

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP)  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTES E CULTURA (IFAC)  
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS (DEART)  
LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS (COLAC)

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**NÃO SE FORMA UMA ATUANTE SEM SE REFORMAR UMA  
PESSOA**

UMA ANÁLISE SOBRE AS METÁFORAS DE TRABALHO

BRIAN BARZAGUE LOBATO PEREIRA

Ouro Preto - MG

2024

BRIAN BARZAGUE LOBATO PEREIRA

**NÃO SE FORMA UMA ATUANTE SEM SE REFORMAR UMA PESSOA:**

UMA ANÁLISE SOBRE AS METÁFORAS DE TRABALHO

Artigo apresentado como requisito parcial  
para obtenção do título de Licenciado em  
Artes Cênicas, pelo Curso de Artes Cênicas da  
Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP

Orientador: Prof. Ernesto Gomes Valença

Ouro Preto - MG

2024



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Brian Barzague Lobato Pereira**

**Não se forma uma atuante sem se reformar uma pessoa: uma análise sobre as metáforas de trabalho**

Monografia apresentada ao Curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Cênicas

Aprovada em 21 de fevereiro de 2024

### Membros da banca

Prof. Dr. Ernesto Gomes Valença - Orientador(a) (Universidade Federal de Ouro Preto)  
Prof. Dr. Ricardo Carlos Gomes - (Universidade Federal de Ouro Preto)  
Profª. Drª. Raquel Castro de Souza - (Universidade Federal de Ouro Preto)

[Digite o nome do orientador (apenas a primeira letra de cada nome maiúscula)], orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 23/02/2024



Documento assinado eletronicamente por **Ernesto Gomes Valença, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 23/02/2024, às 11:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0672527** e o código CRC **1C5FAEFF**.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a toda a minha família por todo o apoio que sempre me deram para que eu empenhasse os meus estudos nas áreas em que residiam minhas inquietações mais sinceras: minha irmã Nathasha, minha mãe Luzia, meu padrasto Alexandre e minha sobrinha Ayla.

Aos meus amigos que se tornaram minha família e que me deram incondicional apoio na jornada de desenvolver minhas inquietações: Marina João Cangussu, Thelly, Filipe Conde Mascaro, Gustavo Maia, Jaqueline Lourenço e Victor Russo Cordeiro.

Agradeço por todos os mestres, professores, grupos de teatro que me ensinaram a percorrer um caminho de relação sincera com a minha produção artística: Os Geraldos, em especial ao Douglas Novais, aos professores do departamento de artes cênicas da UFOP, em especial ao Marcelo Rocco, à cia Maldita de Belo Horizonte pelas trocas no OfiCena 3x4 que tiveram grande impacto nas minhas percepções sobre trabalho em grupo.

Ao meu orientador Ernesto Gomes Valença, por todas as trocas e discussões inflamadas sobre os rumos da minha pesquisa.

Agradeço por todos os colegas de trabalho que se debruçaram por sobre a prática teatral junto comigo, permitindo meu desenvolvimento na função de diretor teatral montando peças e realizando pesquisas dentro e fora dos projetos de extensão da UFOP: à todos os integrantes do projeto de extensão Mambembe Teatro de Rua, ao projeto de extensão TEU - Teatro Experimental da UFOP, ao Teatro do Tumulto. Em especial agradeço a todo o elenco e produção da Breve Cia Mentirosa que me abriu caminho para experimentar e aprender a ser diretor, dramaturgo e compositor.

Agradeço, também, a todos os meus alunos do projeto *Juntos em Cena* realizado na cidade de São Bento do Sapucaí. Agradeço por todas as trocas e aprendizados e por todo o apoio que me deram crendo no meu trabalho enquanto diretor-professor de teatro. Agradeço, por fim, mas não menos importante a toda a família do Benedito Silva, professor de teatro na cidade de São Bento do Sapucaí que me acolheu, deu suporte e apoio durante toda a minha jornada de prática enquanto professor de teatro na cidade. Obrigado à Tabata, à Rita, e toda a sua família pelo incondicional apoio e carinho.

## RESUMO

O presente trabalho investiga o fenômeno das metáforas de trabalho, termo cunhado por Renato Ferracini para se referir aos comandos verbais metafóricos presentes nas salas de ensaio que, em seu conjunto, compõe certa “língua” partilhada pelos artistas envolvidos num processo de criação teatral. Analiso o caso de duas situações experienciadas na minha prática de professor-diretor de teatro em que diferentes metáforas de trabalho interferiram na organização e comunicação da sala de ensaio. Procuo analisar o comportamento dessa “língua” buscando correlação entre as experiências vivenciadas e a discussão teórica de autores que falaram sobre processos criativos e/ou direção teatral como Eugenio Barba (1994), Grotowski (1992), Stanislavski (2011), Anne Bogart (2011) e Rolnik (2005). Compreende-se que as metáforas de trabalho funcionam não apenas como comandos verbais que geram Zonas de Experimentação (FERRACINI, 2013) nas quais o trabalho de investigação da atuante é impulsionado pelas imagens e conceitos metafóricos, mas também são ferramentas que auxiliam o diretor-professor de teatro na preparação metodológica do trabalho de condução de processos criativos, porque elas sugerem caminhos para a criação de uma concepção sobre o que é teatro e abrem *zonas de interesse* em que as atuantes podem empenhar sua investigação teatral atreladas aos próprios interesses e questões.

Palavras-chave: Metáfora de trabalho; Teatro; Diretor-professor; Processo criativo; Arte; Metáfora; Zonas de Experimentação.

## ABSTRACT

The present study investigates the phenomenon of work metaphors, a term coined by Renato Ferracini to refer to the metaphorical verbal commands present in rehearsal rooms that, as a whole, compose a certain "language" shared by the artists involved in a theatrical creation process. I analyze the case of two situations experienced in my practice as a teacher-director of theater in which different work metaphors interfered with the organization and communication of the rehearsal room. I seek to analyze the behavior of this "language" by correlating the experiences lived with the theoretical discussion of authors who have spoken about creative processes and/or theater direction such as Eugenio Barba (1994), Grotowski (1992), Stanislavski (2011), Anne Bogart (2011), and Rolnik (2005). It is understood that work metaphors function not only as verbal commands that generate Zones of Experimentation (FERRACINI, 2013) in which the investigation work of the performer is driven by metaphorical images and concepts, but they are also tools that assist the theater director-teacher in the methodological preparation of the work of guiding creative processes, because they suggest paths for the creation of a conception about what theater is and open zones of interest in which performers can engage their theatrical investigation linked to their own interests and questions.

Keywords: Work metaphor; Theater; Director-teacher; Creative process; Art; Metaphor; Zones of Experimentation.

## INTRODUÇÃO

O presente texto é resultado de uma inquietação gerada em mim pelo reconhecimento do termo metáforas de trabalho (FERRACINI, 2013). Renato Ferracini definiu o termo como sendo a “língua” do processo criativo. A partir dessa ideia retomei na lembrança algumas experiências vividas em processos criativos e reconheci que uma série de frases-disparadoras, imagens-conceito que tinham orientado o meu percurso de formação em teatro eram exatamente essas metáforas de trabalho que o autor definia em seu ensaio. Fiquei pensando no poder que essas palavras têm, que são tão poderosas que determinam uma língua, uma área de comunicação específica possível. Valère Novarina (2002), no seu ensaio *Diante da Palavra*, publicado na revista Folhetim, oferece uma perspectiva sobre a compreensão da *língua* que parece pertinente ao presente trabalho: ele nos diz que a língua, em sua materialidade invisível e inominável, é “muito concreta, sedimentada”, e que nós estamos *dentro* dela como no “teatro da matéria universal” (NOVARINA, 2002, p.13). Com o desenvolvimento do presente trabalho pude perceber que minhas inquietações em relação a certas metáforas de trabalho vinham justamente do fato de que não as havia perdido porque minha noção de teatro estava *dentro* delas. Elas orientaram parte de minha experiência de formação enquanto diretor-professor de teatro e me orientaram a estabelecer entendimentos específicos e pessoais acerca da prática teatral.

Pretendo me debruçar sobre duas metáforas de trabalho específicas e, a partir deste estudo, tenho a intenção de demonstrar que as metáforas de trabalho, além de servirem como potencializadores do trabalho das atuantes em processo criativo - função bastante explorada por Ferracini (2013) e por Ana L. Caldas (2014) em sua tese de doutorado sobre o assunto - através da sugestão de imagens-conceito que disparam experimentações extracotidianas, as metáforas de trabalho são, também, uma ferramenta pedagógica para o condutor de um processo teatral, que o auxiliam metodologicamente no que diz respeito à forma pela qual se estabelecem as dinâmicas e exercícios que contextualizam a comunicação criativa em sala de ensaio. A mim, elas serviram não apenas como mecanismos de provocação para potencializar o trabalho do ator, mas como uma forma de compreender como estabelecer acordos, instaurar paradigmas e questões na sala de trabalho.

Percebi que as metáforas de trabalho estruturam trajetos que podemos percorrer para nos relacionar com os “campos de ausência” que as palavras abrem. Novarina (2002) diz que as “palavras não são objetos manipuláveis, cubos de encaixe para se empilhar, mas trajetos, sopros, cruzamentos de

aparências, diretivas, campos de ausência, cavernas e um teatro de reviravolta: elas contradizem, caem” (NOVARINA, 2002, p.13). A partir do que Novarina coloca, compreendo que as palavras de uma metáfora de trabalho se comportam desta maneira: não se tratam de positivities que vêm em nosso auxílio para preencher o vazio da necessidade de criação. Elas, antes, abrem lacunas em nossa compreensão para que possamos encontrar trajetos, sopros e campos de ausência enquanto espaços criativos, que apontam diferentes sentidos possíveis.

Na sala de trabalho, as metáforas sugerem uma forma ampla e oxigenada para a discussão de certos problemas técnicos porque elas não encerram sentidos precisos e bem delimitados. Enquanto diretor-professor de teatro me deparei com diferentes situações em sala de ensaio nas quais foi necessário lidar com a coexistência de diferentes perspectivas acerca do fazer teatral. E, no processo de desenvolver uma forma de contemplar esses conflitos no corpo dos processos criativos, me deparei com as metáforas de trabalho funcionando como um terreno sugestivo que apontava formas potentes de perceber e abarcar esses conflitos para dentro da lógica da criação em andamento.

Um exemplo de uma situação em que se evidencia esse “terreno sugestivo” vem do caso da professora<sup>1</sup> que aplicava um jogo teatral no qual os alunos precisavam caminhar por sobre fios imaginários que formavam uma grade no chão. Em certo ponto do exercício, um de seus alunos parou de percorrer seu trajeto e queixou-se para a professora de que sua colega de turma havia cruzado o seu caminho e “embaraçado” a linha imaginária dele. Prontamente, a professora lhe indicou: “roube a linha dela!” e desvelou daquela pequena crise uma extensão do exercício em que todos os alunos agora roubavam as linhas imaginárias uns dos outros e davam nós invisíveis na sala. Entendo esse ato de ruptura ficcional como uma evidência das imagens-conceito que a professora usava para se orientar. Sua resposta pronta - “roube a linha dela!” - certamente não fora ensaiada previamente, mas ela surge tão organicamente devido a rede de imagens que contextualizam o conflito que lhe aparece. A professora evidencia por meio de sua ação diante do conflito, que nutre lógicas fictícias que coordenam o espaço de experimentação instaurado pelo exercício.

Me parece improvável que esta professora tivesse como metáfora de trabalho a famosa noção do “aluno laranja podre”<sup>2</sup>, por exemplo, metáfora que provavelmente embasaria uma simples ação de represália do aluno que reclamou ou da colega que “embaraçou sua linha”. Parece mais provável

---

1 Trata-se de um relato fictício que tem o objetivo de ilustrar uma situação pertinente ao desenvolvimento de meu argumento

2 Metáfora muito comum no contexto do ensino regular em que certos alunos são separados de outros a partir da premissa de que alunos funcionariam como laranjas: se um deles está “podre”, ou seja, cometeu ações proibidas ou tem comportamentos considerados nocivos, ele não pode estar perto de “boas laranjas”, porque elas correriam o risco de ter o seu processo de “apodrecimento” acelerado pela presença da “laranja podre”.



que foi a partir da ideia, também famosa, de que seus alunos deveriam *buscar estar presentes* no exercício que sua resposta tão imediata fora acionada. Neste caso, poderia se dizer que a metáfora de trabalho “buscar presença”<sup>3</sup> orientou a forma como ela conduzia os alunos (em vez de ter sido oferecida como um comando verbal) e instaurou um outro regimento ético ficcional em que fosse possível aos alunos manterem-se conectados à realização do exercício mesmo diante do conflito que apareceu.

Larrosa Bondía diz que quando “[...] fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece” (BONDÍA, 2002, p.21), ou seja, as palavras são trajetórias a serem percorridas, são “campos de ausência” dentro dos quais debatem-se sentidos possíveis. No caso das metáforas de trabalho, as palavras surgem como espaços de exercício de nossa capacidade de inventar sentidos para as experiências que nos passam, porque elas não revelam um sentido imediato, não tem um referente óbvio pré-determinado, apenas oferecem “a sinalização correta de um caminho” (BARBA, 1994, p. 201). No caso da professora que se orientou pela metáfora de trabalho “buscar a presença”, por exemplo, poderíamos dizer que, alimentada por esta metáfora de trabalho, a professora vai até a aula, sem necessariamente reconhecer por quais vias as forças e princípios contidos nessa metáfora vão se manifestar. Ao mesmo tempo, estar apoiada nesta metáfora lhe confere um preparo e um viés pelo qual se manifestará a condução de seus alunos. Sua metáfora de trabalho lhe sugere “bons caminhos” pelos quais ela pode praticar sua condução, mas ainda assim não delimita definitivamente as formas pelas quais ela realizará o seu trabalho.

Basta dizer, para iniciar a minha discussão, que meu objetivo é compreender a função desse fenômeno de sala de ensaio no processo de formação e prática de um diretor-professor de teatro e, portanto, me distancio da discussão que visa observar a metáfora de trabalho enquanto um dispositivo que funciona sob a lógica do comando e da reação ao comando. Não me interessa investigar neste trabalho como uma metáfora de trabalho gera um resultado corporal específico, nem qual é a sua relação com precipitações cênicas orientadas por ela, mas sim qual é a sua função enquanto base metodológica para a prática de condução de trabalhos criativos. Investigo esse fenômeno enquanto um complicador da comunicação da sala de ensaio que visa abrir Zonas de Experimentação (FERRACINI, 2013) em que a língua aparece como “chicote do mundo que ela designa” (NOVARINA, 2002, p.11), ou seja, como aquela que, ao mesmo tempo que abre fissuras

---

<sup>3</sup> Outra metáfora de trabalho muito comum em cursos e aulas de teatro. A “busca” pela presença é oferecida como uma complexificação de nosso simples ato de estar presente. A metáfora joga uma luz sobre essa ação aparentemente passiva e nos faz perceber diferentes dimensões de nossa “busca” por estarmos presentes - promove, especialmente, consciência por sobre nossas ações geralmente realizadas de forma automática - como a respiração, o andar, o olhar.

na realidade engessada convidando diferentes perspectivas para o processo criativo, também sugere caminhos específicos para a resolução de conflitos.

*O que são metáforas de trabalho de acordo com Renato Ferracini*

A primeira vez que me deparei com o termo tive essa sensação de uma epifania. Foi investigando o livro de Renato Ferracini, uma coletânea: *Ensaaios de Atuação*. Era como se conseguisse, de repente, ver, através de uma lente conceitual, uma ferramenta que tinha me atravessado e me modificado ao longo de todo o meu percurso estudando teatro. Esses dispositivos<sup>4</sup> que Ferracini definiu em seu ensaio *A Potência das Metáforas de Trabalho*, fizeram parte de todas as etapas de minha formação e fazem parte do meu trabalho enquanto professor de teatro, diretor e intérprete. De acordo com o autor, *metáforas de trabalho* são essas “[...] imagens, ideias, ações, comandos verbais, substantivos metafóricos” (FERRACINI, 2013, p.39) presentes nas salas de ensaio que, em seu conjunto, “compõe certa ‘língua’ comum inteligível” (FERRACINI, 2013, p.39) aos artistas envolvidos no processo de criação.

O autor faz seu percurso próprio para definir o dispositivo: não se trata de uma matéria que deve ser traduzida pelo corpo, mas é um afeto, um agente no fluxo de forças do encontro que auxilia e potencializa a investigação realizada em sala de ensaio. Ela tem essa característica de pavimentar o caminho para que o processo abra clareiras de experimentação orientadas por símbolos ora mais, ora menos subjetivos.

As metáforas de trabalho podem gerar realidades em linha de fuga e talvez criem fissuras dentro de uma realidade engessada. Podem levar o corpo a experimentar novas possibilidades de ações, de vibrações, de criação artística. É uma ida às bordas, às vizinhanças, às linhas de potência liminar, às quais as definições inteligíveis e lógicas não alcançam mais. (FERRACINI, 2013, p.42)

Qualquer processo de criação teatral elabora um conjunto próprio dessas metáforas durante as práticas coletivas. Nos ensaios elas devem sugerir, através de conceitos-imagem, encaminhamentos acerca de como compreender e se relacionar com as práticas vivenciadas em sala de trabalho. Além disso, esses conceitos podem servir para nomear excertos cênicos, designar posturas e movimentos específicos, sugerir sensibilidades, provocar desafios, instaurar *climas e atmosferas*, abrir espaços

---

4 Não busco me apoiar na linha foucaultiana de compreensão do dispositivo enquanto agente da ordem e da coerção do pensamento em direção ao que se supõe útil. Dispositivo se refere, neste trabalho, tão simplesmente a uma ferramenta da língua, uma tecnologia comunicacional, um detonador de possibilidades destinada a um fim específico.

de experimentação, convocar consciência sobre determinado aspecto do movimento ou do espaço, entre várias outras funções.

No espaço do encontro, as metáforas de trabalho se localizam exatamente naquela dimensão da comunicação entre as atuantes que se verifica enquanto matéria sensível às “forças invisíveis”<sup>5</sup> que compõem tanto o mapa-corpo das atuantes quanto o corpo da sala de ensaio. Se, para Ferracini (2013), o corpo “[...] é um mapa, um campo de forças em atravessamento dinâmico”, a metáfora de trabalho é uma bússola de navegação por esse mapa, bússola cujo norte vacila. Essa bússola nos auxilia a investigar o corpo enquanto campo de forças relacionais, de afetos que excitam potencialidades latentes à precipitação. “Podemos tomar como premissa básica que essas metáforas utilizadas em sala de trabalho são imagens que auxiliam o atuador a adentrar em uma Zona de Experimentação” (FERRACINI, 2013, p. 40), ou seja, podem permitir a abertura de fluxos que tensionam os comportamentos corporais cotidianos com práticas de experimentação que provocam o corpo à liminaridade.

Ao dar exemplos de metáforas de trabalho comumente utilizadas, o autor convoca dispositivos como “escutar e ouvir o outro”, “sentir o ritmo”, “não pensar ao executar um exercício”, demonstrando que as imagens, comandos e ideias podem ser bastante objetivas e distantes do que seria de fato uma metáfora no sentido gramatical. Compreende-se melhor a noção de metáfora aqui utilizada se buscarmos compreendê-la a partir de uma perspectiva poética. O próprio Ferracini (2013) nos diz:

As metáforas de trabalho, como ‘língua’ de um processo específico, deveriam, portanto, ser consideradas como um discurso poético potente; tão potente como a língua conceitual ou matemática. (FERRACINI, 2013, p.41)

As metáforas de trabalho, portanto, podem funcionar não apenas como forma de instrumentalizar a sala de ensaio, munindo-a de nomenclaturas pertinentes à repetição de cenas e compreensão energética do trabalho, mas também como uma forma de complexificação da comunicação, como instrumento da linguagem de desassociação entre a palavra e o seu sentido, como uma entoação, um cântico, uma poesia.

---

<sup>5</sup> Me utilizo da noção de forças invisíveis como a conheci no mesmo volume Ensaio de Atuação. Ferracini (2013) afirma que as forças que atravessam o corpo em sua materialidade potencialmente poética “[...] não se reduzem nem a seu aspecto fisiológico-mecânico nem a seu aspecto abstrato subjetivo”:

O corpo, portanto, é um subjétil (nem sujeito nem objeto, mas sujeito e objeto) atravessado por forças potentes e invisíveis sejam elas de ordem molar (social cultural, histórica, econômica), sejam elas de ordem física (o tempo enquanto força de memória, espaço enquanto força de volume ou o tecido espaço-tempo enquanto força de texturização que produz o peso, a fluidez, as dinâmicas). (FERRACINI, 2013, p.35)

Creio que nos aproximamos do que seja este dispositivo conforme nos aproximamos da noção de metáfora como a compreende o *autêntico poeta* de Nietzsche<sup>6</sup>: “Para o autêntico poeta, a metáfora não é uma figura de retórica, mas sim uma imagem substitutiva que realmente paira diante dele no lugar de um conceito”. Elas são uma lembrança de que o processo criativo é atravessado por forças invisíveis que realmente pairam e coexistem com a objetividade de nossos corpos na sala de ensaio, nos remetem a dimensão espiritual que a palavra possui no acontecimento teatral. O estudo desse discurso poético potente, na perspectiva de Ferracini, pode nos auxiliar a compreender o próprio processo no qual ele nasceu, já que se trataria de um discurso que é, também, uma memória processual, uma via de acesso ao “[...] próprio universo de construção conceitual e dos fluxos de processos de criação complexos” (FERRACINI, 2013, p.40) vivenciados durante a criação.

### *Considerações de Eugenio Barba sobre as metáforas de trabalho*

Numa troca de cartas com Richard Schechner, Eugenio Barba define a relação entre essas metáforas e uma dimensão interna dos indivíduos que as recebem da seguinte forma:

[...] o que mais vale em qualquer um de nós não pode entrar em contato com o outro por via direta. As vidas interiores não se comunicam. Não é a técnica que me interessa. Mas para atingir o que mais me interessa devo concentrar-me em problemas técnicos essenciais. O que busco está na outra margem do rio. Por isso me ocupo de canoas (BARBA, 1994, p. 203).

Para o autor, essas metáforas de trabalho não constituem pontes entre teoria e prática, mas são canoas. Barba (1994) defende que essas palavras provocadoras, excitadoras de potencialidades latentes, são como canoas que atravessam o rio lutando contra a correnteza e que a indeterminação de seus significados guarda a possibilidade de uma troca evidentemente criativa. Ainda que, para ele, não saibamos como essas canoas utilizarão e acolherão as cargas que levam, ou seja, que não possamos inferir um resultado específico acerca da recepção de certas metáforas de trabalho, elas são indispensáveis para o trabalho teatral: “[...] é impossível não usar metáforas. Seria a renúncia de transmitir a experiência” (BARBA, 1994, p. 198).

Se tomamos essa observação de Barba à luz das reflexões acerca da *experiência* como a define Larrosa Bondía - aquilo que “[...] nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” e não “[...] o que se passa, não o que acontece ou o que toca” (BONDÍA, 2002, p.21) -, poderemos compreender que as metáforas de trabalho são mecanismos que nos aproximam do acontecimento enquanto sujeitos

---

<sup>6</sup> NIETZSCHE, Friedrich. *O Nascimento da Tragédia*. 1ª edição. São Paulo: Companhia de Bolso, 2020.

da experiência. Nossas *vidas internas* são atravessadas por essas palavras porque elas são responsáveis por permitir que nos associemos à indeterminação do significado da palavra metafórica. Desta forma, preservamos a nossa capacidade de experienciar uma palavra como um acontecimento de auto revelação, já que o seu sentido não é prévio, nem fixo e depende de nosso investimento e dedicação para ser desvelado. Nas palavras de Barba (1994), essas metáforas são a sinalização de um caminho, sem serem uma boa explicação de “como fazer”. Nós as experienciamos em toda a sua potência de indeterminação: cada um que as acolhe é afetado de acordo com o próprio processo, a depender das próprias inquietações e necessidades. As metáforas de trabalho nos orientam e nos conduzem sem nos coagir com respostas prontas e bem acabadas.

No texto de Barba há uma passagem que conta a história de quando Stanislavski conversava com um agente da polícia stalinista e revela uma preocupação acerca da utilização das metáforas, uma vez que elas, aos olhos dos dispositivos de coerção institucional, seriam um elemento disruptivo, que desafia o funcionamento habitual da língua e poderiam ser consideradas portanto enquanto coisas perigosas. O diretor russo questiona: “*Devo* falar dessas coisas aos atores e aos alunos, mas o que fazer para não ser acusado de misticismo?” (STANISLAVSKI apud BARBA, 1994, p. 198). Ele põe em questão tanto a necessidade da utilização dessa língua própria do processo criativo quanto compreende o seu caráter ebulitivo e gerador de instabilidade na língua cotidiana. Preserva-se no uso das metáforas de trabalho, uma potência em relação a reinvenção dos modos de nos comunicarmos. Numa comunicação orientada por esses dispositivos somos convidados a acolher uma certa precariedade do sentido fixo das palavras para que possamos gozar delas enquanto disparadores de disposições inteiramente novas de sentido - elas devem nos revelar a riqueza do invisível que nos cerca.

O teatro, neste contexto, tem o importante papel de ser uma plataforma para o ensaio de novas maneiras de comunicarmos ideias e, portanto, gerenciarmos acordos que respeitam a coexistência de nossas diferenças: é no contexto da criação teatral que a língua é posta à prova e é revelada enquanto uma matéria maleável na qual cabem aspirações estéticas distintas, visões de mundo desconhecidas, sonhos de organização latentes dos agentes daquele processo criativo em andamento. O autor italiano aponta que as “[...] canoas navegam na corrente dos mal-entendidos” (BARBA, 1994, p. 193) o que, a meu ver, indica a relação entre essas metáforas e os inevitáveis conflitos que são próprios do processo de criação teatral, já que se trata de um contexto em que coexistem diferentes visões, perspectivas e noções de mundo.

Essa observação me leva a crer que as explicações do que sejam as metáforas de trabalho são menos interessantes do que as potências que a sua indeterminação guarda. Portanto, busco, no presente

trabalho, desenhar perspectivas pessoais de como certas metáforas de trabalho cruzaram o meu caminho e me auxiliaram no meu processo de me organizar enquanto um diretor-professor de teatro. Meu objetivo com este empreendimento é o de tentar entender como o reconhecimento desse dispositivo pode ampliar as possibilidades de leitura da prática do diretor-professor de teatro que se orienta pela palavra na hora de conduzir os trabalhos com suas atuantes. Além disso, me interessa defender uma visão de que as metáforas de trabalho não funcionam apenas como disparadores a serem proferidos verbalmente em sala de ensaio para gerar contextos extracotidianos para a prática criativa, mas também enquanto uma ferramenta do diretor-professor de teatro que cria territórios “poéticos potentes” na troca em sala de ensaio, onde se exercitam lógicas de comunicação inesperadas e criativas. Creio que as metáforas de trabalho, em minha experiência de formação, criaram um universo conceitual que serviu para dinamizar a minha prática de condução como diretor-professor, porque elas atrelaram a minha prática a certas *sugestões* que derivei de minha relação pessoal com essas metáforas.

## ANÁLISE DO EMPREGO DAS METÁFORAS DE TRABALHO

### *Metáfora de trabalho #1: Atingir a Onda*

No caso utilizado para relatar como essa metáfora de trabalho modificou a minha prática enquanto diretor, trago o exemplo de uma conversa estabelecida entre mim e uma atriz da Breve Cia Mentirosa, grupo de teatro de Ouro Preto no qual atuo como dramaturgo e diretor desde 2019. Trata-se de uma pequena conversa que trocamos a partir de uma fala de um espectador sobre o trabalho dessa atriz. Na nossa conversa, as sugestões, trajetos e campos de ausência gerados pela metáfora de trabalho *atingir a onda* se evidenciam por meio da forma como deixo que a metáfora interfira na minha comunicação com a atriz. No exemplo apresentado, estou inserindo a nossa comunicação no contexto daquele “discurso poético potente” (FERRACINI, 2013, p.41) que a metáfora de trabalho *Atingir a onda* gera.

Em tal discurso está implícita a noção de que, ao atuarmos, estamos nos relacionando não apenas com técnicas de manuseio de nosso aparato corporal de tal forma que eles sejam conduzidos a criar movimentos e composições esteticamente pensados, mas estamos buscando incendiar essas técnicas de tal forma que elas se tornem veículo para que alcancemos *campos de força, ondas*. Rolnik (2005), autora utilizada por Renato Ferracini em seus *Ensaio sobre Atuação* (2013), diz-nos sobre esses *campos de força*:

A criação é este impulso que responde à necessidade de inventar uma forma de expressão para aquilo que o corpo escuta da realidade enquanto campo de forças. Incorporando-se ao corpo como sensações, tais forças acabam por pressioná-lo para que as exteriorize. As formas assim criadas - sejam elas verbais, gestuais, plásticas, musicais ou outras quaisquer - são pois secreções deste corpo [...]. Mais precisamente, elas são secreções de suas micropercepções. Elas interferem no entorno, na medida em que fazem surgir "possíveis" até então insuspeitáveis. (ROLNIK, 2005, p. 5)

A *onda*, seria, portanto, uma atmosfera de criação. E *atingir a onda* é a metáfora de trabalho que me auxilia enquanto diretor a adentrar em uma Zona de Experimentação (FERRACINI, 2013) na minha comunicação com as atuantes. Essa atmosfera é composta por esses *campos de força* cujo fluxo é não apenas inegável, mas, em certa medida, indomável. Na sala de ensaio nós nos realizamos na possibilidade de sermos tomados por essa força. A *onda* é, em primeira instância, percebida. Ela

modifica, altera e reordena o caos da sala de ensaio por meio de pressentimentos, arrepios, intuições repentinas. Após tê-la pressentido e aceitado esse pressentimento por algumas vezes se inicia o processo de tentar ser modificado por ela: é uma espécie de dar-se ao controle de uma força maior com objetivos teatrais e realizar-se nessa doação por meio de uma dedicação, um empenho em direção ao objetivo criativo. A própria Rolnik (2005) nos diz sobre a relação entre o corpo da atuante e essa força no contexto da criação:

O que encontramos, aqui, é um corpo que se abre às forças da vida que agita a matéria do mundo e as absorve como sensações, a fim de que estas por sua vez nutram e redesenhem sua tessitura própria. Saber do mundo, nesse caso, é colocar-se à escuta desta sua reverberação corporal, impregnar-se de suas silenciosas forças, misturar-se com elas e, nesta fusão, reinventar o mundo e a si mesmo, tornar-se outro. (ROLNIK, 2005, p.3)

Para ser alterado por estes *campo de forças* devemos estar atentos e compenetrados na potência de nossa prática, cientes de que temos a habilidade de manusear aquelas forças invisíveis que nos circundam e nos alimentamos delas: palavras, sentimentos, rastros, olhares, tudo se nos apresenta como estando à nossa disposição, bastando que tenhamos esse rigor e essa disciplina com esse discurso poético potente das metáforas que conduzem a nossa prática para mantermos *contato* com esse invisível.

O contato é uma das coisas mais essenciais. Muitas vezes, quando um ator fala de contato, ou pensa em contato, acredita que isto significa olhar fixamente. Mas isto não é contato. Contato não é ficar fixado, mas ver. (GROTOWSKI, 1992, p. 187)

Compreendo, a partir do que Grotowski aponta aqui sobre o *contato*, que essa compenetração que nos permite adentrar essas *atmosferas de criação* não se restringe a uma relação exterior e mecânica com alguma coisa relacionada ao trabalho. Para estabelecer *contato* é preciso ver essas forças invisíveis da sala de ensaio, ou seja, é necessário ser sensível àquilo que constitui a experiência de uma cena ou prática de sala de ensaio para além de sua forma exterior. Creio que *atingir a onda* se trate justamente de ser capaz de alcançar um certo nível de percepção sobre o trabalho que ultrapassa a sua dimensão externa e o alcança em sua potência de corpo-secreção que é resultado de uma relação de escuta daqueles campos de força do mundo dos quais fala Rolnik (2005).

Para elucidar com mais evidência o caso de como essa metáfora de trabalho pode interferir na comunicação que se estabelece entre diretor e atriz apresento o caso daquela pequena conversa: a atriz trouxe a observação de um espectador para a sala de ensaio no intuito de entender caminhos para o desenvolvimento de seu trabalho em uma cena de nosso espetáculo chamado SHOLO - cena em que ela *transforma-se num monstinho* e interage com a plateia, desafiando os espectadores com o olhar e com pequenas ações impertinentes como desamarrar o sapato de alguém ou encarar uma



pessoa até que ela perca a compostura. Ela relata o comentário do espectador em sala de ensaio: “ele disse que eu deveria interagir mais com a plateia, aproveitar melhor esse momento”.

Compreendo, a partir da forma como ela levanta esse comentário, que há uma certa inquietação nela em relação à própria cena. Pelo que ela continua relatando e pelos comentários dos outros colegas que começam a adentrar a discussão, fica claro que existe uma inquietação em relação a qualidade de execução da cena. Compreendo que há, no fundo de seu relato, esse simples desejo de compreender de que forma é possível que sua cena seja melhor, por assim dizer, ou bem aproveitada.

No processo de compreender como a minha contribuição enquanto diretor do processo pode interferir na forma pela qual vamos lidar com os problemas que se apresentam na sala de ensaio, percebo certas metáforas de trabalho sugerindo a mim uma certa forma de abordar os problemas com a minha fala que privilegia um encaminhamento específico, que destaca algum ponto do trabalho como sendo central. No caso que relato, aparecia-me a metáfora *Atingir a onda* como condutora de minhas dúvidas acerca de como a inquietação daquele espectador tinha gerado na atriz uma necessidade de atender a uma expectativa de atualização da cena para uma versão “melhor”: será que na sua ânsia por satisfazer as expectativas de um espectador ela mantinha-se conectada ao seu trabalho enquanto uma pesquisa que visa estabelecer *contato* com aquelas atmosferas de criação que impregnam nosso corpo e que nos apontam as reais potencialidades em latência no exercício da ação de estar em cena?

Creio que a cena deva ser tomada pela atuante de tal forma que um comentário como o que ela recebeu de que seria necessário “interagir mais com a plateia” seja revertido numa questão profunda e significativa para ela, já que ela conhece a pesquisa que a leva até o *estado da cena*, ou seja, a atmosfera que a cena provoca, ou ainda, a *onda* na qual se imprimem as forças invisíveis necessárias para que aquele acontecimento cênico tenha sua especificidade e relevância. Penso ser necessário apropriar-se dos comentários externos fazendo-os aderir à rede de experiências e símbolos que constituem a trajetória de uma cena até a sua apresentação. A crença de que há a possibilidade de promover uma atualização da estrutura para uma versão melhor só pode ser empregada em favor do espetáculo se essa atualização se trata de uma volta para essa trajetória, se ela é uma visita à Zonas de Liminaridade já conhecidas com o intuito de reconhecer a potência latente que permaneceu irrealizada.

Em resposta às inquietações apresentadas pela atriz eu lhe disse que “apesar de ser muito tentador tomar um direcionamento objetivo e claro, oferecido por um olhar externo, como uma espécie de

*solução* para a cena, há de se tomar cuidado com como nos relacionamos com a clareza e objetividade desse comentário. Não é sempre que ele vem em favor da cena. A meu ver, sua cena tem uma questão muito mais essencial e trabalhá-la tem a ver com descobrir quão difícil ela é para você. Quantos pequenos rituais estão envolvidos no processo de dar forma a esse trajeto no qual você se transforma em um *monstrinho*? Quanto tempo você leva para realizar a transformação da personagem em cena? No que você pensa durante essa transformação e por que motivo você a realiza como a tem realizado? Quais são as forças invisíveis que você manuseia junto dos seus esforços musculares e vocais? Como você se prepara para convocar forças - sentimentos, lembranças, impulsos, imagens - que tem o desejo de convocar?”

“Essas perguntas parecem apontar questões muito mais importantes. Acredito que a cena poderia, sim, desenvolver uma relação prolongada com a plateia, mas apenas se você for capaz de processar, no seu trajeto atriz-monstrinho, toda a atmosfera do público. Você sente que cada pequena decisão sua tem a força de elevá-los, rebaixá-los, confundi-los ou endiabrá-los? A cena poderia, também, ter um minuto de duração se a sua relação com essa atmosfera não lhe rende essa sensação de conexão ou uma fé absoluta na sua troca com a plateia.”

É possível questionar-se por que motivo aponto esse pequeno trecho da minha fala na qual as palavras “atingir a onda” não aparecem. Essa escolha vem em favor da defesa de que a metáfora de trabalho não precisa sempre ser proferida verbalmente para se fazer presente. Ainda que eu não tenha dito as palavras “atingir a onda”, toda a minha fala é orientada pelos princípios contidos na ideia dessa metáfora que aponta um complexo entendimento acerca do fazer teatral: ela nos diz que a prática da atuante não se trata de uma organização estritamente coreográfica ou externa, mas é uma prática que deve nos reconectar a certos estados de presença, atmosferas de criação, campos de força, *ondas* por fim, nas quais devemos aprender a mergulhar se quisermos gozar da experiência de escutarmos as silenciosas forças do mundo e nos impregnarmos delas para, como nos disse Rolnik (2005), reinventarmos o mundo e a nós mesmos, nos tornarmos *outro*.

### *Metáfora de trabalho #2: Não se forma uma atuante sem se reformar uma pessoa*

A metáfora de trabalho que apresento nesta parte do trabalho, *não se forma uma atuante sem se reformar uma pessoa*, me foi apresentada pelo grupo de teatro campineiro Os Geraldos, durante minha formação no Curso Intensivo de Formação de Atores ministrado por eles em 2017. Eles nos

apresentaram este disparador de percepções com uma forma ligeiramente diferente: *Não se forma um ator sem se reformar um homem*. Realizei a adequação que achei necessária depois de ter trabalhado com pessoas que se identificam como não-binárias. Mas independente dessa ligeira diferença sinto que ficou impresso em mim, a partir do momento que entrei em contato com esse dispositivo específico, uma ideia muito stanislavskiana de que o teatro é um espaço feito para nos transformar numa pessoa melhor: “Se o teatro não puder enobrecê-lo, transformá-lo numa pessoa melhor, você deve fugir dele” (STANISLAVSKI, 2011, p. 334).

Acredito ser este um daqueles exemplos que nos demonstram que, ao falarmos desse dispositivo metafórico, nos aproximamos antes da metáfora enquanto dispositivo cuja função seja a de abrir disposições inteiramente novas para a atribuição de sentido às experiências do que enquanto uma figura de linguagem de propriedades linguísticas muito bem estabelecidas. O sentido que alimenta a ideia desta metáfora se desenvolve por meio de uma associação entre a investigação das potencialidades de nossa atuação no contexto teatral, em cena, e a investigação do nosso interesse real no mundo.

A cena não é simplesmente um espaço de exercitar a virtualidade do interesse, buscando uma relação com o conceito em sua dimensão mais abstrata, mas um espaço de interessar-se tendo *o interesse* como uma experiência que nos leva àquela Zona de Experimentação que Ferracini (2013) menciona. Em consonância com esse pensamento, a autora Anne Bogart (2011) observa o interesse enquanto um estado e diz que munidos desta qualidade de relação com as coisas, deste *estado de interesse*, vivenciamos uma experiência limítrofe, ou seja, que nos leva a borda de nós mesmos. Compreendo este posicionamento no sentido de que não é possível almejar uma troca transformadora com a prática teatral sem, antes, revelar-se e descobrir-se nela. “Você não pode fingir ou falsificar o interesse ou decidir se interessar por alguma coisa porque aquilo foi recomendado. Ele nunca é recomendado. É descoberto” (BOGART, 2011, p.80).

No Curso Intensivo de Formação de Atores, junto com essa metáfora de trabalho repetida semanalmente para nós, como um lembrete enigmático, nos foi dada a lição de termos como livro de cabeceira a obra de Rainer Maria Rilke, *Cartas a um jovem poeta*. Senti que aquele era um método muito interessante. Quando analisado por mim hoje, me faz pensar que existem certas metáforas de trabalho que são como arquipélagos formados por pequenas ilhas metafóricas. É como se, ao nos oferecer o livro de Rilke sob a guarda de um dispositivo metafórico, o livro tivesse de repente a função de nos revelar pequenas ilhas de entendimento: caminhos possíveis pelos quais poderíamos percorrer nosso duplo processo de reforma enquanto pessoas e de formação enquanto atuantes.

Pequenas reflexões sobre o exercício de tornar-me um artista me eram apresentadas e lidas dentro do contexto de entendimento de que eu não me formaria artista sem me reformar como pessoa. Desta forma, passagens de Rilke que em qualquer outro contexto poderiam me soar apenas como bonitas reflexões, de repente tinham a força de um enigma robusto que me impulsionavam e provocavam a formação das minhas concepções sobre teatro. O autor apontava sobre a prática artística:

[...] Volte-se para si mesmo. Investigue o motivo que o impele a escrever; comprove se ele estende as raízes até o ponto mais profundo do seu coração, confesse a si mesmo se o senhor morreria caso fosse proibido de escrever. [...] E se, desse ato de se voltar para dentro de si, desse aprofundamento em seu próprio mundo, resultarem versos, o senhor não pensará em perguntar a alguém se são bons versos. Também não tentará despertar o interesse de revistas por tais trabalhos, pois verá neles seu querido patrimônio natural, um pedaço e uma voz de sua vida. Uma obra de arte é boa quando surge de uma necessidade. É no modo como ela se origina que se encontra seu valor, não há nenhum outro critério. (RILKE, 2009, p.25)

Diante de uma reflexão como esta, fui capaz de formar uma série de pressupostos éticos ao redor de minha prática teatral. A relação entre arte e necessidade, entre arte e expressão da própria vida, o desapego com a aprovação externa, a busca por uma relação de verdade com a pesquisa artística, tudo isso estava implícito na aplicação dessa metáfora de trabalho tão sucinta e tão transformadora quanto *não se forma uma atuante sem se reformar uma pessoa*.

### *Pequeno relato sobre o projeto Juntos em Cena e a experiência com esta metáfora como diretor-professor de teatro*

De janeiro a dezembro de 2022, ministrei aulas de teatro no projeto *Juntos em Cena*, projeto que propus para ser executado nas dependências da Igreja Matriz da cidade de São Bento do Sapucaí, interior de São Paulo. A proposta visava a realização de um curso de teatro para interessados de todas as idades e experiências com duração de um ano, prevendo duas montagens teatrais a serem apresentadas em julho e em dezembro do mesmo ano.

Comecei o meu curso já tomado pela percepção de que o trabalho com os alunos deveria sempre ser pautado pela construção de zonas de interesse<sup>7</sup> que permitissem um real envolvimento dos estudantes com o processo de aprendizado em teatro, porque esta metáfora de trabalho já fazia parte de minha forma de pensar o ensino de teatro. Buscava alcançar o estado de uma *prática interessada*.

<sup>7</sup> Compreendo como “zonas de interesse” esses espaços de experimentação e fluxo no qual o trabalho da atuante, dentro da sala de ensaio, pode se alimentar de suas questões pessoais. São zonas em que é possível atrelar a investigação cênica à um processo de auto descoberta.

No primeiro semestre tive alunos de todas as idades: do Samuel de 7 anos de idade, menino inteligentíssimo e interessado, ao Theodoro, um senhor formado em artes plásticas de 60 anos de idade que tinha acabado de ter seu diagnóstico tardio de TEA. Mesmo que de início tenha parecido uma loucura reunir cerca de dez alunos de idades e experiências completamente diferentes, essa experiência me permitiu perceber que para criar zonas de interesse enquanto diretor-professor era necessário ultrapassar a mera noção de *adequação* de jogos e experimentações cênicas para certas idades ou situações psicofísicas de cada aluno.

Conquanto seja necessário realizar adaptações hora ou outra visto os limites apresentados pelos estudantes conforme eu os conhecia, a prática teatral que realizamos em sala de aula realizava essas adequações de forma muito orgânica depois que estruturamos nossa busca ao redor de questões que considero mais fundamentais no processo de aproximar-se de uma noção do fazer teatral, como, por exemplo: a busca pelo desenvolvimento de uma cena que parta de um real *interesse* do estudante acerca de um assunto, dinâmica ou coisa. A construção das cenas que culminaram na apresentação que finalizou nosso primeiro semestre foi inteiramente construída a partir de inquietações trazidas dos alunos para a sala de aula.

Busquei que se constituíssem cenas a partir de disparadores que lhes fossem familiares, buscando atrelar nossa pesquisa em cena com uma potência de autotransformação por meio da prática de levar para a cena, ou seja, colocar em nossos corpos de forma consciente e organizada, as inquietações que realmente os atravessavam ou lhes pareciam pertinentes. Desta provocação saíram as mais curiosas respostas: os alunos mais novos se reuniram ao redor das mídias de cena que conheciam, filmes e desenhos animados. Uma delas teve a ideia de mimetizar uma cena em que uma das personagens de um anime japonês bebe leite e é envenenado. Outros alunos um pouco mais velhos retomaram antigos escritos, ideias que haviam guardado no bolso e decidiram tomá-la como dramaturgia: era o caso de um padre que, certa manhã, acordara percebendo que havia sumido o seu piercing do umbigo. Ainda outra aluna, uma dançarina aos 60 anos de idade, levou um poema que lhe era caro e sete pares de sapato para os quais contávamos, dançando, diferentes histórias de encaixe e adaptação dos pés nos moldes.

Entendo o interesse como Bogart nos apresenta o termo. Para a autora o interesse “sempre gera reação, e a conseqüente troca de interação pode nos transformar para sempre” (BOGART, 2011, p.82). Entendo, portanto, que buscar esse interesse dos estudantes não passa por influenciá-los por meio das referências do próprio condutor ou pela apresentação prévia de possibilidades possivelmente não imaginadas por eles, mas por convocar o interesse do estudante em sua potência de auto transformação. Trata-se de aprender a conversar com ele de tal forma que nos encontremos

envoltos por um só contexto, dentro dos limites de um objetivo comum: desvelar um espetáculo de nossas inquietações reais. O aluno deve ser estimulado a adentrar esse estado de percepção de interesse, e as palavras metafóricas constituem esse estímulo. “Mas, atenção, o estímulo é carburante, funciona se é queimado. Um ‘estímulo’ é algo profundamente diferente de uma descrição ou de uma definição. Deve-se sobretudo saber como transformá-lo em carburante”<sup>8</sup> (BARBA, 1994, p. 214).

Compreendo que, no contexto das aulas ministradas dentro do projeto, a metáfora de trabalho *não se forma uma atuante sem se reformar uma pessoa* foi essencial para que eu estabelecesse uma série de pressupostos que orientaram a escolha de exercícios, métodos e práticas de preparação. Ter como ferramenta uma metáfora de trabalho como essa transforma a minha prática dando-a um tônus pedagógico: não me sentia de mãos vazias, sem ter o que oferecer aos alunos ou perdido em relação a quais deveriam ser minhas propostas e sugestões. Orientado pela evidente concepção de que todos deveriam encontrar espaço dentro das aulas para desenvolverem uma relação de interesse com a prática teatral, fui capaz de realizar uma *leitura específica* de exercícios, jogos e dinâmicas sabendo como tensioná-los e aplicá-los em relação a esse objetivo. A metáfora deu-me uma noção do contexto pedagógico apropriado à sugestão das práticas e potencializou a minha segurança enquanto diretor-professor de teatro. Teve a função de apontar direções para a prática realizada em sala de aula de tal forma que nos deparássemos com sensibilidades próprias das atuantes em formação. Além disso, também serviu como uma forma de delimitar um campo para a elaboração de desafios práticos: a partir do que essa metáfora sugere estaríamos dentro do campo do *interesse* dos estudantes, daquilo que os provoca particularmente, que os excita a realização de uma *prática interessada* e não mecânica e/ou subserviente à lógicas que não os interessam.

---

<sup>8</sup> Esta ressalva de Eugenio Barba (1994) aparece com especial força aqui porque sinaliza muito bem a necessidade de transformar a metáfora de trabalho naquilo que realmente alcança os alunos: no contexto de um curso de iniciação teatral para pessoas de 7 a 60 anos de idade, disparar “não se forma uma atuante sem se reformar uma pessoa” não tem a mesma pertinência que teve no contexto de minha formação no Curso Intensivo de Formação de Atores. Um condutor de processos criativos deve, sobretudo, saber falar com as suas atuantes e conhecer maneiras adequadas de provocá-las.

## CONCLUSÃO

### *Uma conclusão ensaiada para permanecer indeterminada*

As metáforas de trabalho que percorreram o caminho de minha prática na função de diretor-professor, estavam comigo da mesma forma que carrego um certo número de poesias que não sei por que se agarraram a mim. Não é sempre que estamos no estado necessário para capturarmos ou sermos capturados pela história de um poema. E não me refiro à história que aquelas palavras contam, mas a uma *história que o origina*, uma certa força que o poema guarda. Penso que as metáforas de trabalho talvez sejam forças como essa, que sabem originar um poema que tem a potência de nos fisgar se nos encontramos numa situação privilegiada, de alinhamento espiritual entre nós e essas forças. Espiritual no sentido de que estamos inseridos no campo das forças invisíveis. Elas nos atraem e transformam.

Nas metáforas de trabalho a palavra contém e condensa um número indeterminado de formas que se relacionam, a sua potência está nas inúmeras possibilidades de indeterminação dos códigos de combinação dessas formas: ela está no campo do insolúvel, do múltiplo, do que contém, em si, vazio. As palavras das metáforas de trabalho pertencem a esse campo - elas sinalizam caminhos por meio dessas lacunas provocativas, mas nunca nos explicam evidentemente o *como fazer*. Ter à mão essas ferramentas metafóricas permite que se estabeleça na sala de ensaio uma dinâmica de comunicação sensível em que o diretor-professor de teatro é convidado a conduzir a prática sem restringir a potência de vivenciá-la enquanto uma *experiência*, ou seja, enquanto aquilo que nos passa e nos toca, aquilo “que se experimenta, que se prova” (BONDÍA, 2002, p.25). A indeterminação de um significado a partir de uma provocação gera espaço para a realização de um trabalho interior na prática teatral.

A indeterminação atrai o caos da coexistência de diferentes possibilidades de caminho na sala de ensaio. Realizar o mergulho no tecido dessas possibilidades, em outras palavras, aceitar as dificuldades de realizar acordos, os momentos de êxtase inexplicável, as desavenças e conflitos, as paixões e as emoções, é algo muito precioso. E o papel do diretor-professor de teatro, de conduzir e fortalecer a crença nessa experiência através do *reconhecimento* de certas palavras, é o de *ver* as atuantes, enamorar-se do trabalhos dos outros: na sala de ensaio trocamos presentes, dividimos

experiências, alcançamos ondas, reformamos a nós e somos testemunhas da reforma do outro, finalmente somos capazes de olharmos uns para os outros. Ficar, por um segundo que seja, longe da coerção do mundo externo à sala de ensaio vira uma religiosa procura, uma rica possibilidade no horizonte.

Penso que, ao sermos apresentados a certos disparadores metafóricos, estamos sendo impelidos a criar noções, entendimentos sobre questões abstratas do universo da prática de nossa linguagem artística de forma mais palpável. Somos impelidos, por meio das metáforas de trabalho, a intuir uma possibilidade de um Todo, um entendimento potencial do que significa ser e fazer teatro que é formado por fragmentos metafóricos que se reúnem em cada um à sua própria maneira, mesmo que sejam reapresentados e coletivizados, pois a noção do que seria esse Todo, o que seria a conjunção de todas as possibilidades que as metáforas de trabalho que conhecemos nos apresentam, é sempre precária, impermanente, e, em ordem de manter-se viva e atuante, precisa, também, reformar-se, constantemente.

Por fim, percebo que o presente trabalho tem como contribuição para o estudo do conceito *metáforas de trabalho* a perspectiva de que esses dispositivos têm uma função para além daquela determinada pelos comandos verbais metafóricos que são oferecidos para as atuantes de uma sala de ensaio. Observa-se no uso das metáforas de trabalho aqui analisadas que elas não precisam ser verbalizadas para se fazerem presentes, já que elas interferem diretamente na metodologia de comunicação e de planejamento das aulas e ensaios do diretor-professor de teatro, pois se tratam de conceitos-imagem que embasam a própria noção do que é teatro para o condutor de um processo criativo.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBA, Eugenio. **A Canoa de Papel: Tratado de Antropologia Teatral**. São Paulo: Editora Hucitec, 1994.
- BOGART, Anne. **A preparação do diretor: sete ensaios sobre arte e teatro**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002
- FERRACINI, Renato. **Ensaio de Atuação**. São Paulo: Perspectiva : Fapesp, 2013
- GROTOWSKI, Jerzy. **Em busca de um teatro pobre**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1992.
- LEWINSOHN, Ana Caldas. **Metáforas de trabalho no território da criação: provocações do corpo-em-arte na preparação do ator**. Campinas, SP. Tese de doutorado - UNICAMP, Instituto de Artes, 2014.
- NOVARINA, Valère. Diante da Palavra. **Folhetim**, São Paulo, v. 15, p. 8-22, 2002.
- RILKE, Rainer Maria. **Cartas a um Jovem Poeta**. Porto Alegre: L&PM, 2009.
- ROLNIK, S. (2005). **Uma terapêutica para tempos desprovidos de poesia**. 2005. Disponível em: <https://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/terapeutica.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2024.