

**SHAKESPEARE NO SUBÚRBIO:
O CARNAVAL NA LITERATURA E NA AULA DE LEITURA***

MÍRIA GOMES DE OLIVEIRA
(Doutoranda - UFMG)

Maria Não, ou me diz agora pôr onde andou ou não vou abrir a boca nem um pouquinho para defender você. Minha dama vai mandar pendurar você na forca pôr ter ficado fora tanto tempo.
Feste Pois que ela mande me enforcar.
Quem como eu não tem nada neste mundo, quando acorda não tem medo de laço nem de nó.
Maria Como assim?
Feste Ora, porque já vive pendurado.

Noite de Reis, I – v

RESUMO

Este artigo discute a teoria da carnavalização de Mikhail Bakhtin com o objetivo de apontar alguns de seus elementos em peças shakespearianas e em processos interativos de aulas de leitura dessas mesmas peças em escolas públicas de ensino fundamental na periferia de Belo Horizonte, Brasil. Notamos a relevância do debate ideológico e formas de poder na literatura como uma oportunidade de ampliar a consciência crítica dos alunos e para criar uma “sala de aula subversiva”. Salientamos também a relevância da perspectiva carnavalesca não como válvula de escape mas como um ponto de vista que pode ajudar a entender e que corporifica nosso sistema social.

Palavras-chave: ensino da literatura, carnaval, interação

ABSTRACT

This paper aims at discussing Mikhail Bakhtin's theory of Carnivalization in Shakespearean plays and in the interactive processes of reading classes of these same plays in fundamental public schools of poor neighborhood in Belo Horizonte, Brazil. We notice the importance of the debate of ideological questions and forms of power in literature as an opportunity to broaden students' critical conscience and to create a 'subversive classroom'. We also bring out the relevance of the carnivalesque perspective not as a escape valve but as a point of view that can help to understand and is part of our cultural system.

Key-words: teaching literature, carnival, interaction.

* Este artigo é parte da dissertação de mestrado: “Shakespeare no subúrbio: crítica, polifonia e carnaval na aula de leitura”, IEL - UNICAMP, 2000, orientada pela Profa. PH.D JoAnne Busnardo.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, discutiremos a teoria da *Carnavalização* de Mikhail Bakhtin com o objetivo de apontar a presença de alguns de seus elementos nas peças shakespearianas “Noite de Reis Ou o Que Quiserem”, “Hamlet, o príncipe da Dinamarca” e “As Alegres Comadres de Windsor” e, também, como base da análise das interações ocorridas em aulas de leitura destas mesmas peças em escolas municipais na periferia de Belo Horizonte.

Estas duas dimensões de nossa análise fazem deste trabalho um exemplo da afirmação de Kristeva (1980, *apud* Vice, 1997:147) e do próprio Bakhtin (1997b:131) de que a noção de “carnaval” é um significado, mas também um significante: ele pode ser o assunto ou o meio de representação de um texto, ou ambos, como veremos no desenrolar de nosso texto.

É importante lembrar, ainda, que o conceito de “carnaval” será utilizado com base na idéia de transposição do conceito bakhtiniano – conforme sugerida pelo autor no que diz respeito à idéia de carnavalização da literatura (usos da linguagem de formas concreto-sensoriais simbólicas que exprime a cosmovisão carnavalesca na literatura) (1997b:123) – para o estudo das interações em aulas de leitura das peças elizabetanas.

CONTEXTUALIZAÇÃO DAS AULAS

Os segmentos aqui selecionados fizeram parte de um projeto de teatro de peças shakespearianas, desenvolvido semestralmente em 2 módulos semanais de 60 minutos, nas turmas de 3º ano do terceiro ciclo (alunos entre 14 a 16 anos) em duas escolas municipais na periferia de Belo Horizonte, durante os anos de 1997 e 1998.

Esse projeto foi norteado, principalmente, por dois objetivos:

1. Quebrar o distanciamento entre a linguagem de professores e alunos através do diálogo entre a cultura legitimada pela escola e a cultura dos alunos.

Entendendo cultura como o conjunto de significados que integram práticas sociais e como as formas através das quais as pessoas constroem sentido de suas vidas (Giroux, 1995:66), buscávamos fazer da escola o espaço alternativo em que se enfrentam diferentes e conflitantes concepções de vida: um campo para a organização de lutas contra a dominação. Mais especificamente, um espaço de enfrentamento das visões de mundo trazidas pelo texto literário, pela professora e pelos alunos.

2. Tornar a sala de aula uma contra-esfera pública, um lugar onde se contesta a hegemonia cultural, isto é, onde se contesta o processo de dominação e imposição cultural historicamente legitimado pelos currículos escolares oficiais que privilegiam apenas a linguagem padrão e as formas de vida e visões de mundo da classe dominante.

Dessa forma, o conceito de cultura, em nosso projeto, esteve entrelaçado ao conceito de contra-hegemonia na medida em que buscávamos fazer da escola uma esfera pública

alternativa, empenhada na reflexão da natureza das dominações cotidianas e empenhada em entender o tipo de oposição ativa que deve engendrar (Adamson, 1980).

Pretendíamos, ainda, estabelecer um discurso de crítica social em sala de aula, dando lugar às diferentes leituras e interpretações dos alunos, levando-os a fazer relações entre as peças e o nosso contexto específico – o Brasil – e, mais especificamente, a comunidade em que vivem.

O desenvolvimento do projeto deu-se em três momentos: primeiramente, os alunos liam sinopses ou assistiam a filmes de quatro peças, dentre as quais uma seria escolhida através de voto; depois, procedia-se à leitura em conjunto da peça escolhida, adaptada pela professora. Durante a leitura, a peça escolhida era “re-traduzida”, de acordo com as interpretações dos alunos; finalmente, passava-se aos ensaios e montagem de cenários e confecção dos figurinos. O projeto contava com a participação dos demais professores, na medida em que a peça remetia a algum assunto de outra disciplina.

O CARNAVAL

De acordo com Bakhtin (1993:7), o carnaval não pode ser visto como uma forma artística de espetáculo teatral, mas uma forma concreta (embora provisória) de vida. No carnaval, é a própria vida que representa e interpreta uma outra forma livre da sua realização. A forma efetiva da vida é, ao mesmo tempo, sua forma ideal ressuscitada.

O carnaval é a segunda vida do povo, a sua *vida festiva*, baseada no princípio do riso. Ao contrário da festa oficial, o carnaval é o triunfo de uma espécie de liberação temporária da verdade dominante e do regime vigente, de abolição provisória de todas as relações hierárquicas, privilégios, regras e tabus.

As categorias e os elementos que caracterizam o carnaval, os atos e ritos cômicos que a ele se ligam, são assim apontados por Bakhtin (1997:122):

1. O mundo às avessas

No carnaval, todos são participantes ativos. Vive-se o Carnaval conforme suas leis, enquanto elas vigoram. A vida é desviada de sua ordem habitual e passa a ser uma vida às avessas.

2. O livre contato familiar

Tudo o que é determinado pela desigualdade social hierárquica e por qualquer outra espécie de desigualdade é revogado durante o carnaval. Eliminam-se as distâncias entre os homens. O livre contato determina o caráter especial da organização das *ações* de massas, a livre gesticulação (quebra de etiquetas, devoções, medos) e o discurso franco carnavalesco. Liberados das imposições hierárquicas sociais, o comportamento humano

se torna excêntrico e inoportuno do ponto de vista da lógica do cotidiano não-carnavalesco. Esta excentricidade, intimamente ligada à categoria do contato familiar, permite revelar os aspectos ocultos da natureza humana.

3. As *mésalliances*

A familiarização, a livre relação familiar estende-se a tudo: valores, idéias, fenômenos e coisas. O carnaval aproxima, reúne, celebra os esponsais e combina opostos como o sagrado com o profano, o elevado com o baixo, o grande com o insignificante, o sábio com o tolo, etc.

4. A profanação

A profanação é formada pelos sacrilégios carnavalescos, pela utilização de linguagem chula e indecências carnavalescas e pelas paródias dos textos sagrados e sentenças bíblicas.

5. Coroação e destronamento

A ação ritual, o núcleo da cosmovisão carnavalesca, é expressa através da ênfase nas mudanças e nas transformações, na morte e na renovação. A coroação-destronamento é um ritual ambivalente e biunívoco: todos os momentos do próprio ritual, os símbolos do poder que se entregam ao coroado e a roupa que ele veste tornam-se ambivalentes, adquirem o matiz de uma *alegre relatividade*. O carnaval triunfa sobre a mudança, sobre o processo propriamente dito de mudança e não precisamente sobre aquilo que muda. (p.125) A idéia de um eterno renascer da morte se expressa nesse processo.

6. O riso carnavalesco

Através do riso carnavalesco, resolve-se muito daquilo que é inacessível na forma do sério. O ritual de ridicularização do que é socialmente considerado supremo (o sol, os reis, as divindades e o poder) se dirige à mudança dos poderes, das verdades e da ordem mundial. O riso é o som produzido pela exterioridade, pela habilidade do autor de ver a linguagem de fora, de um ponto de vista lingüístico e estilístico diferente. Ele aponta para a alegre relatividade da existência.

7. A paródia

Parodiar é criar o duplo destronante do mundo às avessas. Tudo tem a sua paródia (e um aspecto cômico) e é inserido em um sistema de espelhos deformadores. Os duplos parodiadores tornam-se um elemento freqüente. A paródia abre espaço ao distanciamento

crítico: as palavras parodiadas que usamos são importantes porque aumentam nossa liberdade de interpretação ao prover novas perspectivas. A paródia é, na maior parte das vezes, irônica. Ela checa valores, subvertendo-os.

8. A praça pública

Ignorando a arena cênica e a ribalta, o carnaval tem na praça pública o seu palco central, pois todos devem participar do livre contato familiar. Ela também é ambivalente e biplanar: através da praça pública real, transparece a praça pública carnavalesca do livre contato familiar e de coroações e destronamentos públicos. É a praça pública o local ideal do limiar, onde a ambivalência e a relatividade subvertem as crises.

Essas categorias nos convidam a entrar na cosmovisão do mundo carnavalesco, a fazer parte de “uma segunda vida” ou “segunda cultura” sustentada pelas pessoas comuns ou comunidades plebéias. Uma cultura que se opôs à cultura “oficial”, na literatura e na vida pública do mercado e das praças.

É necessário ressaltar que, apesar de estarem intimamente ligadas umas às outras, não estamos nos propondo a “encaixar” todas essas categorias em nossas análises, o que poderia nos levar a análises artificiais e forçadas. Queremos, antes, ressaltar, nos textos shakespearianos e nas aulas a serem analisadas, passagens que remontam a essas categorias e que abrem espaço para a reflexão crítica dos antagonismos sociais.

ASPECTOS DO CARNAVAL NAS PEÇAS SHAKESPEAREANAS TRABALHADAS

Ao buscar uma perspectiva carnavalesca das peças estudadas em sala de aula, partimos da consideração de que o drama renascentista convida a considerar subjetividades e formas de vida coletiva diferentes daquelas propostas e legitimadas pela cultura hegemônica (Bristol, 1985:22). Não perceber tal consideração nas peças shakespearianas é creditar à cultura hegemônica sua total eficiência e controle. Diria que, ainda que envoltas na malha do poder vigente, as vozes dos oprimidos na obra literária shakespeariana soam mais alto e são elas que ficam em nossa memória. Por isso, discordo de um posicionamento ortodoxo que vê o carnaval como algo previsto pelo sistema, ou melhor, como uma resistência produzida pelo sistema apenas para ser contida por ele e, assim, se preservar ainda mais fortemente (Selden, 1989: 99). Acreditamos que a presença dessas vozes em textos literários criam brechas para o questionamento das injustiças sociais e, conseqüentemente, influenciam na formação da consciência político-ideológica de seus leitores.

Ao adotar uma perspectiva carnavalesca das peças estudadas, pretendia salientar não só o monopólio do poder, mas também as marcas deixadas pelos que estão sob sua sujeição. As lutas e diferenças sociais tomam o lugar da idéia de consenso, harmonia e acomodação e da ilusão de um domínio sem resistências. Durante os processos interativos da sala de aula, buscava ressaltar, junto às vozes da opressão, a voz dos antagonismos culturais, o impulso emancipatório das culturas marginalizadas, a descontinuidade, a realidade material

cotidiana do poder - práticas e procedimentos que mostram o poder em sua positividade, como talvez diria Foucault - e o lugar ocupado pelas vozes do oprimido. Para isso, destacava falas como a de Feste (Noite de Reis I, v, na epígrafe deste artigo) que desdenha do poder do dinheiro; o diálogo dos coveiros ao questionarem os privilégios da nobreza (Hamlet, V,i) e, também, fala como a de Calibã quando afirma:

*“Agora eu sei falar, e o meu proveito
É poder praguejar. Que a peste o pegue
Por me ensinar a sua língua.” (A Tempestade I, ii)*

Estas falas davam margem a discussões e reflexões em torno das relações de poder nas peças, ao mesmo tempo em que instigavam os alunos a fazerem relações com situações de suas vidas cotidianas¹.

Assim, dentro desta minha interpretação, notava em sala de aula que, em “Noite de Reis, Ou o Que Quiserem” (a primeira das três peças montadas em nosso projeto de teatro), é possível respirar a atmosfera carnavalesca a todo instante. Originalmente uma das maiores festas cristãs, a Epifania comemorava não só o presente trazido pelos Reis a Jesus, como também o batismo e o milagre de Canaã. Além da sugestão festiva marcada logo no título da peça, Shakespeare reúne imagens e passagens das festividades como eram comemoradas em seu tempo: um período de feriado, de abandono das regras sociais cotidianas e de irracionalidade refletida no comportamento e no relacionamento entre as personagens. Ressalta-se aquilo que estas personagens *desejam*, o que parece nos levar a percebê-las como se estivessem envolvidas por uma tempestade emocional.

Durante esse tempo em que “nada do que é é o que é” (Feste, V – i), as imposições sociais, que não nos permitem ser o que desejamos, estão suspensas. A ordem social que rege a vida é deliberadamente invertida. Questões e eventos sérios se mesclam a uma desordem aparente. Esta é de fato a atmosfera de Ilíria: um lugar imaginário onde todos são um pouco loucos.

Sr. Toby é um dos mestres da desordem. Constantemente alcoolizado, ele se revela um homem de caráter duvidoso. O trabalho, para ele, simplesmente deixou de existir. Ele é um parasita de sua sobrinha e, em última instância, um parasita da nobreza. Nas interações em sala de aula, comparei-o aos parentes dos políticos brasileiros que sempre conseguem um bom posto no serviço público. Toby, ainda por cima, usa de sua posição de tio para explorar Andrea. Não há nada de amável ou honesto nele. Só o amor por uma criada trai seu “nobre” comportamento. Ele é traído pelas “mésalliances” carnavalescas.

Malvolio se mostra o oposto de Toby. Suas falas puritanas destoam da alegria carnavalesca, mas destoam também das idéias religiosas adotadas pela monarquia a partir de Henry VIII. Dedicado ao trabalho, e defensor da sobriedade, Malvolio se torna uma

¹ Discutimos, de forma mais ampliada, exemplos de relações entre o contexto social vivenciado pelos alunos e o texto literário em “Tema e significação: contribuições bakhtinianas para análise crítica dos processos interativos em aulas de leitura de textos shakespearianos”. *Revista de Estudos da Linguagem*, UFMG, 2004.

espécie de testa de ferro, ao ser castigado por seu autoritarismo. Comparava-o a PC Farias. Ele é quem assume o papel que, na verdade, espera-se da dona da casa, a condessa Olívia. Isto nos faz reconhecer uma das manobras criadas pela maquinaria do poder, ou seja, a hierarquização também entre os dominados. Tal fato faz com que se voltem contra aqueles a quem, teoricamente, deveriam se unir. Para garantir a ordem na casa de Olívia, Malvolio se volta contra os que se encontram sob as mesmas sujeições que ele, pois não passa de um empregado também. Só que, querendo mais é “passar para o outro lado”, não hesita em subjugar os seus iguais: ele se apropria da voz da comunidade a que ele quer pertencer, e usa-a para atacar certas práticas da vida da corte. A carta² falsa escrita por Maria pode ser vista como o coroamento que já nasce prenhe do destronamento. Nada melhor do que o ridículo para despossá-lo de tal delírio. Na peça, o riso carnavalesco surge tanto frente a parasitas nobres quanto a puritanos autoritários.

Feste, por outro lado, como todo bom bobo, é genuinamente sábio, astuto, rebelde e subversivo. Um estrangeiro neste nosso mundo (Bakhtin: 1988:276). Ele se recusa a tomar seriamente qualquer tipo de rótulos ou de ser enquadrado, de corresponder a algum padrão, enfim de curvar-se. Como ele mesmo se auto-define, ele é o “corruptor de palavras da casa”(Noite de Reis,III,i), aquele que tem o direito de dizer verdades que nenhum outro se atreve a dizer. O fato de que Feste não tem nada a perder (*op. cit.* I , v) nos remete ao tema carnavalesco da indiferença absoluta a tudo o que há no mundo, tema muito característico da menipéia cínica e estóica. (Bakhtin 1997b:152)

O relacionamento entre Olívia e Maria é bastante informal em se tratando de patroa e ama. Na peça, tal relacionamento pode ser justificado pelo fato de que as damas de companhia, no mundo monarquista, eram nobres. No entanto, percebo uma certa camuflagem da tensão típica do relacionamento patrão/ empregado neste livre contato familiar. Este relacionamento lembrou-me algumas personagens-empregadas das novelas da rede Globo, em que esta tensão também é camuflada por uma amizade que rompe a barreira hierárquica. (Coloquei esta minha interpretação aos alunos, conforme veremos no segmento 2, nesse artigo).

Olívia, por sua vez, além de ter a capacidade de mudar de humores muito facilmente, não está nada preocupada com os interesses políticos que lhe garantem o título de condessa. Ela está preocupada apenas com questões sentimentais e amorosas. Olívia cede rapidamente aos encantos de Cesário, abandonando seu véu, suas lágrimas, seu luto, seu orgulho e até seu pudor. Ela também cai na armadilha das *mésalliances* carnavalescas ao se apaixonar pelo eunuco de Orsino.

Na casa do duque Orsino as coisas não são diferentes: muitos criados e muito ócio. A paixão de Orsino, ainda que se prove demasiado efêmera na cena final, garante a esta personagem um tom de “Dom Juan” principalmente em seus versos sedutores, intensos, metafóricos e imaginativos. A capacidade de mudar tão rapidamente de amores, ou melhor, do caráter inconstante dos amantes, não configura um “problema”. Nas peças

²Lembraria ainda que Bakhtin (1997b) lista *cartas* entre os elementos simbólicos da cosmovisão carnavalesca.

shakespeareanas, esse caráter dúbio mostra a dubiedade do desejo incorporado na poesia da corte (Tennenhouse,1986:65).

Viola-Cesário é um exemplo de travesti carnavalesco com um toque ainda mais irônico por se tratar de uma mulher travestida de homem.

A amizade servil de Antônio a Sebastião e, ao mesmo tempo, a revelação de que já lutara contra Orsino, é um paradoxo que nos leva a questionar também o paradoxo da submissão X insubmissão como uma luta travada em cada um de nós diante das relações de poder.

Em “As Alegres Comadres de Windsor”, a gorda personagem Falstaff é em si mesma uma personagem carnavalesca: ele é o corpo grotesco significando, através do baixo material corporal, o desejo e o apelo sexual.

Segundo Hall (1998), a atribuição de um caráter negativo ao corpo grotesco pela sociedade européia culminou em sua negação a partir do século XVII. O corpo grotesco, visto como uma realidade histórica, se opõe às formas idealizadas e estabelecidas pelas forças centralizadoras que são, em última instância, a nação-estado burguesa. No conflito entre o impulso monológico das forças centralizadoras e a contestação dialógica do corpo grotesco, o monológico deve tentar delimitar o espaço de sua vitória através da negação do próprio conflito (p.124). Só que para conseguir realmente sua vitória, ele precisa de processos disciplinatórios entendidos no sentido que lhes atribuiu Foucault (1995). Expandindo a noção freudiana em que disciplina é vista como uma energia contida reprimida, que não deixa aparecer o corpo grotesco (Hall, 1998:128), a noção foucauldiana aponta para a produção de um novo corpo, percebido, identificado e desejado como um modelo ideal. Para falar em termos bakhtinianos, um corpo estetizado. Ele reordena a percepção e a auto-percepção.

Isso nos permite ver o carnaval não apenas com olhos nostálgicos de uma força desaparecida, mas a percebê-lo na linguagem pública popular.

Em sala de aula, estas considerações, ainda que através de discussões menos abstratas, nos levou a polêmicas interessantes:

- modelos de corpo vendidos pela mídia;
- estereótipos femininos e masculinos;
- o amor entre pessoas idosas.

Sem esquecermos de nosso propósito crítico de levantarmos questões de injustiça social e das relações de poder de uma perspectiva carnavalesca, discutimos também:

- relações de trabalho a partir dos motivos apresentados por Falstaff para despedir seus funcionários bem como as atitudes dos empregados ao serem despedidos;
- injustiças sofridas pelos alunos e seus conhecidos no ambiente de trabalho.

Finalmente, em “Hamlet, o príncipe da Dinamarca”, depois que os alunos assistiram ao filme de Zefirelli, sugeri que lêssemos e encenássemos apenas o último ato. A extensão

e complexidade desta peça, já bastante exploradas na teoria literária, e também as limitações do tempo de trabalho disponível, justificaram esta minha atitude.

A partir do diálogo dos cozeiros (cena i, ato V), foram discutidos os privilégios da nobreza da época bem como das elites políticas e econômicas do Brasil. Refletimos, também, sobre o jogo da/na linguagem do cozeiro 1, sobre os questionamentos existencialistas de Hamlet e o *livre contato familiar* entre o cozeiro e o príncipe nesta cena³:

S.1

Ensaio da cena i, ato V de “Hamlet, o príncipe da Dinamarca”.

AH – “Como é esperto este sujeito! Temos de falar muito claro ou nos perdemos em seus equívocos”.

P – Isso aí cê fala pro Horácio: //“nossa / mas esse sujeito ele é muito esperto/viu?// Tem que falar com ele/ assim/ com bastante atenção/ senão ele passa a perna na gente”//Olha como ele brinca com a linguagem o tempo todo: “Pra quem qui cê tá cavando?”//“Pra nenhum homem”//“Pra mulher?”//“Pra nenhuma mulher”//“Quem qui vai ser enterrado?”// “Um morto”//Aí o Hamlet cansa :/“Puxa vida / este cara tá fazendo hora com a minha cara”// E olha que ele é um príncipe e o cozeiro um cozeiro. O cozeiro fazendo hora com a cara do príncipe. Aí é que a gente tem que prestar atenção. Está subvertendo a ordem das coisas, percebe? Está quebrando a autoridade do príncipe./.../

(AH lê novamente)

P – Faz uma cara feia pro cheiro da caveira.// Que qui aconteceu com você caveira que não reage à pá de um mero cozeiro. Você que tinha tantas coisas antes, nem se te passarem maquiagem, nada vai fazer o tempo voltar atrás. E, assim, de que adiantou tudo isto, de que adianta tanta pompa na vida se vamos todos chegar a isto... /.../.

Conforme podemos ver neste segmento, P vai tecendo seus comentários ao lerem o texto conjuntamente. Nas primeiras aulas do projeto, ela detém a maioria dos turnos e as poucas interferências dos alunos são tímidas e quase inaudíveis na gravação.

³ Convenções para a transcrição do Corpus

P = Professora A = Aluno(a)

Ax, Ay, Az = diferentes alunos falam em um mesmo segmento

As = Vários alunos ao mesmo tempo

A + primeira letra do nome da personagem. Ex.: AH = Aluno que fez o papel de Hamlet

Itálico sublinhado e em negrito nas transcrições = Trechos do texto da peça

S. = Segmento Negrito = ênfase na entonação / = pausa breve

// = pausa longa

(xxx) = incompreensível /.../ = corte na transcrição

[] fala simultânea

No entanto, notamos que a perspectiva carnavalesca de P (presente em sua interpretação ao chamar a atenção dos alunos às relações de poder no texto literário) foi, paulatinamente, subvertida pela interpretação dos alunos, fazendo com que notássemos também um “*carnaval dos alunos*”: momentos em que aspectos do carnaval bakhtiniano estiveram presentes em sala de aula através de atitudes e falas “subversivas” dos alunos.

ASPECTOS DA CARNAVALIZAÇÃO NA AULA DE LEITURA DE TEXTOS SHAKESPEAREANOS

Os aspectos carnavalescos descritos no item anterior nos convidam a entrar em sua cosmovisão do mundo, a fazer parte de “uma segunda vida” ou “segunda cultura” sustentada pelas pessoas comuns ou comunidades plebéias:

Essa cosmovisão, que liberta do medo, aproxima ao máximo o mundo do homem e o homem do homem (tudo é trazido para a zona do contato familiar livre), com o seu contentamento com as mudanças e sua alegre relatividade, opõe-se somente à seriedade oficial unilateral e sombria, gerada pelo medo, dogmática, hostil aos processos de formação e à mudança, tendente a absolutizar um dado estado da existência e do sistema social. (*Bakhtin, 1997b;161*)

Sendo o teatro um estar-se assumindo momentaneamente uma nova vida, a cosmovisão carnavalesca influencia diretamente a sala de aula, principalmente ao trazer a idéia de inversão de papéis pré-estabelecidos: colocar os alunos “no palco”, quero dizer, ceder a eles o espaço destinado à *mise-en-scène* do professor, faz presente essa característica da carnavalização em aulas de teatro em contexto escolar. Desestabilizam-se as identidades e as verdades são questionadas. Cria-se a possibilidade do direito do sujeito ser outro não disponível no real. Consequentemente, desestabiliza-se a ordem social. Percebemos esta desestabilização principalmente em situações em que os alunos interferiam nas encenações com comentários que traziam um ponto de vista diferente das cenas em questão, fazendo com que a sala de aula fosse invadida pelo *riso carnavalesco*.

Nos segmentos 2 e 3, que ocorreram durante a montagem de “Noite de Reis” na EMCOC, esta invasão esteve presente. Diferentemente das aulas em que ocorreram os ensaios, esta se deu nos moldes de uma “aula tradicional” pois as cadeiras foram mantidas em fila e o objetivo era “revisar” as relações de poder entre as personagens da peça. Os alunos já haviam lido a peça, feito as modificações do texto a partir da proposta de questionamento e crítica social e já encenavam as falas de cor:

S.2

P trouxe para a sala uma folha mimeografada com o nome das personagens separados de acordo com a casa onde moravam, ou seja, a casa de Olívia e a casa de Orsino, e propôs aos alunos discutirem as relações sociais e hierárquicas entre as personagens. Neste momento, discutem as relações entre as personagens Olívia e Maria.

P - Oh/ ô gente/ olha // isto aí / então / é pra gente dar uma fechada /.../ Nós vamos tentar amadurecer mais nossas relações entre a peça e a realidade do Brasil de hoje / e dar uma recapitulada no sentido do que foram as relações de poder que a gente viu na peça/ tá? // E qualquer dúvida que tiver ficado pra trás / vamos tentar esclarecer agora/ tá bom? /.../ Olívia e Maria //...//Que mais temos a dizer sobre a relação delas duas?// Ô / gente / vamos tentar pensar assim / ó // neste tempo lá da peça / dentro da peça e hoje / / Vamos tentar estabelecer relação entre hoje// novela da Globo/ Vocês já viram que sempre tem uma empregada que é sempre muito engraçada, que se relaciona muito bem com a patroa.??//

A - (xxx)

P - Como é que chama?//

A - No “Sai de baixo”.

A - (xxx)

P - É/ isto mesmo / no “Sai de baixo” tem // Uma outra / de uma novela que acabou agora // com a Debora Bloch?//

A - Sexta-feira.

P - É / isto mesmo // É o que?//

AF - Hoje é quinta // [Risos]

P - Hoje é quinta? // Tá bom! // Então / assim // é normal a gente ver este tipo de relacionamento em novelas // não é?/ Vê que vem de muito tempo atras?! Mas e na “vaca fria”?// Será que esta relação é fácil assim?// Em toda relação patrão-empregado é fácil assim?// Qual que é a idéia que a gente tem de patrão-empregado?//

A's - [xxx]

P - É isto // o patrão manda /

A - Muitas veis o patrão nem conhece o empregado //

P - Então / assim o que é que a *ficção* faz?// Inverte os papéis não é isto?// Até pra chamar a atenção da gente / quando este tipo de relação acontece // É uma forma de / pelo menos na literatura / marcar // assim/ quer dizer / está *errado* / porque está diferente do que acontece na *vida real* // Nas novelas da rede Globo é para disfarçar *as relações de trabalho mesmo*/ sabe como?/.../

S. 3

Discussão sobre as personagens Olívia e Tobias.

P - Agora Olívia e Tobias.//

A - Tio e sobrinha.//

P - Tio e sobrinha.// Que qui a gente pode pensar,/ aí de tio e sobrinha?/.../

A - Parente/ ué.//

P - Isso/ parente.// Mas/ e na peça/ o tio tava lá fazendo o que/ gente?//

A - Baderna.//

P - A Olívia que sustentava ele.//

A - Ele não fazia nada.//

P – Ele vivia de favor.// Igualzinho quem? //Hoje em dia...//

A – Hoje em dia...//

P – Assembléia Legislativa...//

AF – Pegou fogo hoje.//

P – Pegou?//

(Risos)

AF – Hoje não ontem.//

P – Ah/ Fernando!// Mas tava cheio de gente lá dentro// não?//

(Risos)

P – Pera/ aí.// Não/ brincadeira/ gente.// Vão pensar aqui/ quem qui é secretário/ secretária lá dos políticos?// São/ são os...//

A – Os parentes.//

P – Os parentes/ né?/ Eles têm a maior fama de carrinho da alegria quando entra aquele tanto de parente quando eles são eleitos e coloca todo mundo lá dentro / né?//

Dentro da perspectiva do carnaval bakhtiniano, as intervenções de AF não só trazem o *riso carnavalesco* como caracterizam o *livre contato familiar* que reinou durante a maioria dos ensaios fora de sala de aula ou mesmo quando a sala se transformava em palco, arrastando-se as cadeiras, permitindo assim, uma maior proximidade física entre professores e alunos. Primeiro, AF *parodia* a fala de P (A – *Sexta-feira. P –É / isto mesmo // É o que? / AF – Hoje é quinta // [Risos] P – Hoje é quinta? // Tá bom! //*) mostrando sua habilidade de ver a linguagem de fora e fazendo ouvir o *riso carnavalesco* na subversão do seu enunciado. Logo depois, ele interfere novamente dizendo que a Assembléia “pegou fogo”, enganando P, que pergunta se “pegou?”. Ele dá à aula um caráter mais descontraído ao mesmo tempo em que propicia uma fuga ao momento presente, e, à agenda da professora.

Nestes, e em vários outros segmentos, as discussões relacionadas à agenda de P são entrecortadas pelos comentários também subversivos dos alunos. A perspectiva carnavalesca de P entra em conflito com o *carnaval dos alunos*. A autoridade textual de P é desestabilizada e a obra canônica é duplamente subvertida.

O apelo ao conhecimento comum do aluno (personagens de novelas da Globo, Fernando Collor, PC Farias, camelôs) como forma de levá-lo a refletir sobre algo já naturalizado traduz a idéia freiriana (1970;1987) de criação de um mundo compartilhado como forma de viabilizar o diálogo cultural e a construção do conhecimento na escola. Uma tentativa de fazer o aluno refletir sobre o que lhe é imposto arbitrariamente ao fazer relações entre o que vivencia e o que ocorre na peça. Uma forma de motivá-lo a falar, a ter o que dizer, a se tornar presente na aula, a partir de suas colocações acerca do poder nas peças.

Observe também nos segmentos acima, que o objetivo de “estabelecer um discurso de crítica social na interpretação das peças montadas” está novamente presente quando a professora tenta desnaturalizar a romantização das relações patrão-empregado comum na mídia televisiva, mais especificamente nas novelas da Rede Globo (*é normal* a gente ver este tipo de relacionamento em novelas) e na relação que cria entre o desocupado Tobias,

que vivia às custas da nobreza e o fato de os políticos brasileiros abarrotarem seus gabinetes com parentes que, muitas vezes, não passam de empregados-fantasma.

Notamos, ainda, no segmento 2, a presença das oposições (sublinhadas) fácil x difícil, empregado x patrão, rico x pobre, presente x passado, dominante x dominado, certo x errado, bom x mau, ficção x realidade, enfim do discurso que caracteriza os questionamentos das lutas de classe.

A tentativa de fazer falar e ouvir, quero dizer, não só fazer com que o aluno fale, mas que também se aceite o que por ele é dito, pode ser percebida também quando a professora repete a fala dos alunos. Além disso, percebo que no imaginário dela, é necessário repetir para que todos escutem. É a imagem que ela tem de que os alunos só tomam por certa a opinião dos colegas a partir do momento em que ela repete/ dá o seu aval.

Nos ensaios de “Hamlet” na EMCCG, *o riso carnavalesco* também esteve presente em situações como as transcritas abaixo:

S.4

Início da cena I, ato V, quando os coveiros dialogam.

AC1 – *Como? // És pagão? // Como é que entendes as Escrituras? // A Escritura diz: / “Cavão cavou”... //*

(Risos de todos)

A – Cagou? //

(Mais risos)

P – *Pessoa!* // Carla tá lendo baixo demais. //

S. 5

Muitos risos durante o duelo entre Laertes e Hamlet. Eles “discutem” quem vai começar e resolvem que será Laertes. Muitos risos durante a luta.

AH – Entrar de novo //

ARa – Vão dá a volta pra dá tempo pra música. // É porque os meninos estão adiantados demais. // primeiro o Hamlet fala: // *“Vamos Laertes”* / ai/ depois o Laertes: // *“Em guarda”* / e o Horácio / *“nada vi”* / *“vou atacar”* // aí o Laertes fere o Hamlet

P – Então vai. //

(Risos)

P – Já te feriu? //

AL – (Para a Rainha) *Rainha cê já caiu!* //

AHo – Ô / fessora/ num deu nem tempo de *“A rainha socorrei-a”* / *“A rainha socorre-a”* / é uma coisa assim. //

(Risos)

P – Cê quer falar como? //

AH – Alguém socorra a Rainha. //

(Confusão)

P – Tá/ tá bom.//

ARa – *Não!// O vinho/ o vinho! // Meu querido Hamlet // eu estou envenenada.//* Aí eu morro.//

(Risos) *Aí o rei.// Fala!//*

AH – *Ó Deus / que infâmia! // Fechai as portas!// Há traição!// Buscai-a!//*

AL – *Ela está aqui/ Hamlet.// Está perdido! // O rei/ o rei é o único culpado!//*

AH – *A ponta está envenenada.// Então vá veneno// cumpre o teu serviço.//*

AH – (Brinca sem fazer muitos gestos) *Matei o Rei //* (Risos)

AR – *Amigos defendei-me!// Estou apenas ferido.//*

AC1 – Tem de cair.//

ARa – Ela tem que cair/ ir caindo e falando isso.//

AH – Esta hora é terrível!// Nesta hora eu caio...// *Olha assassino incestuoso e danado...//*

Ax – Cê já tinha que ter dado uma caidinha Hamlet.//

P – É mesmo.//

(Risos)

P – Espera a musiquinha um pouquinho.//

AH – O que qui eu faço agora?//

P – Ela vai ler o finalzinho.//

ARa – Eu vou ficar deitada aqui o tempo todo?//

AHo – Só eu que estou vivo/ não é?// Aí eu cubro todos eles e saio por trás.//

P – Tá.//

AHo – Aí eu vou sair de cabeça baixa.//

AR – Nós vamos ter que ensaiar todo dia pra semana que vem.//

No início do segmento 4, AC1 se confunde em sua fala (O texto dizia: “*Adão cavou a terra*”) e uma aluna que estava assistindo ao ensaio não deixa escapar a sugestão provocada pela sonoridade que surgiu com a confusão de AC1, trazendo à sala de aula o que Bakhtin chamou de “baixo material corporal” que caracteriza a profanação carnavalesca. Além disso, a aluna que faz esta observação está fora do “palco”. Como no carnaval a idéia de praça pública leva todos a participarem da cosmovisão carnavalesca, sua intervenção faz transparecer o ambivalente, o biplanar nesse segmento marcado pelo riso dos alunos. Observe como P usa de sua autoridade para tentar conter a alegre relatividade dos alunos, ainda que de forma amena (*Pessoal.*), atuando como uma força centralizadora e marcando o conflito intraindividual de P já que parte de seu objetivo é trazer à sala de aula uma prática descentralizadora.

AHo, no segmento seguinte, também se atrapalha ao tentar proferir a frase “A rainha socorrei-a” e como o mundo já parecia completamente de cabeça para baixo neste momento da aula, o fio tênue que separa a comédia da tragédia é rompido durante a encenação dos alunos prevalecendo a alegre relatividade e o riso carnavalesco deles.

Na última fala do S. 5, o excesso de riso parece preocupar AR (*Nós vamos ter que ensaiar todo dia pra semana que vem.*), o que talvez demonstre que a aluna já tenha

internalizado a idéia de que o riso não é um “elemento” associado a uma prática pedagógica “séria”, muito menos à “boa disciplina” que se deve ter em uma sala de aula. Observo ainda que, diferente das primeiras aulas do projeto, a maioria dos turnos nestes segmentos são dos alunos.

Ainda neste segmento, notamos a inversão de papéis entre professora e aluno na pergunta de P (*Cê quer falar como?//*). Além de exemplificar o aspecto carnavalesco do “mundo às avessas”, já que cabe aos professores “ensinam” a forma correta de “falar”, esta pergunta é exemplo da aceitação do enunciado escolhido pelo aluno, enunciado que melhor traduzia sua interpretação da linguagem padrão presente no texto.

Nas aulas a seguir, notamos novamente a profanação carnavalesca que parece indicar uma atitude de desmistificação frente ao canônico e à situação de sala de aula:

S. 6

Ensaio cena i, ato V, em que Hamlet toma a caveira em suas mãos.

AH – *Esta caveira já teve uma língua / já pode cantar um dia;// olha como este idiota a atira ao solo / como se fosse a queixada de Caim / que cometeu o primeiro assassinato! // Pode ter sido o crânio de um político / que este asno subjuga agora;// de alguém que desejasse enganar a Deus/ não pode?//*

AHo – *Bem/ pode ter sido senhor.//*

PP⁴ – *Horácio, cadê você? Você tem que ficar aqui na frente, uai. O amigo dele.*

As – xxx

PP – *Cê tem que fazer pose aqui na frente/ como homem forte/ posudo...//*

As – (Muitos risos)

AH – *Como homem forte! //...//*

AH – *Amei Ofélia./ Quarenta mil irmãos/ por mais que amassem/ não somariam mais que o meu amor.// Que queres tu fazer por ela?//*

AR – *Homem forte.*

As – (Muitos risos)

PP – *É o que?*

P – *Que qui você falou?*

AR – *Laertes ele é louco!*

As – (Mais risos)

S. 7

Ensaio de “Noite de Reis”. Discussão sobre a personagem Feste.

P – *É, Feste diz as verdades. E será que um empregado pode ir metendo o dedo em tudo assim como ele mete?*

⁴PP = professora de Português que esteve presente neste ensaio.

A – Ê, fessora, metendo?!
(Gargalhadas)

Mais uma vez, os alunos parodiam ora a fala do texto (*Homem forte*, que foi uma deixa de PP), ora a fala de P (*Ê, fessora, metendo?!*), só que, desta vez, acentuando a subversão das relações entre professora e alunos e a subversão do texto canônico, através da indecência que caracteriza a *profanação carnavalesca*.

Todos esses aspectos da carnavalização, ao mesmo tempo em que quebram a autoridade das posições sociais através da idéia da *zona do contato familiar livre*, trazem também a voz do aluno à sala de aula, tornando audível a polifonia nas interações. Se, por um lado, é importante ressaltarmos a voz do professor, contextualizando e enfatizando aspectos históricos para o estudo de uma obra literária, tomando a História como parte indispensável ao propósito crítico central, por outro lado, perceber também os desafios e as resistências dos alunos é perceber o conflito de vozes como constitutivo dos processos de interação em sala de aula.

O comportamento desses alunos, ao se libertarem do medo da autoridade de P, faz presente outra característica do carnaval bakhtiniano. Nele, a libertação do medo aparece, basicamente, atrelada ao tema da indiferença a tudo que foge ao seu propósito central, e principalmente, ao que foge a sua (des)ordem no mundo. Assim como Feste, no Carnaval, não temos nada a perder.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nossa experiência nos leva a crer que o *Carnaval* é mais do que um ingrediente, uma digressão ou um alívio. Ele é um tipo de atitude, uma história de linguagens ou práticas que funcionam como uma estratégia contra-hegemônica. Bakhtin não trata o Carnaval como “válvula de escape” ou inversão, mas como uma forma que clareia e corporifica o sistema cultural (Gorfain, 1998: 154-155). Estas ponderações foram validadas pelas falas e atitudes dos alunos no transcorrer do projeto de teatro.

Podemos dizer que, em nossa busca por uma prática educativa politicamente comprometida aprendemos que, ao mesmo tempo em que é necessária a ênfase sobre as ligações entre professores, vida cotidiana, escola e a vida cultural pública, em que o professor assume um papel ativo no processo de ensino/aprendizagem, nossa prática será também aberta aos conflitos constitutivos de todo processo interativo, porque de fato não controlamos a pluridimensionalidade desses processos e a forma como tocam a subjetividade de cada um dos sujeitos envolvidos.

Buscar um posicionamento *crítico* articulado à teoria bakhtiniana da carnavalização pode ser visto, portanto, como uma forma de questionar e discutir a hegemonia cultural nas peças shakespearianas e em aulas de leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAMSON, W. (1980). *Hegemony and revolution: a study of Antonio Gramsci's Political and Cultural theory*. Berkeley, University of California press.
- BAKHTIN, M. (1993). *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento*. São Paulo: Hucitec.
- _____. (1997). *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (1997b). *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- _____. (1988). *Questões de Literatura e de Estética*. São Paulo: Hucitec.
- BRISTOL, M. D. (1985). *Carnival and Theater*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DREYFUS, H. L. & RABINOW, P. (1982). *M. Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*. Berkeley: Harvester Press.
- FREIRE, P. (1970). Cultural Action and Conscientization. *Harvard Educational Review*, vol. 40, nº 3.
- FREIRE, P & MACEDO, D. (1987). *Liretacy: Reading the World and the Word*. London : Routledge and Kegan Paive.
- GIROUX, H. & MacLAREN, P. (1995). Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: Moreira, A. F & Silva, T.T. *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez.
- GORFAIN, P. (1998). Towards a Theory of Play an the Carnavalesque in Hamlet. In.: Knowles, Ronald. *Shakespeare and Carnival. After Bakhtin*. London: Macmillan Press Ltd.
- HALL, J. (1998). The Evacuations of Falstaff. (The Merry Wives of Windsor) In.: Knowles, Ronald. *Shakespeare and Carnival. After Bakhtin*. London: Macmillan Press Ltd.
- LENSMIRE, T. J. (1994). Writing Workshop as Carnival. *Harvard Educational Review*.
- SHAKESPEARE, W. (1978). *As Alegres Comadres de Windsor*. Trad. F. Carlos de Almeida Cunha Medeiros e Oscar Mendes. São Paulo: Abril Cultural.
- _____. (1995). *Hamlet, o príncipe da Dinamarca*. Trad. Barbara Heliadora. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- _____. (, 1990). *Noite de Reis ou o que quiserem*. Trad. Sergio Flaksman: Relume Dumará.
- _____. (1995). *Sonho de uma noite de verão*. Trad. Barbara Heliadora. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- _____. (1999). *A Tempestade*. Trad. Barbara Heliadora. Rio de Janeiro: lacerda Ed.
- TENNENHOUSE, L. (1986). *Power on Display: The politics of Shakespeare's Genres*. Methuen & Co.
- VICE, S. (1997). *Introducing Bakhtin*. Manchester: Manchester University Press.