestual e se amplie a capacidade de criação através de uma mentalidade aberta ao campo do sensível, do não natural e do simbólico.

Não é raro que atores e atrizes recorram à utilização de objetos para resolver este problema com as mãos. Eu também proponho a utilização do objeto, mas não como prótese, moleta, como um artifício de controle do gesto ou para manter as mãos ocupadas. Ter um objeto em mãos e não o utilizar de forma artística, é como se o(a) intérprete estivesse mutilado, pois irá ocupar parte do corpo inutilizando-a para a cena. Eu proponho a utilização do que chamo de objeto gestual como um recurso para descobrir, destravar, desencadear a expressividade do gesto, a dar repertório, criatividade e segurança ao(a) ator/atriz e também como ponto de partida para a expressividade física. Entendo *objeto gestual* como o objeto utilizado não para representar, mas para desencadear repertórios gestuais, libertando o gesto da sua função comunicativa e abrindo-o para a exploração poética.

Começa-se o treino com a investigação do objeto gestual. Em laboratório, os participantes foram postos diante de vários objetos manuais, que careciam da interação do elemento humano para cumprir a sua função utilitária. Cada participante escolheu um objeto e passou a relacionar-se com o mesmo, sem cartografar, sem habitar o território-objeto a direcionar o olhar para o território utilitário do objeto, somente a verificar as possibilidades de movimento impostas pelo objeto ou possíveis na estrutura física e material do mesmo. Durante esse primeiro contato, solicitei aos participantes que arquivassem as descobertas feitas com o objeto, em termos de movimento manual.

Posteriormente, ao utilizarem o mesmo gesto sem o objeto e sem palavras, apenas a deslocar-se no espaço, o gesto revelou qualidades de movimento que podem ser associadas a estados internos, sem que estes fossem previamente definidos. mesmo sem a elaboração de uma cena, situação, narrativa ou dramaturgia. Externamente, o gesto acentuou a prontidão, a presença do(a) intérprete. No seguimento da investigação, reforcei para que continuassem sem o objeto, mas mantivessem o movimento, o gesto adquirido do objeto e orientei para que elaborassem um pequeno comunicado improvisado, totalmente desconectado do objeto, e que ao se dirigirem aos demais para proferirem os seus discursos, utilizassem os gestos descobertos, encontrados no objeto, sem a preocupação com o sentido, ilustração, reforço ou significado. Apesar desse esvaziamento, o gesto revelou-se em estado de presença, integridade e espontaneidade. Nessa altura, o gesto já estava dominado. Era a hora da contaminação. Pedi que o gesto aos poucos fosse transformado, ampliado, expandido e distribuído por todo o corpo. Pedi para que se deixassem contaminar pelo gesto que das mãos subia pelos braços, conectava-se ao tronco pelos ombros e era verticalizado para alcançar pescoço, cabeça e os membros inferiores, descendo a região do quadril para ganhar circularidade, flexibilidade e sinuosidade. O pequeno gesto manual expandiu-se no sentido inverso ao gesto habitual; o gesto manual, na maioria das vezes apresenta-se em um movimento como se quisesse libertar-se do corpo. Um movimento em direção ao outro e que se lança à frente do corpo do emissor da comunicação gestual em direção ao recetor. A expansão deste gesto adquirido do objeto gestual a contaminar o corpo, ganha um movimento de retorno ao emissor, um movimento contrário e que já não quer precipitar-se para fora, em direção ao outro e sim um movimento que se distribui e se desloca pelo corpo e com o corpo. A depender da disponibilidade do(a) intérprete, este é um poderoso exercício para o descobrimento e o destravamento da potencia do corpo e para a abertura da criatividade física.

4. Componente prática da pesquisa.

A componente prática desta pesquisa realizou-se em formato de laboratório de investigação, subdividido em três: Laboratório 1 – Stanislavski; Laboratório 2 – Lecoq e Laboratório 3 - Kantor. Foram orientadas práticas investigativas sob as proposições e pensamentos de alguns dos importantes praticantes do teatro mundial, aqui já mencionados, com algumas adaptações e reformulações para atender os objetivos da pesquisa, bem como alguns exercícios autorais. Para cada laboratório/praticante ocorreu uma sequência de três fases: uma de reconhecimento, uma exploratória e uma de validação. Os laboratórios desenvolveram-se entre os dias 12 de janeiro e 07 de maio de 2026.

Os parceiros da pesquisa foram cerca de 100 participantes divididos da seguinte forma:

- 56 Alunos do 7º e 8º ano do Curso Básico de Teatro do Ensino Articulado, da Escola de Artes ACE do Porto, nas escolas de Braga – 12 e 13 anos;
- 21 Alunos da oficina de teatro, do nível IV, da Academia de Teatro Tin.Bra, em Braga - entre os 15 e os 18 anos;
- 14 Alunos do 7º e 8º ano do Curso Básico de Teatro do Ensino Articulado do Conservatório de Artes de Arco de Valdevez – 12 e 13 anos;
- Pares e docentes do Mestrado em sessões especiais na ESMAE – 8 participantes.

Seguidamente apresenta-se a metodologia de forma sistematizada e, em anexo, a descrição detalhada de cada uma das sessões do laboratório, dada a restrição em termos de extensão da escrita no âmbito desta dissertação.

Metodologia das três fases:

1. Reconhecimento – apresentação teórica e primeiros exercícios:

Nas sessões de reconhecimento foram apresentadas as experiências e proposições dos praticantes através de exposição teórica e exercícios práticos. No fim das sessões desta fase, foram recolhidas impressões dos participantes para perceber se houve total compreensão da proposta.

2. Exploratória – aprofundamento, variações e adaptações:

Nas sessões exploratórias foram realizados exercícios a partir da compreensão do que foi visto nas sessões de reconhecimento; momento para aplicar variáveis aos exercícios originais, adaptando-os em busca das respostas às questões

desta investigação³⁶, com atenção a novas questões que surgiram. Nesta fase também foram feitas exposições orais das proposições metodológicas da *Pedagogia das Coisas* seguidas das aplicações práticas.

No fim da sessão foram recolhidas impressões dos participantes para perceber se houve total compreensão da proposta e se foi percebido algum avanço, retrocesso, ponto positivo, ponto crítico e se algo mudou ou foi acrescentado às valências cognitivas e expressivas do participante.

3. **Validação** – repetição dos exercícios mais eficazes e análise crítica.

Nas sessões de validação - mostras – foram colocadas à prova as conclusões obtidas até ao momento. Foram repetidos os exercícios que se revelaram mais eficazes, com as possíveis alterações indicadas durante o processo.

³⁶ Os objetivos desta investigação foram, como referido anteriormente:

- Verificar como os objetos foram utilizados por diferentes praticantes teatrais nos seus processos criativos e artístico-pedagógicos.
- Explorar de forma prática e refletir sobre a utilização dos objetos como recurso da pedagogia teatral para o trabalho com atores e atrizes com base no objetivo anterior.
- Propor uma possibilidade metodológica, no âmbito das artes performativas, que gostaria de nomear como *A Pedagogia das Coisas*; termo que utilizo para enfatizar as possibilidades e potencialidades didático-pedagógicas “dos objetos / coisas” para o fazer teatral.

4.1. Resumo por Laboratório.

4.1.1 Laboratório 1 - Stanislavski – Objeto de Atenção e Círculos das Atenções.

Objetivo:

Avaliar como os conceitos stanislavskianos de **Objeto de Atenção e Círculos das Atenções** podem potenciar as seguintes valências:

- Concentração;
- Argumentação;
- Energia vocal;
- Fisicalidade;
- Verdade cênica.

E como estes se articulam com a **Cartografia e Territorialidade do Objeto**.

Exercícios Principais:

- **Investigação do Objeto:** relação inicial, memória e afetividade;
- **A Herança:** improvisação dramática com conflito, integrando círculos de atenção e cartografia.
- **Variável:** substituição do objeto afetivo por objeto neutro para testar impacto na concentração e na tomada de decisão.

Conclusões:

- Alunos mais jovens compreenderam parcialmente, mas mostraram ganhos em criatividade e organização da cena.
- Alunos mais velhos apresentaram **melhorias claras** em concentração, argumentação e integridade cênica.
- A cartografia e territorialidade **influenciaram diretamente** as decisões dramáticas.
- A metodologia exige **processo mais longo** para plena assimilação.

4.1.2 Laboratório 2 - Lecoq – Máscara Neutra, Varas e Objetos Gestuais

Objetivo:

Explorar como objetos podem:

- Desbloquear a expressividade física;
- Estimular a criatividade;
- Gerar movimento e ação cênica.
-

Princípios lecoqianos evidenciados com os exercícios:

- O movimento provoca emoções.
- O corpo lembra.

Princípio comprovado pela pesquisa:

- O objeto gera movimento.

Exercícios Principais:

- **Eu empurro / Eu puxo** (com vara e depois sem vara);
- **A Procura** (com máscara neutra e depois sem máscara);
- **Objetos Gestuais**: investigação de objetos cotidiano como gerador de gestos originados;
- **Contaminação**: expansão do gesto adquirido do objeto para o corpo inteiro.
- **Variável**: substituição da máscara/vara por objetos geradores de movimento (vassoura, corda, raquete, tecidos).

Conclusões:

- Varas funcionaram muito bem com alunos mais jovens.
- Máscara neutra exige tempo e maturidade; melhor desempenho nos alunos de 15 –18 anos.
- Objetos gestuais revelaram grande potencial para criar **gestualidade estética**, memória física e expressividade.

- A proposta da contaminação reforçou a ideia de que o objeto é **motor de ação e da criação cénica**.

4.1.3 Laboratório 3 - Kantor – Protagonismo do Objeto, Objet Trouvé e Mouvement Trouvé:

Objetivo:

Explorar a estética kantoriana através de:

- Construção visual dramática;
- Estranhamento;
- Simbiose intérprete–objeto;
- Anulação da hierarquia entre corpo e objeto;
- Corporeidade extraquotidiana.

Base Teórica:

- Objetos Lembrados;
- Embalagem;
- Objets Trouvé;
- Corpo-Imagem.

Proposição da Pesquisa:

Integração de:

- Objeto Arquivo;
- Cartografia do Objeto;
- Objetos Geradores de Movimento;
- Objeto Invisibilizado;
- Mouvement Trouvé;
- Tudo é objeto.

Exercícios principais:

Exercício 1 — Mouvement Trouvé (autoral):

- Imaginar um objeto manuseável que envolve esforço para o seu uso quotidiano;
- Executar movimentos de força/manuseio repetindo o nome do objeto de várias formas;

- Criar uma performance **sem texto e sem objeto**, usando apenas o movimento encontrado;
- Transformar a ação em movimento num trabalho coletivo.

Exercício 2 — Objet Trouvé (autoral):

- Escolher um objeto real disponível entre os selecionados para esta sessão do laboratório;
- Criar uma performance onde o objeto oscila entre uso habitual e deslocamento da função;
- Dar protagonismo ao objeto;
- Tornar-se o objeto — fusão corpo-objeto.

Exercício 3 — Elevador dos Mortos (autoral):

- Exercício coletivo em espaço restrito;
- Ação extraquotidiana, não naturalista;
- Corpos esvaziados interagem com embalagens num ambiente claustrofóbico (elevador).

Diagnóstico:

Para os(as) jogadores(as):

- Mudanças no relacionamento com o objeto ao longo dos exercícios;
- Manutenção ou perda da referência do objeto ao transformar ação em movimento;
- Experiência de trabalhar com corpo esvaziado e embalagens;
- Experiência de dar protagonismo ao objeto;
- Percepção da própria construção física e disputa entre racionalidade e criatividade.

Para os(as) observadores(as):

- Percepção das relações criadas entre jogadores e objetos;
- Visibilidade ou invisibilidade do objeto após a transformação das ações;
- Evolução da qualidade física, expressiva e criativa dos participantes.

Conclusões:

- Aumento da concentração — O exercício elevou significativamente o foco dos participantes, exigindo atenção contínua ao corpo, ao grupo e às embalagens.
- Expansão da criatividade e imaginação — A prática convocou um estado inventivo, abrindo espaço para o simbólico, o metafórico e o poético.
- Consciência física e controle interno — Houve exigência de precisão corporal e de uma gestão interna fina, articulando gesto, presença e escuta.
- Ativação sensorial e escuta coletiva — A construção da imagem coletiva dependeu de um sensorial desperto, sensível ao ambiente e ao grupo.
- Diálogo silencioso intérprete–objeto — Estabeleceu-se uma comunicação não verbal contínua entre corpos e embalagens, reforçando a simbiose proposta.
- Estranhamento produtivo — Os participantes vivenciaram um misto de desconforto e satisfação ao serem deslocados para territórios desconhecidos, descobrindo material já interiorizado.
- Reforço do corpo-arquivo — A sessão funcionou como prática de habitar, arquivar e desarquivar gestos e relações com o objeto.
- Integração dos elementos das sessões anteriores — O encontro sintetizou aprendizagens acumuladas, articulando gesto, objeto, imagem e presença.
- Corporeidade extracotidiana emergente — A prática gerou estados corporais que transferem e recebem vida do objeto, consolidando a proposta de uma presença expandida.
- Alcance dos objetivos pedagógicos — Foram experienciadas formas de construção visual dramática, fisicalidade extracotidiana e des-hierarquização da cena, confirmando a simbiose corpo-objeto-corpo-imagem.

4.1.4 Sessão do laboratório de investigação entre pares.

Laboratório – Sessão com a turma de Mestrado da mesma especialidade - ESMAE.

A sessão teve como objetivo central investigar como os objetos podem funcionar como motores da ação cênica e como ferramentas pedagógicas para desbloquear a expressividade física, estimular a concentração e ampliar a criatividade.

Exercícios:

- **Objetos gestuais:**

Os participantes investigam pequenos objetos (tesoura, pincéis, livro, secador, etc.) para descobrir sua materialidade e possibilidades de manuseio. O foco é arquivar no corpo os gestos emergentes.

- **Objetos gestuais ausentes:**

Com o objeto já estudado, cada jogador atravessa a sala utilizando até três gestos adquiridos, agora sem o objeto.

- **Aplicação do gesto encontrado:**

Cada participante improvisa um comunicado (ex.: falência de empresa, suspensão de espetáculo, fim de relação), incorporando os gestos sem relação semântica com o discurso. A desconexão gesto–fala é essencial para evitar ilustração e permitir espontaneidade.

- **Contaminação:**

O gesto inicial expande-se e contamina todo o corpo, transformando-se em movimento global. Depois, os jogadores deslocam-se pelo espaço, interagem fisicamente e regressam gradualmente ao gesto inicial.

- **Variável:**

Sugestão da docente Inês Vicente: repetir a etapa do comunicado, mas agora usando o gesto transformado pela contaminação, e não a mimese do objeto.

Diagnóstico:

Para os(as) jogadores(as):

- Relatam descobertas e surpresas;
- Observam se o corpo foi de facto contaminado pelo gesto.

Para os(as) observadores(as):

- Avalia como percebeu a gestualidade no comunicado;
- Identifica se o objeto permanecia “visível” ou se já estava ausente.

A sessão ocorreu em 9 de abril, no âmbito da Unidade Curricular Projeto de Investigação (ESMAE), com docentes e colegas experientes, o que permitiu validar criticamente as propostas. Não foi necessário apresentar os autores estudados, dado o conhecimento prévio do grupo.

A condução seguiu o mesmo método aplicado anteriormente no laboratório.

Conclusões:

A partir das observações dos participantes e docentes, conclui-se que:

- Os exercícios são eficazes para desbloquear a expressividade física;
- Potenciam concentração, criatividade e presença cénica;
- O trabalho com objetos revela-se um recurso pedagógico potente para o desenvolvimento de competências fundamentais no fazer teatral;
- A sessão confirmou a pertinência da metodologia e o valor da investigação prática.

4.2 Síntese Final

A componente prática demonstrou que **objetos são ferramentas pedagógicas poderosas** para desenvolver:

- Concentração;
- Expressividade;
- Criatividade;
- Memória física e afetiva;
- Organização da cena;
- Presença e verdade cênica.

Cada praticante contribuiu com uma abordagem distinta, mas complementar, reforçando a premissa central da pesquisa: **o objeto, quando investigado de forma sensível e estruturada, torna-se motor de ação, pensamento e criação teatral.**

Tabela 1:

Componentes dos três laboratórios:

Praticantes:			
-	Stanislavski	Lecoq	Kantor
Objetivos	Observar através do uso do Objeto de Atenção e do Círculo das Atensões a eficácia da Cartografia do Objeto e da noção da Territorialidade do Objeto, enquanto recursos pedagógicos para o desenvolvimento e o aprimoramento da concentração, da argumentação, da energia da voz, da fisicalidade e, como dizia Stanislavski, da verdade cênica.	Observar a aquisição e o desenvolvimento de valências para o fazer teatral a partir de exercícios com a máscara neutra e de varas, entre outros objetos, para destravar a expressividade física, potenciar a concentração e a criatividade.	Experienciar formas de construção visual dramáticas, de fisicalidade, de estranhamento e da anulação da hierarquização na cena a partir da simbiose entre objetos-intérpretes-objetos (<i>corpo objeto – corpo intérprete – corpo imagem</i>), a gerar uma corporeidade extraquotidiana que transfere e recebe vida para/do objeto.
Base Teórica	Os Objetos de Atenção / Círculo das Atensões.	A Pedagogia de Jacques Lecoq.	Objetos Lembrados / Embalagem / <i>Objets Trouvés</i> .

Proposição da Pesquisa	Territorialidade do Objeto (utilitário/simbólico – fronteira/limiar) e Cartografia do Objeto.	Objetos como motor do movimento, da ação e da criação cênica / Objeto Arquivo / Objeto gestual.	Objeto Arquivo / Tudo é Objeto / Cartografia do Objeto / Objetos geradores de movimento e da ação física: <i>Mouvement Trouvé / Objetos Gestuais / Objeto Invisibilizado.</i>
-------------------------------	---	---	---

Tabela 2

Análise Comparativa dos Três Laboratórios:

Praticantes:			
-	Stanislavski	Lecoq	Kantor
Objetivos	Concentração/atenção; verdade cênica; argumentação.	Expressividade física, criatividade, memória corporal.	Estranhamento, corpo-objeto, composição visual, ressignificação.
Objetos Utilizados	Porta-retratos, candeeiro, quadro com paisagem, telefone antigo, vaso ornamental, objetos gestuais.	Máscara neutra, varas, Raquete de badminton, vassoura, corda de saltar, objetos gestuais.	Objetos de esforço (imaginários), embalagens, objetos quotidianos.
Competências Desenvolvidas	Concentração; memória afetiva e memória construída; integridade em cena; tomada de decisão.	Movimento, gesto, energia, presença, fisicalidade expressiva, sensibilidade e concentração.	Corporeidade extraquotidiana, esvaziamento, simbiose com objeto (partilhar o protagonismo com o objeto).
Resultados Observados	Forte impacto em alunos mais velhos; cartografia influenciou escolhas dramáticas.	Varas eficazes com jovens; máscara eficaz com adolescentes; gesto tornou-se motor de ação.	Indica exploração profunda da relação corpo-objeto, esvaziamento, estranhamento e construção física extraquotidiana.

5. Conclusão.

A presente investigação nasceu do desejo de compreender se a minha prática artística e pedagógica encontrava ressonância nas proposições teóricas e metodológicas consolidadas no campo académico. Ao ingressar no Mestrado, trazia comigo um percurso profissional marcado por experiências laboratoriais, pela pesquisa com objetos e pela convicção de que estes poderiam constituir não apenas ferramentas cénicas, mas dispositivos pedagógicos capazes de auxiliar na formação do(a) intérprete. A convivência com docentes, colegas e autores estudados ao longo do curso permitiu maturar esse impulso inicial e delinear o objetivo central desta dissertação: investigar como diferentes abordagens teatrais podem estimular uma relação sensível, expressiva e cognitiva com o objeto, articulando-as com a proposta autoral que denominei *A Pedagogia das Coisas*.

A Pedagogia das Coisas estrutura-se em seis conceitos fundamentais — *Territorialidade do Objeto, Cartografia do Objeto, Objeto Arquivo, Objetos Geradores de Movimento: Objeto Gestual e Objeto Invisibilizado* — que emergiram tanto da prática quanto da reflexão teórica. Estes conceitos não pretendem constituir um método fechado, mas sim um conjunto de princípios orientadores, flexíveis e adaptáveis, que convidam o(a) intérprete a estabelecer com os objetos uma relação de descoberta, escuta e criação.

Articulação com Stanislavski: da atenção externa à habitação do objeto.

A análise das proposições de Konstantin Stanislavski, em particular os Círculos e os Objetos de Atenção, permitiu compreender o objeto como foco externo de concentração, capaz de organizar a presença e a atenção do(a) intérprete. Contudo, ao articular esses princípios com os conceitos de *Territorialidade do Objeto e Cartografia do Objeto*, tornou-se evidente que o exercício poderia ser expandido para além da observação. A territorialidade do objeto desloca o foco de um “olhar sobre” para uma “habitação do objeto”, entendendo-o como território metafórico a ser explorado. A cartografia, por sua vez, propõe um mapeamento sensível e imaginativo das suas qualidades, funções, texturas e potências simbólicas.

Os resultados laboratoriais demonstraram que esta ampliação conceptual produziu efeitos significativos: os participantes relataram maior concentração, maior organização das cenas e maior disponibilidade sensível quando o exercício foi realizado após a introdução dos conceitos da pesquisa. Assim, a articulação entre Stanislavski e

a *Pedagogia das Coisas* revelou-se não apenas coerente, mas produtiva, reforçando a ideia de que a relação aprofundada com o objeto é um catalisador da presença cênica.

Articulação com Lecoq: o objeto como motor da fisicalidade.

A pedagogia de Jacques Lecoq introduz uma relação distinta com o objeto: não mais um elemento externo a ser observado, mas um parceiro físico, capaz de gerar movimento, ritmo, energia e expressividade. A máscara neutra, as varas e outros objetos utilizados no seu método funcionam como dispositivos de descoberta da fisicalidade, promovendo um corpo disponível, atento e criativo.

Foi a partir desta abordagem que emergiram dois conceitos centrais da *Pedagogia das Coisas*: o *Objeto Gestual* e o *Objeto Invisibilizado*.

O *Objeto Gestual* funciona como uma “máscara das mãos”, um recurso que amplia o repertório gestual ao deslocar para o corpo os movimentos inicialmente impostos pelo objeto. Já o *Objeto Invisibilizado* refere-se ao objeto que, embora retirado do campo visual, permanece inscrito na memória física do(a) intérprete, constituindo a raiz do movimento.

Esta articulação evidencia que o trabalho com objetos, quando orientado para a fisicalidade, não se limita à manipulação, mas envolve processos de incorporação, transformação e transferência de qualidades. Lecoq, portanto, oferece à *Pedagogia das Coisas* uma base sólida para compreender o objeto como motor da ação cênica e como dispositivo de libertação expressiva.

Articulação com Kantor: memória, arquivo e desfuncionalização.

A obra de Tadeusz Kantor permitiu aprofundar a dimensão simbólica, poética e memorial dos objetos. O teatro kantorian, marcado pela presença de “objetos pobres”, desgastados e carregados de temporalidade, evidencia que o objeto pode ser simultaneamente matéria, memória e dramaturgia. Foi neste diálogo que se consolidou nesta pesquisa o conceito de *Objeto Arquivo*, entendido como objeto que condensa camadas de tempo, gesto e história, ativado performativamente como portador de memória.

A desfuncionalização do objeto em Kantor — o deslocamento do objeto da sua função cotidiana — revelou-se particularmente relevante para esta investigação. Ao resignificar o objeto, solicita-se também que o público o resignifique, instaurando um campo de estranhamento que desestabiliza percepções e convoca novas leituras. Neste contexto, o conceito de *Mouvement Trouvé* (termo inspirado no conceito do *Objets*

Trouvés) — movimento encontrado a partir do objeto ressignificado — articula-se com o *Objeto Gestual* e o *Objeto Invisibilizado*, reforçando a ideia de que o movimento pode emergir do relacionamento entre corpo e objeto, e não apenas da intenção psicológica.

Kantor contribui, assim, para compreender o objeto como arquivo, como motor da ação física e como elemento que rompe hierarquias, colocando intérprete e objeto em simbiose.

Contribuições da investigação: síntese crítica.

A partir da articulação entre teoria, prática e criação de conceitos autorais, esta investigação oferece três contribuições principais:

a) Contribuição teórica:

A Pedagogia das Coisas propõe um vocabulário conceptual original para pensar a relação entre intérprete e objeto, ampliando o debate sobre pedagogias teatrais contemporâneas. Os conceitos desenvolvidos — territorialidade do objeto, cartografia do objeto, objeto-arquivo, objeto gestual e objeto invisibilizado — constituem ferramentas analíticas que podem ser aplicadas em diferentes contextos de formação e criação.

b) Contribuição metodológica:

A investigação demonstra que o trabalho com objetos, quando orientado por princípios claros, pode potenciar a concentração, a expressividade, a imaginação e a disponibilidade física do(a) intérprete. Os exercícios laboratoriais evidenciaram que a relação aprofundada com o objeto gera transformações perceptivas e corporais significativas.

c) Contribuição pedagógica:

A Pedagogia das Coisas não pretende oferecer um manual, mas sim um campo de possibilidades. A proposta valoriza a singularidade da relação entre intérprete e objeto, reconhecendo que cada objeto convoca respostas distintas e que a imprevisibilidade faz parte do processo criativo. Assim, a pedagogia aqui apresentada convida à escuta, à experimentação e à abertura ao inesperado.

Limitações e desdobramentos futuros:

Como toda investigação, esta também apresenta limites. O laboratório foi realizado com um grupo específico, num contexto delimitado, o que condiciona a generalização dos resultados. Além disso, a proposta autoral carece de aplicação em contextos mais diversificados — outras faixas etárias, outras linguagens cênicas, outros ambientes pedagógicos.

Entre os desdobramentos possíveis, destacam-se:

- aprofundar a relação entre objeto e dramaturgia visual;
- investigar a aplicação da *Pedagogia das Coisas* em processos criativos;
- explorar o potencial dos objetos digitais e híbridos;
- desenvolver estudos comparativos com outras pedagogias do corpo e do gesto.

Considerações finais:

A investigação realizada confirma que o objeto é um potente motor da criação e da ação cênica, capaz de expandir repertórios, deslocar percepções e gerar novas formas de presença. Quando abordado como território simbólico, arquivo de memória ou gerador de movimento, o objeto deixa de ser mero acessório e torna-se parceiro ativo no processo criativo.

A *Pedagogia das Coisas* afirma-se, assim, como uma contribuição autoral para o campo da pedagogia teatral, oferecendo princípios que podem ser adaptados, tensionados e reinventados. Mais do que ensinar técnicas, esta pedagogia propõe um modo de olhar, uma ética da relação com o objeto e uma abertura ao desconhecido que caracteriza o trabalho do(a) intérprete contemporâneo.

6. Referências bibliográficas:

- Alvarez, J. & Passos, E. (2009). Cartografar é habitar um território existencial. Em Johnny Alvarez & Eduardo Passos (Org.). *Pistas do método da cartografia* (pp.131-148). Ed. Sulina.
- Amaral, A. M. de A. (1989). Teatro de formas animadas (Tese (Doutorado). In Ana Maria de Abreu Amaral. Universidade de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <https://doi.org/10.11606/T.27.1989.tde-30072024-123905> Visto em: 22 dez. 2024.
- Andrade, E. (2020). Documentos de trabalho: objetos e lembranças. Em Elias Andrade. *Revista-Valise*, Porto Alegre, v. 9, n. 16, ano 9, 2020.
- Agamben, G. (2007) *Profanações*. Em Giorgio Agamben. Boitempo Editorial.
- Beltrame, V. & Moretti M. F. de S. (2019). Kantor, Duchamp e os objetos. *DAPesquisa*, V. 3 n. 5, (p.p. 1121–1129). <https://doi.org/10.5965/18083129030520081121>
- Barba, E. (2010). On directing and dramaturgy - burning the house. Em Eugenio Barba. Routledge Taylor & Francis Group.
- Barros, L. P. & Kastrup, V. (2009). Cartografar é acompanhar processos. Em Laura Pozzana de Barros e Virgínia Kastrup (Org.). *Pistas do método da cartografia* (pp.131-148). Ed. Sulina.
- Berthold, M. (2001), *História mundial do teatro*, In Margot Berthold, Ed. Perspectiva.
- Bleeker, M. (2011) *Visuality in the Theatre: The Locus of Looking*. In Maaïke Bleeker, Palgrave Macmillan.
- Carrasso & Lallias (2010), *Um ponto fixo em movimento*, Em Jean-Gabriel Carrasso e Jean-Claude Lallias. *O corpo poético – uma pedagogia da criação teatral* (pp.19-22). Ed. Senac São Paulo e Edições SESC SP.
- Cintra, W. F. A. (2008). No limiar do desconhecido – reflexões sobre o objeto no teatro de Tadeusz Kantor (Tese(Doutorado). Em Wagner Francisco Araújo Cintra. Departamento de Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

- _____. No limiar do desconhecido - aspectos gerais acerca do objeto no teatro de Tadeusz Kantor. In Wagner Francisco Araújo Cintra. *Móin-Móin - Revista De Estudos Sobre Teatro De Formas Animadas*, 1(29), <https://doi.org/10.5965/2595034701292024414> Visto em: 26 dez. 2024. (pp. 414–429).
- Costa, R. D. & Rossini, E. Objeto Dócil e Objeto Propositor: um estudo sobre as qualidades do objeto e suas possibilidades no processo criativo em Artes Cênicas», *Revista Brasileira de Estudos da Presença (Online)*, 12 : 3 | 2022, posto online no dia 22 julho 2022, consultado o 26 maio 2024. URL: <http://journals.openedition.org/rbep/2019>
- Dagostini, N. (2007). O método de análise ativa de K. Stanislávski como base para a leitura do texto e da criação do espetáculo pelo diretor e ator. Tese de Doutorado. In Nair Dagostini. Universidade de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8155/tde-12112007-133811/> Visto em: 26 dez. 2024.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1995). *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia* (Vol. 1). Em Giles Deleuze e Félix Guattari. Editora 34. (Original publicado em 1980)
- Filho, A. R. da S. (2011), A morte animada - Edward Gordon Craig e a vida dos objetos no teatro, In Almir Ribeiro da Silva Filho, (pp, 1-13) *Entrelaçando - Revista Eletrônica de Culturas e Educação* Ano 2 (Set/2011). ISSN 2179.8443
- Fischer-Lichte, E. (2019). *Estética do Performativo*. In Erika Fischer-Lichte (M. Gomes, Trad.). Lisboa: Orfeu Negro.
- Hodder, I. (2025). *Emaranhado: uma arqueologia das relações entre humanos e coisa*. In Ian Hodder (tradução de Márcio Teixeira-Bastos). MAE, USP, Tiki Books, Fapesp.
- Honzi, J. (1977). A mobilidade do signo teatral. Em Jindrch Honzi. *Signo teatral – a semiologia aplicada a arte dramática* (pp. 35 – 56) Ed. Globo.
- Ingold, T. (2012). Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. Em Tim Ingold. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 18, n. 37, p. 25-44. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832012000100002>
- Kantor, T. (1990), *Lições de Milão*. In Tadeusz Kantor. Ed. Actes Sud, Paris.
- Lecoq, Jacques (2010). *O corpo poético - uma pedagogia da criação teatral*. Editora Senac São Paulo e Edições SESC SP.

- Lehmann, H. T. (2007), Teatro pós-dramático, In Hans-Thies Lehmann, Ed. Cosac & Naif.
- Lepecki, A. (2010), The Body as Archive - will to re-enact and the afterlives of dances, In André Lepecki, (pp. 28 – 48). Dance Research Journal.
- Madeira, C., Oliveira, F. M. & Marçal, H (2019), Práticas de arquivo em artes performativas, In Cláudia Madeira, Fernando Matos Oliveira & Hélia Marçal, Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Merlin, B., (2003), Routledge Performance Practitioners - Konstantin Stanislavski, In Bella Merlin. Routledge Taylor & Francis Group.
- Moretti, M. F. de S. (2003) Encanta o objeto em Kantor. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. In Maria de Fátima de Souza Moretti. Centro de Comunicação e Expressão, pós-graduação em Literatura
- Murray, S. (2003), Routledge Performance Practitioners - Jacques Lecoq, In Simon Murray. Routledge Taylor & Francis Group.
- Napoleão, R. (2010), Quando um chora outro ri. Em Ricardo Napoleão. *O corpo poético – uma pedagogia da criação teatral* (pp.11-17). Ed. Senac São Paulo e Edições SESC SP.
- Padilha, P. G. (2016). A conquista da vida na cena pelo sistema de Stanislávski e o processo experimental de o homem, a mulher, o pássaro e a chave (Tese(Doutorado). Em Priscila Genara Padilha. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Teatro, Florianópolis, 2016.
- Pavis, P. (2008), Dicionário de Teatro. Em Patrice Pavis. (Jacob Guinsburg e Maria Lúcia Pereira, Trad.) Ed. Perspectiva.
- Plassard, D. (2018). Frágeis territórios do humano. In Didier Plassard. *Móin-Móin - Revista De Estudos Sobre Teatro De Formas Animadas*, 1(12), 012–027. <https://doi.org/10.5965/2595034701122014012>
- Pinto, L. M. de F. (2011), A imagem e a relação do ator com os objetos: a composição de cenas na obra de Tadeusz Kantor, In Luciano Matricardi de Freitas Pinto, Universidade Estadual de Londrina (pp, 1923 – 1931)

- Rancière, J.,(2010). O espectador emancipado, In Jacques Rancière, Ed. Orfeu Negro.
- Raymond, J. L. (2019), El actor en el espacio - la escenografía como generadora de la acción escénica. In José Luis Raymond - Editorial Fundamentos / Manuales RESAD
- Stanislavski, K. (2016) A preparação do ator. In Konstantin Stanislavski (coord.) Ângela Correia. Biblioteca Portuguesa.
- Taylor, D. (2016), Performance, In Diana Taylor. Duke University Press (p.13)
- Vargas, Sandra. O Teatro de Objetos: história, idéias e reflexões. Móin-Móin - Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas, Florianópolis, v. 1, n. 07, p. 027-043, 2010. DOI: 10.5965/2595034701072010027. Disponível <https://www.revistas.udesc.br/index.php/moin/article/view/1059652595034701072010027>. Visto em: 28 dez. 2024.
- Witts, N., (2010), Routledge Performance Practitioners - Tadeusz Kantor, In Noel Witts. Routledge Taylor & Francis Group.

7. Anexo:

Anexo A: Fotografias do processo laboratorial.

Nota. As autorizações para o uso dessas imagens encontram-se em posse dos Conselhos Diretivos das instituições a que pertencem os participantes.

Galeria Laboratório 1 - Stanislavski.



Figura A1

O autor com alunos(as) da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada por João Bento Oliveira Lisboa durante a fase de reconhecimento do laboratório 1 – Stanislavski – Objeto e círculo da atenção.



Figura A2, A3 e A4

Alunos(as) da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada por João Bento Oliveira Lisboa durante a fase exploratória do laboratório 1 – Stanislavski – Objeto e círculo da atenção.

Galeria Laboratório 1 - Stanislavski.



Figura A5

Alunas do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – ACE (EB 2/3 André Soares) – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase de reconhecimento do laboratório 1 – Stanislavski – Objeto e círculo da



Figura A6, A7

Aluno e Aluna do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – ACE (EB 2/3 André Soares) – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 1 – Stanislavski – Objeto e círculo da atenção.

Galeria Laboratório 1 - Stanislavski.



Figura A8

Alunos(as) do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – ACE (EB 2/3 Celeirós) – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase de reconhecimento do laboratório 1 – Stanislavski – Objeto e círculo da atenção.



Figura A9

Alunas do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – ACE (EB 2/3 Celeirós) – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 1 – Stanislavski – Objeto e círculo da atenção.

Galeria Laboratório 1 - Stanislavski.



Figura A10, A11, A12

Alunas do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – ACE (EB 2/3 Nogueira) – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 1 – Stanislavski – Objeto e círculo da atenção.



Figura A13, A14, A15

Alunos(as) do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – Conservatório de Artes de Valdevez (EB 2/3 Arcos de Valdevez) – Viana do Castelo, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 1 – Stanislavski – Objeto e círculo da atenção.

Galeria Laboratório 2 - Lecoq.

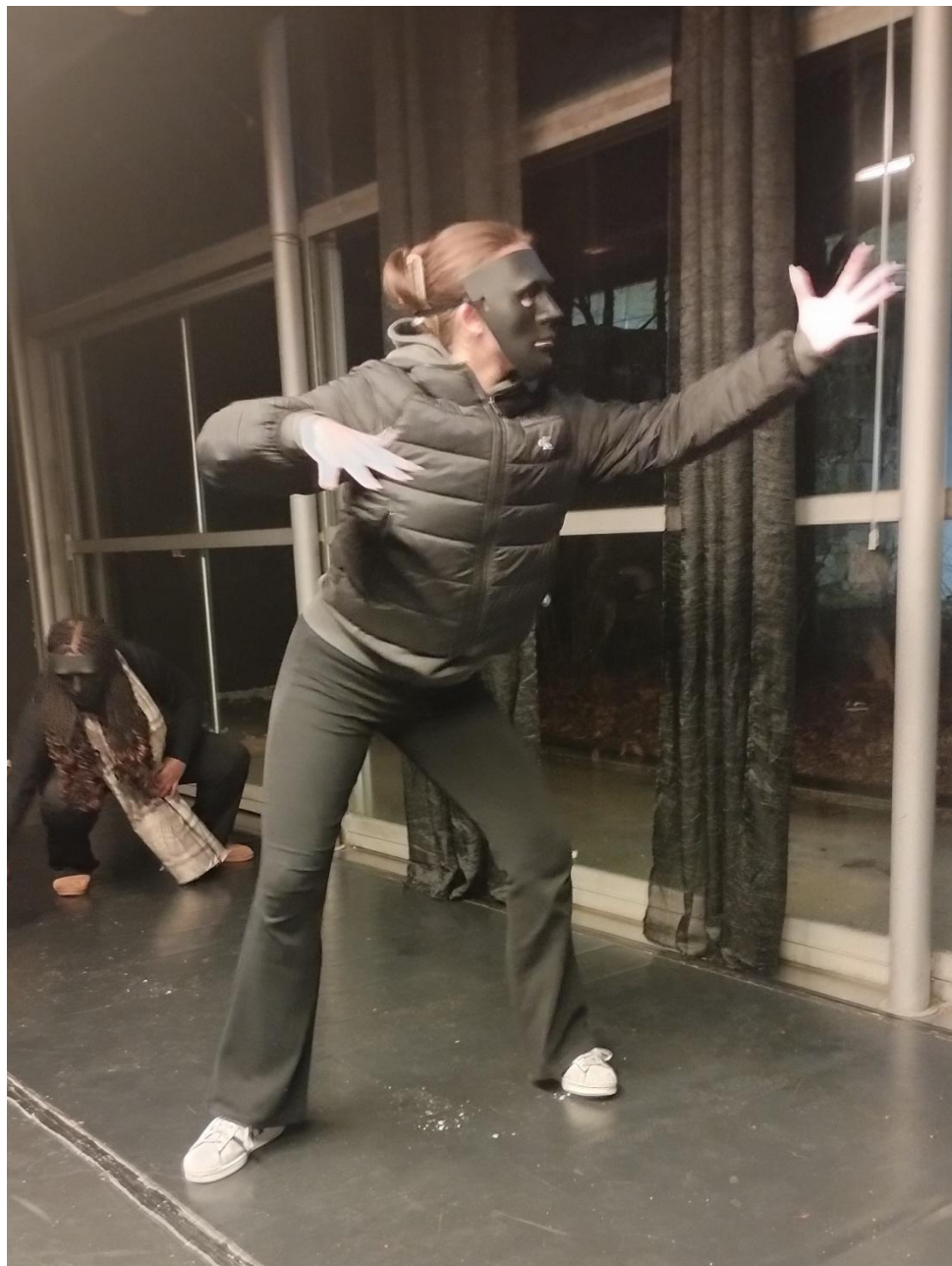


Figura A16

Objetos Geradores de Movimento - Aluna da Academia Tin.Bra – Braga, pt.
Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 2 – Lecoq – Exercícios com Máscara Neutra.

Galeria Laboratório 2 - Lecoq.



Figura A17

Objetos Geradores de Movimento – Alunas(os) da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 2 – Lecoq – Exercícios com Varas.



Figura A18

Objetos Geradores de Movimento – Alunas da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 2 – Lecoq – Exercícios Memória Física (com/sem Vara).

Galeria Laboratório 2 - Lecoq.



Figura A19

Objetos Geradores de Movimento – O autor com alunos do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – Conservatório de Artes de Valdevez (EB 2/3 Arcos de Valdevez) – Viana do Castelo, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada por João Bento Oliveira Lisboa durante a fase



Figura A20

Objetos Geradores de Movimento - Alunos do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – Conservatório de Artes de Valdevez (EB 2/3 Arcos de Valdevez) – Viana do Castelo, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 2 – Lecoq – Exercícios com Máscara Neutra e Vara.

Galeria Laboratório 2 - Lecoq.



Figura A21

Alunos do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – ACE (EB 2/3 Nogueira) – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 2 – Lecoq – Exercícios com Máscara Neutra.



Figura A22, A23, e A24

Objetos Gestuais - Alunos do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – ACE (EB 2/3 Celeirós) – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 2 – Lecoq.

Galeria Laboratório 2 - Lecoq.



Figura A25

Objetos Gestuais - Alunos do Curso Básico de Teatro / Ensino Articulado – ACE (EB 2/3 Celeirós) – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 2 – Lecoq.



Figura A26

Objetos Geradores de Movimento – Aluna da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase de validação do laboratório 2 – Lecoq – Exercício objetos de força.

Galeria Laboratório 3 - Kantor.



Figura A27

Objetos Invisibilizados – Alunas(os) da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 3 – Kantor.



Figura A28

Mouvement Trouvè – Alunas(os) da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 3 – Kantor.

Galeria Laboratório 3 - Kantor.



Figura A29

Objetos Trouvè – Alunas da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 3 – Kantor.



Figura A30

Esvaziamento e Embalagem – Alunas(os) da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 3 – Kantor.

Galeria Laboratório 3 - Kantor.



Figura A31

Elevador dos Mortos – Alunas da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória do laboratório 3 – Kantor.



Figura A32

Elevador dos Mortos e Embalagem – O autor com Alunas(os) da Academia Tin.Bra – Braga, pt.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada por João Bento Oliveira Lisboa durante a fase de validação do laboratório 3 – Kantor – Protagonismo do Objeto.

**Galeria - Sessão com a turma de Mestrado da mesma especialidade
– ESMAE – Lecoq - Kantor.**



Figura A33

Objetos Gestuais/Invisibilizados – Lecoq - Kantor – (Contaminação).

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória da sessão com a turma de Mestrado da mesma especialidade – ESMAE - Porto, pt.



Figura A34

Objetos Gestuais/Invisibilizados – Lecoq-Kantor – (Contaminação).

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória da sessão com a turma de Mestrado da mesma especialidade – ESMAE - Porto, pt.

**Galeria – Sessão com a turma de Mestrado da mesma especialidade
– ESMAE – Lecoq - Kantor.**



Figura A35

Objetos Gestuais/Invisibilizados – Lecoq-Kantor – (Variável).

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada pelo autor durante a fase exploratória da sessão com a turma de Mestrado da mesma especialidade – ESMAE - Porto, pt.

Anexo B: Encontros - Síntese de conversas com artistas em processo criativo.

Objeto-símbolo e o vazio criativo – Vasco Gomes/Cia. Erva Daninha.

No âmbito desta pesquisa, fui recebido pelo malabarista e diretor artístico da Companhia Erva Daninha, Vasco Gomes, na sua sede no Porto. O objetivo da minha visita foi o de investigar como este artista e a própria companhia, se relacionam com os objetos no seu processo criativo.



Figura A36 - O autor com o malabarista e diretor artístico da Companhia Erva Daninha, Vasco Gomes.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada por Marcia Oliveira.

Segundo a própria página da Companhia na Internet, a Erva Daninha tem como missão o desenvolvimento do circo contemporâneo explorando o diálogo entre diferentes expressões das artes performativas. Procura linguagens, estéticas e dramaturgias atuais do circo através de projetos de programação, mediação e criação. Os espetáculos da Companhia partem de temáticas sociais e políticas desenvolvidas sob um ponto de vista dramático próprio. Um trabalho coreográfico que cruza as técnicas de circo com situações, ações e objetos do quotidiano. Seu diretor artístico, Vasco Gomes, além de malabarista é um criador/investigador e os seus objetos de estudo são o circo, enquanto linguagem artística, o corpo, o risco, a dramaturgia e o objeto-símbolo. A pesquisa sobre o objeto-símbolo não se limita a observação da técnica, mas se materializa por uma pesquisa prática sobre a estética e a dramaturgia e sobre o que a relação corpo/objeto pode comunicar.

De partida pude perceber que a relação do artista circense com o objeto envolve desafios e riscos; gravidade, força, equilíbrio, movimentos, para além dos desafios técnicos que se impõem ao longo do processo. A relação do corpo com a matéria/objeto é uma condição imprescindível na atuação do malabarista, em particular, mas todas as áreas do circo exigem uma relação com os objetos quase de ritual, quase de culto, às vezes pelo desafio e muitas das vezes pela segurança.

Um objeto de malabarista toca inúmeras vezes na sua mão, por diversas horas. O objeto passa a ser conhecido do artista: a textura, a temperatura, o peso... O aspeto muitas vezes descartável ou substituível que é atribuído aos objetos, não pode ser atribuído ao objeto do artista circense, pois o peso, a dimensão, as texturas influenciam na velocidade e na força necessária para que o objeto/matéria se desloque no espaço e cumpra a trajetória desejada e até mesmo para ser conhecido o seu ponto de equilíbrio. Por isso e segundo Vasco, um malabarista não gosta de usar objetos que não sejam os dele. Isso é relacionamento construído.

Vasco observa que provavelmente nunca tiveram um processo criativo em que o objeto não fosse uma espécie de opção que passa a ser um símbolo. A este, Vasco nomeia como objeto-símbolo; o símbolo transforma o objeto numa outra coisa, diferente daquilo que se apresenta fisicamente.



Figura A37 – Vasco Gomes e o autor.
Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada
por Marcia Oliveira.

Em 2009 a Companhia levou à cena o espetáculo *Fio Prumo*. Segundo a sinopse disponível no sítio eletrônico da Companhia: “os intérpretes encontram-se num ambiente industrial assombrado pelos fortes ruídos das máquinas, pelo ar opaco envolto de uma névoa de pó. Perdidos neste amontoado de calor, tijolos e cansaço três malabaristas deixam-se levar pela poesia da construção.” O ambiente sugerido localizou intérpretes e público em meio a uma construção. Dentre tantos objetos possíveis neste ambiente, o objeto-símbolo foi o tijolo, que deixava de ser tijolo para ser o símbolo de um universo laboral, de uma relação de esforço e de construção. O tijolo em *Fio Prumo* não se limita a ser matéria; fragmenta-se em peso, dimensão, fragilidade e mobilidade que determina a transformação do espaço cênico, do ambiente e as ações dos três malabaristas.

No seu processo, Vasco busca criar uma relação em que coloca o objeto entre ele próprio e o público - corpo/objeto/público. Ele afirma não ter uma relação direta com a audiência e que o seu relacionamento é sempre mediado pelo objeto.

Para Vasco Gomes, do ponto de vista pedagógico, a mediação através do objeto é fundamental, principalmente no trabalho com jovens que apresentam determinados problemas de desenvolvimento, sejam físicos, motores, ‘deficit’ de concentração, distúrbio emocional ou qualquer tipo de ‘deficits’, ou problemas cognitivos. O objeto entropõe-se ao contato entre uma pessoa e a outra. Importante lembrar que para muitos desses(as) jovens o toque, o contato físico e até mesmo o olhar pode ser desconfortável.

Essa função mediadora impregna o objeto com uma energia, uma carga que pode ser percebida, interpretada. É como se entre pessoas os objetos fossem os conectores, fossem as ligações entre as emoções. O objeto é um intermediário.

Ele relata que a Companhia teve um projeto em que havia muitos jovens com muitas dificuldades do ponto de vista da mobilidade, do equilíbrio e do manuseio dos objetos. A preocupação e a necessidade foi a de encontrar uma coisa que os desafiassem de alguma forma e que, ao mesmo tempo, não se convertesse numa frustração, que não criasse um bloqueio. O objeto encontrado foram boias, boias de praia, fundamentais para o sucesso do projeto. Com os objetos insufláveis consegue criar figuras, consegue manipular, consegue lançar, sem o risco de se magoar se caírem no corpo, ou na cabeça. Ao mesmo tempo, afirma Vasco, “esse objeto possui uma dimensão simbólica; é uma boia; a boia em que eu me agarro para salvar-me. Eu não consigo fazer nada disto, chegar a este resultado, se eu não pensar no objeto.”

Vasco, ao falar pela Companhia, revela que “no início raramente o objeto é adaptado para aquilo que o artista pode fazer com o seu potencial”. Ele destaca que a Erva Daninha não trabalha numa lógica de adaptar, falsear o objeto para que ele possa ser mais facilmente manipulado, para que o acrobata possa mais facilmente subir.

O fascinante, para Vasco Gomes, é essa dependência do objeto e também a dependência de algum vazio. Independentemente da existência de uma narrativa, de um conceito, o que de facto o interessa é que a relação com o objeto parta muitas vezes de um vazio que impõe a necessidade de preenchimento. Esse vazio se estabelece quando há o objeto, mas, ainda sem a definição da sua utilização, da sua função no produto artístico ou do que poderá nascer a partir dele.

O vazio de que fala Vasco pareceu-me exercer imensa força sobre o seu processo criativo. Compreendi que para ele a não relação com o objeto inscreve-se num vazio que o movimenta em direção à criação. Diante deste entendimento perguntei-o: esse vazio também é um objeto? Questão que ele respondeu assim:

Sim! O vazio é um objeto por ser um vazio que ocupa espaço. Ocupa a minha cabeça, ocupa a minha distância com o objeto, a minha distância com a ideia de um público que virá. Esse vazio é uma coisa com a qual eu tenho que me relacionar, tenho que transformar, tenho que moldar, até ele ser preenchido e desaparecer. É uma coisa transitória que ganha conteúdo, ganha forma e desaparece.



Figura A38 – Vasco Gomes.

Nota. Registo autorizado. Fotografia realizada por Marcia Oliveira.

O Objeto da presença e do desaparecimento.

No dia 07 de março de 2025 o Grupo Cem Palcos instalou-se em uma das salas da ESMAE (214) e a transformou em um ambiente que nos era próximo e ao mesmo tempo distante. No espetáculo *Facas e Flores*, os elementos de aproximação eram os objetos utilizados, reconhecidos por suas funções utilitárias. Os elementos de distanciamento, além dos personagens, eram os mesmos objetos que estavam a ser ressignificados na cena. Portas são sempre portas. Mas, quatro portas com elevada inclinação em sentido horizontal que se movimentam pela cena e em cada abrir e fechar nos convida a construir e a habitar outro universo, já não são só portas, são fronteiras e limiares. A relação entre os objetos, o ator (Patrick Murys), a atriz (Pepa Macua), os seus personagens e o espaço, inaugura algo novo, entrega-nos uma experiência imersiva teatral e performática onde tudo é coisa, inclusive intérpretes.



Figura A39 - Cena da peça *Facas e Flores*, da Cem Palcos.

Nota. Fotografia publicada no site da Cem Palcos.

Eu conversei com o Patrick Murys, ator e cocriador do espetáculo. Para além de colaborar neste trabalho com a Cem Palcos, o ator, encenador e criador teatral destaca que participou entre 2000 e 2008 em todas as criações da Companhia Turak; uma companhia francesa de teatro visual criada em 1985 em Lyon, que constrói espetáculos a partir de objetos do dia a dia. Foi com esta vivência no Turak que Patrick compreendeu o trabalho com o objeto como um trabalho arqueológico. Para ele torna-se compulsivo querer encontrar objetos. É como se fosse fazer um passeio na floresta e de repente

encontrasse um ramo, umas raízes. Ou então ir ao mercado e encontrar objetos que se vão acumular e de repente, como ator, estás no meio de vários objetos de qualidades variadas; madeira, metal, objetos utilitários... e como um pesquisador, um antropólogo, ser impulsionado a escavar a relação que o objeto tem com o mundo, a memória que ele possui, além da sua utilidade – para os objetivos desta pesquisa, cartografar e habitar o território-objeto -. Muitas vezes são objetos já utilizados, que têm a sua própria história. Interessa saber o que eles podem contar, como podem deixar contar as coisas. Essa arqueologia possibilita o encontro do jogador, do intérprete que está em palco com o objeto e a sua história. O que os tornam parceiros que vão criar juntos. Isso acontece, essa escavação, em horas e horas e horas de improvisação.

Patrick considera o objeto como quase texto, quase música, algo que orienta e guia. Diz ainda que há alguns objetos que são recorrentes: porta, roda, facas, flores, marioneta; não como símbolo, mas como entidade. A marioneta é um objeto que permite entrar em outra dimensão de leitura. É também uma espécie de máscara; a máscara precisa do corpo do ator, a marioneta também, mas requer uma distância maior. Ela é um objeto pedagógico que ao permitir a sua manipulação a dois ou a três jogadores, exige um compromisso, uma escuta, uma sensibilidade ao outro, não só ao outro, mas a própria marioneta que está a frente.

Em termos pedagógicos, Patrick destaca que interessa saber como trabalhar a sua presença em relação a essas ferramentas, quer seja o objeto, quer seja a marioneta, quer seja a máscara. E como se permitem mutuamente, ferramentas e intérprete, trabalhar essa presença. O espaço que existe entre o objeto e o manipulador também é muito importante, mais importante que o virtuosismo do manipulador, que o virtuosismo do ator por trás. Esse espaço entre os dois vai revelar algo que não está a ser esperado, que será descoberto pela forma de estar presente. Do relacionamento entre objeto e intérprete.

Na criação há uma temática, uma vontade de trabalhar sobre algo específico e os objetos vão dar eloquência ao discurso, a linha dramatúrgica. Patrick me contou que em *Facas e Flores*, a proposta inicial era trabalhar sobre a Europa. Uma sugestão tão vasta que levou ao trabalho sobre o conceito de fronteira, dos limites. E a fronteira despertou uma questão: como criar uma fronteira em cena? Com giz? Com paredes? Foi aí que surgiu o objeto porta. Esse foi o ponto de partida para o processo criativo. Já no lado pedagógico o esforço era perceber o quanto se tratava de um trabalho de presença e de desaparecimento, ou seja, a pessoa desaparece para revelar um jogador, para revelar uma personagem, uma criatura, uma presença. Como desaparecer e fazer surgir? O objeto é fascinante, pois permite o intérprete a perceber isso, a perceber como fazer. Se o personagem é a cadeira, como potencializar esta cadeira? Como criar um

paralelo entre a cadeira para que ela se torne o rei Lear, por exemplo? Como usar a estabilidade ou o desequilíbrio da cadeira para ressignificar o objeto e visibilizar, na cena, o rei Lear? O objeto, em diálogo com o intérprete, ambos e o público, vão encontrar esta solução, seja no universo utilitário ou simbólico do objeto através da presença. Presença é estar inteiro, vivo, ativo, relacionar-se em cena, com a cena. A plateia constrói, completa o sentido se em cena houver a presença e desaparecimento.



Figura A40 - Cena da peça *Facas e Flores*, da Cem Palcos.

Nota. Fotografia publicada no site da Cem Palcos.

Trama – processo criativo em diálogo com o objeto.

No dia 18 de abril de 2026 desci as escadas do Teatro Helena Sá e Costa para assistir ao espetáculo *TRAMA*, criação de Renata Afonso e João Queirós. Antes mesmo de entrar na sala, fui recebido por uma instalação que já anunciava o universo da obra: fotografias suspensas, costuradas por linhas que atravessavam imagens, cruzavam percursos e formavam uma teia de memórias. Não era um caminho linear, mas um emaranhado de relações — uma verdadeira trama, no sentido mais literal e simbólico. Esta primeira imagem colocou-me imediatamente em diálogo com a minha própria investigação sobre o objeto.

Renata, coreógrafa e intérprete, investiga a linha como elemento estruturante do movimento — linha física, imaginária, simbólica, corporal. João, cenógrafo e maquinista, pesquisa as engrenagens da maquinaria teatral e a sua potência poética. O encontro entre estas duas pesquisas foi impulsionado por um elemento comum: a linha como força que une, amarra, conduz e cria relações. *TRAMA* nasce dessa convergência.

Em cena, o que mais me surpreendeu foi a presença visível de João na lateral do palco, manipulando um parapente através de fios. O objeto envolvia inicialmente o corpo de Renata como um casulo, imóvel, quase orgânico. Aos poucos, pela ação do maquinista, o objeto ganhava movimento, altura e autonomia. Flutuava, expandia-se, oscilava entre verticalidade e horizontalidade, criando imagens que desafiavam a leitura imediata. Era um objeto que se tornava coisa, no sentido de algo que excede a sua função original e se abre à interpretação. Um objeto dançante, com vida própria.



Figura A41 – Renata Afonso em *TRAMA*.

Nota. Fotografia de Ana Raquel Pratas - Acervo da Artista.

A presença do maquinista em cena — assumido como corpo dançante — foi um gesto dramatúrgico importante. A maquinaria, tantas vezes invisível, tornava-se protagonista. Havia ali uma relação tripla: corpo intérprete, corpo objeto e corpo maquinaria. Esta triangulação ecoava diretamente a minha própria reflexão sobre mediação corpo–objeto–público.

Na conversa que tivemos dias depois, Renata explicou que a sua pesquisa parte do desejo de compreender como as linhas podem constituir o centro de uma poética de movimento. *TRAMA* é um solo que pensa o corpo como arquivo de memórias, o espaço como campo de relações e o tempo como fio que entrelaça estas experiências. A linha, para ela, não é apenas material: é conceito, é metáfora, é estrutura.

João, por sua vez, descreveu como a linha se tornou o elemento que uniu as duas investigações. As linhas — físicas e simbólicas — aproximaram os criadores, orientaram escolhas e deram coerência ao processo. A partir delas, os objetos ganharam carga simbólica: o vestido com fotografias costuradas, a máscara de croché, o baloiço suspenso, o telão para projeções. Cada objeto era um nó dessa trama, um ponto de ligação entre memória, corpo e espaço.

Renata sublinhou que criar juntos implicou escolhas e renúncias. A estética do espetáculo emergiu tanto do que decidiram incluir como do que decidiram abandonar. A linha física foi ponto de partida para imaginar casulos, teias, contornos, genealogias. O parapente, embora não fosse a primeira opção, tornou-se o objeto possível e, depois, o objeto essencial. A sua leveza e imprevisibilidade conferiram-lhe autonomia, transformando-o em protagonista ao lado da intérprete.



Figura A42 – *Renata Afonso a desfazer a máscara de croché em TRAMA.*

Nota. Fotografia de Ana Raquel Pratas - Acervo da Artista.

Um dos momentos mais marcantes foi o da máscara de croché, utilizada na primeira parte do espetáculo. Em cena, Renata puxa um fio e desfaz lentamente a máscara, revelando o rosto. A ação nunca tinha sido ensaiada; havia risco, imprevisibilidade, possibilidade de falha. A máscara resistiu por instantes, criando um suspense que a audiência pôde sentir. O gesto de desfazer a máscara — que voltava a ser linha — tornou-se símbolo de revelação, transformação e retorno à origem. Um exemplo claro de objeto-símbolo em ação.

Perguntei a Renata como o novelo de linha influenciou o processo criativo. Ela contou que levou novelos para inúmeros ensaios, mesmo sem saber se entrariam na performance. A linha funcionou como estímulo de movimento, recurso pedagógico e geradora de repertório. Em workshops, utilizou linhas para destravar o corpo dos participantes, tal como tinha feito em contexto acadêmico. No entanto, a composição coreográfica nem sempre partia da linha física: às vezes surgia da observação das linhas do espaço, das linhas de luz, da linha do tempo. A linha era, portanto, um conceito expandido.

João relatou o percurso até encontrar o material ideal. A primeira ideia foi uma rede suspensa; depois surgiu a hipótese de um balão de ar quente. Nenhuma das opções era viável. O parapente apareceu quase como uma revelação — um objeto que os escolheu. A sua leveza, instabilidade e capacidade de criar formas efêmeras tornaram-no perfeito para a dramaturgia pretendida. João manipulava o objeto com fios, mas a coisa dançava com autonomia, influenciada pelo espaço, pela luz e pela música.

Apesar da autonomia dos elementos, o espetáculo manteve unidade através do simbolismo da memória: fotografias, audiovisual, vestido-memória, baloiço da infância. *TRAMA* celebra a vida e a lembrança, colocando o objeto como arquivo e o intérprete como arquivista do gesto. A memória é construída, preservada, desfiada e reconfigurada em cena.

Saí do teatro com a sensação de ter assistido a um processo vivo, onde corpo, objeto e maquinaria se encontram num diálogo contínuo. *TRAMA* é uma obra que pensa a linha — e pensa através dela — como força criadora, como gesto, como arquivo e como relação.



Figura A43 – Vestido Memória. Figurino ressignificado em *TRAMA*.

Nota. Fotografia de Ana Raquel Pratas - Acervo da Artista.

Anexo C: Caderno do Laboratório de Investigação.

Nota. Este anexo encontra-se num documento separado para facilitar a sua consulta e eventual utilização.

**ESCOLA
SUPERIOR
DE MÚSICA
E ARTES
DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO**

P.PORTO

M

**MESTRADO
ARTES CÉNICAS**
CRIAÇÃO TEATRAL

*A A Pedagogia das Coisas – olhares sobre o objeto como
motor da criação cénica*
Reinaldo Barreto Lisboa

