

GT24 - Educação e Arte – Trabalho

MOBILIZAR O CORPO NA FORMAÇÃO DOCENTE EM PEDAGOGIA: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA PROPOSTA DA *ÜBER-MARIONETTE*

Rossana Della Costa - UFRGS

Gilberto Icle - UFRGS

Resumo

Este artigo trata do teatro de formas animadas na formação docente em Pedagogia a partir da proposta da *Über-marionette* de Edward Gordon Craig e as implicações disso para pensar a relação com o corpo. A metodologia foi constituída a partir dos princípios pedagógicos depreendidos da obra do diretor inglês como a desierarquização dos elementos cênicos e a artificialidade intencional. Foram desenvolvidos nove experimentações em cursos de Pedagogia no sul do Brasil, buscando pesquisar possibilidades para o corpo na formação docente. Ao considerar a proposta craiguiana nesse contexto, problematizam-se questões sobre o corpo na formação docente em Pedagogia. Entende-se que a potência da proposta da *Über-marionette* está na possibilidade de mobilizar as relações entre corpo e objeto, reposicionando o corpo e visando uma formação inventiva.

Palavras-Chave: Pedagogia. Formação Docente. Pedagogia Teatral. Teatro de formas animadas. *Über-marionette*.

Esta pesquisa parte da constatação (e mesmo da dificuldade) em fazer mover os corpos das estudantes de Pedagogia. Cansadas, exaustas, imóveis, as alunas chegavam à aula com muito pouca disposição para aulas que demandavam ficar em pé, sair da cadeira, não escrever, não se ater às práticas ordinárias de uma sala de aula universitária. O movimento desses corpos das estudantes nos forneceu a imagem que chamaremos aqui de corpo-cansado. Não se trata de uma imagem da pintura ou da fotografia, mas uma imagem da ordem da presença, configurada no movimento, na tridimensionalidade, no peso e nos cheiros dos corpos. Esse corpo-cansado pode ser pensado sob algumas considerações: tratava-se de corpos predominantemente femininos; eram corpos majoritariamente de estudantes-trabalhadoras cujo curso era o

terceiro turno do seu dia. Esses corpos-cansados estavam em situação de formação docente, em uma situação de constituir-se como corpo pedagógico.

Assim, aulas de artes, de teatro, de dança ou qualquer atividade que mobilizasse o corpo, era praticamente impossível de ser levada a cabo. No entanto, era perceptível que as atividades propostas com teatro de formas animadas destacaram-se tanto em envolvimento das estudantes quanto nos resultados para a construção de uma prática potente para o teatro na educação. Foi nas práticas de teatro de formas animadas que essas alunas começaram a reposicionar o corpo na sala de aula. E não apenas isso, como também começaram a deixar a inércia para adotar uma atitude mais criativa. O corpo-cansado provou não ser um bloco fixo, mas um material maleável, plástico e, portanto, passível de transformação e de criação. Era perceptível que ali havia algo latente para a pesquisa: o corpo-cansado das estudantes ativado pela materialidade artificial do corpo da marionete.

Essa faísca de criação foi tomada como problema e objeto de estudo e as práticas que lhe são correlatas, formadas a partir de oito anos de trabalho (de 2008 a 2015) nos componentes curriculares Arte e Educação e Fundamentos e Metodologias do Ensino da Arte num curso de graduação em Pedagogia numa universidade privada no sul do Brasil, foram descritas e analisadas.

Nessa análise, tomamos a noção metafórica da *Über-marionette*, do encenador britânico Edward Gordon Craig, para nos ajudar a problematizar as questões que atravessam o corpo na formação docente em Pedagogia. Resumidamente, a ideia de Craig traz a proposição de substituir o ator em cena por uma *Über-marionette*. A grande questão na proposta da *Über-marionette*, “[...] não era a de abolir o ator, mas a de mostrar a vida pela ausência mesma da vida” (AMARAL, 1996, p.53). Para alcançar esse objetivo, o diretor propôs voltar-se para a observação, estudo de movimentos e construção da marionete como um exercício para o ator. Assim, é na dimensão da materialidade do objeto marionete que Craig busca elementos para a criação da ideia da *Über-marionette*. Parece ser nesse aspecto da materialidade dos corpos e na possibilidade de mobilizar processos que reposicionem o corpo-cansado em um corpo inventivo que a proposta da *Über-marionette* ultrapassa a concepção do teatro de formas animadas como sendo apenas mais uma dentre as especificidades artísticas e oferece um campo para o exercício de pensamento sobre a formação docente.

Tendo isso em vista, durante os anos de 2015 e 2016, nós realizamos experimentações com nove grupos de estudantes professoras em sete instituições

universitárias do sul do Brasil. Para buscar uma representatividade da amostra, buscamos abranger instituições tanto da rede privada de ensino, quanto das esferas estaduais e federais. Tais experimentações tiveram registros fílmicos e fotográficos através de termo de consentimento assinado pelos participantes. Essas experiências foram descritas e analisadas para responder à questão: como pensar as possibilidades para o corpo na formação docente em Pedagogia a partir da proposta da *Über-marionette* de Edward Gordon Craig?

As experimentações foram realizadas *in loco* em cursos de Pedagogia, o que acarretou na necessidade de adaptação às possibilidades de cada instituição quanto à configuração e espaço. Isso significa que alguns lugares abrigaram a atividade no horário de um componente curricular e outros como curso extraclasse. Ao considerar essa questão, a duração das experimentações teve uma média entre oito e doze horas com cada grupo.

Objetivamente as experimentações foram estruturadas em dois módulos com propostas que abarcavam dois princípios da pedagogia craiguiana: o princípio da desierarquização dos elementos cênicos (no qual o corpo é mais um elemento material a ser trabalhado juntamente com os objetos); e o princípio da artificialidade intencional (no qual, ao relacionar-se com um objeto alheio ao corpo, abre-se a possibilidade de promover no mesmo o acionamento de estruturas e formas não cotidianas ou clichês).

O módulo I consistiu na construção e manipulação de um boneco, considerando a estrutura cabeça, tronco e braços. O boneco foi construído tendo como referência o boneco habitável, ou seja, que mescla o corpo de um ou mais manipuladores para apenas coordenar os movimentos do corpo de apenas uma marionete. As partes manipuláveis são os braços e a cabeça, mas que, congregando os fragmentos dos corpos dos manipuladores, constituiriam uma unidade corporal, ainda que artificial e efêmera (como também antropomórfica). É preciso considerar que os desafios postos nesta etapa são consideráveis para quem não possui familiaridade com a linguagem. A questão da narrativa, da estrutura de uma pequena fábula, foi importante nesse módulo, de modo a oferecer uma referência distinta do que foi proposto no módulo seguinte.

O módulo II, por sua vez, trouxe a proposta de desconstruir as ideias de narrativa e de personagem ao propor a manipulação de formas abstratas e objetos, explorando fundamentalmente o corpo no espaço a partir de um elemento externo. Nessa etapa, a experimentação dos elementos do movimento e do espaço foram fundamentais para os resultados. O objetivo foi intensificar o trabalho corporal na mesma medida em que a

potencialidade para a criação, pois não havia comprometimento com o realismo (AMARAL,1996) ou uma lógica narrativa pré-estabelecida no processo de criação.

Foram observados os seguintes tópicos: as formas de posicionar e reposicionar o corpo; o acordo do jogo corporal com o objeto e a exploração de uma gramática da relação entre o corpo e o objeto a partir da marionete coletiva e de exercícios de manipulação com formas planejadas e objetos simples. Simultaneamente a esses tópicos, objetivamos analisar a possibilidade de romper com a ilustração e promover outra forma de se relacionar com os objetos, que fugisse da ordem do pré-concebido e dos modelos pré-determinados (flores, borboletas, corações, passarinhos, entre outras formas caricatas). Interessava proporcionar espaços nos quais a ilustração não fosse a saída mais fácil e, por conseguinte, superficial. Tratava-se de um exercício de imagens que convoca “[...] ver e dar a ver. A visão contra a ilustração” (PICON-VALLIN, 2013, p. 107).

Com efeito, a noção de *Über-marionette* nos permitiu pensar o reposicionamento do corpo a partir dos princípios da pedagogia de Craig acima apresentados. Tais elementos no campo da Educação, em especial na formação de futuros pedagogos, nos possibilita ir além das formas conhecidas de teatro de formas animadas como também reinventar as formas e os espaços vinculados ao que conhecemos até então como Pedagogia e seus partícipes. Isso significa buscar modos não prescritivos nem dependentes de modelos previamente estabelecidos que, no senso comum, costumam configurar o universo das formas animadas na formação em Pedagogia.

A proposta da *Über-marionette* de Edward Gordon Craig

Dentre as possibilidades existentes para vislumbrar práticas que expandam as práticas do teatro de formas animadas na formação docente em Pedagogia está a proposta metafórica da *Über-marionette* e as experimentações com a marionete propriamente dita do diretor teatral, do início do século XX, Edward Gordon Craig. A proposta de Craig buscava oposição ao teatro realista da época ao exaltar a força do símbolo e considerar a substituição do ator, não por uma marionete, mas pela *Über-marionette*.

Segundo o arquivista-paleógrafo estudioso da obra de Craig, Patrick Le Bœuf (2013), não há um consenso acadêmico sobre a definição da *Über-marionette*. Não há registros de que o próprio Craig tenha se ocupado em cunhar o conceito com precisão.

Aqui é feita a opção pela concepção de ser um ator em trabalho intenso sobre seu próprio corpo e emoções. Essa concepção parece convergir para o fato de Craig explicitar a busca por uma atuação composta de gestos simbólicos que não reduza o ator a um imitador da natureza (como seria característico do realismo e naturalismo cênico), mas que seja um criador. Nesse sentido a materialidade da marionete era o campo de exercício do ator. Praticar com o corpo da marionete significaria um trabalho sobre o próprio corpo.

Mas, se há várias referências de teatro de formas animadas, incluindo as contemporâneas que atestam a importância do trabalho do corpo, porque convocar a *Über-marionette* para pensar os corpos na formação docente em Pedagogia? Esta última questão pode ser pensada em dois âmbitos.

O primeiro considera que, se a pedagogia pode ser definida como “[...] a arte de erigir fronteiras” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2010, p.21), que organiza, separa e confere um determinado valor a cada parte e, portanto, inclui e exclui, o que pode uma atividade centrada nos procedimentos de uma arte cuja configuração está exatamente nas fronteiras das áreas? E o que pode uma experiência com essa característica no processo formativo? Nesse sentido, o trabalho com formas animadas

[...]é mais do que um simples trabalho de formação, é a oportunidade única de se exercitar um gênero essencialmente aberto a todas as linguagens, sem compromissos de sobrevivência, livre do esquema comercial. Oportunidade que só a Universidade proporciona, ainda que num determinado período. O contato com alunos da graduação é de muita responsabilidade, porque só nele existem possibilidades de se abrir caminhos. O teatro de bonecos hoje, ou o teatro de animação, de objetos ou formas, por seus elementos (des)construídos, não definido, interdisciplinar, é um trabalho de vanguarda (AMARAL, 2012, p.71).

O segundo âmbito considera a noção criada por Craig como um exercício de pensamento aqui proposto: trata da construção dessa ponte entre o objeto como matéria e os processos que engendram a figura da *Über-marionette*. Talvez trata-se exatamente da indefinição da figura craiguiana que confere a possibilidade de ultrapassar a forma, sem desprezá-la. Operação delicada entre materialidade e invenção. Contudo, parece haver nessa operação a possibilidade de (trans)formar de forma inventiva. Interessa aqui pensar a própria noção de formação: não como dar a forma acabada de algo, mas em como assumir “[...] o desafio de tensionar modelos rígidos e predeterminados, evidenciando a necessidade de não confundir uma forma de ensinar com o único modo de praticá-la” (DIAS, 2009, p.170).

A *Über-marionette* foi definida por Craig como “[...] o ator com fogo a mais e egoísmo a menos” (2013, p.36)¹. Isso posto, interessa pensar o que viria a ser esse a mais e esse menos na formação docente. O menos, nesse caso, pode ser pensado como o mais. Pensar o corpo como menos corpo pedagógico (LARROSA, 2015, p. 78) abre espaço para ultrapassar as camadas das verdades pedagogizantes. Com isso não se propõe a redenção dos corpos ou soluções para a formação acadêmica, mas se aposta na construção de outra relação com essa estrutura rígida e cheia de demarcações, da mesma forma como Craig propôs outro olhar para as marionetes, convocando-as para a renovação do trabalho do ator.

“Edward Gordon Craig viu na marionete um símbolo. [...] O boneco poderia ajudar o ator a se libertar das limitações de uma interpretação muito realista ou demasiado emocional, que só levariam a excessos de maneirismos” (AMARAL, 1996, p.180). Ao criar uma representação imagética para criticar o teatro do seu tempo e a atuação dos atores, Craig engendra uma pedagogia, que pode ser considerada inovadora até hoje, baseada na relação entre o ator e o material inerte, entre a objetificação do corpo e a humanização do objeto.

Esse movimento com via de mão dupla possui a dimensão da materialidade em três aspectos: do corpo, do objeto e do que é possível criar na relação entre os dois primeiros. A objetificação do corpo e humanização do objeto são processos que ocorrem de forma simultânea e que parecem oferecer a potencialidade de ir para além do cotidiano e do pré-estabelecido, de provocar o pensamento em um modo peculiar de criar (ICLE, 2012, p.12) e, portanto, de mobilizar a noção de corpo.

Uma possibilidade de exercício inspirado em elementos da *Über-marionette*

Com o intuito de pesquisar as questões acima elencadas, foram realizados nove experimentações de teatro de formas animadas, conforme dito anteriormente. Tais experimentações foram pensadas a partir dos seguintes princípios extraídos da proposta de Craig e sua *Über-marionette*: a desierarquização dos elementos cênicos (de forma a estabelecer um mesmo sistema de presença para o corpo e para o objeto) e a artificialidade intencional (na qual o corpo, em relação ao objeto, torna-se um dispositivo para experimentação e investigação do movimento). A pedagogia de Craig ao vislumbrar a ideia de *Über-marionette* possui seu centro no trabalho direto com a

¹No original em francês: “A la super-marionnette, c’est le comédien avec le feu en plus, et l’ègoïsme en moins” (CRAIG, 2013, p.36).

marionete, pois, segundo o diretor, “[...]o homem, com seu próprio corpo, pode apenas ultrapassar pequenos obstáculos, no entanto, se servindo de suas ideias, ele pode criar invenções que ultrapassam tudo (CRAIG, 2013, p.74)².

Destarte, buscamos investigar as possibilidades de gestos e de corporeidades que poderiam surgir, uma vez que não estariam dadas, ou seja, não estariam comprometidas com uma referência fixa de corpo. Na tentativa de vislumbrar os contornos do que aqui foi exposto, será apresentado o resultado de um exercício pertencente a estrutura do Módulo II realizado com um dos grupos estudados.

Foi solicitado aos estudantes que se reunissem em grupos de quatro a seis pessoas. Cada participante era responsável pela manipulação de uma forma. Cada grupo deveria escolher um dentre os seguintes desafios e resolvê-los espacialmente em uma partitura de movimentos realizada com as suas formas.

Na opção A, o desafio se configurava em: 1) entrada de uma forma por vez e separadas umas das outras; 2) formação de uma imagem com todas; 3) algo acontece com uma das peças que desmantela a imagem e implica no movimento de todas as demais; 4) os pedaços soltos voltam a se reagrupar de dois em dois; 5) nova imagem é formada; 6) locomoção da última forma. O fragmento do resultado pode ser visto abaixo na imagem 01.



Imagem 01 – Experimento com objeto 1, Porto Alegre, 2015.

Na opção B, o desafio consistia no seguinte: 1) partir de uma imagem definida todas as formas juntas (locomoção dessa forma para entrada); 2) explosão (que pode ser

²No original em francês: “[...] Car l’homme ne peut au moyen de son corps triompher que des petits obstacles, et peut, par contre, a l’aide de sa pensée, en concevoir des inventions qui triompheront de toutes choses” (CRAIG, 2013, p.74).

lenta, mas que separe as formas); 3) reagrupamento das partes, mas em outra forma; 4) locomoção dessa segunda forma. A imagem 02, abaixo, apresenta parte do processo desse exercício.

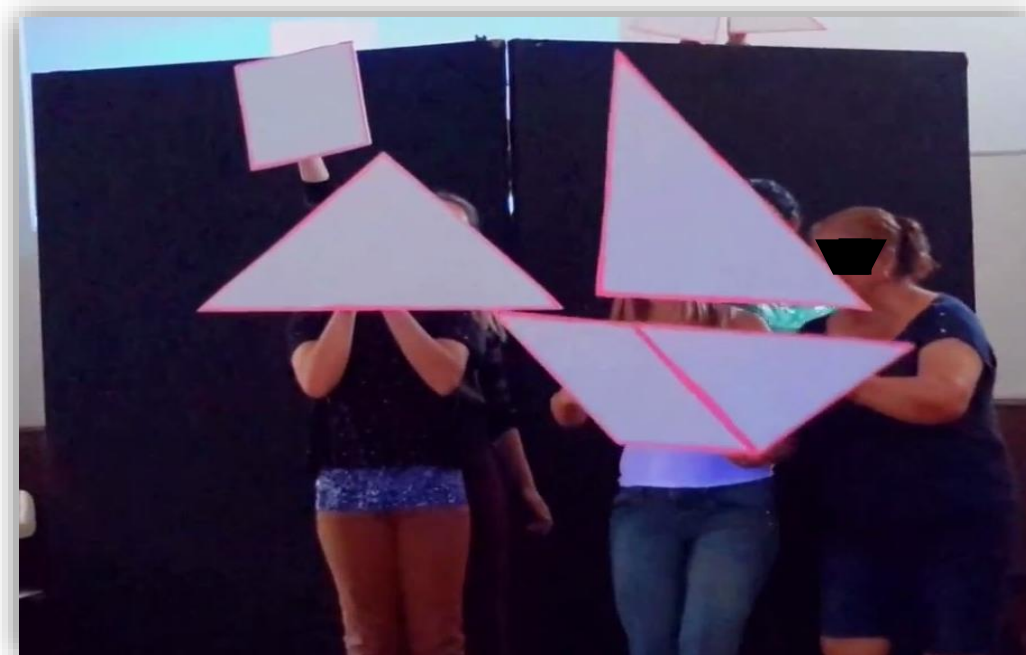


Imagem 02 – Experimento com objeto 2, Porto Alegre, 2015.

Foi possível averiguar uma diferença entre esses dois exemplos. O primeiro grupo explorou as questões de plano e volume no espaço (imagem 01), usando o deslocamento simultâneo de algumas peças, avançando para frente enquanto outras se deslocavam para trás. O segundo grupo compôs a forma de um barco (imagem 02), e não conseguiram resolver o desfazer e refazer com os pedaços outra forma. Não foi possível ao grupo resolver o deslocamento da imagem como um todo, pois uma vez que foi perceptível o fato de terem se fixado à imagem inicial e figurativa do barco.

Esse exercício foi o que mais trouxe resultado no sentido de mobilização dos corpos de outras formas que não as cotidianas. Se não foi possível chegar a esse resultado na resolução do próprio grupo, o fato de ser espectador do trabalho dos demais também serviu como referência desse tópico. Entende-se que os elementos explorados são fundamentais na compreensão do processo de construção do conhecimento em teatro de formas animadas que ultrapassam as formas pré-concebidas.

A imagem primeira, que moveu a realização desta pesquisa: o corpo-cansado, foi confirmada em alguns momentos da execução do projeto piloto sob outro prisma. Ainda

que a linha de força que estratifica os saberes pedagógicos nas suas supostas importâncias (VARELA, 1994) siga atuando nesses corpos que, por vezes, durante o processo criativo com as formas pareciam dizer: *nossa, quanto trabalho e quanta dificuldade para algo que não me trará retorno imediato*; era possível notar o quanto o material inerte exercia uma força sobre esses mesmos corpos, envolvendo-os de forma a despertar outro nível de atenção na sala de aula.

Como pensar as possibilidades para o corpo na formação docente em Pedagogia?

Um corpo transpassado de corpos: a educação, como o teatro, é feita de corpos. “Instrumento e elemento, conteúdo e forma, suporte e matéria o corpo constitui o verdadeiro lócus da cultura teatral” (ICLE, 2010, p.90). O “campo pedagógico” (LARROSA, 2015, p.36) e suas verdades pedagogizantes poderiam ser mobilizados pelos corpos das marionetes que não se subordinam a uma lógica estanque? Que corpos são possíveis nesse contexto de formação específica em Pedagogia e teatro de formas animadas?

Ocupar-se desse procedimento na formação docente implica em considerar o processo de multiplicação das práticas que visam “[...] uma nova maneira de fazer as coisas e uma nova maneira de pensar [...] intimamente ligada ao corpo” (PONTBRIAND, 2014, p.11)³. Sobre esse assunto, a provocação de Larrosa (2015, p. 78) sobre o corpo docente parece pertinente neste momento: quando se escolhe um corpo para fazer parte do corpo docente de uma escola, toma-se muito cuidado para que não seja “[...] um corpo simpático, normal e humano, mas sim um corpo pedagógico [...]”. Como pensar um “corpo pedagógico”? De acordo com o autor, seria um corpo que se fixa a uma verdade, à ideia de que há um mundo que nos antecede e, por isso, nos determinaria. A função de um corpo pedagógico é ser dotado da habilidade de conhecer esse mundo e, sem a presença de um pensamento próprio, seria muito eficiente em “[...] alunizar a qualquer um que lhes apareça pela frente” (LARROSA, 2015, p.78). O pedagógico, nessa concepção de corpo, estaria relacionado com “[...] aquilo que mais enfraquece a vida: como exemplos de um ideal que regula e controla, qualifica e desqualifica a vida dos indivíduos e coletividades” (MACHADO, 2012, p.07). É o corpo que participa do mesmo discurso que trata de uma escola alheia à experiência, na qual

³No original em inglês: “[...] a new way of doing things, and a new way of thinking [...] closely linked to the body” (PONTBRIAND, 2014, p.11).

[...] o que vivemos não tem nada a ver conosco, é estranho a nós, se da escola tanto se somos professores quanto se somos alunos, voltamos exaustos e mudos, sem nada para dizer, se a escola faz parte desses dispositivos que destroem a experiência ou a única coisa que fazem é nos desembaraçar da experiência (LARROSA, 2015, p.55).

Essa imagem de corpo pedagógico nos projeta num campo tensionado e dinâmico; revisto em pesquisas que procuram uma formação inventiva de professores (DIAS, 2012) não para atuar no espaço do déficit, daquilo que falta, mas daquilo que é possível inventar. Dessa forma, tomar a formação como invenção implica em considerar não só o corpo, mas a inseparabilidade “[...] entre corpo e pensamento” (ICLE, 2013, p.20). A partir do momento em que, em nossas experimentações, confirma-se a possibilidade de mobilizar o corpo-cansado de forma a ingressar em um estado de criação e invenção, a perspectiva da formação inventiva pode nos lançar em outro espaço que não o das determinações, mas o das possibilidades. Isso significa ir além das práticas que cindem e fragmentam, exaurem e promovem o aprisionamento do “[...] sujeito a um verbo que age designando-o: o professor está desanimado, o aluno está agitado [...]” (MACHADO, 2012, p. 08). O espaço das possibilidades, dessa forma, é um espaço de exercício, o qual nos convida a pensar

[...] até que ponto e em que medida o que vemos não tem a ver com o que somos, com o que fazemos com a nossa forma de vida. Até que ponto e em que medida [...] olhar de outro modo, construir outras formas de olhar não supõe essencialmente inventar, praticar ou construir outras formas de vida, outras formas de relação com o mundo com os outros e conosco mesmos (LARROSA, 2007, p.10)⁴.

No caso do teatro de formas animadas, é possível abranger outros sentidos além do olhar, pois é com o corpo e no corpo que a ação do conhecimento ocorre. Interessa pensar que outros corpos são possíveis além do corpo-cansado, do corpo pedagógico, do corpo carregado de inscrições. Se for possível considerar que “[...] conhecer é agir” (MACHADO, 2012, p. 7) então interessa ver como o teatro de formas animadas pode ser um elemento propulsor de criação de outros modos de olhar, de fazer e, portanto de mobilizar o corpo.

⁴No original em espanhol: Hasta qué punto y em qué medida lo que vemos no tiene que ver con lo que somos, con lo que pensamos, con lo que hacemos, con nuestra forma de vida. Hasta qué punto [...] mirar de outro modo, contruir otras formas de mirar, no supone esencialmente inventar, practicar o construir otras formas de vida, otras formas de relación con el mundo, con los otros y con nosotros mismos (LARROSA, 2007, p.10).

A potência pedagógica da proposta craiguiana parece estar na relação do corpo com o objeto e na sua possibilidade como exercício de pensamento. De que forma entender essa relação? Para Craig, o símbolo está fora do corpo, por isso, o “[...] ator perfeito seria aquele capaz de desaparecer, ou se fundir em alguma coisa fora da sua pessoa [...], se despersonalizar e se tornar um elemento plástico a mais, juntamente com objetos que se converteriam também em ideias” (AMARAL, 1996, p.180). Assim, ao invés de voltar-se para dentro, para o interior, aumentando seus egocentrismos, eles se voltariam para fora. Mas esse fora não é o superficial, o exterior, mas antes o anterior, para aquilo que foge dos jogos de verdade das coisas pré-estabelecidas. Não é por acaso que

[a] elevação do objeto de seu estatuto de matéria inerte para agente ativo provoca ansiedade, porque parece que o corpo humano irá desaparecer como tal. Essa ansiedade é de fato justificada pois o objeto no teatro descentraliza o ator e o coloca não em relação a outro ator ou ao público, mas a um representante do mundo sem vida. No entanto, esse objeto fala profundamente quando manipulado por seu intérprete. E a profundidade do objeto, por ser parte do mundo morto, atinge um diferente nível de significação, mais profundo do que qualquer ator vivo poderia (BELL, 1996, p.16)⁵.

A aplicabilidade desse princípio com futuros pedagogos mobiliza um espaço de descentramento tanto do sujeito em relação ao objeto, quanto o pensamento de um antropocentrismo forjado na modernidade (o primeiro pode ter lugar no espaço da sala de aula como experimentação e o segundo requer um maior aprofundamento teórico). Ao mesmo tempo, esse princípio convoca à experimentação de materiais para esse jogo entre corpos vivos e objetos. O jogo começa com a escolha do material (suas diferenças de pesos e texturas) e segue com a confecção e manipulação da marionete.

O jogo proposto se ocupa tanto da construção quanto da manipulação do objeto. Nesse caso, ainda que a idéia remeta ao universo infantil, esse exercício traduz a potência de pensar a proposta craiguiana na formação docente em Pedagogia. A proposta da *Über-marionette* ultrapassa o que se encontra na bibliografia da área teatral sobre o

⁵No original em inglês: “The elevation of an object from the status of prop to active agent provokes anxiety, because it appears that focus on the object will reduce focus on the human body. This anxiety is in fact justified, because performing object theater de-centersthe actor and places her or him inrelationship not to another actor or to the audience, but to a representative of the lifeless world. But the lifeless object speaks profoundly when manipulated by its performer. And the profundity of the object, because it is part of the dead world, reaches different, deeper levels of signification than live actors can”(BELL, 1996, p.16).

jogo da criança com objetos ou o chamado jogo projetado. O jogo projetado foi definido por Peter Slade como uma atividade no qual “[...] o corpo não é usado totalmente. [...] Os objetos com os quais se brinca, mais do que a pessoa que está brincando, criam vida e exercem atuação” (1978, p.19). Craig não fornece respostas prontas, mas, a partir das suas idéias é possível pensar não em uma idéia de projeção sobre o objeto, mas na relação entre o corpo e o objeto como exercício de reposicionar o corpo.

Assim, entende-se que não se trata de estabelecer um conjunto de técnicas de teatro de formas animadas para futuros pedagogos, mas pensar momentos em que será possível questionar, a partir da atividade de teatro de formas animadas inspirada em Craig, quando e de que modo o corpo é reinventado na experiência. Quando e em que medida seria possível romper com a ilustração superficializante do “barquinho”, da “borboletinha” e da “florzinha” conforme o exercício descrito? Quando e em que medida seria possível “ultrapassar a palavra” (PICON-VALLIN, 2013, p. 114) e instaurar outros usos do corpo? De que forma isso mobilizaria supostas estruturas que entendemos como pedagogia e as relações entre os corpos dos professores e dos alunos?

A exploração do corpo em relação ao objeto, o exercício poético em teatro de formas animadas é considerado aqui inspirada na proposta da *Über-marionette* como forma de evitar a superficialidade e visar a uma “formação inventiva de professores” (DIAS, 2012, p.13), ao considerar o exercício da percepção e criação com o corpo em relação ao objeto. Isso significa ingressar nos perigos da dimensão de um campo de formação que não se fecha em dar forma ao futuro professor, mas antes “[...] expande a possibilidade de se desenformar, de se transformar” (DIAS, 2012, p.29).

Esse processo visa uma pedagogia que não se daria somente na atividade de ensino de teatro de formas animadas “[...] mas [buscaria] fazer das artes estratégias, mecanismos, dispositivos capazes de transformar seus partícipes” (ICLE, 2012, p.21) ou, nesse caso, possibilitar aos futuros pedagogos a ampliação da percepção de corpo. Dito de outro modo, busca pensar possibilidades na qual a imagem da *Über-marionette* mobiliza princípios que se constituem em pedagogia – “[...] a qual, supõe-se, não se aplicar somente ao ensino da arte, mas ao ensino em geral, isso porque tal produção se lança antes sobre o redimensionamento, a amplificação” (ANDRADE, 2012, p.309) da percepção de corpo.

É proposto aqui um espaço para problematizar as formas e abordagens dessa linguagem teatral na formação de futuros pedagogos, com o intuito de que seja mais explorada e enriquecida, considerando principal a experiência do próprio estudante que,

por sua vez, poderá multiplicá-la. Buscamos depreender de uma possível pedagogia em Craig o entendimento de que a marionete fornece o suporte material de exercício para o ator ultrapassar a sua própria forma; abre espaço para criar formas impensadas com o corpo, ou seja, abre espaço para criar formas de reposicionar o corpo em relação ao objeto e, com isso, criar formas de ser e estar no mundo.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Pedagogia: a arte de erigir fronteiras. In: BUJES, Maria Isabel Edelweiss; BONIN, Iara Tatiana (Org.). **Pedagogias sem fronteiras**. Canoas: Ed. ULBRA, 2010. p. 21-31.

AMARAL, Ana Maria. **Teatro de Formas Animadas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

AMARAL, Ana Maria. O teatro de animação no Dept. de Artes Cênicas da ECA/USP. In: BELTRAME, ValmorNíni; QUINT, Izabela (Org.). **O Teatro de Animação nas Universidades Brasileiras**. Florianópolis: UDESC, 2012. p. 58-71.

ANDRADE, Marcelo. A Pedagogia da Arte na arte de Robert Wilson. In: ICLE, Gilberto (Org.). **Pedagogia da Arte Entre-lugares da Escola**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.p. 309-320.

BELL, John. Death and Performing Objects. **Revista P-Form: performance art news**. n.41 fall, 1996. Disponível em:<<http://www.nyu.edu/classes/bkg/death.txt>>. Acesso em: 01 maio 2016.

CRAIG, Edward Gordon. **De l'ArtduThéâtre**.Belval: Circé, 2013.

DIAS, Rosimeri de Oliveira (Org.). **Formação Inventiva de professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

DIAS, Rosimeri. **Formação inventiva de professores e políticas de cognição**. Revista Informática na Educação: Teoria e prática. V.12, n.2, p. 164-174, jul/dez 2009. Disponível em<<http://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/9313/7259>> Acesso em 15 dez.2016.

ICLE, Gilberto. **Pedagogia Teatral como Cuidado de Si**. São Paulo: Aderaldo &Rothschild, 2010.

ICLE, Gilberto. O que é Pedagogia da Arte? In: ICLE, Gilberto (Org.). **Pedagogia da Arte Entre-Lugares da Escola**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012. p. 11-22.

ICLE, Gilberto. Da Performance na educação: perspectivas para a pesquisa e a prática. In: PEREIRA, Marcelo de Andrade (Org.). **Performance e Educação: (des)territorializações pedagógicas**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.p. 09-22.

LARROSA, Jorge. LasImágenes de la vida y la vida de las imágenes. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 07-28, jul/dez. 2007. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6647/3964>>. Acesso em: 22 fev. 2017.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

LE BŒUF, Patrick. La surmarionnette, source de féconds malentendus. In: GUIDICELLI, Carole (Org.). **Surmarionnettes et mannequins** – Craig, Kantor et leurs heritage contemporains. Lavérune: L'Entretemps, 2013. p.45-54.

MACHADO, Adriana Marcondes. Prefácio. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira (Org.). **Formação Inventiva de Professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.p. 07-09.

PICON-VALLIN, Béatrice. **A Arte do Teatro entre Tradição e Vanguarda**: Meyerhold e a cena contemporânea. In: SAADI, Fátima (Org.). Tradução: Fátima Saadi, et al. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto: Letra e Imagem, 2013.

PONTBRIAND, Chantal. Amanifesto for PER/FORM. In: PONTBRIAND, Chantal. **PER/FORM, How to do thingswith(out) words**. Madrid: Sternberg Press, 2014. p. 10-34.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.

VARELA, Julia. O Estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O Sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994. p.87-96.