

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTE DRAMÁTICA
LICENCIATURA EM TEATRO**

MARCELO MERTINS

**DE PINK FLOYD A JUNG:
TEATRO, TARÔ E A ESCOLA CONTEMPORÂNEA**

Porto Alegre, dezembro de 2015.

MARCELO MERTINS

**DE PINK FLOYD A JUNG:
TEATRO, TARÔ E A ESCOLA CONTEMPORÂNEA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Arte Dramática do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Teatro.

Orientadora: Prof. Dra. Sílvia Balestreri Nunes

Porto Alegre, dezembro de 2015.

Sugere-se ler este texto em uma noite de lua, ao som de Pink Floyd.

“No cedas; no bajes el tono, no trates de hacerlo lógico, no edites tu alma de acuerdo a la moda. Mejor, sigue sin piedad tus obsesiones más intensas.”

Franz Kafka

É indispensável agradecer, pois, para estas páginas serem escritas, elas precisaram de incontáveis mãos para que isso se tornasse possível. Somos herdeiros de uma espécie que sobreviveu a incontáveis catástrofes mundiais. Somos parte de linhagens genéticas que percorreram continentes, milênios e impérios. Somos uma cultura em transição, em uma era de grandes transformações e de grandes conquistas técnicas e tecnológicas. Somos as histórias contadas pelos nossos antepassados e também somos as histórias que contamos. Sou artista, filho, amigo, amante, lunático. Mas o que sou e como sou não é nunca um processo individual. Desde que somos sonhados por alguém, até o momento da última respiração sobre a terra, eu estou, ou ainda eu sou, em sociedade.

Portanto, tudo que um dia entrou em contato com minhas mãos, com meus olhos, com meu nariz, compõe essa criatura que chamo de “eu”. Porém sou muitos. “*Eu preciso ser Outros*”, assim como confessou Manoel de Barros. Logo, sou também aqueles que me “criaram”. Sou os livros misteriosos do meu pai que eu fingia estar lendo quando ainda não sabia ler, sou o sorvete que minha mãe fazia para mim e minha irmã enquanto dormíamos, para não comermos antes de congelar, e sou também a risada curadora dos meus sobrinhos em uma tarde de chuva.

Sou tantos que agradecer àqueles que são comigo é quase um delírio. Mas não tenho como deixar de agradecer essa entidade chamada Teatro que ilumina minha existência com tanta intensidade, que quase não existimos separadamente. Sou a professora Celina que me alfabetizou na primeira série, sou o cheiro dos pianos de madeira que nunca tive, sou a irmã mais velha, o irmão caçula, os espíritos dos ventos, os deuses sem nome que alimentam meus sonhos, os prantos, os prazeres, os aplausos, os fracassos e as repressões.

Sou meus colegas que me acompanharam heroicamente nessa jornada chamada graduação. Sou minha orientadora, que me inspira, acalma e autoriza. Sou a família que me permite. Que me sustenta. Que me confia. Sou aqueles que me ajudaram. Que me amam. Que me levantaram do chão. Os irmãos que a vida me trouxe, os amores perdidos, eternos, roubados. Sou a gratidão por poder estar escrevendo essas páginas, para você que nesse momento mergulha no meu mar imaginário. Dancemos.

RESUMO

O projeto discute quais as possíveis aproximações entre os arquétipos das cartas do tarô de Marselha com os modelos sociais contemporâneos, questionando de que maneiras servir-se dessas figuras pode contribuir para uma prática pedagógica na docência em teatro. Também promove uma reflexão sobre a escola que temos hoje, abordando quais as possibilidades de intervenção para uma escola mais ética e humana.

SUMARIO

Introdução.....	08
Sobre o Formato	10
Prólogo	11
Ato I Gênesis	
Cena 1 Por quê?	14
Cena 2 Nascendo	15
Cena 3 O Tarô	17
Ato II Êxodo	
Cena 1 O Pensamento Junguiano	20
Cena 2 Arquipélago Arquetípico	22
Cena 3 Edukators	25
Ato III Apocalipse	
Cena 1 Another Brick in The Wall	31
Cena 2 O Teatro das Cartas	33
Cena 3 Carta Sem Nome	35
Epílogo.....	36
Referências	37
Anexo – Another Brick in the Wall	38

INTRODUÇÃO

Para elaborar uma reflexão sobre teatro e tarô, esta pesquisa inicia com um problema: o tarô pode servir como um dispositivo para criação e reflexão em uma prática artística e pedagógica? Essa questão permeia a trajetória de um ano de concepção e elaboração deste trabalho, em busca de potências criativas resultantes dessa fusão de áreas aparentemente tão distantes entre si.

Para defender uma visão de que o tarô pode ser uma ferramenta potente dentro de uma prática teatral, apresento o como uma espécie de arquipélago arquetípico social herdado de tradições milenares, um material vasto e profundo que percorre diferentes estágios e formatos da psique humana.

O trabalho encontra sua relevância na ampliação e desmitificação da discussão sobre a temática do tarô. Analisando o jogo como um mapa pictórico de repertórios sociais, e observando sua potencialidade lúdica relacionada ao fato de se tratar de um jogo, pertencente a categoria dos “jogos de adivinhação” ou “jogos de destino”, o tarô pode ser percebido como herança psíquica de personalidades sociais. Encarando de forma direta conceitos nebulosos como morte e loucura, o jogo do tarô, também contribui com a necessidade humana de ressignificar e reinterpretar a realidade.

Discutir a possibilidade do uso do conhecimento dos arquétipos das cartas a partir de um ponto de vista voltado para a prática artística e pedagógica, pode contribuir para a percepção de que a realidade a todo instante precisa ser criada. A imprevisibilidade do jogo pode estar a serviço de uma prática sensível dentro da sala de aula ou do palco, em que o tarô pode ser apresentado como uma enciclopédia de símbolos à serviço da criatividade.

A pesquisa é o resultado de uma pesquisa sobre diferentes áreas de conhecimento que, possivelmente, jamais se cruzariam na escola. Por ser uma pesquisa íntima além de acadêmica, atravessa diferentes momentos e experiências pessoais que não se pretendia descrever por aqui. Porém usar a primeira pessoa foi o que iniciou e alavancou a escrita desta pesquisa.

O segundo problema que permeia a construção desse trabalho questiona

como alguém que detesta a escola decide se tornar professor. E por último, estas páginas pretenderam uma reflexão sobre a escola que temos hoje, abordando quais as possibilidades de intervenção e construção de uma educação mais ética e mais humana.

Mais do que respostas, essa pesquisa transborda perguntas: estamos dispostos a perceber a imaginação como força elementar no caminho para a construção do autoconhecimento?

SOBRE O FORMATO

Para organizar este trabalho, a pesquisa foi dividida em três atos, **GÊNESIS**, **ÊXODO** e **APOCALIPSE**.

GÊNESIS fala sobre a relação que a pesquisa tem com minha trajetória pessoal, como ser humano em constante construção de si mesmo.

ÊXODO vai buscar autores com opiniões próximas e compatíveis com minha pesquisa, a fim de ampliar e enriquecer a discussões a respeito das temáticas abordadas.

APOCALIPSE mistura as referências e as hipóteses de pesquisa construindo um capítulo a partir do caos, que investiga soluções ou possibilidades de construção estética para o projeto dentro da área de pesquisa da pedagogia em teatro, se existir.

PRÓLOGO

Sinto que todo começo se dá a partir de uma sensação de vazio. A ausência apresenta-se como uma das forças mais poderosas da natureza. A partir desse sentimento foram concebidas grandes obras de artes e das ciências humanas. Para Heráclito, filósofo grego do período pré-socrático, "(...) *cada coisa traz dentro de si mesma um antagonismo que faz com que se mova do que é para o que não é.*" Carregamos dentro de nós, desejos e potências que nos definem ou apresentam perante a sociedade. Sou aquilo de que sinto falta.

A partir desse ponto de vista posso dizer que de alguma maneira eu estou destinado a encontrar aquilo que almejo, pois de alguma forma aquilo me traria realização. Essa visão pressupõe certa autonomia do sujeito investigador de si, que a partir da sua relação com seus desejos e pulsões, ele agiria em sociedade e construiria sua relação com o mundo.

Porém, parece que estamos de alguma maneira condicionados a responder à existência em relação a modelos e arquétipos muito limitados de comportamento. Forjamos sujeitos a partir de modelos arcaicos que exploram a beleza das expressões humanas. Construimos um sujeito-cidadão fragmentado, criado em séries e linhas de montagens, que não compreende seu valor em uma sociedade cada vez mais virtual.

A escola é uma das instituições que constrói e modela sujeitos. Desde os primeiros anos de vida frequentamos a escola, que além de ser um direito, em muitos países, é uma obrigatoriedade. Como uma das ferramentas de construção de verdades a responsabilidade da escola sobre o cidadão que temos hoje é de extrema importância na discussão de uma sociedade mais ética.

Desde criança eu detestei a escola. Trancar crianças em salas de aula nas fases mais alegres de suas vidas para copiar o conteúdo de um quadro, sobre um conhecimento questionável, e em sua maioria desnecessário, sempre me pareceu aterrador.

Mas sou naturalmente impressionado com a vida. A existência me parece bastante chocante. Violenta. Irracional. Inevitável. O que não pode ser dito em palavras é uma força feroz que batalha constantemente dentro do cérebro, lutam razão e sentimento, em uma sociedade que nega o diferente e exalta o mecânico.

Somos de certa forma ridículos. Embora seja difícil admitir, a existência beira o ridículo em sua magnitude, repetimos diariamente rotinas e tradições hierárquicas, sexistas, hipócritas, que não fazem o menor sentido, mas que parecem muito difíceis de mudar.

O capítulo a seguir investiga o impulso necessário para começar a andar, o pensamento que antecede o movimento da perna em direção ao chão para dar um novo passo. *Gênesis* contempla a imagem que sugere o pensamento, o vazio que nos leva em direção do que ainda não temos. A dor de um nascimento iminente. Estamos por parir a nós mesmos.

ATO I
GÊNESIS

CENA 1

POR QUÊ?

Eu morei em muitos lugares diferentes. Quando eu era criança, minha família resolveu mudar-se para o Uruguai. Eu e minha irmã temos apenas um ano de diferença de idade e naquela época ainda não havíamos começado a escola. Chegamos na cidade de Minas, no departamento de Lavalleja em 1995, onde lá moraríamos por 5 anos. Eu tinha recém completado 5 anos de idade, e minha irmã 6. Acontece que lá as crianças começam a primeira série no ano que elas completam 6 anos de idade. Como nos mudamos em julho, minha irmã deveria entrar na primeira série no meio do ano, mas nós ainda não éramos alfabetizados, e muito menos falávamos espanhol. Então ela foi estudar comigo na pré-escola por meio ano, e em 1996 entramos juntos na primeira série.

Foi muito tranquilo e natural. Porém no final daquele ano, aos seis anos de idade, tive minha primeira grande decisão na vida. "*Mãe, quero parar de ir na escola*" eu disse para ela um dia de noite enquanto ela lavava a louça. "*Por quê?*" Ela pergunta após uma expressão dramática. "*Eu já sei ler e escrever e contar até mil. E as contas eu posso fazer na calculadora*", eu respondi, acreditando que minha argumentação era irrevogável. Ela não deixou.

Eu já estava pensando há um tempo no assunto, e pensei que minha mãe me entenderia, como deveria ser a função de todas as mães, na minha cabeça de criança. Lembro que essa conversa repetiu-se algumas vezes, ela vinha à tona quando estávamos com uma visita, ou visitando alguém. Lembro ainda que entrevistei muitas pessoas, sem saber que era uma entrevista, mas recordo de perguntar a opinião de vários adultos, e me deixar de alguma maneira ser convencido de que poderia ser interessante fazer a segunda série.

Mudamos de escola no outro ano, mas não creio que tenha a ver com os meus questionamentos filosóficos. Fomos de uma escola pública para uma católica e particular, e como nós éramos de família protestante, conhecer e estudar a religião católica era curioso e enigmático para mim. Também havia um coral na escola, e

cantar na igreja era uma experiência ritual comovente. Ficamos nessa escola, até eu completar 10 anos de idade, e depois voltamos repentinamente para o Brasil, em julho de 1999.

A escola no Uruguai não é tão diferente quanto a do Brasil, porém até o quinto ano eu havia tido apenas uma professora por série, e ainda estava nas operações básicas da matemática. Ao chegar na metade do semestre, no quinto ano de uma escola brasileira, me deparei com oito professores diferentes, e também com desafios complexos, como frações, algo absolutamente novo, assim como a disciplina de Português, que eu nunca havia estudado. Percebi naquele momento que eu não sabia escrever em português. Falar eu sempre falei, mas escrever tive que aprender "na hora".

Mas assim é a vida, uma voz sempre disse em algum lugar do universo, a necessidade é outra grande força que move o mundo. Terminamos a quinta série com êxito, eu e minha irmã, depois de muitas aulas de reforço, é claro. Porém a vida segue sempre confusa, muito rápida, muito drástica. Vivíamos em uma cidade conservadora do interior do Rio Grande do Sul chamada Feliz, com uma população de descendência majoritariamente alemã. Cidade pequena com apenas uma escola de ensino médio. Naquele momento já nos percebíamos, eu e minha irmã, um pouco sem raízes. Havíamos sido expostos a algumas culturas diferentes, mas nunca permanecíamos em um lugar por muito tempo. Com 13 e 14 anos, respectivamente, fizemos um teste para uma escola técnica em Novo Hamburgo, e lá realizamos o ensino médio.

CENA 2

NASCENDO

Eu tive poucas experiências com teatro na infância, e assisti a pouquíssimos espetáculos antes de chegar na vida adulta. Também não tive a oportunidade de fazer aulas de teatro antes dos 16 anos, então nunca pensei que um dia poderia ser essa minha profissão. Comecei a estudar teatro no último ano Ensino Médio, e um ano depois eu já estava fazendo um curso de formação de atores e morando em Porto Alegre. Nesse mesmo ano, eu comecei a trabalhar como ator profissional, o que me permitia pagar minhas próprias contas e ter uma vida independente.

Desde 2006 eu estava estudando em uma escola de teatro chamada TEPA, Teatro Escola de Porto Alegre; ingressei no curso de Teatro da UFRGS veio cinco anos mais tarde. Trabalhar apenas como ator e estar afastado da sala de aula tradicional, da escola e da universidade, era muito mais interessante e prazeroso para mim naquele momento. Eu havia ficado com ressentimentos do sistema de educação institucional, e não queria voltar.

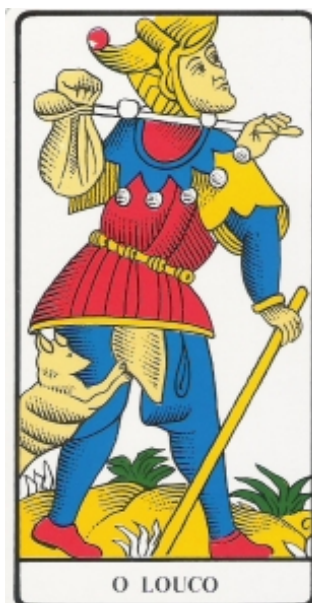
O encontro com o teatro na minha vida foi uma descoberta radical. Uma modificação total e completa das formas de ver e ler o mundo, de pensar e agir em sociedade. O desejo de aprender e, a curiosidade assassinada na escola haviam voltado, a experiência estética, intelectual, poética e ética havia reacendido uma chama apagada há muito tempo. De um adolescente deprimido com desejos suicidas, eu passei a um ser humano poético, político e emocional. Se um artista pode construir mundos inteiros a partir da sua imaginação, cada um de nós também pode de alguma maneira construir sua vida cotidiana. E deve.

A vida de ator é muito rica e inconstante. Tive sorte e trabalhei com muitos grupos diferentes antes de entrar na Universidade. Eu tinha fome de vida sensorial, física, e tinha a ideia de que se voltasse à "escola", eu ia estar perdendo tempo, como no passado. Pensava em adiar a todo custo o encontro com a Academia, porém foi inevitável. Encontramo-nos quando eu carregava meus 21 anos de idade pelo mundo, e temos permanecidos juntos desde então.

Ao contrário do que eu temia, ingressar na faculdade não impediu que eu continuasse tendo uma carreira artística, e me instrumentalizou para a profissão seguinte a qual eu estava interessado, a de professor. Há 5 anos venho pesquisando e pondo em prática minhas indagações e experimentações na área da pedagogia em teatro, e tem sido um desafio e uma realização constante.

Ainda assim, no meio do curso, eu quase abandonei a graduação. A militarização do sistema e a repressão das expressões individuais dentro de uma instituição de ensino fizeram-me questionar muitas vezes a importância das validações impostas pelos institutos de pesquisa. Entretanto, este projeto de conclusão de curso é um reconhecimento das importâncias impostas pelas instituições públicas. É um agradecimento. Este texto é uma carta de reconciliação, ou uma canção de despedida.

CENA 3 O TARÔ



Sempre fui apaixonado por mitologias e religião comparada, por fábulas e misticismo. Quando criança me encantava com tudo que se aproximasse do universo fantástico. Aos 12 ou 13 anos foi o início de uma grande aventura literária por diversas culturas e religiões pré-cristãs, e o tarô apareceu nessa busca como uma ferramenta de “adivinhação”. E sempre ficou meio próximo, um pouco sagrado, com esse nome, “adivinhação”, tão delicado, tão perigoso.

Comprei meu primeiro baralho de tarô com 13 anos de idade, e a beleza das cartas ainda é viva e intensa na minha memória. Ao todo tive 6 baralhos diferentes, mas este trabalho usa como referência apenas um deles, o Tarô de Marselha. De todos os baralhos que temos hoje, o de Marselha é o mais antigo que temos registro, com prováveis seis séculos de existência.

Acredita-se que os desenhos das cartas sejam uma herança das tradições místicas, uma releitura de mitologias e simbolismos. Existe uma aproximação muito grande entre os arquétipos dos Arcanos Maiores do Tarô de Marselha com o panteão de deuses da mitologia egípcia, por exemplo, e pode-se também encontrar muitas aproximações com figuras de outras culturas mitológicas.

Não tenho interesse, dentro dos limites deste trabalho, em uma interpretação do tarô que refira-se a uma leitura do futuro. Qualquer semelhança com uma previsão é uma experiência delicada, pois o ser humano é uma criatura muito

sugestiva. Existe uma tendência a realizarmos previsões inconscientemente, então qualquer uso do tarô para ler uma experiência futura não faz parte da intenção deste trabalho. O tarô é uma linguagem que fala do presente, e pretendo que ele seja apresentado como tal.

Alguns anos mais tarde, quando eu tinha por volta de 18 anos, comecei a aproximar-me de pessoas que jogavam as cartas e fui perdendo o medo de jogar. Hoje entendo que aos treze anos eu não tinha compreensão da maioria dos significados das cartas, pois eu não havia vivido grande parte de suas significações. Depois fui desmistificando essa maneira quase divina de olhar as cartas e reconhecendo nelas um oceano de símbolos e de encontros comigo mesmo e com o outro.

ATO II
ÊXODO

CENA 1

O PENSAMENTO JUNGUIANO

"Assim como nosso corpo é um verdadeiro museu de órgãos, cada um com a sua longa evolução histórica, devemos esperar encontrar também na mente uma organização análoga. Nossa mente não poderia jamais ser um produto sem história, ao contrário do corpo em que existe. Por "história" não estou querendo me referir àquela que a mente constrói através de referências conscientes ao passado por meio de uma linguagem e de outras tradições culturais; refiro-me ao desenvolvimento biológico, pré-histórico e inconsciente da mente no homem primitivo, cuja psique esteve muito próxima à dos animais." (JUNG, 1977).

Para Jung, a base da nossa mente é composta por uma psique infinitamente antiga, criada por expressões resultantes das experiências do homem em sua evolução como espécie, que ele chamou de *inconsciente coletivo*. Ele demonstra que existem analogias possíveis entre as imagens oníricas do homem moderno e as linguagens da mente primitiva, as suas "imagens coletivas" e os seus "motivos" mitológicos. Essa mente inconsciente, que herda expressões de comportamento e motivos, seria o grande oceano onde navega a mente consciente, mais ligada a razão. O inconsciente estaria ligado às expressões absorvidas ou relevadas pela consciência cotidiana, e para Jung, sua influência sobre o comportamento humano está muito além do estado psicológico, podendo agir profundamente nos campos emocional e corporal.

Uma das formas de perceber a linguagem inconsciente da mente é através da análise dos sonhos. Os sonhos para Jung são uma expressão direta da mente inconsciente, e eles teriam uma espécie de função compensatória na nossa constituição psíquica, equilibrando deficiências de nossa personalidade ou mesmo prevenindo sobre os perigos dos seus rumos atuais. A forma como os sonhos constituem-se, com fragmentos irracionais e desconexos da nossa "realidade", fazem parte de um arsenal simbólico que revela muito sobre nós mesmos. Esses "resíduos arcaicos" ou imagens primordiais que são invocadas no mais profundo da solidão humana, enquanto dormirmos, e revelam como fazemos parte de uma conexão de *tendências* instintivas de comportamentos, marcadas por fábulas e mitos que contamos através das artes e das religiões.

Jung chama de "arquetipo" algumas formas de manifestação de motivos e

tendências marcadas como impulsos inconscientes. Os arquétipos seriam manifestações por meio de imagens simbólicas, de origem desconhecida, que repetem-se em diferentes épocas e em qualquer lugar do mundo, mesmo quando não é possível identificar uma transmissão por descendência direta ou resultantes de migração. Arquétipos como o Herói, a Morte ou o Louco são exemplos de algumas dessas figuras que carregamos dentro de nós.

O inconsciente e o consciente, segundo Jung, existem num estado profundo de interdependência recíproca e o bem-estar de um é impossível sem o bem-estar do outro. Se alguma conexão entre esses dois grandes estados de ser for diminuída, o homem ficará doente ou despojado de significação. Se o fluxo entre um e outro for interrompido por muito tempo, o espírito ficará mergulhado no caos. Para ele, a consciência não é um simples estado de espírito racional e intelectual. Ao contrário de algumas escolas de filosofia moderna, que sustentam que o que não pode ser articulado em palavras não é digno de expressão, ele analisa que a consciência não é apenas um processo racional e que o homem moderno está doente, porque durante séculos, desde a Renascença, perseguiu o pressuposto de que a consciência e os poderes da razão são a mesma coisa. As palavras de Descartes, "Penso, logo existo!", ilustram claramente esse pensamento racionalista.

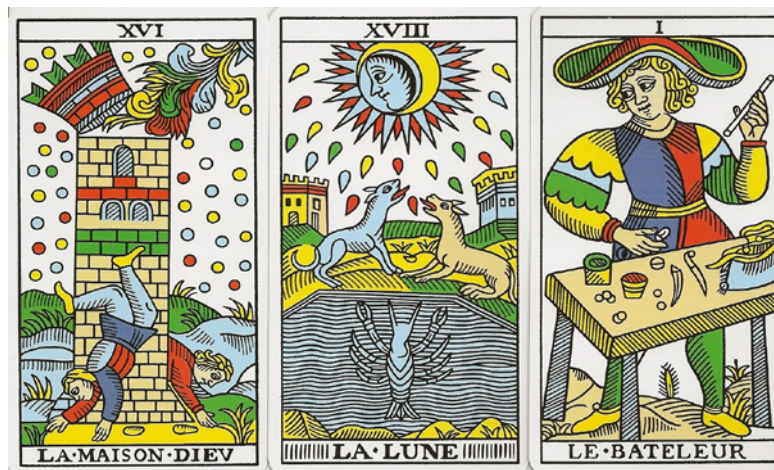
Sallie Nichols, aluna de Jung no Instituto de Zurique e profunda conhecedora do pensamento junguiano, em seu livro "*Jung e o Tarô, uma jornada arquetípica*", descreve o pensamento de Jung sobre a consciência da seguinte maneira:

"(...) a consciência é o sonho permanente e mais profundo do inconsciente, e que até onde se pode traçar a história do espírito do homem, até onde ele se desfaz no mito e na lenda, o inconsciente lutou incessantemente para lograr uma consciência cada vez maior;"
(NICHOLS, 2010)

Para ela, Jung reconheceu que o Tarô tinha sua origem e antecipação em padrões profundos do inconsciente coletivo, e as cartas seriam uma porta de acesso a esses padrões. Uma espécie de ponte entre o inconsciente e a consciência. Tanto Jung, como Nichols, ampliam a compreensão do papel de distintas fontes não racionais da consciência.

CENA 2

ARQUIPÉLAGO ARQUETÍPICO



O tarô é um baralho de cartas misteriosas de origem desconhecida. Tendo pelo menos seis séculos de existência, é o antepassado direto das modernas cartas de jogos de mesa. Apesar de ter gerado um filho tão expressivo e ativo quanto os baralhos de mesa, o tarô continuou sendo utilizado com o passar dos séculos como jogo de adivinhação, na cartomancia, e foi difundido no mundo inteiro nos séculos XIX e XX. As figuras pintadas nas cartas compõem diferentes fases e expressões da jornada do homem rumo a autocompreensão e, as figuras dramáticas de cada uma delas, usualmente, significam que aspectos negligenciados de nós mesmos buscam reconhecimento.

As cartas nasceram em um momento em que o misterioso e o irracional tinham mais realidade do que hoje, e trazem uma sabedoria ancestral rumo a nossa sabedoria inconsciente. Como as cartas são compostas por uma linguagem pictórica, não verbal, elas representam um desafio à todos que resolvem se aventurar no mundo das imagens antigas. A compreensão dos símbolos, figuras, personagens e alegorias se dá de forma sensível e interpretativa, trazendo um leque de associações praticamente infinito.

Como as cartas modernas com as quais jogamos de pôquer, o tarô também tem quatro naipes com dez cartas numeradas em cada um deles. São eles: bastões, taças, espadas e moedas, e evoluíram para os quatro naipes que conhecemos hoje, paus, copas, espadas e ouro. Ainda, cada naipe contém quatro cartas "da corte": o

Rei, a Rainha, o Valete e o Cavaleiro. Esse último não sobrevive nos baralhos de mesa modernos, e alguns estudiosos sugerem que a ausência da figura do Cavaleiro nos dias de hoje possa indicar uma falta das qualidades desse arquétipo no psiquismo atual. Essas cartas são conhecidas como Arcanos Menores.

Curiosa, também, é a ausência dos Arcanos Maiores nos baralho de cartas atuais, que são geralmente as figuras mais "famosas" e inquietantes do Tarô. Esses Arcanos, ou Trunfos como também são chamados, compreendem um conjunto de 22 cartas que não pertencem a nenhum dos quatro naipes. Cada uma delas tem um nome intrigante, A IMPERATRIZ, O ENFORCADO, A LUA, O MAGO, A JUSTIÇA, O ENAMORADO, e essas cartas são numeradas. Ao serem embaralhadas e tiradas aleatoriamente, as cartas compõem frases imagéticas sujeitas à interpretação do consultante.

Os Trunfos, se analisados em sequência, parecem contar a antiga jornada do homem rumo a sua própria iluminação, e a maneira como esse assunto vai parar dentro de um jogo de cartas ainda permanece um mistério. Também é um mistério como os Arcanos Maiores desapareceram do baralho atual, mas existe ainda apenas uma dessas figuras presentes nas cartas de mesa: o Coringa. O Coringa, essa figura indefinível presente em todo baralho, que quando surge muda os rumos da partida, é descendente direto de um Arcano do Tarô chamado O LOUCO, uma das figuras mais enigmáticas do baralho.

Portanto, o Tarô é composto por 78 cartas, sendo 22 referentes aos Arcanos Maiores, e 56 Arcanos Menores. As teorias acerca da origem do Louco e dos seus vinte um companheiros são muitas e um tanto fantasiosas. Alguns acreditam que as cartas representam as fases secretas de iniciação num culto egípcio esotérico, pertencente as antigas Escolas de Mistério, lendárias escolas filosóficas que primavam pelo domínio das emoções e das expressões humanas e da natureza, como a geometria, a matemática, a música e o corpo. Outros sustentam, com maior probabilidade histórica que as cartas são de origem europeia. Alguns eruditos conceituados sugerem que as cartas foram forjadas por albigenses, seita gnóstica que floresceu na Provença no século XII. Acredita-se que os Arcanos Maiores teriam sido trazidos para dentro um jogo de cartas devido a uma permanente desarmonia de ideias entre diferentes linhas de pensamento em confronto com a igreja estabelecida na época.

Tudo e qualquer detalhe significa algo nas cartas. O Tarô é uma grande enciclopédia de símbolos que compõem uma linguagem ótica. Talvez o primeiro desafio seja realmente familiarizar-se com a linguagem. As cartas apresentam um mapa de jornada, e se poderia dizer também que cada carta representa uma fase da clássica jornada do herói, grande inspiração das mitologias e da literatura.



Apesar de existirem hoje milhares de baralhos de tarô diferentes, este trabalho utiliza como referência apenas o Tarô de Marselha, pois ele possui os desenhos mais antigos que hoje encontramos à disposição. Também, devido a sua origem misteriosa, o Tarô de Marselha não apresenta manual de instrução, diferente dos baralhos de tarô modernos. Sendo assim, chegamos o mais próximo do baralho original, que atravessa os séculos para irromper de forma onírica nossas compreensões intelectuais de mundo.

O Tarô é uma história em aberto contada por todos aqueles que se aventuraram no universo das imagens. É uma porta entreaberta ao mundo do EREMITA, da ESTRELA, do DIABO e do IMPERADOR. É uma provocação sobre ótica racional com a qual nos acostumamos a ver o mundo. O jogo do tarô é um convite a embaralhar a mente e interpretar histórias através do acaso.

CENA 3

EDUKATORS

"A consciência, pensa Nietzsche, está associada ao nascimento da linguagem articulada; quando se torna capaz de se referir às coisas por meio de sinais, de palavras, o ser humano começa também a produzir valores. (...) Quando, há cerca de cem mil anos, os humanos começaram a ritualizar a morte, parece acontecer algo que se dá, inicialmente como espelhamento, como percepção de si, mas que também acontece como consciência da vida, em sua provisoriedade, como exceção, como raridade." (MOSE, 2013)

O homem não nasce consciente, mas torna-se, à medida que cresce e interage com a vida que o cerca. Aprender é uma necessidade de sobrevivência, já nas primeiras horas de vida, o bebê deve aprender a sugar para poder mamar, caso contrário ele não poderá existir em seu novo meio. Aprendemos muito através do exemplo, mas também existem comportamentos e funções instintivas, como o próprio gesto de sugar. Se aprender é essencial, ensinar é um equilíbrio proposto ou exigido daqueles que já adquiriram alguma experiência em determinada área de conhecimento.

Nascemos dispostos a apreender com infinitas formas de experiências, mas é a escola a maior instituição que organiza e propõe métodos de ensino e aprendizagem. Embora a escola receba grande parte do crédito por nossa formação, a cultura, a família e os amigos também nos constroem e nos modelam muito mais do que consideramos. Nós passamos uma parte expressiva de nossas vidas em salas de aula, e alguns, ainda, passarão a vida inteira, pois encontram na docência alguma forma de realização.

Descendemos de um modelo de pensamento e de economia que valoriza e enaltece o um, seja o rei, o Deus ou a verdade, e essa unidade nos leva a um padrão de comportamento e organização social. A ideia de um único ser que manda, que é ativo de um coletivo passivo à espera de ordens, de comando, é uma das nossas estruturas de comunicação mais comuns. A sala de aula segue esse modelo onde apenas um fala, o professor. Desde pequenos somos condicionados a movermo-nos quase sempre dentro de espaços físicos muito limitados, inseridos geralmente dentro de alguma estrutura hierárquica. Ao invés de nossa educação estar fundamentada na descoberta e na criação, estamos condicionados a modelos de memorização e de reprodução, o que faz com que nossa construção de valores

seja um processo automatizado e industrial.

Se até pouco tempo vínhamos de uma sociedade onde poucos modelos eram a melhor maneira de entender e interpretar o mundo, chegamos agora em um momento onde a multiplicidade de saberes é tamanha que é inegável a necessidade de reescrever a nossa forma de fazer escolas. “*A escola que temos hoje chama conteúdo de disciplina, currículo de grade e avaliação de prova*”(MOSÉ, 2011) e poderiam ser palavras de uma ficha criminal. A escola contemporânea é herança de um modelo medieval de pensamento e de estruturas políticas. Essa escola positivista, conteudista, herdada do militarismo, é ainda o modelo de grande parte das instituições de educação no mundo.

Desde a pré-escola até a universidade, vemos uma educação fragmentada, organizada em séries e dividida em etapas evolutivas. Canonizamos o saber, demos à ciência e ao futuro a justificativa necessária para continuar produzindo barbáries, e ensinamos que por debaixo jogo do sucesso e da vaidade, continuamos exercendo nossa boa e velha lógica da exclusão. Como apresentado por Foucault, em *A História da Loucura*, a sociedade atual tem uma maneira muito primitiva em lidar com o diferente: ela o exclui.

A sociedade capitalista moderna não é preparada para lidar com aquilo que não está difundido e diluído no modelo vigente. Tudo aquilo que ela não aceita, não compreende, não tolera, ela interpreta como uma ameaça, e então o afasta. Uma das primeiras construções arquitetônicas que expõe esse comportamento humano, de afastar aquilo que não se consegue resolver, se observa com a construção dos leprosários na Europa. Paris chegou a ter 46 leprosários. O leproso representava uma ameaça pública, e como justificativa, era afastado para prédios-prisões construídos fora da cidade.

Nos anos seguintes a epidemia desaparece, mas o hábito social de excluir o diferente permanece, na vontade de afastar tudo aquilo que nos provoca dúvida, medo, incerteza. A escola que temos hoje ainda é construída fisicamente em cima desse modelo de prédio que se assemelha muito mais a uma prisão do que a um espaço de construção de conhecimento. Por ser um espaço de vigilância ideal, ela ainda serve de filtro social para ditar e definir as condutas que aceitamos e as que não aceitamos na vida em sociedade.

Como era possível que alguém pudesse fingir estar ensinando algo era uma

das partes mais curiosas da minha adolescência. Como pode alguém pensar que ensina ética quando se tem 30 crianças sentadas, proibidas de falar, entre quatro paredes? Elas também estão proibidas de ir embora, ou de reclamar. E neste cenário existe normalmente um único ser enaltecido, o professor, que tenta, e às vezes consegue transmitir uma centelha de sua inspiração divina. Essa imagem me intriga e vai me assombrar pra sempre. Simplesmente não faz sentido algum. Saber que este modelo de escola ainda existe em quase todos os lugares do planeta é no mínimo cruel, um modelo em que uns fingem que ensinam, enquanto outros fingem que aprendem, e muitos simplesmente desistem.

(...) É preciso que a escola seja um lugar onde se aprende por meio da ação, e não da passividade, onde os conteúdos se relacionem, sempre que possível, com situações vividas pelos jovens e pelas crianças, e que a aprendizagem aconteça em situações em que eles se reconheçam. É também preciso que a escola seja um lugar voltado para desenvolver e estimular o gosto por aprender e a alegria de produzir conhecimentos, sempre com o objetivo de ler e intervir no mundo. (MOSE 2013)

Rubem Alves, escritor e educador brasileiro, falando durante uma entrevista, conta uma história muito interessante sobre o que ele pensa que seria uma escola “ideal”. Ele conta que Amir Klink, em uma de suas viagens pelo mundo, conheceu uma ilha entre a Inglaterra e a Islândia, que séculos atrás havia sido um porto dos *vikings*. Nessa ilha as crianças eram educadas da seguinte maneira: elas aprendiam tudo que elas tinham que aprender construindo uma casa. E a partir dessa tarefa, de construir um lugar para morar, que envolve milhares de assuntos e experiências, se dava o processo de educação na ilha. Isso é fantástico. A ação de construir uma casa é extremamente rica e complexa, porque os assuntos e conteúdos dentro da construção e gerenciamento de uma casa são infinitos. Pode-se falar de matemática, de física, química, mas também pode-se compartilhar experiências e desafios em grupo, quando existe uma troca emocional, afetiva, e uma transmissão muito clara do que está sendo ensinado, pois uma casa mal feita pode causar uma tragédia.

É quase romântico pensar em uma escola que construa casas com as crianças dentro de uma cidade de milhões de habitantes, porém é necessária uma aproximação entre essas formas muito opostas de educar crianças. Se existe algo em comum entre todos nós dentro desse processo humano de convivência global é

o próprio planeta que nos conecta e alimenta. Mas ao invés de estarmos ensinando crianças a plantarem árvores, estamos mostrando que transformamos as florestas tropicais em ração para a pecuária da Europa e da China.

Nossa escola hoje está completamente desassociada do mundo real, presa em um modelo obsoleto de estruturas que precisam ser revisadas imediatamente. E escola precisa rever seus processos educativos que nasceram em paralelo às linhas de montagens das grandes fábricas. Rui Canário, quando escreve "*A escola tem futuro?*" (2006), questiona os impasses da escola no cenário atual e indica que esse modelo está com os dias contados. Ele insiste que para podermos prosperar em relação à educação, precisamos resgatar nossos laços de convivialidade.

Nessa estrutura vigente, a escola, afasta os alunos do mundo real e assim também afasta-os do mercado de trabalho. A escola se tornou um dispositivo onde o aluno recebe títulos em troca de seus anos de dedicação, ao passo de que isso não é nenhuma garantia de futuro ou de emprego para o aluno depois que ele sai da escola. Muitas vezes para os professores, o problema principal são os alunos, e os alunos vêem os professores como representantes da instituição. Enquanto alunos e professores não perceberem que seus problemas são idênticos, ambos continuarão fazendo um trabalho alienado em condições cada vez mais difíceis.

Ele comenta: "*como a escola pública foi criada como instrumento do Estado, para educar o povo, os professores vêem a si próprios como funcionários do Estado para educar os alunos, em vez de se verem como aliados dos alunos para criar comunidades de aprendizagem*" (CANÁRIO, 2011, em entrevista concedida a Viviane Mosé). A partir da observação do professor Rui Canário, vemos hoje nas escolas que os alunos projetam no professor e, muitas vezes, os professores nos alunos, os problemas e dificuldades de um sistema em decadência. Os problemas enfrentados por escolas de periferias são parecidos em muitos lugares diferentes, e tanto aluno como professor se encontram praticamente em uma condição de abandono social.

José Pacheco começou há alguma décadas um trabalho muito interessante em uma escola pública de Ensino Fundamental no interior de Portugal. A escola fica em uma região de grandes índices de violência, e hoje, trinta anos depois, essa mesma escola é uma referência em educação, a Escola da Ponte. Os alunos são os parte da gestão da escola, e juntamente com os pais e professores formam uma

estrutura de organização não hierárquica, que preza pela autonomia do aluno. São os alunos que decidem o que e com quem querem estudar, não fazem provas e em vez de turmas se organizam em grupos de estudo. Quando alguém chega para visitar a escola, são os alunos que apresentam o colégio, e isso já demonstra uma outra forma de perceber a escola. A escola é dos alunos.

Porém a Escola da Ponte não se tornou um modelo, e nem é do interesse de Pacheco que ela se torne. Mesmo dentro de um contexto de êxito e profundo reconhecimento intelectual e social, a Escola da Ponte ainda é vista de uma maneira marginal perante a escola tradicional. Essa fórmula que permitiu o florescimento de novas formas de pedagogia é uma experiência bem sucedida dentro de um contexto específico. Não devemos imitar os modelos que funcionam, mas construir novos modelos, segundo o professor José Pacheco (2011, em entrevista concedida a Viviane Mosé).

Uma escola onde alunos e professores percebam-se como criadores, como artistas, como aprendizes de uma experiência viva e real, é a única saída para a transformação necessária em uma sociedade cada vez mais mecânica e automatizada. Educação estética, ética e democrática, é a base para uma escola realmente interessada em educar e cuidar.

ATO III
APOCALIPSE

CENA 1

Another Brick in the Wall



The Wall é um álbum conceitual lançado pela banda britânica Pink Floyd em 1979. O álbum vendeu 23 milhões de cópias, uma ópera rock gravada em estúdio e trata de temas como isolamento e abandono. Virou filme alguns anos mais tarde e foi considerado pela revista Rolling Stone como um dos 500 melhores álbuns de todos os tempos. “*Another Brick in the Wall*” é uma faixa do álbum, um dos grandes sucessos da banda, chegando a ficar em segundo lugar entre as canções mais tocadas no rádio nos anos 80 no Brasil. O refrão famoso da música é cantado por um coro de crianças que cantam: “*We don't need no education*”, *nós não precisamos de educação*, e a música é uma crítica ao sistema educacional opressor.

Pink Floyd responde minhas perguntas de maneira muito indireta. Precisamos denunciar e transformar o sistema. No clipe da música, os alunos de tão oprimidos se rebelam, e no final e queimam a escola. Uma frase como “*nós não precisamos de educação*” se torna uma das frases mais cantadas nos anos 80 [<https://www.youtube.com/watch?v=YR5ApYxkU-U>]. A arte é um reflexo ou uma composição do mundo cotidiano, e a banda ao fazer uma reflexão tão profunda dentro de uma estrutura artística, com a possibilidade de repercussão que a sua carreira permitiu, faz com que a arte continue escavando caminhos para expressar os modos operadores da natureza e da sociedade.

Enquanto este texto foi escrito o governador de São Paulo Geraldo Alckimin tentou fechar 93 escolas em São Paulo. Mais de 300 mil alunos seriam afetados

pelas mudanças propostas pelo governo, que previa uma reestruturação do sistema de ensino público no estado. Acontece que o plano era uma péssima opção para os estudantes, que nunca foram consultados sobre essa questão. Eles resistiram. De forma coletiva as escolas foram sendo ocupadas por grupos de estudantes, que se recusaram a sair para que ela não fechasse.

A grande mídia demorou para mostrar o que estava acontecendo, e distorceu os fatos, como de costume. Palavras como “invasão” surgiram nos jornais que queriam apresentar os estudantes como delinquentes ou vagabundos. As ocupações ganharam apoio da comunidade, dos pais, dos professores e de artistas. As redes sociais propagavam informações sobre o que estava acontecendo, e o governo mandou a polícia paralisar as manifestações e tentar expulsar alunos das escolas. Os estudantes resistiram.

Como um aluno pode estar “invadindo” uma escola? Apenas se a escola não for dele, se for do estado. E logicamente o estado acha que a escola é dele. Mesmo assim os jovens estudantes paulistas deram uma aula atrás da outra para esse país tão carente em questões de educação. A mídia foi obrigada a mostrar mais informações sobre o que estava acontecendo, e começou a ficar difícil explicar por que o governo mandou a polícia jogar bombas em estudantes que estavam pedindo para ficar na escola.

Nessas horas nos enxergamos, ridículos como somos. Enquanto a grande mídia estava ocupada manipulando e pervertendo, na internet, circulavam vídeos sobre o que estava acontecendo dentro das escolas. Os alunos estavam se autogerindo, organizando oficinas, aulas, funções, discutindo política, cozinhando, produzindo informação, conhecimento e performances. A comunidade começou a envolver-se, cada vez mais artistas e professores começaram a se oferecer para dar aulas voluntárias para os alunos, jornalistas foram conversar com eles, doações foram chegando. Bandas e cantores fizeram shows e “viradas culturais” em apoio a ocupação dos estudantes. E o governo continuou mandando policiais prender os alunos.

A escola foi para a rua. Parou as ruas. Sangue. Violência. Repercussão internacional. A popularidade do governador caiu e ele voltou atrás e suspendeu a reorganização. A suspensão não foi uma resposta definitiva e até a finalização deste texto ela ainda estava apenas suspensa. Mas não tem como assistir ao depoimento

de algum dos jovens e não se emocionar. Ler as matérias sobre as ocupações, ver os vídeos dos alunos ensinando uns aos outros, as fotos dos alunos reformando a escola, pais e alunos trabalhando juntos. É uma aula de dignidade atrás da outra vinda desses jovens cidadãos. A escola ainda vive. Pulsa, vibra, tem voz e fome. Existe esperança, tem que existir. E essa gente jovem enche o país de reflexões e orgulhos. Nós podemos muito mais do que querem que a gente acredite. Juntos somos fortes. Temos que acreditar. A vida grita e os muros da escola precisam abrir-se. E escola tem que ir pra rua, e são os alunos que agora precisam ser ouvidos. Nós precisamos de outro tipo de educação. Silêncio.

CENA 2

O Teatro das Cartas

Para esta parte, em que o final está próximo, preciso invocar o espírito do Louco pois é preciso coragem também para chegar ao fim. O Louco é a carta da confiança e do movimento, o arquétipo da juventude e da ousadia. Ele pode estar no início ou no fim da jornada, pois ele não tem número, é o impulso que nos leva à experiência. Existe uma figura no teatro que encarna esse arquétipo muito naturalmente, o clown. O clown, ou palhaço, representa essa figura inocente que lembra a criança e que ao mesmo tempo é sábio como um ancião.

A relação entre o clown e o Louco daria uma pesquisa inteira, e eu adoraria poder me aprofundar nela no futuro. Investigar uma carta é uma das potências criativas do tarô. Debruçar-se sobre ela, buscar referências, interesses e desejos. Encontrar possibilidades de interação, discussão e conversa. As cartas podem ser usadas apenas como um jogo onde duas pessoas conversam sobre a vida, ou como sugestões de cenas, criação de personagens, e ainda como gatilhos para improvisação de cenas. Os usos do tarô de forma pedagógica ainda é uma questão a ser melhor investigada, mas são muitas as possibilidades.

Através das cartas nós podemos falar de filosofia, de história, de religiões. Podemos contar histórias, conviver, conversar, trocar, jogar. Conhecimento e aprendizado também são experiências lúdicas, ou experiências emocionais, sensoriais. Mas principalmente as cartas podem ser usadas como gatilhos de autoconhecimento. Existe um cineasta chileno chamado Alejandro Jodorowsky que

faz uso do tarô e das tradições iniciáticas na sua obra e seus filmes são repletos de simbolismos e discursos transgressores. Jodorowsky utiliza a arte como ferramenta de combate e construção da elevação da consciência. Sua obra bebe no surrealismo e no teatro, mas também nas tradições populares, místicas e culturais. Jodorowsky usa símbolos, arquétipos, astrologia, alquimia, budismo, psicologia, poesia e tarô em sua obra, e é uma referência muito essencial na minha ousadia de estar falando sobre o tarô dentro de uma pesquisa acadêmica.

Esta pesquisa será colocada em prática nos próximos anos. Pretendo pesquisar uma dramaturgia concebida encima do mergulho em algumas cartas que me são muito caras. Existe um desejo e um fascínio sobre várias figuras que eu gostaria de investigar para a criação de um espetáculo de teatro. O Louco é a figura chave desse futuro trabalho, assim como O Mago, O Eremita, A Roda da Fortuna e o Diabo. A construção desse trabalho pretende ser minha pesquisa de mestrado, e provavelmente, um trabalho solo.

A investigação sobre as potências do uso das cartas no contexto pedagógico e teatral continua para além deste texto, e pretendo que logo ganhe corpo e investigações práticas. Como professor eu gostaria de investigar as possibilidades dessa pesquisa se desenvolver em salas de aula ou grupos de pesquisa. Veremos o que os ventos nos reservam depois deste ciclo de morte e de renascimento. Evoé!

CENA 3

A CARTA SEM NOME



EPÍLOGO

O CONTO DO SÁBIO CHINÊS

Era uma vez
Um sábio chinês
Que um dia sonhou
Que era uma borboleta

Voando nos campos
Pousando nas flores
Vivendo assim
Um lindo sonho

Até que um dia acordou
E pro resto da vida
Uma dúvida lhe acompanhou:

Se ele era um sábio chinês
Que sonhou que era uma borboleta,
Ou se era uma borboleta sonhando
Que era um sábio chinês

Se ele era um sábio chinês
Que sonhou que era uma borboleta,
Ou se era uma borboleta sonhando
Que era um sábio chinês

Raul Seixas

REFERÊNCIAS

- ANÁDORA, **Tarô Egípcio**. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. – Rio de Janeiro, Ed. Zahar, 2011
- CAMARGO, Pedro. **Iniciação ao Tarô**. Rio de Janeiro: Record, 1992.
- FLEURY, Rene. **Iniciação ao Tarot**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 1995.
- GODO, Carlos. **O Tarô de Marselha**. São Paulo: Pensamento, 2006.
- ICLE, Gilberto. **O Ator como Xamã: configurações da consciência do sujeito extracotidiano**. São Paulo. Perspectiva, 2010.
- JODOROWSKY, Alejandro. **El maestro y las magas**. Madri: Siruela, 2005.
- JODOROWSKY, Alejandro. **Yo, el tarot**. Madri: Siruela, 2004.
- JODOROWSKY, Alejandro. **Psicomagia**. Madri: Siruela, 2007.
- JUNG, C. G. **O homem e seus símbolos**. 20.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.
- LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Autêntica: Belo horizonte, 2009.
- MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- MOSÉ, Viviane. **Nietzsche e a grande política da linguagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- MOSÉ, Viviane. **O Homem que sabe: do homo sapiens á crise da razão** - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- NICHOLS, Sallie. **JUNG E O TARÔ: Uma jornada arquetípica** . São Paulo: Cultrix, 2010.
- OSHO. **O Tarô Zen, de Osho – O Jogo Transcendental do Zen**. São Paulo: Cultrix, 2003.

Filmes:

- A MONTANHA SAGRADA**; dir: Alejandro Jodorosky, 1973 México – EUA.
- PINK FLOYD – THE WALL**; dir: Alan Parker, 1982, Inglaterra.
- THE EDUKATORS**; dir: Hans Weingartner 2004, Alemanha.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTE DRAMÁTICA
LICENCIATURA EM TEATRO**

ANEXO 1

Another brick in the wall – Pink Floyd

Another Brick in the Wall

Parte1

Daddy's flown across the ocean
Leaving just a memory
Snapshot in the family album
Daddy what else did you leave for me?
Daddy, what'd'ja leave behind for me?
All in all it was just a brick in the wall
All in all it was all just bricks in the wall

"You! Yes, you behind the bikesheds, stand still lady! "

When we grew up and went to school
There were certain teachers who would
Hurt the children in any way they could
(oof!)
By pouring their derision
Upon anything we did
And exposing every weakness
However carefully hidden by the kids
But in the town it was well known
When they got home at night, their fat and
Psychopathic wives would thrash them
Within inches of their lives

Parte 2

We don't need no education
We dont need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teachers leave them kids alone
»«
Hey! Teachers! Leave them kids alone!
All in all it's just another brick in the wall
All in all you're just another brick in the wall

We don't need no education
We don't need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teachers leave us kids alone
Hey! Teachers! Leave us kids alone!
All in all it's just another brick in the wall
All in all you're just another brick in the wall

"Wrong, Guess again!
If you don't eat yer meat, you can't have any pudding
How can you have any pudding if you don't eat yer meat?"

You! Yes, you behind the bikesheds, stand still laddie! "

Parte 3

I don't need no arms around me
And I don't need no drugs to calm me
I have seen the writing on the wall
Don't think I need anything at all

No! Don't think I'll need anything at all
All in all it was all just bricks in the wall
All in all you were all just bricks in the wall

TRADUÇÃO

Outro Tijolo Na Parede

Parte 1

O papai voou pelo oceano
Deixando apenas uma memória
Foto instantânea no álbum de família
Papai, o que mais você deixou para mim?
Papai, o que você deixou para mim?
Tudo era apenas um tijolo no muro
Tudo era apenas um tijolo no muro

"Você! Sim, você atrás das bicicletas, parada aí, garoto! "

Quando crescemos e fomos à escola
Havia certos professores que
Machucariam as crianças da forma que eles pudessem
(oof!)
Despejando escárnio
Sobre tudo o que fazíamos
E os expondo todas as nossas fraquezas
Mesmo que escondidas pelas crianças
Mesmo que escondidas cuidadosamente pelas crianças
No entanto cuidadosamente escondido pelos filhos

Mesmo que escondidas pelas crianças
Mas na cidade era bem sabido
Que quando eles chegavam em casa
Suas esposas, gordas psicopatas, batiam neles.

Não precisamos de nenhuma educação
Não precisamos de controle mental
Chega de humor negro na sala de aula
Professores, deixem as crianças em paz
Ei! Professores! Deixem essas crianças em paz!²⁴
Hey! Professores! Deixem essas crianças em paz!¹
Ei! Professores! Deixem essas crianças em paz!
Tudo era apenas um tijolo no muro
Todos são somente tijolos na parede

Não precisamos de nenhuma educação¹⁶
Nós não precisa de educação não (O verso original em inglês contém erro proposital de gramática)⁸
Não precisamos de educação. (O verso original em inglês contém erro proposital de gramática)
Nós não precisamos de nenhuma educação¹
Não precisamos de nenhuma educação
Não precisamos de controle mental
Chega de humor negro na sala de aula
Professores, Deixem as crianças em paz
Ei! Professores! Deixem nós crianças em paz!
Tudo era apenas um tijolo no muro
Todos são somente tijolos na parede

"Errado, faça de novo! "

"Se não comer sua carne, você não ganha pudim
Como você pode ganhar pudim se não comer sua carne? "
"Você! Sim, você atrás das bicicletas, parada aí, garota! "

Parte 3

Eu não preciso de braços ao meu redor
E eu não preciso de drogas para me acalmar
Eu vi os escritos no muro
Não pense que preciso de algo, absolutamente

Não! Não pense que eu preciso de alguma coisa afinal
Tudo era apenas um tijolo no muro
Todos são somente tijolos na parede