

**GETÚLIO GÓIS DE ARAÚJO**

***ALL STAR* – UM ESTUDO AUTOETNOGRÁFICO SOBRE MINHA  
TRAJETÓRIA COM ADOLESCENTES, TEATRO E ESCOLA**

Uberlândia  
2017



**GETÚLIO GÓIS DE ARAÚJO**

***ALL STAR* – UM ESTUDO AUTOETNOGRÁFICO SOBRE MINHA  
TRAJETÓRIA COM ADOLESCENTES, TEATRO E ESCOLA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, para obtenção do título de Doutor em Artes Cênicas, área de concentração Artes Cênicas, Linha de Pesquisa Processos Formativos e Educacionais – PFE, sob orientação do Prof. Dr. Paulo Ricardo Merisio.

Uberlândia  
2017

Catálogo informatizado pelo(a) autor(a)

A658 Araújo,, Getúlio Góis de  
ALL STAR - UM ESTUDO AUTOETNOGRÁFICO SOBRE MINHA  
TRAJETÓRIA COM ADOLESCENTES, TEATRO E ESCOLA /  
Getúlio Góis de Araújo,. -- Rio de Janeiro, 2017.  
232p.

Orientador: Paulo Ricardo Merisio.  
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do  
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação  
em Artes Cênicas, 2017.

1. autoetnografia. 2. processos artístico-  
pedagógicos em teatro. 3. teatro juvenil. I. Ricardo  
Merisio, Paulo, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO -UNIRIO  
Centro de Letras e Artes - CLA  
Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - PPGAC

**“ALL ASTAR – UM ESTUDO AUTOETNOGRÁFICO SOBRE MINHA  
TRAJETÓRIA COM ADOLESCENTES, TEATRO E ESCOLA”**

por

*Getúlio Gois de Araújo*

Tese de Doutorado

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo Ricardo Merisio (Orientador)

Prof. Dr. Narciso Laranjeira Telles da Silva (UFU)

Profa. Dra. Paulina Maria Caon (UFU)

Prof. Dr. Marcos Aurélio Bulhões Martins (USP)

Profa. Dra. Marina Henriques Coutinho (UNIRIO)

A Banca Considerou a Tese: *Aprova*

Uberlândia, MG, em 20 de fevereiro de 2017.

Av. Pasteur, 436 – Urca – RJ Cep: 22.290-240  
Tel.: 21-2542-2565

<http://www2.unirio.br/unirio/cla/ppgcla/ppgac>  
[clappgac@gmail.com](mailto:clappgac@gmail.com)

Dedico esta tese aos vários jovens-atores e  
aos vários jovens-futuros-docentes  
que cruzaram minha trajetória.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Paulo Merisio, pela amizade e disponibilidade em indicar-me caminhos e questionamentos.

À minha família, por compreender minhas ausências, diante das demandas desta escrita.

Ao PPGAC da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, bem como aos seus professores que colaboraram diretamente para a efetivação do Doutorado Interinstitucional (Dinter) em Artes Cênicas entre essa entidade e a Universidade Federal de Uberlândia.

Aos colegas do Dinter, Rose Gonçalves, Michele Soares, Luiz Leite, Mariene Perobelli, Sigrid Bitter, Jarbas Ramos, Jucelino Machado, Bruna Bellinazzi e Elisa Villela, pelos momentos de compartilhamento de conhecimentos, sorrisos e angústias.

Aos professores do PPGAC da Universidade Federal de Uberlândia, Fernando Manoel Aleixo, José Eduardo de Paula, Luiz Humberto Martins Arantes, Mara Lúcia Leal, Maria do Perpétuo Socorro Calixto Marques, Mario Ferreira Piragibe e Vilma Campos dos Santos Leite. A vocês, respeitáveis professores, minha gratidão pela imensa colaboração, direta ou indiretamente, nesse processo de pesquisa.

À Capes, pela preciosa oportunidade de viabilizar recursos financeiros para o Dinter UNIRIO/UFU, possibilitando toda a efetivação Dinter, bem como minha participação em eventos de relevância para essa pesquisa.

Às professoras Paulina Caon e Nara Keiserman, pelas pacientes sugestões na banca de qualificação.

Ao Professor Narciso Lorangeira Telles da Silva, por ser, em Uberlândia, nosso interlocutor com a UNIRIO, organizando, junto ao Professor Paulo, todas as fases desse extenso projeto.

Aos integrantes do grupo de pesquisas SPIRAX – arte, corpo e experiências criativas em contextos de aprendizagem, coordenado por Alexandre José Molina, agradeço pelos momentos de discussões e estímulo no exercício reflexivo dessa pesquisa.

A Daniel Costa, Lucielle Arantes, Mara Rúbia e Marisa Barbosa, professores de Arte da Eseba, pelas constantes trocas e pelo cuidado comigo durante o processo.

Aos atores-docentes-pesquisadores do Grupo Trupe de Truões, pela generosidade de confiar a mim uma parcela do extenso trabalho desenvolvido por todos. Gratidão pela oportunidade e parceria de trabalho e vida.

Aos jovens-atores que passaram pelo projeto Ponto de Cultura Ensino Encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil. Em nossa relação, minhas práticas artístico-pedagógicas ganharam alargamentos e ramificações ainda a serem exploradas, dada a extensão dessas experiências.

Aos estagiários da licenciatura do curso de graduação em Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, pela oportunidade de interlocução direta e trabalho em conjunto.

À Talitta Varelli, pela cuidadosa transcrição de áudios utilizados nessa pesquisa.

À Giuliana Ribeiro, minha amiga, por me escutar nos momentos mais necessários. A você e à Camila Christinna, da Paragraphus – Revisão de Textos, pelo trabalho de revisão da tese.

Aos meus amigos, em especial Fernando Prado, Marcelo Ribas, Juliano Rodrigues, Samuel Giacomelli e Muryel De Zoppa, pela afetividade em momentos difíceis da estruturação deste trabalho.

Aos professores Marcos Bulhões, Paulina Caon, Narciso Telles e Marina Henriques por terem aceitado participar da banca examinadora desta tese e por dialogarem comigo.

E ao meu companheiro *Marco Antônio Santos Rocha de Sousa*, por estar ao meu lado, constantemente, durante o processo de escrita, durante as crises, desânimos. Por acreditar quando nem mesmo eu acreditei.



“Quando falamos de ensino, estamos simplesmente tratando da experiência de alguém. Nosso professor percorreu o caminho antes de nós, e vemos suas pegadas no pó da estrada. Elas podem nos fornecer algumas indicações sobre que direção tomar. Mas essas pistas fazem parte do passado de alguém, não são o nosso futuro. Todos os mapas e rotas são apenas mapas do passado de outras pessoas. Devemos absorvê-los e utilizá-los, mas sempre lembrar que nosso próprio caminho será diferente, e é esta trilha pessoal que devemos percorrer. Não tentem copiar exatamente o percurso de outra pessoa; sirvam-se de seus conhecimentos mas mantenham-se alertas de que a “paisagem particular de nosso próprio caminho é única. Entretanto, o paradoxo continua: devemos descobrir nosso próprio caminho, mas não podemos percebê-lo enquanto estamos nele, somente depois de tê-lo percorrido.”” (OIDA, Yoshi. O ator invisível.)

## RESUMO

Esta pesquisa utiliza como procedimento metodológico a autoetnografia, considerando suas diversas formas de representação e implicações nos processos de autoanálise. Espera-se, por meio deste estudo, abrir possibilidades reflexivas no que tange às reestruturações e aprofundamentos de práticas artístico-pedagógicas, que necessitam ser observadas, analisadas e reconhecidas por si mesmas e pelos seus agentes. Por meio da observação, do registro e da reflexão a respeito da prática artístico-pedagógica, o objetivo principal desta pesquisa consiste em identificar interfaces entre os campos de minha atuação, como artista-docente-pesquisador: o grupo artístico “Trupe de Truões”, o “Ponto de Cultura dos Truões”, o projeto “Ensino Encena” bem como a Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia. O intuito é estabelecer pontos de contaminação entre diferentes saberes. Essa perspectiva se apoia no conceito de artista-docente e nas narrativas aqui descritas, vivenciadas como experiências de processos criativos em teatro para e com jovens-atores. O que move esta pesquisa é o desejo de estabelecer um olhar para minhas práticas, buscar identificar a cadeia de referências que as compõem e sinalizar possíveis reflexões a respeito de como as relações de convivência artística afetam o desenvolvimento de processos criativos, com foco no trabalho com jovens-atores.

**Palavras-chave: autoetnografia; processos artístico-pedagógicos em teatro; teatro juvenil.**

## **ABSTRACT**

This research uses as a methodological procedure the autoethnography, considering its diverse forms of representation and implications in the processes of self-analysis. Through this study we hope to inspire reflective possibilities regarding the restructuring and deepening of artistic-pedagogical practices, which need to be observed, analyzed and recognized on themselves and by their agents. Through observation, recording and reflection of the artistic-pedagogical practice, the main objective of this research is to identify interfaces the fields of my performance, as artist-teacher-researcher: the artistic group "Trupe de Truões" The "Point of Culture of Truões", the project "Teaching Stages" as well as the School of Basic Education of the Federal University of Uberlândia – Eseba/UFU. The aim is to establish contamination points of different kinds of knowledge. This perspective is based on the concept of artist-teacher and on the narratives described here, experienced as part of the creative processes in theater for and with young actors. What moves this research is the desire to establish a look at my practices, to identify the chain of references that compose them and to signal possible reflections about how the relations of artistic coexistence affect the development of creative processes, focusing on the work with Young-actors.

**Keywords: autoethnography; artistic-pedagogical processes in theater; youth theater.**

## LISTA DE IMAGENS

<b>Figura 1</b> – Alunos das oficinas livres da Escola de Teatro Vianinha.....	33
<b>Figura 2</b> – <i>Fica Comigo esta Noite</i> , de Flávio Marinho.....	35
<b>Figura 3</b> – Apresentação do espetáculo <i>Auto das Portas do Céu</i> , com o Grupo Pandora.....	37
<b>Figura 4</b> – Elenco da Trupe de Truões explorando imagens com as mãos.....	42
<b>Figura 5</b> – Elenco da Trupe de Truões explorando equilíbrio com bastões em ensaio na Eseba.....	45
<b>Figura 6</b> – Proposta de cenário para espetáculo <i>Ali Babá e os 40 ladrões</i> , por Paulo Merisio.....	50
<b>Figura 7</b> – Fases do processo de criação de figurinos do espetáculo <i>Ali Babá e os 40 ladrões</i> .....	55
<b>Figura 8</b> – Ensaio do espetáculo <i>Ali Babá e os 40 ladrões</i> : sonoridades com o bastão.....	57
<b>Figura 9</b> – Ensaio de <i>Ali Babá e os 40 ladrões</i> : cena do esquartejamento de Cassim.....	58
<b>Figura 10</b> – Apresentação do espetáculo <i>O Sinistro somos nozes</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões: cena “Palhaço Maníaco resgata cabeças fugitivas”.....	64
<b>Figura 11</b> – Ensaio do espetáculo <i>O Sinistro somos nozes</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões: cena “A Autoescola”.....	65
<b>Figura 12</b> – Apresentação do espetáculo <i>O Sinistro somos nozes</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões: cena “Atores Anões”.....	68
<b>Figura 13</b> – Exploração de objetos no processo criativo do espetáculo <i>O Sinistro somos nozes</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões.....	69
<b>Figura 14</b> – Ensaio de <i>Por que não para sempre?</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões.....	75
<b>Figura 15</b> – Apresentação de <i>Só eu sou eu</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões: cena de depoimentos.....	83
<b>Figura 16</b> – Preparação de desenhos para vídeo de transição do espetáculo <i>Só eu sou eu</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões.....	85

<b>Figura 17</b> – Ensaio da cena “O Palco” de <i>Só eu sou eu</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões.....	86
<b>Figura 18</b> – Ensaio da cena “Desdesdes” do espetáculo <i>Só eu sou eu</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões.....	87
<b>Figura 19</b> – Desenho postado por José Vinícius em 19/07/2014, no grupo do Facebook.....	88
<b>Figura 20</b> – Ensaio do espetáculo <i>Só eu sou eu</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões: pesquisa da palavra “grito” sendo projetada.....	89
<b>Figura 21</b> – Criação da cena “Bulimia” do espetáculo <i>Só eu sou eu</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões.....	91
<b>Figura 22</b> – Ensaio da cena <i>Campanha eleitoral</i> do espetáculo <i>Só eu sou eu</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões.....	93
<b>Figura 23</b> – Experimento de reperformance <i>Emptied gestures</i> do espetáculo <i>Só eu sou eu</i> , do Ponto de Cultura Trupe de Truões.....	95
<b>Figura 24</b> – Registro de aula com jovens-atores de sétimo ano da Eseba.....	109
<b>Figura 25</b> – Registro de expressividades corporais em aula com jovens-atores de sétimo ano da Eseba.....	110
<b>Figura 26</b> – Trabalhos simultâneos no espaço com jovens-atores de sétimo ano da Eseba.....	111
<b>Figura 27</b> – Intervenção do professor-diretor em ensaio com jovens-atores de sétimo ano da Eseba.....	112
<b>Figura 28</b> – Aula de caracterização com jovens-atores de sétimo ano da Eseba.....	114
<b>Figura 29</b> – Registro de processo criativo com jovens-atores de sétimo ano da Eseba: conto africano <i>Omar, as mil ramas de açafirão e os escorpiões</i> .....	117
<b>Figura 30</b> – Registro de apresentação de exercício cênico com o conto africano <i>Omar, as mil ramas de açafirão e os escorpiões</i> com jovens-atores de sétimo da Eseba.....	117
<b>Figura 31</b> – Registro de jovens-atores de sétimo ano em apresentação do exercício cênico <i>Abará de gente</i> , na II Semana de Arte da Eseba.....	120
<b>Figura 32</b> – Registro de exercício cênico com jovens-atores de oitavo ano da Eseba.....	124

<b>Figura 33</b> – Registro de aula com jovens-atores de oitavo ano da Eseba.....	125
<b>Figura 34</b> – Mudança de atitude expressiva de jovem-ator durante improvisação com oitavo ano da Eseba.....	125
<b>Figura 35</b> – Registro de apresentação de cenas do <i>Youtubeanas melodramáticas</i> .....	128
<b>Figura 36</b> – Registro de ensaio com jovens-atores de oitavo ano da Eseba: cena do filme <i>V de Vingança</i> .....	136
<b>Figura 37</b> – Registro de ensaio e de apresentação da cena “GTA: A mãe de Trevor” por jovens-atores de oitavo ano da Eseba.....	139
<b>Figura 38</b> – Registro de criação com jovens-atores de oitavo ano da Eseba....	142
<b>Figura 39</b> – Registro de apresentação de cenas do espetáculo <i>Sufoco</i> com jovens-atores do oitavo ano na II Semana de Arte da Eseba....	144
<b>Figura 40</b> – Jovem-ator em experimento de imagens com o professor-artista.	151
<b>Figura 41</b> – Jovens-atores em experimento de imagens pelo espaço escolar...	153
<b>Figura 42</b> – Ensaio de experimento <i>O Massacre</i> com jovens-atores do nono ano da Eseba.....	155
<b>Figura 43</b> – Jovens-atores em experimento com <i>viewpoints</i> pelo espaço escolar.....	156
<b>Figura 44</b> – Jovens-atores na ação performática <i>O lavador de cérebros</i> , no encerramento da I Semana de Arte da Eseba.....	158
<b>Figura 45</b> – Professor Getúlio Góis em ação performática no horário do intervalo na Eseba.....	159
<b>Figura 46</b> – Registro de roteiro de ação performática de grupo de jovens-atores do nono ano.....	161
<b>Figura 47</b> – Registro de ação performática de grupo de jovens-atores do nono ano.....	162
<b>Figura 48</b> – Experimentações de ação performática dentro do espaço de sala de aula com jovens-atores do nono ano.....	165

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>CAPÍTULO 1 – DE COMO CHEGUEI A VER AQUILO QUE NÃO SEI</b> .....	19
<b>1.1 Quão útil é minha história?</b> .....	27
<b>1.2 Memória escorregadia</b> .....	29
<b>CAPÍTULO 2 – DE COMO É BOM NÃO TER SINAL DE RECREIO: TRUPE DE TRUÕES, PONTO DE CULTURA E TRAJETÓRIAS DE PROCESSOS CRIATIVOS</b> .....	39
<b>2.1– Trupe de Truões e <i>Ali Babá e os 40 ladrões</i>: para além de uma remontagem</b> .....	39
<b>2.2 Ponto de Cultura Trupe de Truões</b> .....	60
2.2.1 2012 – <i>O Sinistro somos nozes</i> .....	62
2.2.2 2013 – <i>Por que não para sempre?</i> .....	70
2.2.3 2014 – <i>Só eu sou eu</i> .....	78
<b>2.3 Dos Truões ao ponto em que me encontro: observações distanciadas..</b>	98
<b>CAPÍTULO 3 – E A ESCOLA...</b> .....	100
<b>3.1 Sétimos anos: de como faço teatro com jovens-atores ou de como faço teatro mesmo estando em uma escola</b> .....	106
3.1.1 Ano letivo: 2013.....	106
3.1.2 Ano letivo: 2014.....	109
3.1.3 Ano letivo: 2015.....	115
<b>3.2 Oitavos anos: o exagero de ser jovem</b> .....	122
3.2.1 Ano letivo: 2012/2013 .....	122
3.2.2 Ano letivo: 2014.....	130
3.2.3 Ano letivo: 2015.....	138
<b>3.3 Nonos anos: sobre imagens e criações – breve itinerário de processos teatrais na escola e suas implicações</b> .....	149
3.3.1 Ano letivo: 2013.....	149
3.3.2 Ano letivo: 2014.....	155
3.3.3 Ano letivo: 2015.....	159
<b>CONSTATAÇÕES</b> .....	171
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	176
<b>ANEXOS</b> .....	182
Anexo I – <i>Ali Babá e os 40 Ladrões</i>	
Anexo II – Roteiro de <i>O Sinistro somos nozes</i> - Ponto de Cultura Trupe de Truões/2012	
Anexo III – Roteiro de <i>Por que não para Sempre?</i> - Ponto de Cultura Trupe de Truões/2013	
Anexo IV – Roteiro de <i>Só eu sou eu</i> - Ponto de Cultura Trupe de Truões/2014	

## INTRODUÇÃO

Um dia, falaram para mim, não me lembro a troco de quê: “Você tem que entender que aqui não é a Trupe”. Já estava trabalhando na escola quando escutei isso. Não compreendi na época, sentindo isso como se fosse ofensa. Estar ali na escola implicava minha ausência nas ações artísticas empreendidas pela Trupe e seus Truões. Mas não só. Fui percebendo, ao longo do caminho, a configuração de um desenho, um triângulo de campos de ação: Trupe de Truões, o Ponto de Cultura dos Truões e o projeto *Ensino Encena* e a Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba).

A percepção dessa trajetória, exposta neste texto, atende em sua estruturação minhas necessidades neste momento de reconhecimento, tomada de consciência e abertura para pesquisa em diferentes campos de ação. Os estudos em autoetnografia, no contexto desta pesquisa, desempenharam papel crucial no desenvolvimento não só da escrita como também em todo o exercício de percepção de mim mesmo, de minhas práticas e em minhas relações. Como diz Adams:

Uma autoetnografia não é um texto desencarnado. Um corpo, um sujeito, um corpo vulnerável e sujeito, estão entrelaçados e constituídos por este texto. Como tal, torna-se difícil separar uma representação autoetnográfica do seu correspondente, corpo constituído-via-esta-representação e sujeito, fazendo desta maneira que a crítica do texto seja uma crítica à vida. (2009, p. 1).<sup>1</sup>

As leituras sobre os processos autoetnográficos constituíram um campo teórico na reivindicação de uma escrita de si como lugar de partida para a interlocução com o mundo. A seleção do material aqui exposto é caracterizada por ações de pesquisa que buscam identificar em meus processos as suas características próprias e seus pontos de convergência.

Inicialmente, meus interesses apontavam para as interconexões entre juventude, escolarização e passagem para a vida adulta. Pensava, devido às poucas ou quase inexistentes pesquisas sobre essas temáticas específicas dentro do campo da pedagogia

---

<sup>1</sup> “An autoethnography is not a disembodied text. A body, a subject, a *vulnerable* body and subject, is intertwined with and constituted by this text. As such, it becomes difficult to disentangle an autoethnographic representation from its corresponding, constituted-via-this-representation body and subject, thus making a critique of the text a critique of the life.” Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/250960067\\_Mothers\\_Faggots\\_and\\_Witnessing\\_UnContestable\\_Experience](https://www.researchgate.net/publication/250960067_Mothers_Faggots_and_Witnessing_UnContestable_Experience)>. Acesso em: 1 dez. 2016.



teatral, ser possível desenvolver um estudo que pontuasse questões da construção de uma prática teatral que viabilize um lugar de reforço de identidades juvenis, partindo da hipótese de ser possível estabelecer problematizações conceituais a respeito de uma relação de aproximação entre uma possível cultura juvenil e do teatro na escola.

É necessário falar da importância do momento do encontro com a banca de qualificação desta pesquisa, a qual indicou que eu me concentrasse na análise de minhas próprias práticas pedagógicas e desfiasse, nesta autoetnografia, a análise dessas práticas como objeto de pesquisa.

Levando em conta essa reestruturação de foco, o capítulo 3 ocupou mais meu tempo. Nele, tento expor alguns momentos que considero fundamentais em meu percurso, visto minha insistência em rememorá-los. Ao intentar registrar minhas observações sobre como organizo meus processos, passo a ter a sensação de reorganizá-los e reestruturá-los. Observo e descrevo experiências realizadas em três anos de ensino (sétimos, oitavos e nonos anos do ensino fundamental) ao longo dos anos de 2013, 2014 e 2015, nas aulas de Teatro/Arte que acontecem na Eseba/UFU.

Dessa observação, estruturam-se sequências didáticas e alguns questionamentos. Essas sequências foram vivenciadas, semanalmente, em horários de cinquenta minutos por turma e foram modificadas ao longo de sua própria observação, configurando-se em estruturas que não se encerram, mas que podem ser definidas como processos de criação e ensaio. Estão imbricadas aos processos de criação e ensaio questões sobre mediação, curadoria, artistagens, relações, atividades e reflexões, diluindo-se as fronteiras entre aquilo que se constitui como fazer arte e a docência em arte. Para o espaço escolar convergem todas as minhas experiências formativas como artista-docente e que solicitam identificação, organização e redirecionamentos.

No capítulo 2, minhas ações artísticas, fora dos muros da escola, encontram, nessa rememoração e organização, a oportunidade de identificação de saberes próprios e que foram incorporados às minhas práticas no espaço escolar. Configura-se, então, o trabalho de criação, por meio de várias abordagens da improvisação teatral como base dos processos, sobressaindo-se dessas práticas o trabalho com teatro narrativo e objetos, o melodrama e o teatro performativo. Para tal, mapeei nesse capítulo o processo criativo do espetáculo *Ali Babá e os 40 ladrões*, desenvolvido com a Trupe de Truões, e as experiências em outros três espetáculos com os jovens-atores do Ponto de Cultura dos Truões, durante uma relação de três anos de trabalho.

No primeiro capítulo, faço um exercício de considerar um percurso biográfico de experiências que também me constituem como sujeito-artista-docente e que, em alguns momentos, foi descartado e/ou tido como irrelevante por mim mesmo. Esse percurso foi evocado por uma memória individual e coletiva, registrado e resgatado não só por consulta a banco de dados, mas também por meio da memória, em que se manteve enquanto vestígio das experiências.

O que move esta pesquisa é o desejo de estabelecer um olhar para minhas práticas, buscar identificar a cadeia de referências que as compõem e sinalizar possíveis reflexões a respeito de como as relações de convivência artística afetam o desenvolvimento de processos criativos, com foco no trabalho com jovens-atores. Pretendemos assim contribuir com o campo da Pedagogia Teatral e em específico nas discussões sobre o cotidiano da sala de aula/ensaio realizadas com professores da educação básica e graduandos em teatro, apresentando-lhes a produção teatral de uma escola que como qualquer outra, possui suas especificidades e que por isto mesmo pode contribuir nas discussões a respeito do teatro realizado para/com jovens.

## CAPÍTULO 1 – DE COMO CHEGUEI A VER AQUILO QUE NÃO SEI

“Sou o menino dos anos 80. O menino da fotografia com livros, bandeira e globo. Ouvi Balão Mágico. Minha tia, que anos mais tarde veio a morrer de câncer, me chamava de Tatu, citação de personagem da série Ilha da Fantasia. Cresci em meio ao Programa da Xuxa e quis ser Paquito. Eu cresci. Eu cantei ‘Pais e filhos’, do Legião Urbana. Eu cantei Biquini Cavadão. Achava lindo o vocalista do A-ha. Usei merthiolate, creme Neutrox depois da piscina e gel *New Wave* pra sair e dançar música lenta. Beije pela primeira vez ao som de ‘Felicidade’, de Fábio Júnior. Eu assistia Chacrinha e o Clube do Bolinha. Eu queria uma calça *Lee*. Usei camisetas Fido Dido, Kichute e *All Star*. Eu fiz curso de datilografia e conservatório. Comprei uma guitarra. Na escola, eu brincava de representar me transformando em lobisomem, como Michael Jackson. Fui c.d.f. Eu deixei de ser c.d.f. e sentei na turma do fundão. Eu fui escoteiro. Eu acampava e punhetava com meus amigos. Eu queria trepar com minha vizinha biscate. Eu tinha medo da minha vizinha biscate. Eu assistia à Sessão da Tarde. Queria um quarto só pra mim. Jogava no Atari do meu vizinho. Eu me emocionei com o filme *História sem fim*. Ia ao cinema quase toda semana. Adorava chicletes de *tutti frutti*. Tomava Mirinda. Comia bolachas Mabel com leite e Toddy. Eu tinha medo de espinhas. Lia de cabeça pra baixo e me masturbava no alto de uma goiabeira no meu quintal. Eu apanhei do meu pai. Eu tinha raiva do meu pai. Eu brigava com meu irmão pelo bife maior e sempre levava a culpa por coisas que não havia cometido. Eu limpava minha casa durante a semana. Eu brigava com minha avó. Eu queria trabalhar. Eu comecei a trabalhar muito cedo. Fui *office boy* da Caixa Econômica Federal. Gastava o dinheiro com sorvete em uma sorveteria que não existe mais. Eu já estava no nono ano e ainda brincava... lembro pouco da escola. Odiava uniforme e adorava o início do ano para usar minhas próprias roupas. Eu fui reprovado na oitava série. Tinha uma amiga que era atleta. E tinha uma amiga que fazia teatro. Na hora do recreio eu brincava de teatro com minha amiga. Quando eu assisti a *Saltimbancos*, quis fazer teatro. Não faltava às aulas e, na minha primeira apresentação improvisada, fui um imperador que tinha prazer em torturar os seus súditos. Eu me emocionava nos exercícios corporais. Eu tinha certeza que ali eu estava sendo eu mesmo. Representei um dono de funerária como personagem da minha primeira peça, e, por não ter o mínimo de dicção, ninguém

entendeu nada do que eu disse. Era 1992. Eu tinha 17. Eu nunca mais parei de fazer teatro.”<sup>2</sup>

E o teatro para mim é uma fenda, espaços vazios que foram inflando, empurrando os entres, os vãos das memórias das coisas. Desejo trazer meus caminhos percorridos no teatro para o presente a fim de reconhecer as potências sedimentadas em mim e que eclodem em experiências. Estas acontecem no espaço de cinquenta minutos semanais nas aulas de teatro, com diversos anos do ensino fundamental na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba). Experiências atravessadas por diferentes trabalhos artístico-pedagógicos, nos quais detenho-me a observar as criações com jovens-atores do Ponto de Cultura da Trupe de Truões e do espetáculo *Ali Babá e os quarenta ladrões*, realizado pelos atores da Trupe de Truões e dirigido por mim, junto com o Prof. Dr. Paulo Merisio.

Assim, deparo-me como artista-docente: ator, diretor de teatro, educador e pesquisador, atuante em espaços formais e não formais de ensino de teatro. Dentro desses campos de ação, acredito que a observação e reflexão sobre minha própria prática podem me auxiliar a desvelar a mim mesmo, os meandros que envolvem minhas concepções. Mas não só. Também deixo aberta a porta das salas de criação, para que dialoguem entre si e permitam o transitar artistagens.

Aproximo-me da leitura de Jorge Dubatti, o ensaísta, crítico e teórico argentino, com o qual passo a compreender o convívio teatral ou teatro como acontecimento convivial, que “[...] começa no momento em que efetivamente se reúnem no espaço e no tempo, de corpo presente e em relação de proximidade (seja a dois, ou cem metros, mas sem intermediação tecnológica) os artistas, os técnicos [...] e os espectadores” (DUBATTI, 2014, p. 67).

Esse convívio é entrelaçado pela presença do ator a fazer de seu corpo fonte de poéticas em encontro com a presença do espectador. Entre as diversas multiplicidades relacionadas ao convívio (artista x espectador; artista x técnicos; espectador x espectador), interessa-me, para situar esta reflexão, questões relativas às relações entre artistas e técnicos. Diz Dubatti:

---

<sup>2</sup> Texto apresentado em forma de áudio, em instalação, para Livro Objeto para a disciplina Tópicos Especiais em Criação e Produção em Artes: Técnicas e Poética na Arte do Corpo, ministrada pelo Prof. Dr. Fernando Aleixo em parceria com Profa. Dra. Nara Keiserman, DINTER UFU - UNIRIO, segundo semestre de 2013.

Os vínculos se estabelecem também dentro do grupo de teatristas e dentro do grupo de técnicos e esse ‘entre’ de códigos internos (‘intra’) produz afeição nos espectadores. Também se produz durante o convívio uma relação de cada artista e cada técnico consigo mesmo. A relação convivial entre os atores pode estar marcada por uma subpartitura de complicitades e técnicas cômicas que incluem o ‘sair o personagem’ [...] ou os comentários dos atores entre si em cena. [...] A estrutura interna dos grupos e companhias, além dos laços estritamente humanos (a tão comentada ‘vida de artista’, que assume nos elencos das trupes itinerantes reforços novelescos) é também uma instituição de ensino (por exemplo, assim foi na célebre transmissão esotérica do ‘segredo da commedia dell’arte’ de acordo com o clássico livro de Taviani-Schino). A relação do artista consigo mesmo em cena envolve a escuta e o grau de consciência de si mesmo na atividade convivial como formação da subjetividade. (DUBATTI, 2014, p. 55-56).<sup>3</sup>

Se me detenho na qualidade das relações conviviais de um agrupamento teatral e em específico nas afetividades e modos internos de gerenciar aprendizados, não posso deixar de aproximar esse convívio, tão distinto, com o convívio das experiências teatrais que vivencio na escola. Encontro, então, vozes que me inquietam, apontando questões a respeito desse artista-docente, como abelhas enroscando no cabelo.

*Você se lembra do momento em que decidiu ser professor? Lembra de quando isto aconteceu?* – me pergunto. *Eu não decidi nunca, fui sendo* – respondo a mim mesmo. Mas, ainda longe da escola, eu já reconhecia que ensinar solicita atenção às relações que estabelecemos com aqueles que se dispõem a trocar estímulos e construções.

No teatro, onde quer que ele aconteça, essa convivência é tecida de inúmeras camadas, e esse saber-ensinar e saber-teatrar, como diz Dubatti<sup>4</sup>, é foco de atenção de diversas pesquisas com as quais me deparo durante minha investigação. Pesquisas que consideram o artista-docente como aquele que em suas ações estabelece “modos de

---

<sup>3</sup> “Los vínculos se establecen también dentro del grupo de teatristas y dentro del grupo de técnicos y esse “entre” de códigos internos (“intra”) produce afectación em los Espectadores. También se produce durante el convívio una relación de cada artista y de cada técnico consigo mismo. La relación convivial entre los actores puede estar marcada por una subpartitura de complicitades y técnicas cômicas que incluyen el “salirse del personaje” [...] o los comentarios de los actores entre sí em escena [...] La estructura interna de los grupos y compañías, más allá de los vínculos estrictamente humanos (la tan mentada “vida de artistas”, que alcanza em los elencos itinerantes ribetes novelescos), es también una institución pedagógica (por ejemplo, así lo fue em la célebre transmisión esotérica del “secreto de la commedia dell’arte”, según el libro clásico de Taviani-Schino). La relación de conciencia de sí mismo em la actividad convivial como formación de la subjetividade [...]”

<sup>4</sup> Conferencia magistral "El teatro de los muertos", XIV sesión, 13 de febrero 2015, Sala Carlos Chávez CCU. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=xuxkohOeEn4&t=53s>>. Acessado em 22 nov. 2016.

formar e maneiras de agir” (TELLES, 2012, p. 47). Essa perspectiva está inserida no campo da pedagogia teatral como ação e pesquisa da singularidade nas experiências entre fazer e ensinar teatro. (CABRAL, 2008; STRAZZACAPPA, 2014; MARQUES, 2014; MARTINS, 2006; KEISERMAN, 2011; TELLES, 2008, 2009, 2012; ARAÚJO, 2014).

Em relação à proposta de imersão em processos criativos (poéticos) como base de minha atitude metodológica, considero que criação e ensino também compõem um saber em convivência – relações constituídas com os agentes da prática (nesta pesquisa, eu e jovens-atores). Considero ainda os momentos de efetivação de propostas, investigações e repetições chamados por mim de processos de ensaio: investigação cênica e repetição (com inúmeras variáveis) de uma estrutura de cena a ser compartilhada com um determinado público.

Em cursos de formação de ator, não é raro se ver o professor que utiliza como metodologia de ensino a montagem de cenas teatrais, em que ele próprio exerce o papel de diretor. Essa metodologia não está absolutamente equivocada, evidentemente, quando o foco está nas necessidades pedagógicas dos alunos atores. (KEISERMAN, 2011, p. 110).

Não posso deixar de reconhecer em minha trajetória o que Keiserman aponta como questão pertinente para esta pesquisa: em minha formação como docente, a montagem de cenas teatrais como metodologia foi bastante comum entre meus professores. A instauração de um ambiente de ensaio e criação em minha trajetória foi experienciada sem dissociações entre o fazer e o ensinar.

E é possível ensinar algo que nunca se fez? (STRAZZACAPPA, 2014, p. 100). Ou se fez, o fez no passado e não mais o pratica? Como diz Izabel Marques, entendo que “[...] o artista/docente é aquele que, não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir também tem como função e busca explícita a educação em seu sentido mais amplo” (MARQUES, 2014, p. 23).

Passo a respeitar minhas ações docentes também como ações artísticas à medida que, nesta pesquisa, reconheço-me artista-docente e o estudante ou aprendiz da linguagem teatral com quem convivo, reconhecido como um artista-discente, um jovem-ator. Assim, também considero que “a experiência, a vivência, o fazer artístico refletido e contextualizado são condições *si ne qua non* para ensinar dança nas escolas formais” (MARQUES, 2014, p. 234). E dada a potência artística dos resultados que logo

mostrarei, aqui passa a ser indispensável também o reconhecimento do jovem da educação básica como jovem-artista em experimentação.

Mas de início, há muita insegurança na observação de ações que se confundem: pesquisar a si mesmo no trabalho ou pesquisar o próprio trabalho? Registro o que faço ou eu faço porque vou registrar? Olhar o próprio trabalho por si já o modifica. Não consigo ser eu mesmo diante de mim. A cada percurso, reorganizo e refaço a experiência. A cada percurso, repito meus procedimentos, aperfeiçoando aquilo que o fazer me solicita, à espreita das dimensões culturais e sociais que despontam destes percursos.

Vejo-me ator-diretor-docente-pesquisador na definição que aponta MARTINS (2006, p. 03) em relação à integração entre encenação e pedagogia. Nesse sentido, não considero, em minhas práticas e processos criativos em teatro, uma divisão entre o que é artístico ou que é pedagógico. Oscilam. E isso se configura como o reconhecimento de um posicionamento político em consideração a uma classe de professores que atuam na educação básica, sem excluir os processos pedagógicos que acontecem de maneira intrínseca à prática teatral, em específico em processos criativos.

A tentativa de elaborar um discurso de pesquisa a partir da própria experiência sempre é vista com olhos suspeitos, já que ainda perpetua o receio de que esses resultados de pesquisa possam tender ao narcisismo e à pouca reflexão. Diante dessa tentativa, encontro o texto de Sylvie Fortin (2009), professora do Departamento de Dança da Universidade de Québec, que indica uma possível porta de entrada para tratar deste falar de si na pesquisa acadêmica.

A autoetnografia é metodologia recente, ainda pouco utilizada no Brasil e, por isso mesmo, com poucas publicações traduzidas. Pelas referências aqui acessadas (FORTIN, 2009; SCRIBANO; DE SENA, 2009; BLANCO, 2012; ELLIS; ADAMS; BOCHNER, 2010; ADAMS; JONES; ELLIS, 2015), considero também a pertinência de sua utilização por artistas e/ou docentes que desejem pesquisar suas próprias práticas, contribuindo com seus procedimentos/olhares singulares, inclusive porque o intuito maior da autoetnografia é dar compreensão às histórias pessoais.

Ainda, associao ao pensamento do diretor teatral e professor da Universidade de Paris III, Jean-Pierre Ryngaert, essa necessidade de descrição das práticas não como lugar de apregoar práticas originais, mas no reconhecimento de “como o formador formula suas instruções e as transforma” (2009, p. 113).

Do ponto de vista de Adrián Scribano e Angélica de Sena (2009, p. 07-08, tradução minha), é possível diferenciar três formas principais de “fazer e usar auto-etnografia”:

- a) Centrada na auto-avaliação e reflexão a partir da experiência de vida.
- b) Concentrando-se em relações com os outros, incorporando experiências individuais de fazer parte de um grupo, o espaço social, instituição ou grupo.
- c) Concentrando-se em objetos ou processos que envolvem a experiência pessoal de um fenômeno ou processo social. Este é comum o uso de contos, poemas e interpretação artística e, assim, usar imagens, objetos, metáforas e técnicas de reflexão e de transmitir o ‘mosaico’ de sentimentos, experiências, emoções e comportamentos que retratam uma visão mais completa da vida.<sup>5</sup>

Minha proposta de escrita nesta tese é atravessada pelos percursos apontados acima, considerando ainda o exercício de observar e analisar a mim mesmo, as relações que estabeleço com parceiros de trabalho e mesmo os processos artísticos vivenciados a partir da criação e observação pessoal. Essas relações solicitaram minha atenção, a fim de que eu tentasse situá-las em minha trajetória e as ampliassem no âmbito social. Desse modo, essa delimitação ampla fez com que eu oscilasse tanto na abordagem quanto no teor estilístico, que, diga-se de passagem, não tem pretensão de “ser literário”, mas que não exclui de sua elaboração o devaneio.

Ellis, Adams e Bochner (2010, p. 01, tradução minha) delimitam o conceito de autoetnografia, apresentando-a como:

uma abordagem à pesquisa e escrita que procura descrever e analisar sistematicamente a experiência pessoal para entender a experiência cultural. Essa abordagem desafia formas canônicas de fazer pesquisa e representar outros e trata a pesquisa como um ato político, socialmente justo e socialmente consciente. Um pesquisador usa os princípios da autobiografia e da etnografia para fazer e escrever a autoetnografia. Assim, como método, a autoetnografia é tanto processo como produto.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> “podemos distinguir tres grandes formas de “hacer y usar” la auto-etnografía: a) Centrada en la auto-evaluación y reflexión desde la propia experiencia de vida. b) Centrada en las relaciones con los otros, incorporando las experiencias individuales de formar parte de un grupo, espacio social, institución o colectivo. c) Centrada en objetos o procesos que implican la vivencia personal de un fenómeno o proceso social. Aquí es común la utilización de cuentos cortos, poemas y la interpretación artística y así utilizar imágenes, objetos, metáforas como técnicas para la reflexión y transmitir el “mosaico” de sentimientos, experiencias, emociones y comportamientos que retratan una visión más completa de la vida.”

<sup>6</sup> “Autoethnography is an approach to research and writing that seeks to describe and systematically analyze personal experience in order to understand cultural experience. This approach challenges



Considero, assim, para este trabalho, toda forma textual, “[...] autoetnografia, histórias de ficção, drama, textos de *performance*, textos polissêmicos, aforismos, comédia e sátira, apresentações visuais, alegorias, conversas e gêneros mistos”<sup>7</sup> BLANCO (2012, p. 56, tradução minha).

Nesse sentido, divido o processo desta escrita em duas partes. A primeira objetivou levantar dados autoetnográficos, por meio da seleção, estruturação e apresentação de relatos de minha trajetória em campo como artista-docente e por intermédio de áudios, registros escritos, fotográficos e videográficos.

Em um segundo momento, esses relatos sofreram intervenções na linguagem e estrutura com entrelaçamento de autores provocados pela própria observação das experiências. Nesse sentido, busco “produzir textos acessíveis”, permitindo a mim mesmo a visibilidade de minhas ações e relações com o outro, reflexividade, engajamento pessoal, emocionalidade e rejeição a qualquer tentativa de fechamento de concepção. Desse modo, permito que variações de ênfase “[...] no estudo dos outros, no *self* do pesquisador e interação com os outros, na análise tradicional e no contexto da entrevista, bem como nas relações de poder<sup>8</sup>” marquem textos escritos em distintos períodos, assumindo assim o próprio percurso da pesquisa (ELLIS; ADAMS; BOCHNER, 2010, p. 5, tradução minha).

Refletir sobre temas que emergem da observação de mim mesmo – juventude, teatro e escola – é considerar uma escolha pessoal, que se constitui pela experiência artístico-pedagógica que obtive ocupando espaços diferentes, com relações intercambiáveis.

Como em um triângulo em meu percurso formativo, o primeiro vértice é o campo do fazer teatral, o Grupo de Teatro Trupe de Truões. Nele, experienciei o fazer teatral como ator e, para fins de pesquisa, também como diretor. A produção teatral dos Truões é extensa, principalmente no que se refere ao teatro infantojuvenil, difundido

---

canonical ways of doing research and representing others and treats research as a political, socially-just and socially-conscious act. A researcher uses tenets of autobiography and ethnography to do and write autoethnography. Thus, as a method, autoethnography is both process and product.”

<sup>7</sup> “textos —dice— de “muchas especies”: autoetnografia, relatos de ficción, drama, textos de performance, textos polivocales, aforismos, comedia y sátira, presentaciones visuales, alegorías, conversaciones y géneros mixtos.”

<sup>8</sup> “The forms of autoethnography differ in how much emphasis is placed on the study of others, the researcher's self and interaction with others, traditional analysis, and the interview context, as well as on power relationships.”

pelo grupo não só por meio de apresentações em festivais, projetos de circulação ou apresentações em teatros, mas também por intermédio de inúmeras ações em espaços escolares, como apresentações para alunos e oficinas formativas para professores.

No segundo vértice está o Ponto de Cultura da Trupe dos Truões, com seu projeto *Ensino Encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil*, que se caracterizou como um lugar de educação não formal e de compartilhamento artístico. Nesse projeto, foram atendidos jovens que, após processos de criação, apresentavam-se para outros jovens da comunidade.

No terceiro vértice está a Eseba, espaço de educação formal que teve alguns de seus estudantes atendidos durante a execução do projeto *Ensino Encena*. Esses estudantes reforçam as interfaces de encontros, experimentando o fazer teatral nesses vários espaços.

O teatro é a linguagem comum. A escola, um dos focos constantes de minhas ações e do Grupo Trupe de Truões. A juventude, tema de minhas inquietações diante dessas ações. Assumindo diversas funções, que sempre me aproximam de produções para ou com adolescentes, encontro a necessidade de verificar alinhos e desalinhos que essas experiências propõem.

Corroborando a ideia de pesquisas significativas, acessíveis e evocativas, Telles (2012) considera a etnografia um método favorável ao pesquisador que tem a experiência como atitude metodológica, na qual “elementos de subjetividade estão presentes na própria estruturação da pesquisa e também no processo de análise do material” (TELLES, 2012, p. 53).

O que pode diferir em especificidade seria a maneira que a autoetnografia abarca a ação do próprio pesquisador como agente direto, sem, contudo abrir mão ou ir contra a objetividade de outros métodos. Tenho como referência de construção de texto etnográfico, o trabalho da artista-professora-pesquisadora Paulina Caon (2015), que, em sua pesquisa de doutorado, objetivou trazer à tona alguns casos de aulas curriculares de Teatro em escolas de Educação Básica e questões ligadas à relação entre os corpos/espaço. Como a Eseba foi um dos campos observados pela pesquisadora, o espaço de trabalho e algumas ações de meu trabalho são descritas em pormenores que escapam até mesmo a mim, esquecidos ou mesmo não percebidos. A leitura desses relatos protagonizados por mim e outros alunos me provoca um princípio de incerteza a respeito da maneira que abordo minhas próprias experiências e elaboro meus relatos.

Contudo, é a própria autoetnografia que me apazigua em relação à percepção de minhas escolhas estruturais.

Construo meu texto, explicitando, ao longo da escrita, como lidei com a leitura de outros autores e a relação que estabeleci com meus registros que, para mim, se configuravam muito além de um banco de dados. Funcionaram antes como pontos de estímulo, disparadores de um recordar impreciso de experiências que solicitavam minha atenção, organização ou mesmo aprofundamento. Assim, é meu desejo que durante o fluxo textual transpareçam não só minhas indagações, mas também minhas fragilidades e potências.

Meu posicionamento diante desta escrita se conecta ao seguinte pensamento: “compreender o *self* ou algum aspecto de uma vida que se cruza com um contexto cultural, se conecta a outros participantes co-pesquisadores e convida os leitores a entrar no mundo do autor e a usar o que aprendem lá para refletir, compreender e lidar com suas próprias vidas”<sup>9</sup> (ELLIS; ADAMS; BOCHNER, 2010, p. 07, tradução minha).

### **1.1 Quão útil é a minha história?**

*All Star*: uma marca de tênis famosa de ampla aceitação pelo público jovem. A história desse tênis daria um estudo sobre cultura de massa, consumismo e uma série de questões associadas à(s) juventude(s) atual (atuais). Aqui, *All Star* se apresenta como uma metáfora do desejo de pesquisa vivido: o desejo de ampliar o olhar para o jovem que assume a cena como agente criador de seu próprio discurso.

Minha trajetória se remete a experiências com o teatro amador, quando, ainda jovem, tive a oportunidade de me responsabilizar pela minha criação enquanto ator e, além disso, desempenhar uma série de funções para que o evento teatral acontecesse: limpar o chão, costurar o próprio figurino, confeccionar cenário e outras ações integradas com o objetivo maior: (e)star em cena. O fazer teatral trazia uma sensação de acolhimento, de lugar único para se experimentar um modo curioso de estar no mundo.

---

<sup>9</sup> “Personal narratives propose to understand a self or some aspect of a life as it intersects with a cultural context, connect to other participants as coresearchers, and invite readers to enter the author's world and to use what they learn there to reflect on, understand, and cope with their own lives.”

Meus primeiros anos no teatro<sup>10</sup> formaram minha vontade de estar à frente de jovens e instigá-los a ampliarem sua expressividade. Somente agora, no ato dessa escrita, reconheço que faz parte do artista-docente que sou hoje os inúmeros saberes experienciados no local onde comecei a atuar, de modo que se faz necessário ampliar o diálogo desses saberes com minhas experiências atuais, a fim de que eu possa traçar, minimamente, um percurso que abarque o antes e o após a graduação em teatro.

Ainda no mestrado, iniciei minhas pesquisas sobre registros de processos criativos em teatro. A referência mais significativa até aquele momento tinha sido o trabalho de Crítica Genética como “abordagem que se preocupa com o processo de criação da obra de arte, suas etapas de desenvolvimento, levando em consideração o resultado final como mais uma etapa diante das inúmeras que o antecederam” (ARAÚJO, 2012, p. 13).

Refazer os caminhos da criação em teatro não é simples, principalmente se considerarmos a produção e análise de registros. Tenho como referência inicial o trabalho de Antonio Araújo (2011), no que se refere à organização dos registros. Ela reaparece na pesquisa de doutorado, principalmente no que tange aos registros confusos, incompletos, desorganizados e rasurados, solicitando uma ação de reencontro com aquilo que se mostra mais instigante para a pesquisa no momento da presente escrita. Diante de implicações relacionadas ao cotidiano repleto de ensaios e aulas, as anotações tornaram-se esparsas. Atento a isso e a uma necessidade de retomar os caminhos, a praticidade do registro videográfico e fotográfico dominou o período de experiências, que faço saber:

- a experiência da montagem do espetáculo infantojuvenil *Ali Babá e os 40 ladrões* (2014) com a Trupe de Truões;
- a experiência da montagem de três espetáculos *com e para jovens* no Ponto de Cultura Trupe de Truões: *O Sinistro somos nozes* (2012); *Por que não para sempre?*(2013); *Só eu sou eu* (2014);

---

<sup>10</sup> Atuei em Ituiutaba-MG, minha terra natal, como aluno e integrante do Grupo Meca – Movimento Experimental de Cultura, sociedade privada que, desde 1980, mantém um espaço cênico, o Teatro Vianinha. A importância desse grupo se dá pelo fato de que inúmeras pessoas da cidade e adjacências tiveram seus primeiros contatos com a linguagem teatral por meio de oficinas e espetáculos teatrais do grupo, devido às suas ações culturais na região.

- a experiência de processos artístico-pedagógicos de criação com sétimos, oitavos e nonos anos (2013, 2014 e 2015), nas aulas de Teatro na Eseba-UFU).

Antes desse trabalho de análise das experiências citadas, necessito me lembrar do jovem que fui. Do jovem de temperamento difícil que queria fazer teatro. O reconhecimento da própria trajetória e minhas referências artísticas a subsidiar a organização e análise das próximas experiências.

## **1.2 Memória escorregadia**

Vejam-me como um colunista de mim mesmo. Um repórter ou psicólogo de mim mesmo, talvez. Mas também um professor e artista. Insisto em não separar cuecas e meias. Muito menos separar o fazer arte da docência em arte.

Atuo fora e dentro da sala de aula, que pra mim também é sala de ensaio. Ora sou mais professor, ora mais ator, diretor, técnico, maquiador ou aprendiz dos meandros da direção teatral e de tudo aquilo que julgo ser da ordem do meu complexo ofício.

O que ofereço enquanto desvelamento de questões relacionadas às práticas teatrais, aproximadas pela própria vivência e observadas nesta pesquisa de doutoramento, se afina com Walter Benjamin (1994) e suas elucubrações sobre o narrador e a experiência do ato de narrar, com o conceito de experiência de Jorge Larrosa (2014) e com a experiência como atitude metodológica na pesquisa de Telles (2008).

Tudo boia embaralhado, e o que boia, às vezes, nem é importante. O que está no fundo fica esperando ser revirado, para talvez quem sabe, também vir à tona. Coloco-me aqui a revirar o passado, sabendo que em outro momento precisarei rever as datas, as fotos, os registros que carrego.

Nasci em Ituiutaba-MG, em 1975. Cidade de grande desenvolvimento econômico embalado pela prosperidade na agropecuária e que, no período, atraía vários migrantes nordestinos para a região. Sou filho de mãe e pai vindos de pequenas cidades do interior do Rio Grande do Norte e me agarrei muito cedo às coisas de escola, fuçando nas coisas da minha mãe, que, na época, cursava Pedagogia. Em meio aos desenhos que compunham uma pasta de atividades, passava as tardes envolvido com o que para mim era um tesouro escondido em meio aos papéis da estante da sala. Das

primeiras palavras lidas na cartilha, ficou na memória a dificuldade de diferenciar a palavra doido de doído.

Depois vieram os livros. Com minha mãe funcionária pública e, por um período, trabalhando na Secretaria da Educação de Ituiutaba, que naquele tempo dividia o mesmo prédio com a Biblioteca Pública, eu passava algumas manhãs ao redor de um cesto com vários livros infantis. As fabulações brotavam nas horas das brincadeiras com vizinhos, em forma de cabaninhas onde vivíamos como um grupo de irmãos perdidos em uma ilha, ou mesmo explorando os espaços do antigo galpão da vizinhança onde, no passado, funcionavam máquinas de beneficiar arroz e um armazém de grãos. Atirávamos em uma grande caixa de abelhas só pelo prazer de fugir do ataque delas. Quando não conseguíamos ir para muito longe, enrolavam-se em nossos cabelos, causando relativo desespero. Deixar essas lembranças emergirem me provoca sensação similar: a agitação de ter abelhas em minha cabeça. Ao refazer minha trajetória enquanto artista-docente, observo o quanto, nesse lembrar, carrego outros sujeitos e momentos específicos da história social e política que caracterizam agrupamentos e modos de vida.

Isso me remete a memória não só como conceito, mas também como princípio ontológico de um saber-fazer em arte. Mara Lucia Leal (2014) cita Maurice Hallwachs, cuja obra *A memória coletiva* (1990), considera a lembrança individual como limite das interferências coletivas.

Acontece com muita frequência que nos atribuímos a nós mesmos, como se elas não tivessem sua origem em parte alguma senão em nós, ideias e reflexões, ou sentimentos e paixões, que nos foram inspirados por nosso grupo. Estamos então tão bem afinados com aqueles que nos cercam, que vibramos em uníssono, e não sabemos mais onde está o ponto de partida das vibrações, em nós ou nos outros. Quantas vezes exprimimos então, com uma convicção que parece toda pessoal, reflexões tomadas de um jornal, de um livro, ou de uma conversa. (HALLWACHS, 1990 apud LEAL, 2014, p. 47).

Atento ao que aponta Hallwachs, eu rememoro e nomeio referências de outras vozes presentes em minhas práticas, por vezes já tomadas como minhas. Pensamentos que não são meus, mas se fundiram em experiências que são evocadas nesta pesquisa pelos registros de processo.

Contudo, como salienta Leal (2014, p. 72), “Hallwachs estava preocupado em realizar uma sociologia da memória, ele a desvincula das sensações, dos sentimentos e

da imaginação”. Não quero realizar um tratado sociológico, entretanto, levo em consideração, as sensações, os sentimentos e a imaginação em minha pesquisa, já que lembrar algo implica justamente a presença dessa subjetividade no momento em que a própria memória foi constituída. Mesmo em algumas ocasiões, quando tento realizar um exercício mais sistêmico, encarando meus registros de processo como uma fonte de consulta, eles se configuram como disparadores de emotividade. A memória se prende aos meus esquecimentos, cuidando, assim, de conservar vestígios singulares.

Como salienta o neurocientista-docente-pesquisador Ivan Izquierdo:

Tudo isso quer dizer que talvez o esquecimento seja o aspecto mais predominante da memória. Mas conservamos e usamos suficientes memórias ou fragmentos de memórias para ter um desempenho ativo, funcional e relativamente satisfatório como pessoas. (2010, p. 17).

Assim, como qualquer outro, afetado pelo coletivo, mas também pelas emoções que sedimentaram a memória, aqui rememoro. O que não lembro, invento.

Por influência dos vizinhos, entrei para o Escotismo aos 12 anos, e, entre várias atividades que realizávamos, uma mobilizava meu interesse: as apresentações na última noite de acampamento. Com caráter misto entre um ritual de aconselhamento, despedida do acampamento e festividade, nessa noite, ao redor da fogueira e longe da cidade, cantávamos e representávamos pequenas histórias. As apresentações eram realizadas sem qualquer orientação específica, e, normalmente, seguíamos um roteiro combinado de alguma piada conhecida. Eu sempre organizava o grupo do qual fazia parte, para que todos soubessem exatamente o que iriam fazer. Melhor dizendo, o eu menino-escoteiro era mandão e impunha sua vontade sobre os colegas. Digo isto porque terei que mencionar em alguns momentos o como encontrei, muitos anos depois, outros meninos não-escoteiros, plenos de rebeldia, de faces vermelhas e suadas de tanto correr, ou cobertos de tédio diante das advertências dos adultos fazendo o mesmo que eu.

Lembro-me que, em uma dessas viagens, assisti a um grupo encenar uma cirurgia usando teatro de sombras. Um lençol, uma lanterna e uma divertida confusão de objetos sendo retirados de dentro da barriga do paciente, criados pelos efeitos das silhuetas diante da luz. Essa é minha primeira lembrança de teatro.

A escola que antes era o centro de minhas atenções foi dividindo espaço com o Escotismo, de modo que eu mantive o vínculo afetivo com as leituras, as amizades e com as apresentações de trabalho nas quais usávamos um pouco de liberdade criativa. E

quando estas oportunidades não existiam, as inventávamos. Mesas e cadeiras que não eram utilizadas eram colocadas no fundo da sala e compunham um “escritório”, onde eu e uma amiga atendíamos “clientes-colegas” que queriam passear pela sala depois de copiarem a matéria do quadro-negro cheio.

Não me esqueço de um trabalho para a disciplina de Português em que, em grupo, deveríamos apresentar um “telejornal” ao vivo, com notícias escritas por nós mesmos. Não sei bem se foi essa a instrução, mas sei que a empolgação veio quando o grupo se reuniu para escrever as ideias de teor humorístico que apareceram (tínhamos, nos anos oitenta, como referência, o programa TV Pirata, exibido pela Rede Globo e que reunia um grande elenco de atores em cenas de humor). A apresentação teve grande aceitação dos colegas, mas a nota não foi das melhores. A professora preferiu dar melhor nota a outro grupo, com pretexto de terem sido fiéis ao tema. Microfones de cabeça de boneca e apresentadores com touca de banho na cabeça não foram bem aceitos pela professora. O que hoje identifico como uma carnavalização do tema, transgressão da ordem e do senso comum foi visto como mera brincadeira. E onde estava o professor de teatro? Na época, não havia sequer Artes Visuais nessa escola.

Uma de minhas colegas de sala, Elizangela Gonçalves, fazia parte do Grupo Meca, principal grupo de teatro da cidade, e nossa escola foi ao Teatro Vianinha, espaço teatral desse grupo, assistir a uma montagem de *Os Saltimbancos*, de Chico Buarque. O que veio a seguir mudaria para sempre o percurso da minha vida, e dizer isto com estas palavras é considerar o real sentido do encontro com esse grupo teatral amador na minha formação como artista, indivíduo, cidadão e professor.

O Grupo Meca, que já vinha desenvolvendo ações culturais na cidade desde 1971, potencializa suas ações em 1980 com a inauguração da sede própria, o Teatro Vianinha. Em 1992, o grupo passa oferecer, gratuitamente, oficinas de teatro regulares para a comunidade, e, com o interesse suscitado em mim pelo espetáculo, não foi uma dificuldade me interessar em fazer aulas no espaço. Os professores, na época, não tinham formação específica em teatro mas sim experiências no teatro amador e práticas pedagógicas em educação artística em escolas da cidade. Destaco a figura de Marlene Freitas, hoje graduada em Teatro e Mestre em História pela Universidade Federal de Uberlândia, como o principal referencial de atriz e professora daquele período.

Foram várias experiências vivenciadas no teatro amador. Além das aulas oferecidas pelos próprios atores, o Grupo Meca realizava uma mostra de teatro com estudantes – o Mostrei –, então me organizei com um grupo da escola onde eu estudava



para participar. *Sonhos de uma noite de velório* era o nome da peça teatral escrita por Odir Ramos da Costa (Prêmio Serviço Nacional de Teatro em 1975). Sempre digo aos meus alunos que não fiquem aflitos com as deficiências cênicas que aparecerem, pois, na minha primeira peça, o público não entendia nada daquilo que eu dizia, devido à minha dicção que revelava a ansiedade comum dos primeiros momentos em cena. Mas peguei gosto e ali fui ficando. No ano seguinte, fui convidado pelo diretor do Grupo Meca a fazer parte de uma nova montagem do grupo, uma adaptação de *Lisístrata*, de Aristófanes.

**Figura 1** – Alunos das oficinas livres da Escola de Teatro Vianinha



Fonte: Arquivo pessoal (1996).

O fato foi que lá encontrei solo para descobertas – sexualidade, afetos, potências criadoras, política, história e cultura. Um espaço tão legítimo para um então adolescente que por meio destas experiências passei a acreditar na pertinência do trabalho teatral com jovens, dentro ou fora da escola. Das aulas, guardo na memória um dia em que a professora sugeriu que saíssemos para o jardim e nos conectássemos com algo dele, e depois, ao retornar, conversaríamos sobre a experiência observada. Voltamos para o espaço de trabalho, e, ao relatar minha experiência, lembro o quanto chorei descrevendo as texturas de um galho quebrado e, é claro, o quanto me orgulhei por ter conseguido

encontrar aquele estado emocional (anos mais tarde saberia que todo aquele exagero emocional seria útil praticando melodrama).

Nesse período, aconteceram várias montagens do grupo das quais participei. A cidade se mobilizava, lotando o espaço para trezentas pessoas. Na época ainda não me questionava a respeito da qualidade das produções. Sei que estava em cena, aprendendo a me movimentar, a cuidar do próprio figurino, a fazer a própria maquiagem, a limpar o espaço de trabalho, a ler com clareza um texto, a assistir filmes complexos, a discutir questões políticas. Um ambiente de aprendizagem que me aproximou ao longo dos anos de outros jovens ingressantes nas oficinas de teatro e que se desdobraram em inúmeras outras experiências.

Consultando meus registros (certificados, cartazes, reportagens de jornal), posso listar as seguintes produções do Grupo Meca das quais participei: *Lisístrata* ou *A Greve do Sexo* (1993); *O Cabaré* (1993); *Sua Excelência*, *O Candidato* (1995); *Trair e coçar é só começar* (1996); *A revolta dos dentes* (1994) e montada e remontada várias vezes no intuito de conseguir levantar dinheiro para o caixa do grupo. O Meca, dependendo da gestão da prefeitura local, que ora simpatizava com o trabalho do grupo, ora os via como inimigos políticos, tinha que se organizar de maneira independente para continuar subsistindo. Houve ainda outros tantos espetáculos sem registro em meu arquivo pessoal que constituem minha memória e entrelaçam os trabalhos como ator no Grupo Meca, como assistente de direção de espetáculos da Escola de Teatro Vianinha e trabalhos com o grupo de estudantes universitários: *E fica o amor...*; *A Gata Borradeira*; *O rapto das cebolinhas*; *Liberdade, Liberdade*; *O jacaré que engoliu a noite*; *Meca conta Lobato*; *Atenciosamente Vinícius*; *O Pastelão e a Torta*; *Fica comigo esta noite*.

Nesse período, que compreende de 1992 a 2002, o Grupo Meca desenvolveu importante papel nas cidades do Triângulo Mineiro, levando seus espetáculos por diversas cidades onde a cultura teatral praticamente era inexistente, ou mesmo se apresentando e participando de pequenas mostras de teatro em cidades produtoras de cultura teatral, como Uberlândia, Araxá, Franca e Uberaba.

**Figura 2** – *Fica Comigo esta Noite*, de Flávio Marinho



Legenda: Último espetáculo que encenei como ator no Grupo Meca. Na foto, Michele Soares e eu.  
Fonte: Arquivo pessoal (2005).

Devido às condições precárias de trabalho e desavenças pessoais internas, o grupo de artistas que o compunham nesse período se desfez, de modo que seus componentes se dispersaram por diversos espaços da cidade. Um núcleo ainda permanece no Teatro Vianinha.

Olho esse passado e percebo os movimentos culturais significativos não só para minha formação, mas também para a constituição de experiências coletivas na arte de uma região. Concomitantemente, acontecia no Teatro Vianinha apresentações de outros artistas da região e do país que buscavam espaço para suas apresentações. Um grupo bastante significativo nessa trajetória foi o grupo uberlandense Vórtice, dirigido por Guiomar Boaventura, que, além do seu trabalho com o balé clássico, passava, naquele momento, por experimentações em dança contemporânea, levando à cidade de Ituiutaba espetáculos de linguagem e temáticas mais profundas do que se conhecia em relação à dança na cidade. Entusiasmado, fui estimulado a fazer aulas de dança com o grupo Arabesque, grupo amador local, dirigido por Tânia Tiveron, que além de dirigir uma academia de ginástica, possuía um núcleo de dança clássica e jazz.

Por um período de cinco anos de minha juventude, vivenciava trabalhar o corpo no balé clássico e pude entrar em contato com outras modalidades de dança,

participando de festivais regionais em São José do Rio Preto, Araxá e Uberlândia. As experiências corporais dessa fase de minha formação marcariam meu modo de estar em sala de aula com os alunos na escola, mas nessa época eu ainda não sabia disto.

Em 1994, a tentativa de entrar para o curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia junto com outros colegas do grupo foi falha e frustrante. Meu ensino médio foi realizado em um curso compacto que funcionava como um meio de acelerar o ensino. Como já tinha o desejo de fazer o vestibular em Teatro, acreditava não justificar a continuidade de mais um ano estudando outra coisa que não se relacionasse à cena teatral. Entretanto, como iniciei esse curso compacto com dezessete anos, e não dezoito, depois de passar no vestibular, não pude ingressar na universidade, retido em mais um semestre nos bancos da escola.

Aquele era um período de difícil acesso ao ensino superior para a população de baixa renda, mas em 1998 terminei o curso de Letras na Fundação Educacional de Ituiutaba, pago com recursos do meu trabalho e ajuda de minha mãe. Mesmo estudando algo que pudesse me despertar interesse e me preparar para futuras lutas pela subsistência, nunca trabalhei como professor dessa habilitação.

Com essas experiências acontecendo paralelamente e mesmo sem ser formalmente habilitado, fui ser professor de Teatro no Centro de Cultura Juraci Furtado Chaves, na cidade vizinha a Ituiutaba, Cachoeira Dourada de Minas Gerais. Isso era 1995. Por cinco anos, duas vezes por semana, deslocava-me para a pequena cidade, juntamente com uma equipe de professores de diversas modalidades (piano, flauta, dança, capoeira, teclado, bateria), a fim de oferecer aulas de artes para jovens da comunidade. Revisitando esse período de extrema liberdade criativa e inúmeros erros pedagógicos e artísticos, encontro outro pilar da minha formação anterior à universidade. Nesse local, tive a oportunidade de me responsabilizar pelas minhas próprias produções, longe dos olhares dos meus mestres. Todas as experiências vivenciadas na organização de espetáculos na Mostra Estudantil do Teatro Vianinha se faziam presentes, até 2001, data em que encerrei meus trabalhos na cidade.

Nos anos de 2002 a 2005, assumo, no Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade, um cargo de professor de teatro para crianças e jovens e participo de projetos e montagens realizadas pelo agrupamento de artistas que lá trabalhavam. Foram anos de oficinas de teatro em comunidade terapêutica de tratamentos para alcoolismo e dependentes químicos, bem como visitas semanais em escolas públicas com músicas e histórias (Projeto Brincarte), e ainda montagens com



foco de pesquisa artística na cultura popular com o Grupo Pandora (1999 – *O Baile do Menino Deus*; 2000 – *Encantos do Brasil*; 2001 – *Cantares em São José do Tijuco*; 2002 – *A História de Lenços e Ventos*; 2003 – *Auto das Portas do Céu*). Essas experiências potencializam ainda mais o hibridismo entre o fazer e o ensinar arte em minha formação.

**Figura 3** – Apresentação do espetáculo *Auto das Portas do Céu*, com o Grupo Pandora



Legenda: Em uma das apresentações deste espetáculo para a comunidade escolar do Caic - Centro de Atendimento Integrado à Criança, em Ituiutaba.  
Fonte: Arquivo pessoal (2003).

Durante toda minha formação como artista, a ideia de sair do interior e partir rumo ao desconhecido mercado teatral paulista ou carioca era algo impensável. Dar aulas nunca se configurou como a única alternativa de quem decidiu ficar, e sim como uma extensão das ações culturais que realizávamos.

Então, depois de quase dez anos de docência em Teatro, decido assumir de vez a necessidade de estudar teatro e habilitar-me legalmente. Após um período marcado por diversas experiências artísticas, sem abandonar a escola e a sala de aula, termino em 2007 minha graduação em Licenciatura no então denominado Curso de Educação Artística, habilitação em Artes Cênicas, pela Universidade Federal de Uberlândia.

Aos saltos, sintetizo fatos e oculto informações que talvez fossem relevantes, mas acredito ser o suficiente para ressaltar a importância da compreensão de uma trajetória. Cada situação singular carrega em sua essência a complexidade de realidades específicas. Não revisito meu passado tentando lhe tirar o pó do tempo devassado, mas observo que algumas ações pretéritas conjuraram para que eu estivesse aqui sentado, tentando escrever sobre o que ficou daquilo vivido.

## CAPÍTULO 2 – DE COMO É BOM NÃO TER SINAL DE RECREIO: TRUPE DE TRUÕES, PONTO DE CULTURA E TRAJETÓRIAS DE PROCESSOS CRIATIVOS

### 2.1 – Trupe de Truões e *Ali Babá e os 40 ladrões*: para além de uma remontagem

Volto ao dia 23 de outubro de 2013, data do primeiro encontro com o Grupo Trupe de Truões<sup>11</sup> para tratar da terceira versão do espetáculo *Ali Babá e os 40 ladrões*<sup>12</sup>, do qual fiz parte como ator na montagem de 2006 e que, por algum tempo, o grupo manteve em seu repertório. Inclusive, para a comemoração do aniversário de dez anos do grupo, foi realizada outra remontagem, seguindo alguns parâmetros da montagem realizada em 2006<sup>13</sup>.

Como nós, membros do grupo, sabíamos da relação difícil que estabelecíamos com a montagem anterior<sup>14</sup> e que era desejo dar-lhe outra roupagem estética, decidi

---

<sup>11</sup> “A Trupe de Truões é fruto da união do diretor Paulo Merisio com um grupo de egressos do curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia em 2002. Desde então desenvolve projetos de montagem aliados à pesquisa e aprimoramento estético, com atividades de formação de público e espectador e formação de artistas e gestores culturais em sua cidade-sede. Nos espetáculos adultos investiga o gênero melodramático e suas potencialidades no teatro contemporâneo. No seu histórico, sete espetáculos compõem esse gênero: ‘Os 7 Gatinhos’ (2002), ‘Rodrigueanas’ (2003), ‘A Maldição do Vale Negro’ (2007), ‘Melodrama da Meia Noite’ (2010), ‘Calle!’ (2011), ‘Por quem os sinos dobram’ (2012) e ‘Três Almas para Deus’ (2013). No gênero infantojuvenil tem investigado as possibilidades de narração em cena, a ressignificação do corpo do ator, além de teatro de sombras e objetos. Nas últimas montagens tem ampliado seu olhar para os temas abordados nos espetáculos, a partir de reflexões realizadas em grupo estimuladas pela participação do Diretor Paulo Merisio nas Oficinas de Temas Tabus no Teatro para Crianças e Jovens, oferecidas pela ASSITEJ (Associação Internacional de Teatro Infantojuvenil) e realizada na Venezuela (2008) e em Cuba (2009), e de Ricardo Augusto (ator do grupo) no Uruguai (2013).” Disponível em: <<http://trupedetrooes.blogspot.com.br/p/o-grupo.html>> Acesso em: 16 ago. 2016.

<sup>12</sup> Um ensaio desta montagem está disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vIwSFjvKNLw&feature=youtu.be>>. Acesso em: 11 jan. 2017. No elenco: Amanda Aloysa, Amanda Barbosa, Maria De Maria, Ricardo Augusto, Thiago Di Guerra e Wesley Nunes.

<sup>13</sup> “‘Ali Babá e os 40 ladrões’ foi o primeiro conto da tradição popular de *As mil e uma noites* encenado pela Trupe de Truões e dirigido por Paulo Merisio, cuja estreia ocorreu no ano de 2006. A proposta de montagem desse espetáculo foi contemplada com o Prêmio Funarte de Teatro Myriam Muniz 2006 e deu continuidade às investigações do grupo na linguagem do teatro infantojuvenil. A proposta nessa primeira montagem de uma trilogia de espetáculos (*Ali Babá*, *Simbá* e *Aladim*) foi de descobrir as possibilidades de exploração de um único objeto – o bastão – e manter o exercício de navegação dos atores entre a atuação e a narração na pesquisa de literatura em cena.” Disponível em: <<http://trupedetrooes.blogspot.com.br/p/espetaculos.html>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

<sup>14</sup> A primeira concepção do espetáculo se deu no âmbito da disciplina Técnicas Paralelas, do Curso de Teatro da UFU, em 2004. Do elenco que integrava a disciplina e que participou efetivamente do processo de construção do espetáculo, permaneceram apenas Amanda Aloysa e Maria De Maria. Para a versão de

abrir a escuta para verificar como enxergávamos o espetáculo. Dessa maneira, refletimos juntos sobre o que deveria ser mantido do projeto inicial - utilização de bastões; nenhum ator fica sem o bastão na mão; espaço vazio como proposta de espaço cênico; sem fuga para coxias: todos os atores visíveis o tempo todo durante o espetáculo; investigação do narrador; narrador joga cenicamente com personagens; imagens corporais para delimitar espaços da narrativa; relação frontal com o público, o que deveria ser modificado - figurino vermelho e dourado para todos os atores; excesso de narrações longas; movimentação de cena mais condicionada ao narrador; o espetáculo era narrado com ritmo do espetáculo frenético; falta de entendimento do texto pelos atores; utilização da mesma musicalidade na narração; excesso de piadas camuflava o sentido trágico da narrativa; cena sempre chamava mais atenção que narração e o que deveríamos discutir - novas possibilidades para cenário e iluminação; fidelidade à versão textual de Edson Rocha Braga; exploração de sonoridades e desempenho dos narradores.

Depois que ouvi e registrei as falas dos atores, lancei algumas questões ao grupo: “Sherazade, conta histórias para escapar, noite após noite, de ser morta. Por que devemos contar essa história? Qual seria a ‘morte’, metaforicamente falando? Qual seria a grande dificuldade da Trupe? Quando estou contando a história de Ali Babá, que mito conto a mim mesmo?”. Essas questões anotadas em meu caderno de registros de montagem me remetem a Peter Brook<sup>15</sup>, principalmente por ser uma grande referência que o diretor Paulo Merisio sempre trouxe em suas falas para o grupo:

Os grandes contadores de histórias que conheci nas casas de chá do Afeganistão e do Irã relembram os mitos ancestrais com muita alegria, mas também com profunda gravidade. A todo instante relacionam-se diretamente com seus ouvintes, não para agradá-los mas para partilhar com eles as qualidades de um texto sagrado. Na Índia, os grandes contadores de histórias que narram o Mahabharata nos templos nunca perdem contato com a grandeza do mito que estão fazendo reviver. Têm um ouvido voltado para seu interior e outro para fora. É o que deveria fazer todo ator de verdade: estar em dois mundos ao mesmo tempo. (BROOK, 2010, p. 26).

---

2006, foram convidados outros alunos do Curso. Ricardo Augusto e Getúlio Gois, que a partir dessa experiência passaram a integrar o elenco da trupe de Truões.

<sup>15</sup> Peter Stephen Paul Brook, produtor e diretor inglês de peças de Shakespeare e outros dramaturgos, cujas produções contribuíram significativamente para o desenvolvimento de vanguarda do século XX. Em 1971, em Paris, Peter Brook fundou o Centro Internacional de Teatro de Investigação (CIRT) no Théâtre des Bouffes du Nord. Disponível em: <<http://www.bouffesdunord.com/en/about-us/peter-brook>>. Acesso em: 8 nov. 2016.



Enquanto participante da montagem anterior de *Ali Babá*, nunca me ficou claro a importância da referência de Brook para o trabalho, já que o diretor ressalta um aspecto que objetivamos durante todo o processo de montagem: a busca da ancestralidade da história e, ao mesmo tempo, a correspondência com o nosso tempo.

Nesse mesmo encontro de trabalho, assistimos a um trecho do filme *Arabian nights*, dirigido por Steve Barron em 2000. Apesar de ser outra linguagem, foi importante para que o grupo pudesse ver como a história de *Ali Babá e os 40 ladrões* era contada de forma sintética, sem alteração de seu sentido, mesmo que com modificações. Esse mesmo poder de síntese foi acionado para resolver problemas que relatarei adiante.

Sabia que seria necessário dar estímulos novos aos atores, visto que já havia se passado anos desde a primeira montagem e que seria necessário também ampliar o entendimento de cada um de nós sobre a narrativa. Por isso, optei por levar ao grupo uma versão não adaptada para o público infantojuvenil, de escritor ANÔNIMO (LIVRO..., 2012), traduzida para o português diretamente do árabe pelo professor de Línguas Orientais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP), Mamede Mustafa Jarouche. Deveríamos conhecer a complexidade da história e observar, sem os filtros da adaptação, suas características fundamentais.

Em 29 de outubro de 2013, realizamos uma leitura parcial do texto *Ali Babá e os 40 ladrões* citado acima (tradução de Mamede Mustafa) e debatemos sobre as seguintes questões observadas no texto: religiosidade, inveja, honestidade e discórdia. Depois, delimitamos um espaço retangular, já que sabíamos que Merisio gostaria de preservar a referência ao “tapete” de Peter Brook, o espaço vazio e delimitado de atuação onde os atores entram e saem de cena, mas continuam sendo vistos pelo espectador e realizamos os seguintes experimentos:

- Em duplas, criar formas com as mãos de maneira que complementem e se relacionem com as formas criadas pelo outro. Utilizar elementos da narrativa como estímulo para a criação das imagens. Utilizamos como

referência proposições existentes no vídeo do terceiro dia de *workshop* com Yoshi Oida no La Mama Umbria International<sup>16</sup>.

**Figura 4** – Elenco da Trupe de Truões explorando imagens com as mãos



Fonte: Arquivo pessoal (2013).

- Individualmente, entrar no espaço e modificá-lo com bastões, posicionando-os onde desejar, criando imagens. Com o andamento do jogo, imagens vão sendo construídas também com a interferência dos demais atores que podem entrar e sair quando quiserem.
- Dividir a narrativa em duas partes. Depois, subdividir a primeira parte em seis partes principais (o número de atores narradores), criando subtítulos.

Essa proposição serviu para que houvesse o revezamento de narradores entre os seis atores que estariam em cena no espetáculo. Este procedimento será retomado no

---

<sup>16</sup> Disponível em:

<[https://www.youtube.com/watch?v=7bkXU9PA4FI&index=3&list=PLeQbKhpm8wmmo7gc0rc8M\\_TdyKcKv42NT](https://www.youtube.com/watch?v=7bkXU9PA4FI&index=3&list=PLeQbKhpm8wmmo7gc0rc8M_TdyKcKv42NT)>. Acesso em: 25 out. 2013.

espaço escolar nas discussões que realizarei a respeito de autonomia criativa e ensino e aprendizagem em teatro.

Assim como na primeira montagem, que nasceu em uma disciplina oferecida por Merisio no âmbito da graduação em Teatro, o revezamento dos narradores carregava a intenção de proporcionar, aos então graduandos, oportunidades iguais, sem qualquer espécie de preterição. Mas essa divisão também conduziu os atores em um primeiro exercício de compreender o desencadeamento dos acontecimentos da narrativa. Em comum acordo, chegamos à seguinte subdivisão da primeira parte:

1. A vida dos irmãos Ali Babá e Cassim – Amanda Aloysa;
2. Ali Babá encontra a caverna – Welerson Filho;
3. A inveja de Cassim e a esposa – Wesley;
4. A morte de Cassim na Caverna – Amanda Barbosa;
5. Ali Babá resgata o corpo do irmão e faz o funeral – Maria;
6. A vingança dos ladrões – Ricardo.

Após esses combinados, solicitei uma experimentação corporal de criação de imagens e sentidos que considerava importantes para o entendimento da narrativa. O objetivo era ampliar nos atores uma escuta sensível da narrativa, desobstruindo os sentidos das percepções construídas e trazidas da montagem anterior. Entre as duas versões, o grupo parte desta metodologia, especialmente a partir do processo do espetáculo *Simbá*, que consistia em lidar com o texto narrativo, ora em apropriações individuais, ora em pequenos grupos, para depois reelaborar o material levantado, discutindo e reexperimentando no grupo maior.

Foram propostos os seguintes procedimentos:

- Experimentação de respiração profunda e movimentação corporal: pernas afastadas, mãos apoiadas com punho fechado na linha da cintura; estender o braço direito com o punho fechado, abrir a mão como se estivesse pegando uma laranja e voltar à cintura; repetir com o outro braço; o movimento é suave e contínuo.
- Transformação do movimento inicial, experimentando outras direções, níveis, tempos e intensidades, enfatizando a imagem de agarrar algo no ar, elaborando o que chamo de “Dança da riqueza”.

- Explorar a ideia de entrar em contato com um grande tesouro e trazer para o corpo a imagem da ganância de Cassim.
- Escolher um movimento a ser apresentado ao grupo.

Os atores apresentaram seus movimentos, possibilitando que todos se apropriassem das propostas uns dos outros. Foi realizada uma grande sessão de improviso, tendo sido estimulados externamente com músicas africanas e árabes e sons dos bastões percutidos pelos próprios atores, anunciando a chegada dos ladrões.

É preciso destacar o trabalho de referência nessas sessões de improviso. Todos os atores do grupo tiveram contato, ou em sua formação, ou em outras montagens, com elementos do treinamento em *Viewpoints*, que, de acordo com diretora norte-americana Anne Bogart, “[...] é um conjunto de nomes dados a certos princípios de movimento através do tempo e do espaço; Esses nomes constituem uma linguagem para falar sobre o que acontece no palco”. (BOGART; LANDAU, 2005, p. 18).

Em 27 de novembro do mesmo ano, iniciei esse encontro na Trupe relatando uma experiência na educação básica, em que jovens-atores de sexto ano do ensino fundamental da Eseba/UFU estavam experimentando encenar a história de *Ali Babá* com o objetivo de iniciar ações de aproximação mais claras entre meu trabalho artístico e a docência. Eu havia registrado em vídeo o ensaio desses jovens-atores e decidi mostrar ao elenco da Trupe para que observasse como esses jovens-atores desconstruíam a narrativa original, criando outras soluções para o enredo.

Não cheguei a aprofundar essa discussão com a Trupe, contudo, observando o processo, posso dizer que a sugestão de apropriação e recriação da fábula original, inspirada pelas experiências com o jogo cênico desses jovens-atores na educação básica, estimulou e revigorou a relação que a Trupe mantinha com a história de Ali Babá, encenada tantas vezes. Essa apropriação da fábula de *Ali Babá* em jogo fez com que os atores manifestassem pontos de vista bastante singulares, principalmente em uma cena na qual a caverna dos ladrões era representada como o programa de televisão *Porta da Esperança* ou *Baú da Felicidade*, do apresentador Silvio Santos, conhecido por arremessar dinheiro à sua plateia.

Apesar de gerar bastante prazer entre os atores, a cena resvalava em preconceitos que não eram problematizados, fortalecendo possíveis distorções a respeito não só da sedução exercida pela riqueza, mas também em relação às condições de pobreza, malandragem e favela. Esses aspectos mereciam maior atenção para serem tratados em

uma obra teatral, em especial porque nesse período o país começava a entrar em embates políticos polarizados, anunciando uma retomada de conservadorismo.

Os argumentos de Merisio para que essa cena fosse cortada me convenciam. Contudo, hoje, por mais que eu considere excessivas as referências do grupo, destoando do restante do espetáculo, sei que foram necessárias para ativar uma elaboração de sentido a respeito da caverna e as implicações éticas do dinheiro que Ali Babá usufruiu antes de devolvê-lo para o Sultão (Estado).

Continuando com as proposições cênicas com a Trupe, reiterarei a sequência das divisões da primeira parte da história e solicitei aos atores:

- Experimentação com bastão: equilíbrio com bastão na mão, na cabeça, girando, lançando para o outro;
- Elaboração individual de narração do trecho da história de Ali Babá, levando em consideração os elementos: narrativa oral; corpo e objeto/bastão; relação espacial.

**Figura 5** – Elenco da Trupe de Truões explorando equilíbrio com bastões em ensaio na Eseba.



Fonte: Arquivo pessoal (2013).

Todos tiveram tempo de trabalhar criativamente nessas proposições individuais e, em seguida, apresentaram-se um a um, seguindo a sequência narrativa. Não havia necessidade de comentar a qualidade estética nesse momento. Todos se mostravam inseguros, tateando criativamente à busca de formas que se desenvolveriam ao longo do processo.

É comum creditar insegurança a atores iniciantes e sem experiência de cena, mas considero que, ao trabalhar em um grupo de teatro com atores profissionais, os processos de investigação em sua fase inicial demandem confiança e liberdade de experimentação, livre de censuras ou indicações prematuras da forma. Os dois grupos, atores iniciantes e profissionais, necessitam de condução que crie um ambiente propício para que a autocritica não bloqueie momentos criativos e minem as relações (BROOK, 2010, p. 30).

Para os encontros seguintes, eu tinha planejado continuar com uma estrutura já experimentada na outra montagem e que fora identificada como característica positiva pelo grupo: a ampliação da relação do narrador  $\times$  atores e narração  $\times$  cena. Foram feitas as seguintes proposições:

- Improvisação: narrador conta a fábula e atores interagem com a história (narração lenta para conduzir a ação e proporcionar jogo).
- Improvisação: narrador interage com atores/personagens. Constrói relações com a cena.
- Desconstrução da ordem da fábula, salientando rupturas, de forma a se mostrarem como atores ensaiando e discutindo pontos de vista sobre a execução da cena (meta-teatro), com objetivo de evidenciar ao espectador o jogo cênico.

Deste ponto do texto em diante, a escrita se dá pela observação do material fotográfico e videográfico e pelo modo como esse mesmo material me provoca a lembrar e a (re)construir uma trajetória de criação. Uma outra maneira de registro que utilizei foi a criação de um grupo fechado no Facebook, para comunicação e postagens de toda espécie de referência e estímulo para o processo. Esse procedimento havia sido experimentado com adolescentes do Ponto de Cultura da Trupe de Truões, de forma que eu consegui não só manter o grupo inquieto com esses referenciais como

também foi possível proporcionar discussões sobre as decisões tomadas pelo grupo e até mesmo uma agenda de ensaios. Utilizarei algumas postagens para retomar esse processo, visto que o grupo do Facebook assumiu uma função significativa, sendo incorporado ao cotidiano de todos os envolvidos.

Um aspecto fundamental a ser pontuado foram as orientações de trabalho e as trocas com Paulo Merisio. Por estar afastado, realizando um estágio pós-doutoral em Paris, ele participava das discussões no Facebook, assistia aos vídeos dos ensaios postados e conversava comigo via Skype sobre algumas questões primordiais a respeito do processo e das escolhas que o grupo realizava. Desempenhávamos uma função complementar: eu era o provocador, oferecendo ao grupo estímulos e possibilidades de organização cênica, para que redescobrissem o prazer de contar a história de Ali Babá; e Merisio era o ponderador, auxiliando o grupo na difícil tarefa de se desapegar de cenas desnecessárias, além de propor a cenografia.

Não mantereí um relato cronológico na continuidade desse relato, optando por utilizar as diversas fontes de registro citadas em segmentos constituintes do espetáculo. Acredito que dessa forma estaborecerei uma relação não somente com a criação do espetáculo, mas também apontarei aspectos organizacionais do Grupo.

As referências textuais foram as versões de *Ali Babá e os 40 ladrões* realizadas por Edson Rocha Braga (texto utilizado na primeira montagem) e a tradução do árabe por Mamede Mustafa Jarouche. Retomo com o grupo um procedimento mais orgânico para lidar com a literatura em cena, o qual já havia sido experimentado em outro espetáculo da trilogia *d'As mil e uma noites: Simbá, o marujo*, com direção Paulo Merisio, 2008.

O procedimento pedagógico consiste em se apropriar do sentido do texto literário, improvisar livremente, pontuando aspectos que são julgados importantes na narrativa e, em um momento subsequente, reelaborar a improvisação, escrevendo o texto, com o acréscimo de informações consultadas nas versões de referência. Esse método evidencia a clara preocupação com os atores ao dar oportunidade de atuação, por igual, a todos os envolvidos nos processos em que participei com Merisio, quando era utilizado um texto literário.

Nessa montagem de *Ali Babá e os 40 ladrões*, a ação de elaboração do texto ficou mais presente<sup>17</sup>, principalmente por termos mantido a estrutura de grandes blocos

---

<sup>17</sup> O resultado final desse trabalho de criação dramaturgica pode ser verificado no Anexo I.

para cada narrador, utilizada na primeira montagem, mas também pela oportunidade de se rever o teor textual da narrativa. Nessa perspectiva, cada ator poderia estruturar o texto nessa relação estreita com a composição de sua “personagem”-narrador. As fases desse trabalho podem ser divididas assim:

1. Divisão da história em duas grandes partes.
2. Divisão da primeira parte em seis subpartes (número de atores narradores).
3. Cada ator narrador improvisa sua narração e escreve uma **primeira versão** de sua narrativa.
4. Cada ator narrador lê o texto que foi escrito a partir da experiência de improvisação, enquanto os demais improvisam cenicamente, jogando e compondo imagens suscitadas pela leitura.
5. Cada ator narrador escreve uma **segunda versão** do texto, imprimindo a este uma característica, um adjetivo ao narrador, pontuando, assim, uma escolha precisa do modo de contar.
6. Cada ator narrador reescreve uma **terceira versão** do texto, inserindo informações dos textos de Edson Rocha Braga e Mamede Mustafa Jarouche, caso haja necessidade ou vontade.

Feito esse percurso com toda a primeira parte do texto, teríamos uma segunda parte a ser escrita. Um dos aspectos positivos de se estar em processo criativo coletivo é a possibilidade de se apropriar de inúmeras referências e observações dos membros do grupo. No caso da elaboração da segunda parte, mantendo os princípios de escuta atenta, em um dos ensaios, a atriz Maria De Maria Quialheiro comentou que estávamos repetindo uma estrutura monótona e previsível de troca de narradores. Apropriamo-nos dessa observação e elaboramos uma ruptura da narrativa, uma possibilidade de levar ao espectador um estranhamento e um convite à manutenção de sua atenção no espetáculo.

Antes de iniciar o bloco de narrativas da segunda parte, solicitei que fosse criada uma sequência corporal com referencial em movimentos de experimentação de apoios corporais partindo do chão, advindos da dança contemporânea. Posso dividir esse trabalho em dois momentos: um primeiro, de exploração técnica de movimentação em Dança Contemporânea, conduzido pelo ator Tiago Di Guerra; e em outro momento, construído de maneira coletiva, que pode ser detalhado da seguinte maneira:



1. Propor uma partitura de movimentos realizada individualmente, utilizando a primeira narração da segunda parte da história;
2. Reunir os atores em dois grupos e criar uma única sequência de movimentos, utilizando os movimentos descobertos;
3. Cada grupo apresenta as sequências de movimentos uns para os outros;
4. Jogar os dois grupos no mesmo espaço, buscando relacionar suas sequências;
5. Rememorar a experiência, refazendo combinados e criando uma única estrutura possível de ser repetida.

Depois dessa estrutura de movimentos organizada, propus como encenação que ela viesse logo após o final da primeira parte, estabelecendo o final dessa etapa da narrativa. Em seguida, solicitei que, durante a primeira narração da segunda parte, fossem repetidas algumas imagens da partitura apresentada, relacionando os movimentos com a narrativa. Dessa forma, seria estabelecida uma confusão de códigos inicialmente, para depois provocar uma associação entre os movimentos e a palavra.

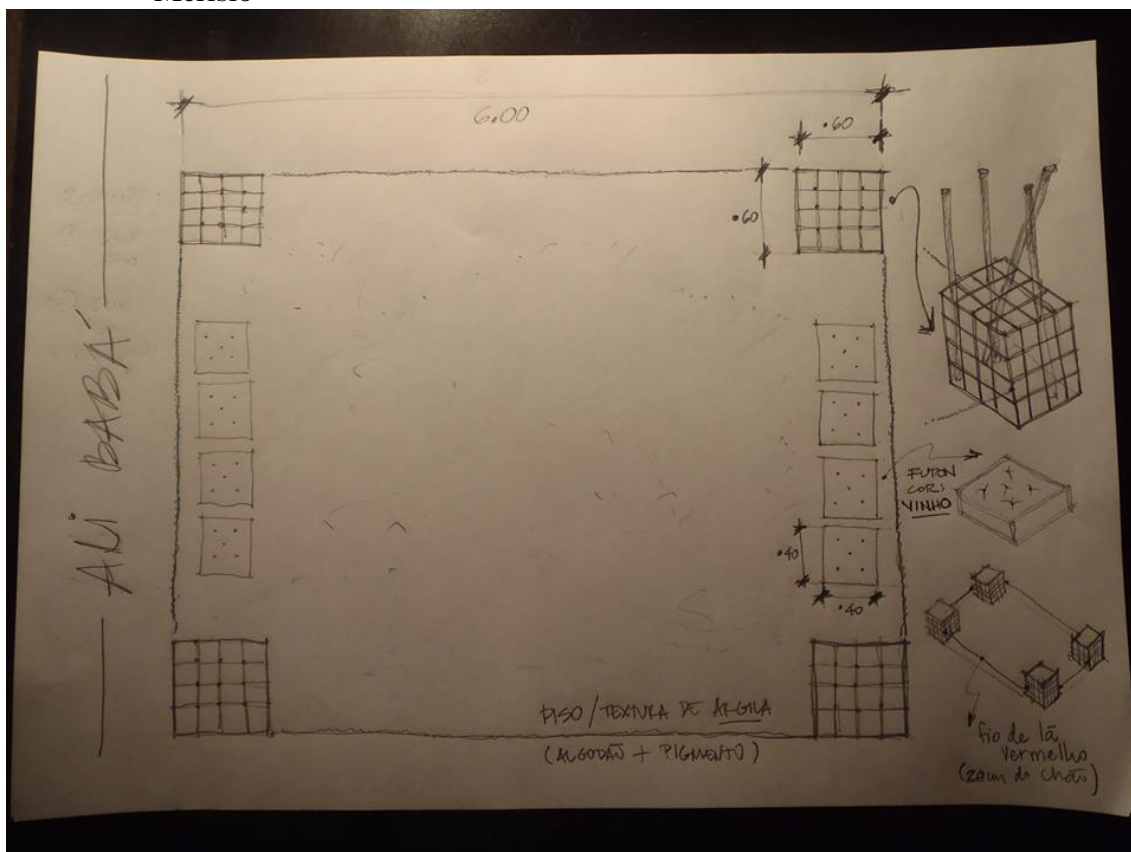
A prática dos atores de improvisar movimentos, enquanto o narrador elaborava seu texto entre improvisação e escrita dessa improvisação, consolidou-se no processo. Esse procedimento de elaboração do texto dramático em conjunto com a própria cena teatral é algo já constituído pelo grupo em suas experiências e assegurou um mergulho mais elaborado na composição dramatúrgica.

O projeto da chamada “Trilogia das Mil e Uma Noites” foi proposto pelo pesquisador, diretor e professor Paulo Merisio, ainda no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia, onde iniciou esse trabalho após experimentar a elaboração de diversos espetáculos, com os estudantes da graduação em Licenciatura em Teatro. Como encenador, Merisio carrega em sua prática uma abordagem pedagógica da criação e, por isso, possibilita, estimula e até mesmo solicita a participação ativa dos atores em busca de respostas cênicas para problemas gerados pelos processos. Em seus trabalhos, em especial na “Trilogia”, é possível observar elementos recorrentes, como a utilização do texto não dramático, a utilização e ressignificação de objetos, corporeidade acrobática dos atores, a presença de humor, e, sobretudo, uma concepção do espaço cênico que determina todo o desenho da movimentação dos atores.

A formação de Merisio em Arquitetura e Cenografia possibilitou ao grupo o entendimento de importantes questões ligadas ao ofício teatral: montagem e

desmontagem de cenário, luz e figurino em diversos espaços; relação corporal entre os atores, com o espaço cênico e com o espectador.

**Figura 6** – Proposta de cenário para espetáculo *Ali Babá e os 40 ladrões*, por Paulo Merisio



Fonte: Acervo do grupo (2014).

Na remontagem de *Ali Babá*, sempre me questionava sobre como contribuir com elementos que partissem de minhas referências. Além de assumir o papel de mediador entre as propostas decididas pelo grupo que seriam apresentadas ao Merisio, cabia a mim dar ritmo ao processo e estimular o grupo, ora com vivências corporais mais sensoriais e ritualísticas, ora com proposições sistêmicas de criação.

Algo que auxiliou o grupo a não perder os resultados dos desenhos corporais das personagens consistiu na experimentação de clichês corporais. Como aquecimento de improvisação, sugeri que todos experimentassem a movimentação de quatro estereótipos, de modo caricato, exagerado e sem psicologismo: a criança, o velho, o bêbado e a travesti. A partir daí, propus a pesquisa da fisicalidade de cada personagem da história em relação a um adjetivo que o caracterizasse, a fim de construir pistas de leitura para o público do personagem que aquele ator estava assumindo naquele

momento. Depois da experimentação livre e coletiva, conversamos e elaboramos juntos este primeiro quadro:

**Quadro 1 – Personagens-tipo para o espetáculo *Ali Babá e os 40 ladrões***

<b>NOME</b>	<b>CARACTERÍSTICA/ADJETIVO</b>	<b>FIGURA</b>
Ali Babá	Atento	Cachorro
Cassim	Ganancioso	Porco
Esposa de Ali Babá	Fiel (obediência)	Cadela
Esposa de Cassim	Invejosa	Hiena
Mogiana	Perspicaz	Pantera
Abdala	Ingênuo	Pinguim
Chefe 1	O velho Andarilho	Lobo Velho
Chefe 2	Bonachão	Urso

Fonte: Arquivo pessoal (2014).

Depois de experimentar mais uma vez uma sessão de improvisação com os personagens desenhados dessa forma, o grupo desejou registrar as movimentações de forma mais detalhada, a fim de que todos pudessem se aproximar da imagem de cada personagem. Ações entremeadas por pausas e conversas:

**Getúlio** – Pensando o que tínhamos conversado sobre Ali Babá... O que você acha que pode ser acrescentado?

**Maria De Maria** – O Ricardo trouxe uma audição que traz o cachorro, eu tinha também pensado nele escutando, meio decifrando o que está acontecendo, entortando a cabeça... e outra coisa, a base parece que está sempre com controle de si. Ele não tem muita dúvida, de onde ele quer ir... Acho que é isso.

**Ricardo** – Gosto do movimento da cabeça que a Maria faz. Atento ao bicho... A característica me confunde. O Bicho me dá mais clareza da imagem. O cachorro... Fico pensando nessa coisa de... [levanta e mostra]. O cachorro tem momentos de rabo pra fora e rabo pra dentro.

**Getúlio** – Eu coloquei uma característica: Íntegro; mas foi consenso de que a característica que mais apareceu foi: Atento. Muito mais do que a Integridade que tínhamos falado antes. Uma coisa é termos pensado e a outra coisa é deixar a própria coisa dizer. (arquivo pessoal)<sup>18</sup>.

**Quadro 2 – Síntese do padrão corporal dos personagens**

---

<sup>18</sup> Texto extraído de gravação de áudio de meu arquivo pessoal. Data do registro: 5 out. 2014.

- Ali Babá
- Cabeça (movimento de escutar direcionando as orelhas).
  - Base dos pés e quadril em *koshi*.
  - Coragem: rabo para fora; medo: rabo para dentro.
  - Não tem dúvida. Decisão.
- Cassim
- Mão em garra.
  - Quadril para frente.
  - Pé apontando para fora em ângulo de 45 graus.
  - Balança o tronco de maneira pendular.
- Esposa de Ali Babá
- Passos miúdos com pés carimbando o chão.
  - Coxas coladas.
  - Cotovelo próximo ao tronco.
  - Movimenta as mãos e os braços sem usar cotovelos.
  - Balanço leve na base da coluna.
- Esposa de Cassim
- Um olho maior que o outro.
  - Olhar de cima para baixo.
  - Quadril para trás.
  - Mão de repulsa e nojo.
  - Pés para dentro.
- Mogiana
- Passos colocando primeiro a ponta do pé.
  - Quadril e coluna em movimentos sinuosos.
  - Dedos em mudra (Kapitthaka Mudra).
  - Guerreira Ninja.
- Abdala
- Boca semiaberta.
  - Olhos arregalados.

- Estado infantil de curiosidade.
- Gesticula muito.

Fonte: Arquivo pessoal (2014).

Reforço que práticas dessa natureza aconteceram e acontecem em outros espetáculos e experiências da Trupe, nos quais os atores incorporaram ao seu repertório expressivo o gênero melodramático como modo de representação. Portanto, falar de experimentações com personagens a partir de alguma espécie de tipologia dentro de um processo criativo com a Trupe de Truões é ressaltar características de trabalhos compartilhados, nas várias instâncias de pesquisa, com o diretor.

No caso do processo de *Ali Babá*, acionar esse trabalho de pesquisa cênica com personagens-tipo é também encontrar apropriações reconhecidas pelo grupo como características de sua prática, que se amplia e modifica com o passar dos anos, à medida que também amplia e torna mais complexo sua estrutura de grupo.

No espetáculo *Simbá, o marujo*<sup>19</sup>, trabalhei como ator e também assinei a criação do figurino do espetáculo, que foi concebido em condições colaborativas. Durante o processo de *Ali Babá*, cheguei a selecionar algumas imagens de roupas que julgava interessantes, mas elas foram problematizadas pela atriz Maria De Maria, que apontou um caminho conceitual para a elaboração do figurino de *Ali Babá*. Assim como no espetáculo *Simbá*, no qual a indumentária tinha sido elaborada a partir da ideia de roupas de banho dos anos 1940, remetendo ao universo náutico e esportivo, ela propôs que o figurino de *Ali Babá* também dialogasse com algum referencial. A atriz sugeriu a possibilidade de buscarmos esse referencial imagético na visualidade de viajantes, expedicionários no deserto, como possibilidade de referência ao ambiente desértico, já indicado no início do espetáculo, quando os atores cobriam os rostos de argila, em um prólogo apresentado durante a entrada do espectador.

---

<sup>19</sup> “A montagem da peça *Simbá, o Marujo* segue a linha de investigação da Trupe de Truões no universo infanto-juvenil. Inspirada em trabalhos como de Maria Lucia Pupo, *Entre o mediterrâneo e o Atlântico*, em que a autora aponta metodologias de abordagem de obras narrativas e Ana Maria Amaral, *O Teatro e seus duplos*, que conceitua o teatro de formas animadas, o processo vai se delineando de forma orgânica por meio de improvisações que se transformam em cenas. Continua-se a pesquisa de exploração de potencialidade sógnica dos objetos em cena, mas amplia-se nesta montagem a investigação para duas outras frentes: possibilidade de ressignificação também do corpo do ator e a utilização de sombras. Para orientar técnica e conceitualmente a exploração do teatro de sombras, a trupe estabeleceu uma parceria com um dos grupos mais conceituados do país na área: o Giramundo. *Simbá* é o equilíbrio destas técnicas: Teatro de objetos, acrobacias e sombras, amalgamadas para se contar essa história de modo leve e divertido ao qual nosso público se acostumou.” Disponível em: <<http://trupedetruoes.blogspot.com.br/p/espetaculos.html>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

**Getúlio Góis** – Dividimos em duas partes e a primeira parte fica pronta em fevereiro. Deixa eu te falar uma coisa a respeito do figurino. Será que não é legal todos estarem da mesma cor, mas de modelos diferentes, com cabelos e maquiagens melodramáticas? Algo que unifique, mas mantenha a personalidade de cada ator.

**Paulo Merisio** – Mas as pessoas fazem mais de um personagem, se for muito marcado não confunde o código?

**Getúlio Góis** – Podemos pensar em variações do mesmo modelo. Postei um trabalho de um japonês no grupo; todos de calça larga.

**Paulo Merisio** – Aquela sobreposição de tecidos me agrada.

**Getúlio Góis** – É nesse sentido!

**Paulo Merisio** – E acho que vocês podem abrir um pouco a paleta com marrom, mas não muito.

**Getúlio Góis** – Acho que tons de vermelho e acabamentos em marrons.

**Paulo Merisio** – Porque não podemos perder de vista o conjunto das três peças. (Facebook)<sup>20</sup>.

Crucial no processo foi o momento em que o ator Ronan Vaz, desenvolvendo a função de iluminador e já tendo assistido a vários ensaios, dispôs-se a criar o figurino da peça, fazendo um convite de parceria de trabalho ao artista Deferson Melo<sup>21</sup>. Uma característica que o grupo tinha em mente era a reutilização de peças de roupas e figurinos usados que possuíssem os tons da paleta de cores orientadas por Merisio: tons vermelhos, creme e marrom. Essa estratégia havia sido desenvolvida no espetáculo *Calle!* como maneira de driblar os poucos recursos financeiros do projeto. O desenvolvimento das propostas apresentadas teve como etapas de trabalho:

1. Elaboração dos croquis e apresentação ao grupo;
2. Separação de peças a serem utilizadas ou reelaboradas;
3. Modelagem no corpo de cada ator;
4. Ajustes;
5. Costura;
6. Pintura.

---

<sup>20</sup> Texto extraído de um grupo fechado do Facebook. Data da postagem: 14 fev. 2014 (10h).

<sup>21</sup> Artista formado em Artes Plásticas pela Universidade Federal de Uberlândia (1986). Tem experiência com trabalho em criação de figurinos, teatro, dança e em produção de objetos de moda.

**Figura 7** – Fases do processo de criação de figurinos do espetáculo *Ali Babá e os 40 ladrões*



Legenda: Figurinistas: Ronan Vaz e Deferson Melo.  
Fonte: Acervo do grupo (2014).

Foi de extrema importância os atores ensaiarem com as peças do figurino, assim como aconteceu com a cenografia. Quando isso é possível, cada aspecto do processo desdobra-se em inúmeras possibilidades de desenvolvimento. A cor final, elaborada por Ronan, foi considerada muito intensa por Merisio, e o fato de o figurino se sujar com a argila nos ensaios já indicou a solução para atenuar a intensidade.

Como já disse anteriormente, a formação da maioria do elenco de artistas da Trupe de Truões passa pelas experiências realizadas na pesquisa de melodrama de Merisio. Um dos elementos que marcaram essas experiências foi a presença do figurino como possibilidade de ampliação do jogo e de um estado de “ser belo em cena”. Merisio narrava que, em sua experiência na École du Théâtre Philippe Gaulier com melodrama, o mestre Gaulier solicitava aos atores que estivessem vestidos com figurinos melodramáticos para realizar os experimentos. Diz Gaulier:

O que significa a beleza do ator? Quando ele representa, ele não esconde sua alma sob o figurino do personagem. Esconder sua alma? É deixar de mostrar na filigrana do personagem o rosto do ator quando ele tinha sete anos. Um ator que esconde a criança que ele foi representa demais o personagem, sublinha-o. Aí então ele se torna um chato. (GAULIER, 2016, p. 39).

Observando como o grupo se relaciona com o figurino, vejo como as experiências da ideia de “estar belo em cena” estão presentes no cotidiano da Trupe Truões. Além do cuidado estético, existia o cuidado para trazer a individualidade do ator com o que ele vestia, deixando-o confortável para ser visto e se movimentar, além de oportunizar mais uma função desenvolvida em colaboração.

O grupo também realizou sessões de trabalho para cuidar de aspectos sonoros e musicais com Dirce Helena Benevides Carvalho, atriz, diretora, pesquisadora teatral e professora de interpretação/voz do Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia. E esse trabalho foi de suma importância para o grupo experimentar e refletir sobre sutilezas do ato de narrar, já que os atores confundiam, no início, o tom sagrado dos narradores com certa “impostação” na voz, o que acabava afastando-os do público.

Sei que este trabalho se configura no grupo muito mais como um ponto de atenção do que uma sistemática pesquisa inserida no cotidiano dos atores. Contudo, Dirce Helena sempre alertava aos atores da Trupe para as sutilezas necessárias para se construir com a voz, de forma a potencializar o encontro direto entre narrador e espectador. Foram experimentados trabalhos de alongamento e relaxamento muscular, aquecimento vocal, escala musical e trabalhos inspirados em Eugênio Barba.

Em outros momentos, o grupo teve sessões de trabalho com Manoel Moura, amigo percussionista, também formado na Universidade Federal de Uberlândia. Desde o início dos trabalhos, tínhamos a referência do trabalho com bastão do grupo peruano Yuyachkani<sup>22</sup>, registrado no vídeo *El Teatro por Dentro – La Magia Del Palo*<sup>23</sup>. Manuel Moura orientou os atores em um trabalho de sonoridades, tanto com o bastão quanto com o corpo, que se configuravam como objetos de percutir.

Como esses trabalhos eram realizados em horários extras, não me era possível acompanhá-los. Mesmo não especificando com detalhes o trabalho realizado, era perceptível nos ensaios a apropriação e desenvolvimento do grupo por meio dos aportes relacionados aos aspectos vocais e às sonoridades expressivas: vocalizações sonoras,

---

<sup>22</sup> A primeira vez que ouvi falar do grupo Yuyachkani foi em um momento de compartilhamento com o professor Narciso Telles, quando recém chegado de uma viagem de pesquisa ao Peru. Perceber as referências que utilizo e como chegaram até mim, é considerar a força e as marcas de conhecimentos experienciados ao longo da minha formação. É também considerar a apropriação que faço destas marcas, reelaborando-as e recombinao-as com tantas outras referências, constituindo assim, um modo próprio de conduzir processos criativos. Caracterizar este modo implica não só falar de quais procedimentos são utilizados como metodologia, mas também como os mesmos procedimentos são gerenciados dentro de um agrupamento de artistas, independente de sua faixa etária.

<sup>23</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=6TuwD\\_8FfOQ](https://www.youtube.com/watch?v=6TuwD_8FfOQ)>. Acesso em: 20 out. 2013.



ruídos e onomatopeias, relativo controle de tempo, volume nas narrativas, acuidade ao utilizar sons mais expansivos e muita vontade de dar um tom natural à voz dos narradores (o que nem sempre era atingido na medida solicitada pela proposta) sem que perdesse seus recursos expressivos.

**Figura 8** – Ensaio do espetáculo *Ali Babá e os 40 ladrões*: sonoridades com o bastão



Fonte: Acervo do grupo (2014).

Além da voz e das sonoridades produzidas pelos corpos e bastões, utilizei a sonoplastia como suporte para o corpo ou mesmo ressignificando o espaço com construções temporais e sugerindo paisagens, permeando todo o trabalho com o grupo. Em decorrência da utilização de trilhas sonoras como estímulo para as experimentações corporais, algumas músicas foram permanecendo. Em minha trajetória pedagógica reconheço a utilização do suporte sonoro de trilhas variadas como apoio para romper com condicionamentos corporais dos atores, oferecendo amparo principalmente diante de suas fragilidades. É comum, em um determinado momento dos processos criativos, que a trilha potencialize emoções a serem citadas pelo discurso da cena.

Observando a lista das músicas utilizadas em cena, posso sugerir a seguinte classificação:

1. Músicas étnicas e de sugestão de paisagens do oriente médio;
2. Músicas com apelo mais melodramático, ressaltando aspectos emotivos da cena.

Valendo-me de musicalidade melodramática, propus uma representação para a cena da morte de Cassim que não ficasse agressiva aos olhos de um público infantojuvenil, já que os ladrões esquartejam o corpo do irmão de Ali Babá. Considerávamos todos que, na primeira montagem, o grupo utilizava, em vários momentos, de recursos cômicos de interpretação e jogo cênico que enfraqueciam a força da fábula. Entendíamos, agora, que o mesmo grupo poderia representar algo mais doloroso e melodramático. “Cassim, meu irmão, o que fizeram com você?!”, diz Ali Babá com os bastões-corpo de Cassim. Levei essa frase a um ensaio e solicitei que ela permanecesse como texto da cena do lamento, que acontece logo após o esquartejamento, realizado de forma potente imageticamente e sublinhada com a trilha mais melodramática utilizada na peça.

**Figura 9** – Ensaio de *Ali Babá e os 40 ladrões*: cena do esquartejamento de Cassim



Fonte: Acervo do grupo (2014).

Em relação à rede de referências que apresento neste texto, tenho consciência de que não me presto à mera reprodução de práticas alheias. As poucas referências das quais me valho em minha trajetória, tais como vídeos e uma ou outra descrição de procedimento, são portas abertas para a aproximação com outros fazeres. Talvez constituindo meus modos de estabelecer minha própria formação continuada, já que a dedicação à educação básica por vezes me distancia efetivamente da possibilidade da participação em longas oficinas e imersões artísticas.

Ao longo de minha trajetória, sempre ouvi Merisio citar Peter Brook em suas reflexões, mas nunca se dispôs a trazer para a cena um “tapete persa”, mimetizando procedimentos do encenador inglês. Ciente de que o tapete é a síntese da trajetória de Brook, Merisio, sempre em investigação, busca em sua relação com a arquitetura, colaborar com a Trupe de Truões no sentido também de trazer qualidade artística possível de dialogar com diversas instâncias da sociedade e mercado.

Por isso, observo que a capacidade de julgamento de valor da Trupe de Truões também é pautada na necessidade de diálogo com um mercado competitivo devido a recursos financeiros limitados para investimento nessa área (tanto privado quanto do poder público), em que grupos (em especial do interior do país) buscam o mínimo de reconhecimento de seu trabalho.

Esse julgamento de valor também me inquieta e se configura no espaço escolar, manifestando-se em minhas escolhas curriculares, ancoradas em minhas experiências artísticas. Avalio, por exemplo, as ações de levar os resultados artístico-pedagógicos com os jovens-atores a público, não só como uma maneira de considerar o espectador como peça importante para o fazer teatral, mas também dentro do próprio espaço escolar, dar visibilidade e demonstrar os meandros de um fazer que em vários momentos seja considerado como dispensável ou passível de ser realizado por outrem.

Outro aspecto que me chama atenção em minha experiência de aprendizado na direção de *Ali Babá e os 40 ladrões* é a tensão que a própria função de diretor causa em relação à condução dos atores. Mesmo sabendo do comportamento “déspota” de alguns encenadores, tento exercer essa função de modo a não associá-la a procedimentos arbitrários, não excluindo, porém, a necessidade de tomada de decisões e liderança, já que sem esta, “nenhum grupo consegue apresentar resultados coerentes dentro do tempo disponível” (BROOK, 2008, p. 155).

Em entrevista, diz a diretora do Teatro de Soleil, Ariane Mnouchkine<sup>24</sup>:

Pouco a pouco, acabei de pensar, entender e crer, ao menos para mim que meu papel como diretora é dar boas ferramentas aos bons atores. O espaço certo e boas ferramentas, algo que permita a eles serem livres mas livres como um rio entre duas margens. Se as margens forem justas, que os atores as usem como forças e que, em suas

---

<sup>24</sup> “O documentário *Ariane Mnouchkine e o Teatro de Soleil*, dirigido por Antonio Jordão Pacheco, traz a entrevista com Ariane Mnouchkine, fundadora e diretora do *Théâtre du Soleil*, cenas de espetáculos da companhia, da oficina que ela realizou no Brasil e conceitos de seu projeto artístico e de vida. Produção: SescSP”. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=vLmRJH3wiDg>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

improvisações eles estejam sinceramente em busca de instantes fundamentais para eles verdadeiros. E que eu esteja vigilante, para não aceitar nenhum momento de presunção, que eu esteja sempre ali dizendo que não, que peguem suas escovas e tirem o superficial.

Esse exercício de liderança, independentemente da faixa etária com que se trabalha, pode se revestir de princípios que busquem o desenvolvimento pessoal dos envolvidos, a exemplo de inúmeros encenadores que associaram o desenvolvimento de seus atores com “um teatro que transcenda códigos já consagrados” (PUPO, 2001, p. 32).

Pensando assim, pesquisar meus processos de vida e arte, em especial da trajetória de criação de *Ali Babá*, traz em sua essência não somente o espírito de minha lembrança, mas também o olhar para pontos convergentes que evidenciam a experiência comum e a memória coletiva (a minha e a dos demais atores) desses agrupamentos. Mesmo que eles não estejam conscientes desses pontos, basta o sopro de um para que a lembrança do outro se reavive e desencadeie uma sucessão de lembranças outras. Ainda estamos em grupo, ainda somos espelhos.

É sobre a tentativa de exercitar com jovens-atores a construção tanto artística quanto pedagógica de processos criativos que passo agora a tratar nos textos a seguir.

## 2.2 Ponto de Cultura Trupe de Truões

Os textos a seguir foram escritos muito próximo à realização dos processos criativos que objetivam descrever. No ano de 2012 e 2013, quando aconteceram as montagens *O Sinistro somos nozes* e *Por que não para sempre?* no Ponto de Cultura Trupe de Truões<sup>25</sup>, eu ainda não tinha a necessidade de fazer esse trabalho extenso de registro para consultas posteriores. O pouco material que tenho desses anos também é revelador de uma situação que merece destaque.

---

<sup>25</sup> Os Pontos de Cultura são projetos idealizados na perspectiva de estimular e fortalecer redes de ações de criação e gestão cultural no país e financiados pelo Programa Cultura Viva do Ministério da Cultura do Brasil. “O projeto Ponto de Cultura ‘Ensino Encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil’ [...] propõe-se, então, beneficiar diretamente um grupo de 20 jovens de escolas públicas, capacitando-os para atuação no universo teatral infantil por meio de realização de oficinas teatrais regulares, ensaios, apresentações de cenas e espetáculos, integrando atividades realizadas pelo grupo Trupe de Truões, como mostras, temporadas e festivais. Essas ações propostas visam principalmente a formação de um público mais crítico tanto para os jovens-atores envolvidos na experimentação do trabalho teatral, quanto para os jovens que como espectadores fruem os espetáculos teatrais e outras obras artísticas. Isto faz com que este projeto seja uma ação de um dos programas desenvolvidos pela Trupe de Truões o de ‘Formação de Público e espectador’”. Disponível em: <<http://trupedetruoes.blogspot.com.br/p/ponto-de-cultura.html>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

Existia em mim uma relação de muito mais prazer e liberdade estabelecida nos encontros com os jovens-atores no Ponto de Cultura, de modo que a permissão criativa dada pelo espaço e tempos propícios ao fazer teatral naquele local me levaram a certo abandono dos registros fotográficos dos processos. Somente em 2014, com o espetáculo *Só eu sou eu*, correspondente ao segundo ano do doutorado, passei a adotar um maior rigor no registro.

Como era meu interesse observar a interface entre minhas ações no Ponto de Cultura, no Grupo Trupe de Truões e na Eseba, mas não conseguia manter, simultaneamente, a atenção e a capacidade de registrar as ações em todos estes espaços, reservei o ano de 2015 exclusivamente para a produção de processos no âmbito escolar.

O fato de apresentar neste texto primeiramente as experiências com a Trupe marca o território artístico de onde provêm experiências marcantes que me constituem como artista. Alimentar-me dessas experiências artisticamente para e com jovens trouxe, gradativamente, mudanças em minha condução de processos.

Durante a pesquisa, aproximei meu fazer artístico do pedagógico e vice-versa, redimensionando minhas relações com o fazer teatral. Paulatinamente, fui tomando consciência de minhas ações, antes dicotomizadas em fazer e ensinar, fundindo as dimensões artístico-pedagógicas em processos de criação desenvolvidos por agora chamados jovens-atores e por mim, professor-encenador.

O objetivo maior desta pesquisa é observar como se configuram minhas diferentes práticas teatrais, como se interpenetram e dialogam em diferentes situações e, ainda, como a própria ação de auto-observação é significativa nos processos artístico-pedagógicos, como aperfeiçoamento e reflexão das próprias práticas.

Por não estar presente no início do projeto do Ponto de Cultura (2011), ele não será analisado, já que esta pesquisa implica em minha relação direta como artista-docente. O primeiro ano teve como eixo de seu processo de montagem a criação a partir do jogo teatral. Tendo como referência o texto literário *A Odisseia*, de Ruth Rocha, foram trabalhadas, além do jogo teatral, técnicas básicas de acrobacia, narração e ressignificação do corpo. Elementos, signos e códigos teatrais que, articulados, originaram o espetáculo *Fragmentos de A Odisseia*, com a direção de Welerson Filho e Laís Batista. Devido à característica inicial de o projeto ser constituído por estudantes do ensino médio, o elenco de 2011 não conseguiu continuar os trabalhos no ano seguinte. Pressionados pelas exigências do estudo no ensino médio, eles desistiram de continuar (exceto dois jovens que ingressaram na graduação em teatro).

Assim, propus convidar estudantes da Eseba pertencentes aos oitavos e nonos anos para participarem do projeto em 2012. Esses estudantes, em 2011, faziam parte de um grupo extracurricular de oficinas de teatro na escola, já que eu estava um tanto insatisfeito com a limitação da grade horária oferecida no espaço curricular. Com a minha proximidade diária com os estudantes na escola, seria mais fácil evitar as evasões, levando em consideração ainda que a pressão social para que o adolescente do ensino fundamental foque em uma definição de carreira é menor que no ensino médio.

### 2.2.1 2012 - *O Sinistro somos nozes*<sup>26</sup>

Os recursos cênicos utilizados em 2011 na montagem de *Fragmentos de A Odisséia* eram muito próximos à linguagem infantojuvenil dos espetáculos da Trupe de Truões que utilizavam o texto narrativo em cena e a ressignificação de objetos. O desejo de ampliar a pesquisa sobre a linguagem do campo do teatro infantojuvenil da Trupe de Truões norteou o processo de criação do espetáculo *O Sinistro somos nozes*, resultante do segundo ano do projeto (2012).

O conto *O Homem da cabeça de papelão*, do escritor João do Rio, foi o argumento e estímulo implícito para a criação dramática do espetáculo (os atores não tiveram acesso ao texto utilizado como referência). Concomitantemente a essa investigação, foram trabalhadas técnicas do teatro de máscaras e do teatro de animação.

A narrativa do espetáculo pode ser sintetizada em dois momentos. No primeiro, o personagem Vocêsilva, caracterizado como o único personagem a utilizar uma máscara neutra<sup>27</sup>, que representa sua personalidade frágil e patética, relaciona-se com personagens – falantes e sem máscara neutra – que desenham o retrato de uma sociedade ignorante: um dentista charlatão e sua cliente, um instrutor de autoescola e um ladrão, *funkeiras* intolerantes e uma fanática religiosa, e madames fúteis.

---

<sup>26</sup> Ver Anexo II (Roteiro do espetáculo).

<sup>27</sup> O conceito de máscara neutra foi elaborado a partir da experiência de Jacques Lecoq, em conjunto com a pesquisa sobre máscara realizada por Donato Sartori. O termo, nesta pesquisa, adquire o significado mais simbólico dentro da dramaturgia do que propriamente o que seja uma máscara neutra. Como diz Lecoq, “Uma boa máscara neutra é muito difícil de ser feita. Obviamente, isso não tem nada a ver com as máscaras brancas utilizadas nos desfiles ou nas manifestações de rua. Essas são máscaras inanimadas, exatamente o contrário da neutra” (2010, p. 69). Chamamos, pois, de máscara neutra, apenas para fins pedagógicos, as máscaras brancas de plástico utilizadas durante o processo.

No segundo momento, está em cena Vocêsilva em frente ao televisor, infeliz diante de comerciais bizarros<sup>28</sup>, quando “acaba sendo convencido pelo proprietário do Instituto Modifique, o Sr. Sinistro, a desistir de sua cabeça em troca de promessas de felicidade”<sup>29</sup>.

Aproximo o discurso desse espetáculo aos princípios de bom adestramento apontados pelo filósofo Michel Foucault, que tem a prisão como exemplo máximo do poder disciplinar. Para o filósofo, essa instituição, junto à escola, ao manicômio e ao hospital, compõe um conjunto institucional capaz de atribuir uma função educativa à punição.

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, os chamados ‘corpos dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças, ela dissocia o poder do corpo, faz dele por um lado uma ‘aptidão’, uma ‘capacidade’ que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. (FOUCAULT, 2012, p. 133).

Para que um bom adestramento e a docilização dos corpos sejam possíveis, Foucault (2012) aponta instrumentos de controle que podem ser identificados e lidos no espetáculo, tais como:

A vigilância hierárquica: ao vigiar o corpo, ocorre um nítido processo de total submissão e domínio integral do comportamento. É a idealização de um aparelho disciplinar perfeito, em que todos estariam submetidos à mesma observação.

---

<sup>28</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=IRJ8MqtA\\_O4&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=IRJ8MqtA_O4&feature=youtu.be)>. Acesso em: 28 out. 2016.

<sup>29</sup> Texto retirado do programa do espetáculo *O Sinistro somos nozes*, do Ponto de Cultura *Ensino Encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil*, da Trupe de Truões. Direção: Getúlio Góis e Welerson Filho. O espetáculo foi apresentado a estudantes de escolas públicas da cidade de Uberlândia-MG.



**Figura 10** – Apresentação do espetáculo *O Sinistro somos nozes*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões: cena “Palhaço Maníaco resgata cabeças fugitivas”



Fonte: Acervo Trupe de Truões (2012).

Em minha leitura essa questão foi materializada no espetáculo pela figura do personagem Palhaço Maníaco, uma espécie de ajudante do Sr. Sinistro que cumpre a função de carcereiro, exercendo simbolicamente a função do panóptico, em uma arquitetura de vigilância de presídios, onde até atividades mais banais são controladas e vigiadas.

A sanção normalizadora: a existência de um regime disciplinar já pressupõe um sistema penal, uma micropenalidade para a possível transgressão a qualquer norma. A disciplina atua como um tribunal de consciência, impondo penas leves e severas.

Punições como essas são enfrentadas pelo personagem Vocêsilva, sempre humilhado por fugir do padrão estipulado, reforçando, dentro desse sistema de punições, “que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível – punidora” (FOUCAULT, 2012, p. 149).



**Figura 11**– Ensaio do espetáculo *O Sinistro somos nozes*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões: cena “A Autoescola”



Fonte: Acervo Trupe de Truões (2012).

O instrumento de exame: o exame é o produto final de todas as técnicas disciplinares, reúne a vigilância, a sanção, o controle de tempo, de espaço, enfim, uma forma de classificar, punir e corrigir. Está presente em praticamente todos os regimes disciplinares.

Nesse sentido, não seriam as expectativas geradas na construção de um espetáculo uma forma implícita de exame no contexto do ensino de teatro? Sem preterir o processo ou o resultado estético, qual a medida de mediação no processo pedagógico em teatro, no qual também se privilegiam o ensaio e o espetáculo como espaços de aprendizagem? Faço essas perguntas por observar que, nesse ano, algumas características de condução do processo ainda não estavam claras, e eu não havia tomado consciência do teor das minhas ações como professor-encenador.

Em constantes rodas de conversa, eram debatidas, com os jovens-atores desse processo, as questões dos processos disciplinares dos corpos, “arte de dispor em fila, e de técnica para a transformação dos arranjos” (FOUCAULT, 2012, p. 125). É possível observar o entendimento dessas discussões por meio das postagens dos jovens-atores. Cito como exemplo a jovem-atriz Elisângela Duarte, que postou imagem como

protocolo voluntário, no dia 14 de outubro de 2012, no grupo fechado do Facebook. A imagem mostra a silhueta de um macaco que, em sequência, evolui para o *homo sapiens* até se metamorfosear em código de barra, um número de identificação ausente, sem subjetividades e vinculado a processos de consumo.

A própria linguagem utilizada na cena “Venda da cabeça”, quando o personagem Vocêsilva fala ininterruptamente um discurso sem sentido, reflete a discussão sobre a mente humana, incapaz de estabelecer conexões diante de um saturamento de informações, mas que se sente satisfeita com a possibilidade de eloquência. Transcrevo a seguir um trecho da dramaturgia do espetáculo<sup>30</sup> em que é possível observar claramente o pensamento *foucaultiano* a respeito das relações de poder e da docilização dos corpos:

**SINISTRO** – Seja muito bem-vindo ao Instituto Modifique. Aqui, especialmente aqui, você pode adquirir uma nova identidade, uma nova certidão de nascimento, de casamento e de óbito. E mais, você pode ter também uma carteira de trabalho, uma carteira de habilitação, além de levar junto um quite com um CPF, Renavam, Chassi, um PIS e um maravilhoso título de eleitor. E no final, depois de adquirir tudo isso, você ainda vai ser alguém na vida. Sim, chega de ser apontado como um vagabundo, um João sem braço, um Zé ninguém, um zero à esquerda. Você vai sair daqui com um diploma, já pensou? Uma profissão para o resto da sua vida? Maravilhaaaaaaaaaaaa! Você vai ter um diploma de auxiliar do limpador de privada do banheiro do shopping. Estava te esperando. Eu te chamei e você veio... E que entre a máquina de diplomas!  
(Entra a máquina de diplomas. Sorteio da profissão.)

**SINISTRO** – Aqui está o diploma (lê): Diploma de Auxiliar do limpador de privada do banheiro do shopping nível 01, ao Sr. Vocêsilva. (vai entregar e para). Mas nem tudo é de graça... E é muito fácil aproveitar essa oportunidade. Mas é só hoje, atenção, promoção para você que é tão especial: Em troca disso tudo que lhe ofereço, EU QUERO SUA CABEÇA! A sua cabeçaaaaaaaa! É só você me dar a sua cabeça simplesmente. Anda, anda, para de raciocinar, esta oportunidade é só hoje. Isso é uma proposta irresistível. Você não iria mais se preocupar com pagar contas, com levar filhos à escola, com tirar notas baixas, em ter chifres. Não precisa pensar mais. Pensar dói, é perda de tempo. Pra que ser diferente se você pode ser como todo mundo, mais um na multidão? Imagine que você nunca mais terá dor

---

<sup>30</sup> Texto do espetáculo *O Sinistro somos nozes*, do Ponto de Cultura *Ensino encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil*, da Trupe de Truões. Direção: Getúlio Góis e Welerson Filho. O fragmento do texto citado foi escrito pelos jovens-atores Daniel Victor e Ana Carolina Vieira, com orientação dos diretores. Destaco o personagem Lucky, de *Esperando Godot*, de Samuel Beckett, como referência dada à jovem-atriz como estímulo à criação desse discurso incoerente, mesclando também às chamadas “pérolas do Enem”, frases e ou textos encontrados na internet, em que se verificam respostas de estudantes às questões de conhecimento propostas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), nas quais pouco se consegue compreender.

de cabeça ou remorso, e imaginar não será mais possível. E então vamos, vamos, me dê logo a sua cabeça.  
(Vocêsilva entrega a cabeça. Sr. Sinistro, maravilhado, coloca a cabeça na sua coleção. Vocêsilva fala pela primeira vez.)

**VOCÊSILVA** – O gato f-foi pau atirado, e a barata diz que t-tem, ela tem. Laranja é batata-tata... Alguém disse pipoca?... Pipoca na manteiga? Bilooca! Biloca na manteiga! Nisisiin, NisimMiojo! ããããh, ãããh... Sou inteligente. A camada de ozônio penora os raios ultraviolentos. Testu!... Afasia quaquaqu levarão o inferno às nuvens tão azuis calmas, tão calmas... Testu! Quando um animal irracional não tem água para beber, só sobrevive se for empalhado... Testu! Créuuuuuu. Testu! A dança do tchaco é uma dança gostosa que tem uma mistura de samba de roda (Caminha, já saindo do palco continuando a pronunciar) Ai de mim! As pedras inacabadas Testu.

Apesar de considerar a força das discussões com os jovens, fomentada principalmente por minha leitura de Foucault, é possível observar, no exercício de rememoração e de consulta dos registros, que meus procedimentos nesta fase da pesquisa estavam muito mais voltados para o resultado cênico do que para o processo. A busca de me referenciar artisticamente é evidente nas postagens no grupo do Facebook, já que Welerson Filho e eu havíamos escolhido trabalhar com a ampliação da utilização de diferentes expressividades do teatro de animação, empreendidas, até então, pela Trupe de Truões, inserindo experimentos como máscaras e alguns tipos de manipulação de bonecos.

Contudo, essas postagens, realizadas por mim, por Welerson Filho e pelos jovens-atores, não se restringiam apenas a referências consagradas da cultura teatral, mas abrangiam vídeos de cultura pop e programas de tv, estabelecendo uma verdadeira “antropofagia” de imagens, exemplificando diferentes estéticas e estimulando interpretações. Trago algumas das principais referências ao espetáculo, principalmente por perceber que o procedimento de utilizar vídeos como referencial ou disparador de criações surgiu no processo desse espetáculo e se repetiu em diversos contextos artístico-pedagógicos desta pesquisa de doutorado.

Juntamente a vídeos da Compagnie Philippe Genty, da artista Ilka Schonbeins, postamos um vídeo do trabalho de uma companhia da cidade San Francisco, Estados Unidos, chamada *Run for your life!... It's a dance company!* com um trabalho intitulado *How to be a great ballet dancer*<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=b35nhRAIwn8>>. Acesso em: 28 out. 2016.

Esse vídeo foi porta de entrada para vários outros que demonstravam cenas de miniaturização de atores. Os figurinos pequenos e o trabalho em duplas sobre balcões criavam o efeito de redução de tamanho, fundindo-se à própria imagem de boneco. Essa referência fomentou experimentos com esse tipo de manipulação até a construção de uma cena criada pelos jovens-atores intitulada “Atores Anões”<sup>32</sup>.

**Figura 12** – Apresentação do espetáculo *O Sinistro somos nozes*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões: cena “Atores Anões”



Fonte: Acervo Trupe de Truões (2012).

Os jovens-atores se divertiam, se inquietavam e tinham seu interesse despertado por referências que iam desde o videoclipe *Another Brick in the Wall*, da banda *Pink Floyd*, pelo seu discurso e imagens denunciando opressões, passando pelas imagens do clip *Sexy and I know it*, do grupo americano *Lmfao*, às cenas do *Alternate Reality Game* (ARG), intitulado Instituto Purifique do canal MTV; e contemplavam, ainda da mesma emissora, a *performance* de Daniela Calabresa como Narcisa no programa *Comédia MTV*. Orientados, eles as utilizavam em jogos de improvisação, ancorados nos Jogos Teatrais de Viola Spolin.

---

<sup>32</sup> Disponível em: < [https://www.youtube.com/watch?v=HiP74mdb\\_AQ&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=HiP74mdb_AQ&feature=youtu.be)>. Acesso em: 28 out. 2016.

Essas improvisações eram reelaboradas várias vezes, permitindo que os atores constituíssem um roteiro. Como alguns tinham dificuldade ou mesmo necessidade de tomar consciência da própria proposição, sugeri que escrevessem a cena, tal como a improvisavam. Como não me atentei à importância de compor um roteiro escrito para o grupo, nem todos dispuseram seus textos, e, por isso, encontram-se apenas fragmentos dessa produção em anexo (ver Anexo I).

O caráter de exploração técnica permeava todos os encontros. Era comum que, nos momentos iniciais dos encontros, fossem realizados aquecimento, exercícios de percepção corporal, exploração espacial, manipulação de objetos, breves aquecimentos vocais, entre outros. Foram essas propostas que constituíram não só experimentos estéticos durante o processo, mas também me auxiliaram no direcionamento e construção de uma dramaturgia.

**Figura 13** – Exploração de objetos no processo criativo do espetáculo *O Sinistro somos nozes*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões



Fonte: Acervo Trupe de Truões (2012).

Durante toda pesquisa de doutorado, ao propor experiências cênicas a partir de minha formação, partilho com os jovens-atores meu próprio ato de reconhecer-me. O

reconhecimento de minha trajetória conduziu-me em vários momentos a rever as estruturas metodológicas vivenciadas em minha formação formal e informal. Essa revisão de metodologias se dá justamente ao final do processo criativo de *O Sinistro Somos Nozes*, quando ingresso no programa de doutoramento e passo a realizar um exercício de auto-observação(Ação), não só registrando, mas também modificando minhas intencionalidades nas conduções dos processos.

Com os relatos das experiências de Joseph Jacotot em relação a ensinar aquilo que se ignora, Rancière (2002) nos inquieta, e aproximo sua discussão à minha realidade de professor de arte que não só é artista fora do âmbito escolar, mas também considera o próprio ato artístico-pedagógico como uma ação de ignorância, à medida que me ponho a criar e descobrir, junto aos alunos, possibilidades expressivas para aquele agrupamento.

A questão que ainda me inquieta é como abarcar e ampliar minha própria experiência, sem desconsiderar que o outro – o jovem-ator – ainda necessita conhecer aquilo que em mim já é interiorizado. Talvez uma resposta plausível seja considerar que, da mesma maneira que determinados saberes demarcam a distância entre eu, artista-professor, e o outro, artista-aprendiz; este também possua saberes que, invertido o ponto de vista, demarcariam minha ignorância.

Por essa razão, meu foco investigativo se concentra em processos criativos que consideram tanto aspectos artísticos quanto pedagógicos, inerentes à investigação sensível do trabalho teatral, como possibilidade de “ampliação das referências culturais por ele [trabalho teatral] proporcionadas que pouco a pouco poderão deslocar pretensas certezas e desfazer posições apriorísticas” (PUPO, 2001, p. 33).

### **2.2.2 2013 – *Por que não para sempre?*<sup>33</sup>**

No terceiro ano (2013), o projeto trouxe um olhar mais atento à criação dramaturgica com os jovens-atores no espetáculo *Por que não para sempre?*. Partindo, inicialmente, de temas retirados do jogo de tabuleiro intitulado *Jogo da vida*<sup>34</sup>, os atores

---

<sup>33</sup> Ver Anexo III (Roteiro do espetáculo).

<sup>34</sup> *Jogo da vida* é um jogo de tabuleiro lançado pela empresa Estrela. Sua proposta é que os jogadores assumam o lugar de alguém que pilota um carro, o qual, por meio de arremesso de dados, percorre as “casas” de uma estrada (vida), onde acontecimentos ordinários, como profissões, filhos, negócios, divórcio, morte, ocorrem a partir da aleatoriedade dos dados.

improvisaram e reelaboraram várias vezes a escrita das cenas, pautando-se em exercícios do dramaturgo espanhol José Sanchis Sinisterra<sup>35</sup>. Sem a pretensão de colocar no centro de nosso processo questões sobre escrita dramática que não dominamos, inspiramo-nos em exercícios de Sinisterra, retirados de uma apostila do Taller Regional de Dramaturgia y Escritura Dramática, realizado em San Salvador, El Salvador, de fevereiro a março de 2006.

Em primeiro momento, utilizamos as proposições do dramaturgo como temas para improvisação, sem o objetivo de escrever cenas. Transcrevo abaixo quais eram as proposições:

1. A diz a B “Sinto muito, não posso recordar”;
2. Uma confissão vergonhosa;
3. Diálogo de três palavras que produza mudança na relação e na situação;
4. Perguntas sem esperar resposta;
5. Um decide partir e o outro trata de deter;
6. B cita o que diz literalmente C em outra ocasião.

E, em improviso, os jovens-atores desenvolveram as proposições nos seguintes temas:

1. A não se lembra de nada; B tenta fazê-lo recordar e sair da amnésia;
2. A adúltera confessa ao padre que traiu o marido esperando castigo e o padre acha normal;
3. Um casal tenta reconhecer que são dependentes um do outro;
4. Amiga carente faz perguntas ininterruptas;
5. Ela quer ir embora porque está grávida;
6. Queixas de uma jovem que se sente gorda.

Como os resultados não nos pareceram muito satisfatórios, busquei oferecer estímulos que gerassem mais familiaridade com o cotidiano dos jovens. A escolha de um jogo de tabuleiro foi determinante para iniciarmos a investigação. Para lidar com o

---

<sup>35</sup> José Sanchis Sinisterra é um dramaturgo e diretor teatral espanhol. Ele tem sido um dos autores mais premiados e representados do teatro espanhol contemporâneo.



material a ser criado, tínhamos em mente as metodologias utilizadas pelo Grupo Trupe de Truões para a criação de seus espetáculos infantojuvenis, descritas nesta pesquisa na montagem do espetáculo *Ali Babá*. O objetivo do projeto Ponto de Cultura era vivenciar com os jovens-atores as experiências da Trupe de Truões. Contudo, na prática, os temas apresentados nas improvisações ou selecionados a partir do *Jogo da vida* aproximavam-se muito mais das experimentações de construção cênica de espetáculos para adultos do grupo, tais como *Calle!*<sup>36</sup>, tanto por terem sido minha experiência mais recente enquanto ator, quanto pela liberdade que poderia proporcionar aos jovens-atores de tratar de assuntos de seu interesse.

Já com estruturas de cenas criadas (escritas e executadas), retomamos, neste segundo momento, as proposições de Sinesterra, com o objetivo de problematizar a linguagem do que estavam criando, solicitando que aplicassem elementos experimentados nos exercícios: respostas curtas, um personagem não ouve o outro, descrição e narração, diálogo de perguntas. Essas contenças trouxeram resultados estéticos para além do universo teatral dos jovens, auxiliando, assim, na reflexão sobre a escolha das palavras e a maneira de empregá-las na cena, antes improvisada e agora estruturada para repetições e novas descobertas.

Desse modo, a cena da imobiliária, em uma segunda versão, foi feita com diálogos curtos; a cena do Pônei recriada com a proposição de um decide partir e outro tenta impedir; a cena da separação refeita, a partir do comando A e B descrevem e C comenta. Trago as versões da cena da imobiliária como exemplo de como uma proposição estética pode ampliar o entendimento das potencialidades expressivas dos jovens-atores:

### **Quadro 3 – Versões da cena da imobiliária**

Versão I – Cena da Imobiliária

(proposição: somente temática)

Secretária (sentada em sua cadeira) – O que a senhora gostaria? (com voz fanhosa e mascando chiclete).

Versão II – Cena da Imobiliária

(diálogos curtos)

Secretária – (sentada em sua cadeira) O que a senhora deseja?

Mulher – Eu... (interrompida).

---

<sup>36</sup> *Calle!* é um espetáculo teatral do Grupo Trupe de Truões. Dirigido por Paulo Merisio em 2010, se inspirou no trabalho da artista francesa Sophie Calle, em específico na obra *Prenez soin de vous*, ou como foi apresentada no Brasil, *Cuide de você*, na qual a artista, após receber um e-mail de seu parceiro rompendo o relacionamento, envia-o a 104 mulheres e solicita a estas que respondam por ela àquele e-mail, de acordo com suas profissões ou habilidades.



Mulher (um pouco assustada) – Bom, eu gostaria de comprar um apartamento.

Secretária (mascando chiclete de boca aberta) – Vou chamar a corretora (fala ao telefone).

Corretora – O que foi?

Secretária – Essa mulher veio comprar um apartamento (deixa o chiclete cair no chão, pega-o novamente e coloca-o na boca).

Mulher (olha com cara de nojo) – Você me mostra?

Corretora – Sim, é claro. Vou te mostrar (se dirigindo à porta).

Corretora (abre a porta) – Entre.

Mulher (olha atenciosamente a sala) – Gostei.

Corretora (faz uma cara ruim) – É pequena, abafada, vamos ver a cozinha (grita).

Mulher (um pouco irritada) – Abaixei um pouco (interrompida).

Corretora (abaixa o corpo) – Estou abaixada.

Mulher (irritada) – Eu quis dizer a voz.

Corretora – Ah sim, a senhora não explica direito.

Corretora – Aqui a cozinha.

Mulher (olha tudo e quando vai abrir os armários é interrompida).

Corretora – Não! Não abre, tem cupim.

Secretária – Vou chamar.

Mulher – Quem?

Secretária – A mulher (com voz fanhosa).

Mulher – Mulher?

Secretária – A corretora (fala ao telefone).

Corretora – O quê?

Secretária – Ela.

Corretora – Quem?

Secretária – Uma mulher.

Corretora – Que que tem?

Secretária – Veio comprar.

Corretora – Já vou.

Secretária – Sim.

Corretora – Oi, vamos?! (com cara de alegria)

Mulher – Tá.

Secretária – Até.

Corretora – (chegando na porta) Entre.

Mulher – (Olha tudo) Umm gostei.

Corretora – Sem teto!

Mulher – Ahm?

Corretora – Mas..... você pode (interrompida).

Mulher – O quê?

Corretora – Dormir (interrompida).

Mulher – Como?

Corretora – Sob a luz do luar.

Mulher – Nossa, que legal.

Corretora – Última moda (dá um sorriso).

Mulher – (olha tudo e quando vai abrir a porta do armário)

Corretora – Não!

Mulher – O quê?

Corretora – Ninho.

Mulher – De quê?

Corretora – (demonstra um som) de rato.

Mulher – (grita)

Corretora – Vamos para outro cômodo?!

Mulher – Vamos!

Fonte: Arquivo pessoal (2013).

Paralelamente à criação dessas cenas, outras questões estavam sendo experimentadas, suscitando outros cuidados e definições, tais como: delimitação e utilização do espaço cênico; questões biográficas elaboradas em vídeos e textos; intertextualidades entre as cenas; simultaneidades; figurinos e adereços; objetos; voz; jogo cênico e, principalmente, reflexões subjetivas de cada jovem-ator. Pela extensão do processo, detenho-me aqui, às questões referentes à criação e encenação das primeiras cenas já descritas.

Tomando o trabalho de Christiane Jatahy<sup>37</sup> como referência, propus uma disposição espacial em que estavam três cenas ao longo do espaço cênico, as quais eram identificadas por um número. Vale ressaltar que o espaço foi acomodado como “palco sanduíche”, com plateia de um lado e do outro e a cena teatral no meio, como em uma rua.

---

<sup>37</sup> Carrego como referência estética a experiência como espectador do espetáculo *Corte Seco*, dirigido em 2009 pela diretora carioca Christiane Jatahy. Diz o site da diretora: “Muitas vezes a vida nos dá um corte. Um acidente, uma revelação, um crime ou mesmo um fato banal pode interromper o curso de determinada história, mudando para sempre sua trajetória. Não à toa batizado de ‘Corte Seco’, o novo espetáculo da diretora Christiane Jatahy parte desta idéia para mostrar as bruscas interrupções que acontecem na vida e – em um exercício de metalinguagem – os cortes na narrativa teatral. Em cena, a diretora edita parte do espetáculo diariamente, mudando a ordem de cenas e as cortando em pontos diferentes”. Disponível em: <<http://christianejatahy.com.br/project/corte-seco-2>> Acesso em: 17 mar. 2015.

**Figura 14** – Ensaio de *Por que não para sempre?*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões



Legenda: Três cenas simultâneas: “A Imobiliária”, “O Divórcio” e “O Pônei”.

Fonte: Acervo do grupo (2013).

Todos deveriam “congelar” a cena quando fosse dado um comando externo, parando e cedendo o foco para outra cena. Os cortes nunca eram realizados nos mesmos lugares, e isso gerava uma grande variação de relações de uma cena para outra. Em algum momento, a simultaneidade acontecia durante o jogo, com as cenas realizadas todas de uma só vez, na tentativa de provocar o olhar do espectador, sacudi-lo, embaralhando sua percepção.

Reconstituindo o processo, lembro-me que havia a intenção da seguinte proposta para a encenação com este procedimento: depois de um treinamento específico de corte seco, ou seja, interrupções repentinas, em outro momento os atores realizariam, sem o comando externo, o mesmo jogo, dando ou tomando para si o foco das demais cenas que estavam dispostas no mesmo espaço. Esse procedimento não foi testado nessa montagem, pois priorizei outras questões que necessitavam de aprimoramento.

Resolvi incorporar o jogo do corte na dramaturgia como a metáfora de uma voz de comando que editava as cenas, retomando uma questão levantada na montagem anterior do Ponto de Cultura: o poder e a sociedade de controle. Para falar disso, criei

um monólogo para uma das atrizes que representaria a figura de Sherazade, personagem dos contos de *As mil e uma noites* – em uma aproximação ao universo trabalhado pela Trupe de Truões em sua trilogia (*Ali Babá e os 40 ladrões*; *Simbá, o marujo*; *Aladim e a lâmpada maravilhosa*). Em nossa proposição dramaturgica, Sherazade inicia a peça fugindo de um suposto Sistema de Contenção Comportamental<sup>38</sup>.

Uma das atrizes da Trupe de Truões, após assistir ao espetáculo *O Sinistro somos nozes*, me perguntou se os atores entendiam a profundidade do que estava sendo discutido no espetáculo. Minha resposta dada a essa pergunta, na época, foi que as cenas tinham sido escritas por eles em resposta, justamente, às provocações que eu realizava durante o processo. Trago uma reflexão, feita por um dos jovens-atores após a montagem de 2013, também como resposta à questão de adequação dos temas ao universo juvenil:

Sem precisar falar especificamente sobre o espetáculo, mas com relação a ele. Sinto que o ano passado me amadureceu mais. Aprendi a ver as coisas, me acostumar a olhar todas as coisas e a percebê-las. Talvez porque cada um tem sua época de amadurecimento artístico, talvez porque a peça do ano passado mexia com o cotidiano, com a beleza coadjuvante. Talvez. (arquivo pessoal).<sup>39</sup>

A improvisação foi utilizada não somente como procedimento metodológico de ensino de teatro, mas também como modo de legitimar os questionamentos, reflexões e expressões daqueles jovens. Pedagogicamente, um trabalho dessa natureza viabiliza a participação de todos, e, ao dividir o elenco em pequenos grupos de trabalho, otimizoo aproveitamento do tempo do encontro. Contudo, colocar esses fragmentos lado a lado e organizá-los em forma de espetáculo exige que eu assuma um papel decisivo no processo: o da figura do professor-encenador.

Identificar esse processo de intervenções e conduções estéticas auxilia-me a levantar questões primordiais no momento da atual pesquisa de doutorado e a refletir

---

<sup>38</sup> “Sherazade está sendo procurada pelo Sistema de Contenção Comportamental, por ser uma contadora de histórias que são consideradas inadequadas e devem ser esquecidas. Capaz de fazer os seres humanos se relacionarem e reconhecerem o entrecruzamento entre suas vidas, a presença de Sherazade desencadeia conexões, de modo que o aniversário de uma menina solitária, uma mulher à procura de um apartamento, o divórcio de um casal e uma manifestação contra a extinção das araras azuis desdobram-se em outras combinações de sentido, descortinando os pontos de esquecimento das próprias histórias e as interferências na vida dos outros.” (Programa do espetáculo *Porque não para sempre?*, elaborado pelo Ponto dos Truões, em 2013, Uberlândia-MG).

<sup>39</sup> Trecho de José Vinícius Gastão Lima, jovem-ator do espetáculo *O Sinistro somos nozes* (2013), extraído do caderno de registros do grupo.

sobre elas: qual a medida das escolhas da encenação para que estas não sufoquem a construção da autonomia investigativa dos jovens-atores? Como efetivar uma condução que questione e fomente soluções estéticas dentro do processo de criação e formação sem, contudo, privar-me ou esquivar-me de assumir um papel determinante no encaminhamento estético do resultado? A experiência de quem forma quem?

Salles destaca que a construção de uma obra de arte está vinculada a uma rede de conexões: “relações entre espaço e tempo social e individual, em outras palavras, envolvem as relações do artista com a cultura na qual está inserido e com aquelas que ele sai em busca” (SALLES, 2006, p. 32). Se considerarmos esses aspectos nos processos criativos, por que não ter como legítimos os referenciais culturais dos jovens-atores para que esses sejam tensionados e ampliados com outros referenciais estéticos?

A última cena do espetáculo *Por que não para sempre?* traz uma referência marcante da cultura juvenil. Foi desejo dos jovens-atores que, textualmente, fosse citado um trecho do livro *A culpa é das estrelas*, de John Green. O livro e, posteriormente, o filme, se tornaram grandes sucessos no meio juvenil, o que acabou estimulando a criação da cena de morte de uma das personagens. Mesmo que esse tipo de referência seja apenas de um agrupamento de adolescentes, normalmente dos aficionados por leitura, observo, tanto no Ponto de Cultura quanto na escola, o quão é importante para o jovem colaborar com seu próprio referencial cultural.

Nesse espetáculo, os depoimentos pessoais ganharam espaço, tanto para que os jovens-atores se aproximassem do tema que estávamos pesquisando durante o processo criativo quanto para atender a um desejo quase catártico de reconhecimento de si no mundo. Talvez seja esse o intuito deste trabalho, uma busca de reconhecimento da potência expressiva de cada indivíduo provocada e proporcionada pela arte.

Nesta reconstituição de processo, busquei em um caderno de registro coletivo de 2013, que era revezado entre os jovens-atores, trechos de como eles refletiam sobre as questões trabalhadas. Destaco o depoimento de um dos atores do grupo:

Quando a gente é pequeno, tudo o que a gente quer é o impossível, assim que as pessoas vão nos dizendo que a gente não pode, a gente vai esquecendo e vai trocando por sonhos cada vez mais tangíveis, até que tudo o que a gente quer é que as coisas continuem como estão. Eu só consigo fazer o que eu quero. Eu só quero fazer o que eu consigo. (arquivo pessoal).<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> José Vinícius Gastão Lima, 16 anos (2013).

Por mais que trabalhar nessas circunstâncias não-formais seja favorável a uma construção muito mais elaborada esteticamente do que no âmbito escolar – sobre o qual relatarei outras experiências adiante –, a observação e a problematização de meus próprios procedimentos em relação à condução de processos criativos com os jovens-atores ainda despontavam. Diferentemente do espaço escolar, no Ponto de Cultura da Trupe de Truões, o agrupamento constituía-se basicamente com as seguintes características:

1. Atividade optativa: os estudantes escolhiam por vontade própria fazerem parte do processo;
2. Carga horária significativa (se comparada à carga horária geralmente destinada às aulas regulares de teatro nas escolas): um encontro semanal de três horas consecutivas de duração;
3. Turma reduzida: nos três primeiros anos, o projeto atendia cerca de doze jovens-atores por ano; em 2014, fechamos o grupo com sete jovens-atores;
4. Espaço adequado: o grupo utilizava o mesmo espaço em que a Trupe de Truões e outros grupos profissionais ensaiam e apresentam seus trabalhos, salientando a inexistência do ruído externo, característico da escola.

Apenas a eficácia desses elementos já seria suficiente para colocar em questão a realidade do ensino de teatro no espaço escolar e como se configura estruturalmente sua existência neste. Contudo, vou me deter, neste momento, na experiência construída no ano de 2014, como possibilidade de verificar as interfaces de questionamentos para além das características específicas que estruturam esse trabalho, buscando não só reforçar as diferenças entre os espaços, mas principalmente entender como uma experiência fomenta criativamente a outra.

### **2.2.3 2014 – *Só eu sou eu***

Entrar em processo criativo é lançar-se em um mar de incertezas. Diferentemente do que se faz dentro de uma estrutura curricular fechada, própria da escola, no qual cada estudante deve desenvolver determinado saber ou competência dentro daquele ano de ensino, para que possa ser promovido ao ano seguinte, a

experiência em fazer artístico privilegia a relação que cada indivíduo estabelece com a sua própria.

No início do processo de condução do espetáculo *Só eu sou eu*, imbuído das minhas questões de pesquisa no doutorado, tentava de alguma forma experimentar práticas de cenas autobiográficas, pois acreditava que, para que eu pudesse falar sobre juventude e teatro, aqueles jovens deveriam demonstrar cenicamente suas próprias vidas e como eles se percebiam enquanto juventude. Como obtive relativo sucesso com relatos autobiográficos na montagem de 2013, acreditei que, se insistisse nessa questão, algo se revelaria. Entretanto, não foi isso que aconteceu.

Foram realizadas tentativas de ficcionalizar histórias pessoais por meio das seguinte procedimentos: cada ator deveria escolher a foto de família mais antiga de sua casa e narrar a história da foto, acrescentando elementos de ficção, de forma a confundir o espectador sobre a veracidade dela. Mas algo não fluía. As improvisações eram literais, e as propostas não preenchiam de desejo as atuações. Não havia criação.

Apesar da dificuldade de ativar um fluxo criativo com os integrantes, a primeira parte do encontro era sempre dedicada a experimentações com a expressividade corporal deles. Lancei mão de exercícios de dança contemporânea, dos *Viewpoints*<sup>41</sup> e de composição espacial, na tentativa de sensibilizar os jovens-atores para a presença cênica e a relação com o espaço.

Paralelamente às experiências, utilizávamos um grupo no Facebook para registrar recados e postagens de referências que utilizaríamos durante o processo. Uma das primeiras referências audiovisuais a que assistimos juntos foi sobre o movimento Dadaísta (acessado por meio de vídeos). Sem tentar aprofundar qualquer discussão sobre Arte Moderna, conversamos sobre como a linguagem do vídeo *Ghosts before breakfast*<sup>42</sup>, de Hans Richter, tinha aproximação com *videoclips* contemporâneos, tão comuns aos jovens. A falta de sentido narrativo não assustava os jovens-atores, que se divertiam e mesmo se surpreendiam com os efeitos utilizados em um vídeo de 1928. No grupo do Facebook, José Vinícius Gastão postou no dia 27 de março de 2014: “Gosto

---

<sup>41</sup> “Os *Viewpoints* basicamente trabalham com proposições de improvisação relacionadas a Tempo, Espaço e Composição. Nesse treinamento entramos em contato, paulatinamente, com os elementos constituintes da ação cênica, contudo por sua aplicação a partir do corpo do ator, sua abordagem se aproxima de aspectos da dança, de onde a técnica foi ampliada.” (ARAÚJO, 2012, p. 9).

<sup>42</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=wX\\_Pkd5R0JM](https://www.youtube.com/watch?v=wX_Pkd5R0JM)>. Acesso em: 25 mar. 2014.

desse vídeo, é meio aleatório, obscuro, assustador, mas bonito... *'I fink u freeky'*<sup>43</sup>, by Die Antwoord". O vídeo citado por ele, produzido em 2012, todo em preto e branco, é uma sucessão de figuras em imagens que contemplam o feio e o bizarro ao ritmo de uma música rápida e vertiginosa.

O diálogo era favorável à troca de impressões e à negação da tentativa de qualquer resposta correta. Essa ação foi o princípio do que aconteceu adiante no processo. Algo já se mostrava latente e não era percebido em sua totalidade por mim: não havia o que ser ensinado, havia um processo a ser conduzido por meio de trocas artísticas verdadeiras entre minhas referências e a dos jovens-atores.

Entretanto, ainda não havia desistido de levar projetos a serem executados. Além do exercício da narração da fotografia, eu também desejava que os jovens-atores realizassem entrevistas com pessoas para que pudessem se apropriar das narrativas e trazê-las para a cena, naquele jogo de confundir o espectador sobre a veracidade dos fatos narrados. Nesse período, apresentei várias referências de trabalhos artísticos pautados em materiais autobiográficos: os trabalhos de Sophie Calle, artista francesa na qual o diretor Paulo Merisio se inspirou, juntamente com a Trupe de Truões, para a construção do espetáculo *Calle!*; a concepção do trabalho *Ficção*, da Cia Hiato; os filmes do cineasta Eduardo Coutinho, em especial *Jogo de cena* e *Edifício Master*.

Mesmo não conseguindo resultados cênicos efetivos, o procedimento de narrar uma fotografia e dar à narração aspectos de ficção e realidade contribuiu para momentos de exposição e elaboração de um discurso individual. Também, em certa medida, esse procedimento estabelecia conexão com uma ideia de construção de identidade e memória, tão importante na formação do sujeito.

Com a presença de Wesley Nunes<sup>44</sup>, que assina como assistente de direção nesse espetáculo, os jovens-atores tiveram algumas experiências significativas, que interferiram no modo de produção que veio a surgir depois. Uma das atividades pode ser sintetizada da seguinte forma:

1. Todos cantam um trecho de uma música repetidas vezes;

---

<sup>43</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=8Uee\\_mcxvrw](https://www.youtube.com/watch?v=8Uee_mcxvrw)>. Acesso em: 27 mar. 2014.

<sup>44</sup> Assim como Welerson Freitas Filho assina a parceria nos espetáculos de 2012 e 2013, Wesley Nunes, ator da Trupe de Truões, assume a função de me auxiliar no projeto de 2014. Sua presença foi determinante para o processo. Wesley, além de organizar todos os aspectos técnicos, preparando o espaço e o material que utilizaríamos em cena, era meu interlocutor direto, trocando impressões e sugestões na criação de trabalho.



2. Sentar de frente um para o outro e apenas olhar (referência à obra *The Artist is present*, de Marina Abramovic<sup>45</sup>);
3. Alguém desloca a cadeira para o centro do espaço cênico e conta uma história real ou não. Depois todos podem entrar no espaço e incorporar a história para si, criando versões e pontos de vista dela, agindo e reagindo uns com os outros em jogo cênico.

Com essa condução de Wesley, pude estar de fora, observando as ações do jogo, e percebi que ele, também em estado de jogo, sempre era o primeiro a demonstrar, tornando-se um referencial para os participantes. Problematizei essa questão com ele, a fim de que percebesse outras formas de estar junto, não se limitando apenas a jogar com os jovens-atores.

Outra ação importante para o desenvolvimento do processo foi a proposição de leituras de peças de teatro escritas durante a Oficina Regular do Núcleo de Dramaturgia SESI Paraná, sob orientação de Roberto Alvim, no ano de 2009. Selecionei, aleatoriamente, alguns textos desse projeto, imprimir e distribuí entre os atores, que liam e comentavam suas impressões no início do encontro subsequente. Depois de um mês em que os jovens-atores trocavam os textos entre si, propus outro conjunto de textos, que fez parte, por alguns anos, da Mostra de Teatro Conexões<sup>46</sup>.

Em relação a esse último conjunto de textos, houve desinteresse dos jovens-atores devido à temática, e o principal argumento era o de que muitos soavam escritos por adultos que queriam dizer o que era interessante aos jovens. Já o primeiro conjunto de textos era esteticamente mais envolvente e provocava mais interesse devido a seus temas, visto que abordava assuntos sobre os quais, normalmente, eles não podiam falar

---

<sup>45</sup> “Marina Abramovic nasceu em 1946, em Belgrado, Iugoslávia. Desde o início de sua carreira na Iugoslávia durante a década de 1970, onde frequentou a Academia de Belas Artes em Belgrado, Abramovic foi pioneira no uso da performance como uma forma de arte visual. O corpo sempre foi tanto seu sujeito e meio. Explorando os limites físicos e mentais de seu ser, ela tem resistido a dor, cansaço e perigo, na busca da transformação emocional e espiritual. A preocupação de Abramovic é com a criação de obras que ritualizam as ações simples do cotidiano, como deitar, sentar, sonhar e pensar; objetivando, a manifestação de um estado mental único.” Disponível em: <<http://www.marinaabramovic.com/bio.html>>. Acesso em: 17 mar. 2015.

<sup>46</sup> “O Conexões visa estimular a interação entre teatro e educação e contribuir para o movimento crítico teatral. Em sete anos já totalizou mais de 2000 participantes (entre jovens e educadores), sete mil espectadores e 30 textos inéditos escritos, que originaram sete livros. O projeto é resultado da parceria entre Cultura Inglesa São Paulo, British Council Brasil, Colégio São Luís, Escola Superior de Artes Célia Helena e o National Theatre de Londres.” Disponível em: <<http://www.britishcouncil.org.br/about/press/projeto-conexões-de-teatro-jovem-abre-inscrições>>. Acesso em: 26 jan. 2015.

na escola ou com adultos, como, por exemplo, relações sexuais. Não se trata aqui de fazer qualquer análise sobre os textos apresentados, mas levar em consideração a resposta desse agrupamento de jovens-atores para discutirmos, posteriormente, questões importantes sobre a construção de espetáculos teatrais para e com jovens e a imagem ou imagens apresentadas a essa juventude.

Enquanto eu solicitava a Wesley Nunes que conduzisse os jovens-atores para esta ou aquela experiência de expressividade corporal, eu me permitia estar perdido, à mercê de que algo acontecesse. Nessa não-ação, a perspectiva de controle do processo foi se dissipando até eu poder abrir mão de minhas ideias e solicitar que eles apresentassem seus próprios projetos de cena, no formato que desejassem: algo que gostariam de dizer ou que achassem importante, a partir de qualquer referencial que considerassem relevante.

Estas propostas se formataram com estas características obedecendo à escuta dos próprios participantes, contudo estes mesmos jovens-atores não eram mais iniciantes na linguagem, sendo alguns meus parceiros na Eseba. Tal aspecto me proporcionou conduções mais livres e sua efetivação no espaço escolar encontra outras características que serão apresentadas adiante neste texto.

Esse procedimento pode ser sintetizado nas seguintes etapas:

1. Elaboração e apresentação de cena individual;
2. Ampliação de cena individual com elaboração de texto e acréscimo de mais personagens;
3. Ensaio e apresentação de cena em grupo;
4. Discussões e sugestões para as cenas apresentadas.

Com o exercício de escrita e sua constante experimentação em cena suscitando novas versões para o texto, chegamos à elaboração de um conjunto de cenas interdependentes, que foram apresentadas na ordem em que foram sendo criadas, podendo inclusive obedecer a outra sequência.

Todas as interferências em relação à criação dos textos deram-se de forma dialógica, com inúmeras rodas de conversa, porém sempre estimulando que todos trouxessem suas próprias cenas. As cenas não tinham ligação entre si e não solicitavam sequer qualquer cena de transição para ligá-las umas às outras. A autenticidade do que era dito e a pluralidade de interesses temáticos que surgiu passaram a compor o eixo do

espetáculo. Percebido isso, tive a sensação de que o trabalho de sempre propor o que deveria ser feito passou a ser de responsabilidade coletiva, facilitando minhas intervenções e proposições, visto que não era necessário propor nada que não viesse ao encontro do que estava sendo criado pelos jovens-atores.

Construo agora um relato, ainda consultando registros fotográficos, videográficos e diários de bordo, descrevendo aspectos da criação de cada cena, na ordem em que foram postas em cena ao final do processo, buscando salientar as escolhas dos jovens-atores e as minhas interferências na criação.

### **Prólogo**

Após vários experimentos que não se configuraram em cenas, realizei, depois da apresentação das cenas individuais, um breve roteiro de ação em que sugeri um prólogo utilizando fragmentos de textos advindos dos diários de bordo dos jovens-atores. Entre as lacunas dos registros e minhas memórias escorregadias, não tenho anotada a mudança da proposição para a escrita de uma autodescrição. Contudo, observando como o processo se configurou, pode-se afirmar que foi a tentativa de sugerir ao espectador que toda a pluralidade que viria a ser exposta partia de um único eixo – a personalidade do jovem-ator que ali se expunha.

**Figura 15** – Apresentação de *Só eu sou eu*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões: cena de depoimentos



Fonte: Acervo do grupo (2014).

A proposta de escrita era simples:

1. Escrever, em breves linhas, uma descrição de si mesmo;
2. Coletivamente, reescrever os textos, dizendo o contrário do que foi dito<sup>47</sup>;
3. Distribuir os textos de forma que ninguém fale sobre si mesmo;
4. Improvisar, utilizando formas corporais no espaço e na interação com o objeto cênico (cadeira).

Outros elementos, partindo dessa experiência, foram acrescentados ao longo do processo, como, por exemplo, a experimentação de várias músicas para estimular o jogo, bem como a projeção de vídeos de animação. Tanto a música quanto o vídeo não foram escolhidos aleatoriamente. Eu tinha a percepção de que, por se tratar de um espetáculo produzido por jovens, a trilha inicial deveria reforçar a ideia de autenticidade trazida pelas cenas. Para tanto, várias composições de *Rock and Roll* foram experimentadas até encontrarmos uma composição bastante coerente com a proposta: “My generation”, do grupo estadunidense *The Who*, de 1965. Digressões sonoras... Todo jovem carrega em si a rebeldia de um astro de rock.

Com o objetivo de sublinhar a ideia de multiplicidade de identidades, durante o processo criativo, tirei uma foto de cada um (sete jovens-atores) e solicitei que Alberto, pertencente ao elenco e que possuía relativa habilidade com programas de computador, transformasse a foto original em imagem, como se fosse desenhada a lápis. Com as imagens modificadas, imprimi sessenta cópias de cada imagem, entregando-as para cada um modificá-la ao máximo, interferindo com lápis de cor e colagem, criando outra aparência para o colega.

---

<sup>47</sup> Ver “Prólogo” no texto do espetáculo *Só eu sou eu*, disponível no Anexo IV.

**Figura 16** – Preparação de desenhos para vídeo de transição do espetáculo *Só eu sou eu*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões: cena de depoimentos



Fonte: Acervo do pessoal (2014).

Assim, após o jogo inicial de depoimentos, todos saíam de cena, sendo projetado um pequeno vídeo de transição criado a partir de imagens dos próprios jovens-atores<sup>48</sup>.

### **Cena 01 – “O palco”**

O primeiro texto a ser finalizado partiu da proposta de ampliar a cena, apresentada por Alberto, que trouxe algo bastante interessante: uma elipse de informações e personagens cujos nomes (Eu, A-de-Sempre e Aquele) geravam um jogo textual bastante interessante. Na apresentação individual, saltou-me uma frase de seu texto: “Eu sou a pessoa mais importante”. Essa frase, dita em especial por esse jovem-ator, é algo bastante significativo. Não posso deixar de dizer que Alberto, na mesma época, também estudava na Eseba e tínhamos noção de quem ele era: um rapaz calado, reservado, que quase não fazia as atividades propostas pelos professores, e que conseguia, sem muito esforço, sair-se bem nas provas. No Ponto dos Truões, era nítido seu desenvolvimento criativo, e os próprios colegas de cena comentavam que estavam ansiosos para verem “a cara” das pessoas da escola quando vissem o Álvaro em cena, visto que, a todo momento, o incentivo era para ampliação de sua voz e movimentos antes acanhados.

---

<sup>48</sup> Ver vídeo *SÓ EU SOU EU*, projetado como cena de transição no espetáculo *Só eu sou eu*, do Ponto dos Truões. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zEz9fuZdUSw&feature=youtu.be>>. Acesso em: 15 out. 2016.



**Figura 17** – Ensaio da cena “O palco” de *Só eu sou eu*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões



Fonte: Acervo do pessoal (2014).

A cena apresenta um discurso totalmente avesso ao senso comum do universo adolescente: um homem sofre o dilema de ser chefe e ser subjugado por seu funcionário, por se sentir amedrontado pela tarefa de fazer uma apresentação em uma reunião. Questionado por sua consciência e pressionado pela figura de sua mãe, ele sucumbe às manipulações de seu empregado.

Depois da escrita estruturada<sup>49</sup>, solicitei aos atores que ensaiassem a cena, a fim de apresentarem uma versão cênica do texto escrito por eles. A ideia era potencializar a criação dos atores ao longo dos ensaios, interferindo o menos possível com ideias que não correspondessem àquilo que fosse de escolha dos jovens.

Acrescentei, como finalização da cena, um trecho da proposta individual de Mariana Fernandez, na tentativa de considerar a proposição da jovem-atriz, que apresentou a cena de uma mulher ligando para uma amiga e solicitando ajuda em relação ao marido que a traía. Como a cena não possuía muitos recursos expressivos, parecia-me inviável desenvolvê-la como cena a ser ampliada, porém o trecho foi incorporado ao final desta, de forma a ganhar outro sentido e oportunizar a visibilidade da criação da atriz.

---

<sup>49</sup> Ver cena “O Palco”, no texto do espetáculo *Só eu sou eu*, disponível no Anexo IV.

## Cena 02 – “Desdesdes”

Essa cena foi criada a partir do projeto individual de Tharcila de Sousa, que consistia em um depoimento das angústias de relacionamentos amorosos frustrados, de proibições, até culminar em um suicídio. Quando o grupo tentou reelaborar a escrita desse texto, ele discutiu sobre a possibilidade de abordar o tema da prostituição. Na tentativa de aproximação do universo daqueles jovens, propus um conto como referência: *Lucia McCartney*, de Rubem Fonseca. Contudo, o grupo não chegou a um consenso. Tharcila e Marcio Schmidt, ambos jovens-atores do Ponto dos Truões, escreveram uma proposta para a cena, agregando, à ideia do depoimento, um fragmento da cena de Marcio, que procura uma gata perdida no escuro.

Após o texto elaborado, propus que os jovens-atores ensaiassem e se apresentassem, para que pudéssemos dialogar com a criação. A estrutura trazia o desejo de dançar em cena, o que, de certo modo, foi experimentado pelos jovens-atores de diversas maneiras. Somente depois de muito tentarem propus a criação de partituras de movimentos e sugeri algumas modificações a respeito interpretação que estava desnecessariamente exagerada, desviando o foco de atenção da força expressiva e sentido daquilo que eles mesmos criaram.

**Figura 18** – Ensaio da cena “Desdesdes” do espetáculo *Só eu sou eu*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões



Fonte: Acervo do pessoal (2014).

Existia uma sugestão delicada de abuso sexual da adolescente, reforçada pelo vídeo inicial projetado, em que se vê apenas a boca da atriz se movendo ao som do texto de fundo: “Aos porcos que me usam todas as noites...”<sup>50</sup>. A premissa era dar força à vontade da jovem-atriz de discutir em cena uma questão social que faz parte da realidade de crianças e jovens, mas que pouco vem à tona como aspecto temático em arte pensada para públicos jovens.

No grupo do Facebook, José Vinícius Gastão postou um desenho de sua autoria com os dizeres: “ontem+aula chata+teatro na cabeça+cena da prostituta+papel”. Não consigo mensurar o que é a experiência de imersão em um processo criativo em outra pessoa. Contudo, acredito que, muito mais do que ensinar algo a ser apreendido, a função maior de um professor de teatro é dar espaço àquilo que insiste em surgir, observando e identificando essas fagulhas criativas enquanto potência. O desenho que José Vinícius postou, a meu ver, é o reflexo da experiência que não se explica, mas que precisa ganhar espaço e ser exteriorizada à sua maneira.

**Figura 19** – Desenho postado por José Vinícius em 19/07/2014, no grupo do Facebook



Fonte: Acervo do pessoal (2014).

<sup>50</sup> Ver texto da cena “Desdesdes”, do espetáculo *Só eu sou eu*, disponível no Anexo IV.



Reconhecer a qualidade criativa do desenho do jovem-ator favoreceu o processo de divisão de responsabilidades, pois solicitei a ele que elaborasse um desenho para cada ator, a ser executado em camiseta branca, que utilizaríamos como figurino.

### **Cena 03 – Dublagem ou outra forma de edição**

Existiam outras cenas que deveriam ser desenvolvidas, todavia o tempo empregado com as duas primeiras havia estagnado o processo. Para nos desvencilhar desse entrave, sugeri que a plateia pudesse intervir, escolhendo um tema para que a primeira cena pudesse ser refeita e dublada a partir desse tema, possibilitando aos jovens-atores, sempre desejosos de jogos de improvisação, o desafio de não saber o tema que seria abordado. Nos ensaios e, posteriormente, nas apresentações do resultado, experimentei a possibilidade de reforçar o discurso do jogo, projetando imagens colhidas a partir e durante a improvisação de maneira aleatória. Por exemplo: se algum dublador dissesse “Você sabe quantas horas? Estou te esperando aqui há mais de 3 horas!”, imediatamente o navegador da internet era aberto, a palavra “tempo” era pesquisada no Google Imagens e o ato de pesquisá-la era mostrado, apenas rolando a barra de navegação, salientando, assim, uma multiplicidade de imagens relacionadas àquela palavra e desdobrando os sentidos da cena. Essa ação me colocava também em estado de jogo, já que eu deveria estar atento durante a improvisação a fim de selecionar as palavras a serem pesquisadas.

**Figura 20** – Ensaio do espetáculo *Só eu sou eu*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões: pesquisa da palavra “grito” sendo projetada.



Fonte: Acervo do pessoal (2014).

Contudo, a construção das condições para a cena não foi algo simples. Os dubladores, que improvisavam as vozes de quem estava em cena, tinham dificuldades de projeção de voz e de desenvolver um tema, o que deixava a improvisação inicialmente arrastada e cansativa. Foram necessárias inúmeras repetições e diálogos sobre o jogo entre a cena e a dublagem para que os jovens-atores conseguissem identificar elementos da própria prática que deveriam ser reiterados conscientemente.

#### **Cena 04 – Ana Marta e Mariana– Bulimia**

Parar e conversar. Até mesmo não criar nem ensaiar. Gastar tempo com o encontro. Ana Marta não se sentia potencialmente criativa. Dizia não ter ideias para sua apresentação. Solicitei a ela, utilizando uma metodologia adotada na escola, que escolhesse um vídeo no YouTube, transcrevesse o texto e criasse a partir desse material. Quando trouxe e apresentou sua cena, o texto soava simplório, sem a qualidade poética que os outros apresentavam, apesar de considerar o tema escolhido como algo recorrente nas discussões dos adolescentes. Esta foi a primeira elaboração de texto para a cena:

**Ana Marta** – Eu tenho transtorno obsessivo. Desde os quinze pra dezesseis anos, desenvolvi o TOC quando meus pais se separaram e depois que vi um assalto no ônibus. E não saía de casa, porque meus passos eram contados, do quarto pro corredor ou vice-versa. Desenvolvi a bulimia, porque eu já não comia mais, eu ficava sempre com aquela obsessão por emagrecer... (arquivo pessoal).

Dessa forma, pedi que ela rerepresentasse a proposta em outro encontro e incluísse Mariana, outra jovem-atriz, na cena.

No encontro seguinte, as jovens organizaram um lençol e potes de tinta e sentaram-se uma de frente para a outra. À medida que diziam o texto, jogavam tinta uma na outra. Era nítido o prazer da desconstrução, mesmo que a ação não tivesse nenhuma relação clara com a cena. O texto ainda estava sendo dito de uma forma mecânica. Era preciso criar problemas para que elas pudessem se expressar com mais expansão e intensidade, já que era perceptível que, além de uma certa timidez, existia também o desconhecimento de como fazer a cena ser mais interessante.

**Figura 21** – Criação da cena “Bulimia” do espetáculo *Só eu sou eu*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões



Fonte: Acervo do pessoal (2014).

Solicitei, então, que as duas estivessem amarradas por uma corda. Puxariam uma à outra, enquanto falassem o texto, e se deslocariam pelo espaço. O problema criado não auxiliou na expressividade, atravancando ainda mais o fluir da cena. Porém, à medida que o texto se constituía em algo que gerava incômodo e dificultava a movimentação, pedi que transformassem o texto em sequência de movimentos. Também comentei com a jovem-atriz sobre um trabalho que havia realizado na Eseba, enquanto supervisor de um subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da UFU (PIBID-UFU), em que os bolsistas criaram *performances* que depois se tornaram vídeos, ligados a alguma relação traumática com a escola na infância<sup>51</sup>. Nesses vídeos, uma das atrizes narrava, em tom irônico, dietas para emagrecimento, enquanto comia compulsivamente. Já que esse era o tema escolhido, sugeri que ela experimentasse realizar também um vídeo<sup>52</sup>.

O que o diretor mais precisa desenvolver em seu trabalho é o sentido da escuta. Dia após dia, quando ele interfere, comete erros ou apenas observa o que está ocorrendo na superfície, por dentro deve estar

<sup>51</sup> Ver vídeo *Meu Corpo é um Alvo*. Resultado de pesquisa dos bolsistas do subprojeto PIBID Teatro UFU, que atuaram na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia em 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=7hSUK62Y4bA>>. Acesso em: 18 out. 2015.

<sup>52</sup> Ver vídeo da cena “Ana você tem que comer”, do espetáculo *Só eu sou eu*, do Ponto dos Truões. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=iE1zH3EOn-Q>>. Acesso em: 4 mar. 2015.

escutando, escutando sempre os movimentos secretos do processo oculto. É essa capacidade de escutar que o deixará constantemente insatisfeito, ora aceitando, ora rejeitando soluções, até que de repente seu ouvido escuta o som secreto que estava aguardando e seu olho vê a forma oculta que tanto esperava. (BROOK, 2010, p. 102).

Diante desse referencial e de minhas intervenções, chegamos a um resultado satisfatório, contudo sei que essa forma oculta a que se refere Brook e que tanto eu esperava, não surgiu. Talvez pelo pouco tempo dedicado à proposta, ou mesmo devido às próprias limitações expressivas das atrizes. Mas era necessário seguir adiante, deixar o rascunho posto e assumi-lo em sua força expressiva. Mesmo porque fui negligente no momento de formação de grupos, não observando que as duas atrizes mais tímidas e menor tempo de experiência cênica não se aproximaram do grupo com jovens-atores mais desenvoltos.

#### **Cena 05 – Campanha eleitoral – Luiz Aurélio Silva de Jesus (PPRMA)**

Ano de 2014, ano de eleições para Presidente da República no Brasil. Nunca pensei em fazer um trabalho com adolescentes que desejassem discutir a macropolítica.

Provavelmente, se dependesse de mim, as cenas se circunscreveriam no âmbito da micropolítica, do pessoal, do particular. A proposta apresentada por Diego Normandia, como as demais, inicialmente foi apresentada como solo, para depois contar com a participação dos colegas. Porém, desde o início, a proposta contrariava minhas crenças políticas, zombava de forma até inconsequente de várias situações, quase em uma reprodução de discursos sarcásticos de redes sociais.

Não era meu objetivo descaracterizar o discurso ideológico apresentado na cena de Diego, contudo não me sentia confortável em permitir que um humor sem reflexão ampla fosse levado à cena. Entretanto, de forma geral, o tom de paródia e ironia da cena política foi ganhando uma visão mais ampla, em que referências como o projeto governamental *Bolsa Família* partilhavam o mesmo nível de crítica a projetos criados como “Bolsa Facebook”, que propunham um “cartão curta” para jovens carentes de atenção. A cena terminava com uma coreografia para o *funk* intitulado “Mais de 300 reais”<sup>53</sup>, vídeo viral na internet e remixado a partir do depoimento de uma mãe que reclama do baixo valor do *Bolsa Família*, dizendo que “uma calça para uma jovem de dezesseis anos é mais de trezentos reais”.

---

<sup>53</sup> Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=vwmXOMr-1Rs> >. Acesso em: 25 out. 2016.

**Figura 22** – Ensaio da cena *Campanha eleitoral* do espetáculo *Só eu sou eu*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões



Fonte: Acervo do pessoal (2014).

A proposição contrariava minhas expectativas de temáticas direcionadas a jovens, porém, mais uma vez, demonstrou-me que se faz necessário abrir espaço no trabalho com atores dessa faixa etária, para que possam construir seu discurso cênico, para além das expectativas de que determinados temas sejam ou não inerentes à juventude.

#### ***Cena 06 – Reperformando Emptied Gestures***

Como estávamos trabalhando no limiar entre proposições e provocações feitas por mim e pelo assistente de direção, Wesley Nunes, bem como proposições de cenas trazidas pelos jovens-atores, apresentei uma proposta corporal na tentativa de fortalecer experiências que eles vinham apontando como desejo de trabalho.

Como sempre partilhávamos vídeos diversos, em um momento inicial dos trabalhos, mostrei *Emptied gestures*<sup>54</sup>, trabalho de Heather Hansen, artista de *New Orleans* que cria desenhos a partir de movimentos corporais com pedaços de carvão em uma grande superfície branca.

Naquele período do processo, compartilhei minhas reflexões sobre a presente pesquisa no Seminário de Ensino Aprendizagem em Teatro: Escola Básica – Intervenção e Performance, realizado no final de agosto de 2014, pelo projeto *Partilhas*,

---

<sup>54</sup> Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=C4oBc-o1npg> >. Acesso em: 12 set. 2014.

*ateliês e redes de cooperação – aprendizagens teatrais na escola básica*<sup>55</sup>, realizado na Universidade Federal de Uberlândia, no âmbito do Curso de Teatro. Como provocação, *reperformei* o trabalho de Hansen, no intuito de falar sobre minha própria dificuldade de escrever ou mesmo sobre a inexistência da experiência do movimento no ato da escrita na escola básica.

A proposição apresentada no seminário consistiu em *reperformar* o trabalho dessa artista, buscando uma reflexão física sobre as marcas que deixamos em nossa trajetória, na criação de relações que criamos dentro de nosso campo pessoal – Kinesfera – plasmadas nesses desenhos.

Em outro momento, realizei esse mesmo trabalho com os participantes do projeto *Partilhas*, no XXI Fórum de Diálogos entre Educadores de Teatro, no dia 25 de outubro de 2014, realizado em Uberlândia/MG, nas dependências da Eseba, para o qual fui convidado a conduzir outros educadores na experiência de *reperformar* o trabalho de Hansen.

Registro o procedimento desenvolvido durante o Fórum:

- Entregar a cada integrante dois pedaços de carvão sobre uma grande folha de papel branco;
- Deitar sobre o papel e fechar os olhos;
- Escutar a batida do coração, o pulsar do sangue pelo corpo, visualizar o calor que emana do próprio corpo e perceber as partes do corpo que estão tocando o chão;
- Movimentar os braços abrindo e formando um círculo até o alto da cabeça. Voltar o movimento e se sentar, acompanhando com as mãos as linhas das pernas até os pés;
- Repetir várias vezes, respirando profundamente;
- Descobrir outros percursos de movimento em relação simétrica (o mesmo deslizar da mão esquerda também para a mão direita);

---

<sup>55</sup> “O projeto *Partilhas, ateliês e redes de cooperação* - aprendizagens teatrais na escola básica, desenvolvido desde maio de 2013 com previsão de término para maio de 2015, tem como objetivo principal ampliar, fortalecer, diversificar e aprofundar as experiências de formação, produção e apreciação teatral em Escolas Básicas da cidade de Uberlândia. Dentro desse processo, a busca é por uma construção coletiva em que os passos a serem trilhados têm sido focalizados na horizontalidade do diálogo e na troca efetiva de experiências e saberes entre os educadores e estudantes da rede ensino da Escola Básica e do curso de graduação em Teatro e mestrado em Artes da Universidade Federal de Uberlândia.” Disponível em: <<http://partilhasteatrais.blogspot.com.br/2014/07/v-behaviorurldefaultvmlo.html>> . Acesso em: 16 out. 2016.



- Voltar para a posição inicial;
- Pegar os bastões de carvão e, em simetria e simultaneidade, traçar esses caminhos no chão. Fazer a ação lentamente;
- Cuidar para que o movimento excessivo não apague o que já foi feito;
- Descobrir possibilidades – de bruços, de ponta à cabeça, atravessado na horizontal. Deixar claro o caminho do gesto e repetir várias vezes o mesmo caminho. O pouco é muito;
- Afastar-se do espaço ao terminar e observar os rastros do grupo.

No mesmo período eu estava realizando essa ação performática com os jovens-atores do Ponto de Cultura dos Truões, elaborando o roteiro da ação performática e inserindo-a no espetáculo. Como trabalhávamos com cenas independentes, sem a necessidade de justificar a mudança de um quadro para o outro, sabíamos que, qualquer que fosse a sequência em que as cenas fossem colocadas, ela própria também seria discurso cênico e provocaria no espectador possíveis leituras.

**Figura 23** – Experimento de reperformance *Emptied gestures* do espetáculo *Só eu sou eu*, do Ponto de Cultura Trupe de Truões



Fonte: Acervo do pessoal (2014).

Os personagens entram, se ajoelham perto da plateia e pegam gizes que estão embaixo dos nossos assentos. Eles começam a desenhar círculos no chão, dentre outras formas que me lembraram árvores, ao mesmo tempo passam no telão paisagens naturais (foi isso que me fez lembrar das árvores). Depois de ter o palco coberto de desenhos, os

personagens vão saindo um por um. Depois um personagem entra com um colchão e deita nele. Outros personagens entram também com baldes pretos cheios d'água e começam a respingar sobre o personagem deitado. (arquivo pessoal)<sup>56</sup>.

O comentário acima é fragmento de um texto dentre vários de autoria dos estudantes dos sétimos anos, com orientação da Professora de Língua Portuguesa, Giuliana Ribeiro. Organizamos a ida de jovens-atores dos sétimos e oitavos anos da Eseba para assistirem ao espetáculo, e a colega professora, trabalhando com os estudantes da Eseba o gênero resenha crítica, valeu-se da oportunidade da ida ao teatro, para que os estudantes exercitassem sua escrita.

Desse modo, eles foram orientados em alguns pontos de observação e, após participarem de um bate-papo em seguida à apresentação, elaboraram uma resenha crítica do espetáculo. Mas é interessante observar, nas 45 produções textuais dos estudantes, apesar de várias assumirem um discurso um tanto condicionado, que eles estavam exercitando um ato reflexivo por meio da escrita, fruto da experiência como espectador diante de uma obra teatral que oferecia aspectos estéticos de um discurso cênico de pouco acesso a esse agrupamento escolar.

Não desejo aqui discutir os procedimentos pedagógicos de sensibilização que os estudantes tiveram antes do espetáculo e o fator avaliativo em relação à entrega das resenhas críticas. Comentários como “A forma como o espetáculo foi dividido (em quadros), eu achei bastante interessante, no final a gente leva para casa o desafio de ligar todos eles, o que é bem legal”, escrito por um dos estudantes que assistiu ao espetáculo, dá a dimensão do impacto provocativo do espetáculo, proporcionando a estes momentos de fruição artística de uma obra de narrativas experimentais e de sentidos mais abertos. Saliento estes aspectos já que o panorama da maioria dos espetáculos sugeridos por vários grupos que buscam a escola como alternativa de escoarem sua produção subestimam o entendimento do estudante e apenas alimentam o círculo vicioso de espetáculos com fins pedagogizantes.

O fato de haver poucas oportunidades de fruição de espetáculos teatrais para o público jovem me incomoda enquanto docente, já que no processo de ensino e aprendizagem em arte é implícita a apreciação de obras e, em específico, de obras cênicas, o contato presencial. Contudo, mesmo não sendo possível, neste texto, a abordagem a respeito dos modos desse jovem-espetador se relacionar com a obra

---

<sup>56</sup> Isabel Damaceno; resenha crítica sobre o espetáculo *Só eu sou eu*.



cênica, mas já apontando esse tema para trabalhos futuros, saliento que todos os espetáculos do Ponto de Cultura foram assistidos pelos estudantes da Eseba, de modo que, mesmo não possuindo nenhum registro sobre o impacto dessa ação, informalmente recebemos inúmeros comentários sobre o reconhecimento da qualidade do trabalho dos jovens-atores por seus pares.

### **Cena 07 – José Vinícius – O sonho + vídeo**

A cena que chega ao espetáculo difere em algumas questões da apresentada por José. Originalmente, ele se deitava em um colchão frente a um balde de água, e, enquanto “dormia”, projetava-se um vídeo editado por ele. O vídeo, além de ser um trabalho de própria edição do ator, que demonstra conhecimento da ferramenta, é fruto de seleção de imagens caras a ele<sup>57</sup>. Resgatando o processo de criação desse espetáculo, verifiquei no registro em vídeo a apresentação individual da proposta do José Vinícius e constatei minha interferência desnecessária.

Descrevo, a seguir, as imagens selecionadas e editadas por José em seu vídeo. Contagem regressiva incompleta: números 5 e 6. Alguém no fundo de uma piscina. Dois homens saltando como que flutuando. Panela sendo cheia por um líquido escuro. Som de gotas pingando constantemente. Texto em áudio. No fundo da panela a imagem difusa de José. Uma imagem rápida de alguém mergulhando. No reflexo, José arruma o cabelo. Mão tocando o reflexo. Toda a imagem se enche de ondas. Mulher montada em golfinho. Um rosto sai da água. João toca a água. Imagem de garota tocando a água. Leão bebendo água. Mulher pegando peixe com a mão. Mão de José tirando a água da bacia. Casal de óculos escuros em um ofurô. Um homem tocando guitarra debaixo d'água.

Descrevo, agora, as imagens que apareceram no vídeo utilizado no espetáculo. O videoclipe da música de *Sigur Rós*, chamada “Sæglópur”, utilizado na íntegra, que mostra um casal de jovens entrando lentamente em águas profundas e enroscando-se com algas. Tudo lento, contemplativo e que, sim, dialogava bastante com o texto de José que, antes gravado em áudio como parte do seu vídeo, era executado agora por outro ator, Márcio. Olhando minha escolha, dou-me conta da interferência estética apressada e o não diálogo com o universo cultural que poderíamos ter adentrado, se tivesse olhado com maior atenção para o vídeo de José.

---

<sup>57</sup> Ver vídeo *Performance de José Vinícius*, do espetáculo *Só eu sou eu*, do Ponto dos Truões. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=jw\\_W6xY7-iE](https://www.youtube.com/watch?v=jw_W6xY7-iE)>. Acesso em: 17 out. 2016.

Pensando no tema da multiplicidade das identidades apresentadas como eixo provocador das criações, vejo que minha interferência, editando eu mesmo outro vídeo e interferindo na proposta de José, foi uma atitude desnecessária ao processo. Consciente ou inconscientemente, José estava se referenciando aos vídeos dadaístas apresentados no início do processo. E eu não percebi isso. Penso que a falta de tempo foi um dos motivos para isso. Ela nos impõe um tempo frenético, prejudicial ao processo de escuta uns dos outros. Nesse caso, perdi uma oportunidade de dialogar com o criador e suas opções estéticas, escolhendo eu mesmo criar outro vídeo para a cena.

### **2.3 Dos Truões ao ponto em que me encontro: observações distanciadas**

Tecer um itinerário entre os diferentes lugares de minhas práticas teatrais é algo complexo. O foco de observação consiste na minha própria constituição enquanto artista-docente que passa por experiências e as carrega para outros espaços e públicos distintos, contaminando os espaços com essas múltiplas experiências.

Minhas relações e as relações estimuladas por minha condução foram sendo modificadas à medida que a intencionalidade de auto-observação foi sendo apurada. A princípio, existia em mim uma tendência de desconsiderar a minha prática artística como lugar de exercício e reflexão do fazer teatral, apartando-a da minha prática docente no âmbito escolar.

Durante a pesquisa de doutorado, busquei aproximar os procedimentos artísticos vivenciados com a Trupe Truões e com jovens-atores do Ponto dos Truões. Todos os experimentos estéticos vivenciados passaram a compor minhas práticas no âmbito escolar, como explicitarei no capítulo seguinte, sem desconsiderar que minhas experiências no espaço escolar também se infiltraram nos processos descritos neste capítulo.

Muito mais que sequências didáticas implementadas em outro contexto, a observação de minha própria prática, em ambos os contextos (formal e não-formal), traz, como contribuição maior, a atenção à minha própria mediação do grupo de trabalho que busca fomentar e acolher a criação dos sujeitos envolvidos nos processos criativos.

Durante os processos de criação de *Ali Babá e os 40 ladrões* e dos espetáculos do Ponto de Cultura, eu me mantive na atitude entre oferecer estímulos e relativo distanciamento para que os atores tivessem momentos de criação, sendo este um

princípio também experimentado no âmbito escolar para que o jovem-ator pudesse desenvolver sua autonomia criativa. Esse princípio se configura no aspecto mais relevante da observação de minhas práticas artísticas em espaços formais e não-formais.

Minhas práticas artísticas e processos criativos, vinculados à minha prática como docente, estabelecem projetos de investigação cênica mais comprometidos com a criação do que necessariamente com a aquisição de conhecimentos dispostos em um currículo que devem ser aferidos para uma progressão seriada.

Nesse sentido, o processo criativo de *Ali Babá e os 40 ladrões* me foi útil no exercício da capacidade de percepção de mim mesmo e de um agrupamento, imersos em um processo criativo, com possibilidades de extrair dele procedimentos de condução e relações com outras referências que não estavam postas de maneira evidente. Esse olhar sobre o próprio fazer artístico permitiu a abertura de novas perspectivas em relação às práticas no espaço escolar, proporcionando uma percepção da experiência de um fazer-saber próprio do Teatro (CARREIRA, 2012).

Assim, estendo e amplio o olhar para o próprio fazer artístico ao longo dos anos de 2012, 2013 e 2014 no Ponto de Cultura dos Truões, culminando em 2015 com experiências na educação formal, levadas por contaminação ora por mim, ora pelos próprios jovens-atores.

### CAPÍTULO 3 – E A ESCOLA...

Apesar de considerar a existência de realidades em que professores de outras disciplinas utilizam-se da linguagem teatral e no ensino de seus conteúdos, quero neste capítulo me referir às práticas de teatro realizadas por mim – professor especialista na área, habilitado em Teatro, efetivo desde 2010 na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba)<sup>58</sup> – bem como às contribuições específicas desta pesquisa para o lugar de onde falo e, quiçá, auxiliar em questões do ensino de teatro no ambiente escolar.

É na Eseba que passo a compreender a escola como mais um espaço entre os tantos possíveis para a prática teatral, visto que, como em qualquer outro lugar, ela possui suas especificidades e problemas relacionados ao processo de criação. Nesse contexto, a carga horária restrita (cinquenta minutos semanais) provavelmente é uma das limitações mais complexas, que mais me impactam como professor no cotidiano escolar. A questão conduz-me a refletir sobre os procedimentos teatrais de toda minha formação, buscando, paulatinamente, no trabalho diário e lento, experiências que me foram significativas e que, talvez, possam fomentar o envolvimento e criações dos estudantes.

Se assim não me atento, como por vezes ainda acontece, resvalo na irritabilidade das restrições e deixo escapar o que de mais precioso o teatro pode trazer ao espaço escolar enquanto arte coletiva: a qualidade e a potência das relações. Qualidade esta que se caracteriza, conforme Larrosa (2014), pelo reconhecimento de si, manifestada pela liberdade do indivíduo.

Não vejo, portanto, a obrigatoriedade da inserção do teatro no currículo escolar como algo contrário à liberdade almejada pelo próprio teatro ou que essa inclusão restrinja o estudante a desempenhar apenas o papel passivo no processo. Acredito, pela percepção e constatação de minha experiência, que a inserção do teatro no currículo é porta de entrada para que os jovens possam ter acesso a essa arte, levando em consideração a desvalorização da cultura em nosso país e o meio social em que estão inseridos como fatores que dificultam essa entrada.

---

<sup>58</sup> A Eseba é uma Unidade Especial de Ensino da Universidade Federal de Uberlândia, cuja finalidade é oferecer ensino básico ao público da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, bem como oportunizar campo preferencial para estágios práticos de estudantes dos cursos de licenciaturas dessa Universidade.

Com a abertura desse espaço de descobertas, esses jovens, se bem orientados, tornam-se agentes de processos criativos instigantes e potentes. Por isso, denomino-os, nesta pesquisa, de jovens-atores, de modo a explicitar, com o termo “jovens”, alunos da Eseba na faixa etária de 13 a 15 anos, correspondentes aos anos finais do Ensino Fundamental, com interesses e comportamentos culturais específicos. Esses jovens trazem para a cena a carga expressiva e criativa implicada no trabalho atorial de um iniciante. Por isso o segundo termo da composição jovens-atores é caracterizado pelo trabalho que se caracteriza pelo fazer do sujeito ator, “[...]um homem atípico em busca de quadros sociais para participações irrealis, um indivíduo que baseia a sua existência na sua capacidade de convencer grupos diversos da existência de figuras imaginárias” (DUVIGNAUD, 1972, p. 22).

Essa possibilidade de jogar com quadros sociais irrealis mostra-se profícua ao adolescente, não como um treinamento do vir a ser adulto, mas sim como a possibilidade de lançar para o mundo seu olhar incompleto, imaturo e, por isso mesmo, convincente e legítimo.

Os textos que se seguem foram escritos em relação direta com os registros fotográficos e videográficos coletados entre os anos de 2013 a 2015, disparadores de um fluxo de memórias. São imagens que compõem um banco de dados que carregam o *status* de documentos de experimentações, informações a serem lidas e analisadas e que também evocam uma memória corporificada, auxiliando-me na construção desta autoetnografia. Pretendo, a partir dessa materialidade, falar das práticas teatrais, das relações criativas e afetivas que foram construídas por mim e pelos jovens-atores, todos nós agentes dinamizadores de teatralidades da Eseba.

A relação direta com esses registros, para a construção desses textos, deu-se em diversas fases, a saber:

- organização de arquivos de registros fotográficos e videográficos em pastas dos anos de 2013, 2014 e 2015;
- retirada de *snapshots* de vídeos e arquivamento nas respectivas pastas;
- coleta, digitação e separação, por ano de ensino, de registros textuais realizados ao longo da pesquisa em cadernos de trabalho e arquivos digitais;

- seleção das principais imagens de cada ano de ensino e organização de apresentações visuais;
- realização de pequenas conferências com os jovens-atores da Eseba de 2016 (de sétimos, oitavos e nonos anos), organizando um relato das experiências por meio do compartilhamento das imagens de cada ano de ensino com as turmas;
- transcrição dessas conferências registradas em áudio;
- reelaboração textual para este presente trabalho, observando, em minha própria narração questões possíveis, disparadores de reflexão que dela emergiam;
- estabelecimento de relação com outros autores a partir das questões que emergiram.

Esse procedimento foi construído a partir da minha própria necessidade e relação com as imagens/registros. Para que esses arquivos perdessem a dureza de um banco de dados e, antes, estruturassem-se como discurso, a ação de narrar para os jovens-atores auxiliou-me na evocação de memórias e relações registradas apenas no campo dos afetos.

As especificidades do ensino de arte na Eseba devem ser consideradas para que se evitem comparações precipitadas com espaços que não usufruem da mesma estrutura e condições de trabalho. Pontuo, portanto, as características estruturais do ensino de arte nessa escola, que me favorecem na organização das experimentações aqui apresentadas e que podem fomentar o debate sobre as condições mínimas para o ensino do teatro em espaço escolar, ainda tão precário na educação brasileira. As informações abaixo foram baseadas no documento Parâmetro Curricular da área de Arte (Eseba, 2014):

- **Número de estudantes por turma:** é realizada na Eseba uma divisão de turma para as disciplinas da área de Arte e de Língua Estrangeira, possibilitando que sejam atendidos quinze estudantes no máximo em cada turma de ano de ensino. Assim, enquanto metade dos estudantes está na aula de Teatro, a outra metade da mesma sala está na aula de Artes Visuais. Essa divisão possibilita uma relação mais próxima e maior engajamento dos sujeitos nas propostas. Em sua permanência na Eseba, o

estudante conhece em seu percurso as quatro modalidades artísticas: Música, Artes Visuais, Teatro e, em 2016, foi incorporada ao currículo a modalidade Dança. É comum, nos últimos anos de ensino, que um estudante possa optar em permanecer fazendo aulas de Teatro, caso haja interesse e disponibilidade de vagas para troca.

- **Espaço 1:** a Eseba possui pequenas salas ambiente para o ensino de arte, nas quais estão alojados equipamentos básicos para cada modalidade artística que a escola oferece aos estudantes. Na sala ambiente de Teatro, contamos com um grande guarda-roupa, onde são guardadas peças de vestuário colhidas em campanha na comunidade escolar, uma mesa tipo escritório e quinze cadeiras. Nesse espaço são realizados atendimentos específicos para construção de elementos cênicos, bem como aulas de apreciação de vídeos e imagens.
- **Espaço 2:** geminado ao refeitório da escola e próximo às quadras de esporte, encontra-se um anfiteatro, espaço multiuso para palestras, reuniões com agrupamentos maiores de pessoas e ações de outras disciplinas. Esse espaço possui cadeiras móveis, o que possibilita obter um grande salão para práticas corporais. Apesar do constante barulho que adentra o espaço, devido aos horários de lanche ou de atividades esportivas, o fato de ser amplo e sem carteiras já oferece ao aluno o convite para outro tipo de relação entre corpo e espaço, diferente das salas de aula tradicionais.

Os processos criativos focam na improvisação teatral como eixo dos experimentos nos diferentes anos de ensino<sup>59</sup>, privilegiando jogos improvisacionais em detrimento à interpretação teatral. A improvisação como eixo fomenta, a meu ver, dois aspectos importantes nas ações dos estudantes:

1. O reconhecimento e a exploração do potencial expressivo e cultural dos jovens-atores;

---

<sup>59</sup> Nesta pesquisa autoetnográfica, não menciono as práticas realizadas com outros anos de ensino para os quais também ministrei aulas (quintos e sextos anos), por entender que as experiências realizadas com essas turmas repetem os mesmos princípios dos demais anos de ensino observados e aqui citados.

2. O estímulo aos jovens-atores em relação à noção de processo criativo, tornando os planos de aula e planos de ensino anuais flexíveis e passíveis de modificações e novas experimentações, ao longo do percurso.

Evidencio, neste capítulo, proposições realizadas com sétimos, oitavos e nonos anos, entre as inúmeras imagens de meu arquivo pessoal, na tentativa de estabelecer um recorte diante da diversidade das experiências realizadas na Eseba:

- Teatro narrativo: improvisação e estruturação de pequenos experimentos com textos literários (contos), valendo-me de procedimentos realizados com a Trupe de Truões e, em específico, experimentados por mim na direção de *Ali Babá e os 40 ladrões*.
- Youtubeanas melodramáticas: uma apropriação da noção de melodrama, linguagem que faz parte da prática da Trupe de Truões e de minha trajetória artística. Compartilho com os jovens-atores algumas experiências com essa linguagem e solicito que tragam, para as aulas, vídeos do *site* YouTube que considerem melodramáticos, como base para a recriação de cenas melodramáticas, na tentativa de inserir no processo criativo referenciais do próprio jovem.
- Teatro performativo: processos de investigação dos espaços externos à sala de aula e de ações narrativas fragmentadas, com o objetivo de ampliar o referencial dos jovens-atores em relação a procedimentos contemporâneos da arte.

Ao iniciar, em 2010, meus trabalhos na Eseba, fui escalado para trabalhar com as turmas que estavam disponíveis, as quais, em sua maioria, eram compostas por crianças. Entretanto, assim que foi possível, solicitei trabalhar com alunos um pouco mais velhos, com os adolescentes, principalmente por observar a ausência ou diminuição de ações teatrais ao longo da progressão dos anos de ensino.

É perceptível que a necessidade corporal que os adolescentes apresentam manifesta-se em oposição ao sistema organizacional da instituição escolar. Nosso sistema de ensino é curricular, tem metas a cumprir, e vários elementos tentam tornar mais objetiva essa organização: a arquitetura da escola; a organização e a superlotação das salas; o formato das aulas. Em consequência dessa estrutura, em boa parte do tempo



as restrições/contenções recaem sobre o corpo, que vai se tornando inquieto. A configuração dos modos de relação próprios dos anos iniciais de ensino, quando o grupo relaciona-se em roda, no chão, em grupos ou em duplas, tende a estabelecer práticas relacionais de compartilhamento de experiência em grupo. No entanto, ao longo do processo de escolarização, essa configuração dá lugar a práticas funcionais, que, por mais que se esforcem por dialogar com a vida, acabam no mesmo fim: a aprovação para o estágio seguinte.

Em relação a essas questões, possíveis de serem verificadas nas escolas contemporâneas, a filósofa Viviane Mosé alerta-nos ao dizer que a escola foi se desconectando da sociedade, provocando não só o atraso cognitivo dos estudantes, mas prejudicando também “as relações humanas, a prática da justiça social, o exercício da cidadania”, o que “implica diretamente no aumento do grau de angústia e solidão que impulsiona cada vez mais ao consumo de produtos, de pessoas, de drogas lícitas e ilícitas” (MOSÉ, 2013, p. 51).

Um procedimento que venho adotando é estimular os estudantes com experiências que se referenciam em práticas artísticas de meu repertório, as quais depois devem ser reelaboradas pelos estudantes, sob minha orientação. Reservo algumas aulas iniciais para estimular, desestabilizar a turma com proposições, apresentadas adiante, que possuem, no âmbito da escola, um caráter menos relacionado ao domínio técnico e muito mais interligado ao da desconstrução de comportamentos condicionados à passividade. Essas atividades auxiliam os jovens-atores a verem aquilo que eles prepararam cenicamente como algo que, potencialmente, gerará algo maior a ser investigado.

Em um movimento intercambiável, considero as referências culturais dos adolescentes como ponto crucial para que eu, enquanto professor, não carregue o peso de uma cultura que não se atualiza, não vem para o presente. A aproximação com essas culturas possibilita entender o pensamento juvenil atual, naquilo que vivenciam, para que eles possam integrar esses saberes ao seu cotidiano e, ampliando-os, relacioná-los com outros referenciais.

Contudo, nem todos desejam ser propositivos e estimulados. Existem jovens que querem ficar no casulo do ensino tradicional e instituído, em que fazem somente o que lhes pedem. Lidar com essa questão, com esse medo de liberdade que se estampa diante do outro, obriga-me, enquanto orientador desses processos criativos, a refletir sobre o tempo de cada um dos envolvidos.

Dessa maneira, encontro, em Rancière (2002), apoio a essa relação dialógica entre estudante e professor: a ignorância, à qual se refere o autor, pode ser entendida como uma atitude relacional própria de quem se sabe educador e problematiza ou expõe suas observações e dúvidas dentro do processo a ser vivido com o grupo – e considera, por sua vez, que esse grupo é composto de indivíduos, sujeitos da própria história, que precisam ter seus referenciais reconhecidos e incorporados em seus processos.

Esforço-me para descobrir, em minhas próprias ações e nos encontros com o outro, possibilidades de fuga e de um estado de desconhecimento que me animem a reinventar-me. O desejo não é criar caminho para pés alheios, mas sim, ao reconhecer os contornos de minhas próprias pegadas, insinuar a possibilidade de traçar novos percursos para mim e para os próximos caminhantes.

Diante dessa escola, desejo descobrir outra. Diante dessa escola que é única, mesmo que semelhante às demais, dessa escola advinda de nossa própria construção social, desejo partilhar experiências em teatro com jovens-atores. Tenho muitas histórias para contar. Histórias que precisam vir à tona em uma atitude política de demonstrar aspectos específicos de minha experiência e que podem indicar caminhos para que outros realizem as suas.

### **3.1 Sétimos anos: de como faço teatro com jovens-atores ou de como faço teatro mesmo estando em uma escola**

Discorro, neste tópico, sobre o percurso dos anos de 2013, 2014 e 2015 que realizei com os sétimos anos da Eseba. Os registros realizados foram, em sua maioria, fotográficos e videográficos, devido ao tempo escasso durante as aulas e ao ritmo frenético da escola. Entre os registros contabilizados, constatam-se: **2013** – 16 fotografias e 16 vídeos; **2014** – 515 fotografias e 47 vídeos; **2015** – 368 fotografias e 19 vídeos. Desse modo, esta escrita é ancorada pela rememoração proporcionada pela relação com esses materiais. Trata-se de uma visita aos meus arquivos, sendo que a seleção do material foi definida por critérios subjetivos, na tentativa de compartilhar atravessamentos que considero, neste momento, mais significativos.

#### **3.1.1 Ano letivo: 2013**

Em 2013, era meu desejo trabalhar com a comédia nos sétimo anos, uma vez que, em anos anteriores, observara a recorrência de questões do cômico nas cenas de

improvisação realizadas pelos jovens-atores. Contudo, minha primeira dificuldade caracterizava-se pela minha própria falta de habilidade de lidar com o gênero. De modo intuitivo, propus práticas que buscavam desconstruir a gestualidade, estimulando a caricatura como expansão corporal. O riso e a gargalhada também começaram a fazer parte da aula de uma forma bastante livre. Não deve ser muito tranquilo para um estudante entender essa dicotomia entre diferentes espaços e conduções. Em aulas de outras disciplinas, o riso é sinônimo de algazarra, desconcentração, e, nessas experimentações em especial, ele era acolhido como integrante de um estado de jogo (lembro-me das palavras do diretor Paulo Merisio antes de entrarmos em cena em algum espetáculo da Trupe de Truões: “Divirtam-se!” – dizia ele, instigando os atores a saborearem o momento).

Quando olho as fotografias de 2013, reconheço os rostos que já não estão mais na escola. Os estudantes passam e o professor fica. Mas permaneço transformado pelas experiências vivenciadas, assim como considero que tantos também seguem seus percursos da mesma forma. E os estudantes? Qual o sentido dessas práticas em suas vidas? Recorro aos registros e trago as palavras de Isabel Damasceno<sup>60</sup>, jovem estudante, participante nas aulas de Teatro na escola durante esses três anos de pesquisa:

É lógico que, após passar por todas essas práticas, não só eu, como tenho certeza que meus outros colegas também, passamos a ser mais sensíveis aos estímulos do mundo. Aprendemos a controlar nosso corpo, nossa respiração, agitação, nervosismo etc. [...] Apesar do curto momento em que minha grade era invadida pelas aulas de teatro, pois estava cheia demais com matérias em que ficava presa em uma carteira aprendendo a conhecer (perceba o paradoxo), seus efeitos reverberam até hoje na minha formação. Desenvolvi habilidades consideradas ‘aplicáveis’. Como já dito antes, conhecer nosso corpo nos ajuda a controlá-lo: ter foco, concentração, lidar com os momentos em que se faz necessária a expressão, se expor. Nesse sentido se torna mais fácil assistir às aulas, apresentar seminários e desenvolver os trabalhos em geral propostos pelas outras disciplinas. Minha experiência foi, entretanto, além do desenvolvimento dessas habilidades, trabalhar o fora-dentro, dentro-fora. Durante os dois anos de aula no fundamental, em que tinha 14 e 15 anos, muitas vezes foi meu refúgio da pressão e tensão exercida sobre os estudantes. Minha forma de lidar com meus problemas e crises adolescentes. O tempo que eu podia extravasar, meditar, gritar, brincar e ser o que tinha vontade. Foi uma excelente forma de eu e meus colegas, que passávamos por diferentes mudanças no corpo e conflitos internos complicados, nos entendêssemos e ‘organizássemos’ os sentimentos novos e confusos que surgiam. Hoje não sou a grande conhecedora

---

<sup>60</sup> Isabel A.D.Damasceno, aluna do Curso Técnico em Administração integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberlândia, Centro. Ex-aluna da Eseba – UFU.

dos meus sentimentos, superconfiante de quem sou e quem quero ser, entretanto, a partir dali, comecei a desenvolver certa maturidade para entender as crises que passamos e a lidar com elas no nosso dia a dia. Tenho 16 anos, curso o Ensino Médio e, em meio a uma rotina escolar cheia e algumas vezes estressante, sinto falta das aulas do horário antes do recreio de toda segunda-feira pela manhã. Falta de um tempo fora da sala de aula monótona e de ter tempo para construir algo junto com o professor que não é para uma prova, exame, mas pelo simples prazer de aprender. (arquivo pessoal).<sup>61</sup>

Retomando a questão da comicidade em aula, na tentativa de me aproximar desses jovens e da desconstrução corporal que o cômico exigia, causava-me incômodo a minha inexperiência. Estimulava os jovens-atores a movimentarem-se de maneira expandida, a jogarem com fragmentos de texto, enquanto tateava em busca de uma pedagogia do cômico.

Observo, na imagem a seguir (Figura 24), os jovens segurando fragmentos de texto, seus corpos em estado cotidiano, sem expressividade teatral, enquanto eu insistia em utilizar procedimentos distantes da minha prática.

“Professor, o senhor conhece os Barbixas?” – ecoou a sugestão de um estudante (ou de vários). Nesse período, os espetáculos de improvisação do referido grupo e de outros que lidavam com jogos de improvisação eram muito assistidos pelos estudantes em canais de vídeo na internet. Busquei me apropriar de alguns desses jogos e, na ansiedade de garantir algum resultado cênico a ser compartilhado, vali-me de cenas curtas, retiradas do livro *Zé, Zenas escrevinhadas* pelo ator Fernando Caruso (2011) a partir do espetáculo de improvisação *Zé, zenas improvisadas*.

---

<sup>61</sup> Depoimento da estudante Isabel A.D.Damasceno, escrito a meu em 2016, um ano após um ano da realização desta pesquisa. Arquivo pessoal (2016).

**Figura 24** – Registro de aula com jovens-atores de sétimo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2013).

Apesar de as experimentações, naquele momento, terem se dado via dramaturgia, no que tange à ação desenvolvida naquele tempo/espaço, reconheço que um elemento desenhou-se como potência de discussão nesta pesquisa: a corporeidade transgressora no espaço escolar e o ensaio como procedimento metodológico. Antes desta pesquisa de auto-observação, as aulas com os sextos e os sétimos anos tinham a mesma proposição metodológica de Jogos Teatrais, e o processo nunca era finalizado, o que acarretava um esforço constante de preparar novas proposições desvinculadas de um momento final de compartilhamento – bastava que a turma se observasse mutuamente para suprir o encontro com o espectador. Somente em 2013, a ação de ensaiar começa a surgir como proposta pedagógica, mesmo que ainda sem considerações relevantes.

### **3.1.2 Ano letivo: 2014**

Em 2014, continuei perseguindo algo que ainda não sabia realizar de maneira sistematizada. A cena cômica e a ideia de trabalhar com o corpo ganharam espaço e intencionalidade. Propostas de expressividade do movimento (caminhadas, usando alterações de tónus em partes do corpo; alterações de dinâmicas temporais realizadas individualmente/coletivamente), exploração de objetos, improvisações com

personagens-tipo (velho, travesti, medroso, bêbado e criança) constituíram as primeiras investigações expressivas. A Figura 25, abaixo, representa um desses momentos.

**Figura 25** – Registro de expressividades corporais em aula com jovens-atores de sétimo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2014).

Busquei formalizar uma primeira experiência de construção de cenas a partir do texto *Sure!*, do dramaturgo norte-americano David Ives (2000), em que os jovens-atores utilizavam o texto em mãos enquanto traziam para a cena expressividades anteriormente experimentadas. Essa experiência deixou de ser restrita aos estudantes e passou a ser compartilhada com professores da escola, e o corpo começou a expandir seus movimentos diante de um referencial mais claro. Mas para onde seguir?

A prática do ensaio só se fez consciente no momento desta pesquisa, quando a atenção às minhas intencionalidades tornou minhas ações evidentes. Depois de vários exercícios sob minha condução, propôs que os estudantes preparassem improvisações. Diferente dos jogos de improvisação que vinha utilizando até então, em que o combinado prévio entre os jogadores praticamente não existia, naquele momento passava a fomentar a composição de pequenos grupos de trabalho e o diálogo entre os jovens-atores, com o objetivo de fazê-los sistematizarem e ensaiarem esboços de cenas.

Essa mudança de procedimentos na pesquisa ocorreu pela constatação de que minha interferência constante como propositos retirava do estudante sua capacidade inventiva e de negociação de ideias, tão comum em processos colaborativos em grupos

de teatro. Ao me portar como eu a todo o momento, além de me sentir esgotado por estar constantemente trazendo aulas e novos jogos, retirava dos estudantes a experiência de exercitarem sua própria autonomia e relações. Claro que não me ausento/ausentei da responsabilidade de condução, o que seria uma negligência, mas o próprio afastamento da condução constante proporcionou-me a ampliação de minha escuta coletiva. Assim, se determinado grupo necessitava de ajuda, estímulo ou mesmo nova instrução, a situação possibilitava-me interferências mais específicas e pontuais.

Como o espaço físico de trabalho disponível na Eseba é amplo, tornava-se possível que os vários grupos posicionassem-se para o ensaio simultaneamente e, caso algum grupo se sentisse incomodado com o barulho realizado pelos outros, tinha a liberdade de trabalhar no espaço externo, ao lado. Essas observações são feitas agora, no momento da escrita. É preciso dizer que, durante a pesquisa, o exercício foi estabelecer outras formas de produção e relação com os jovens-atores, e, por isso, também realizei, em vários momentos, intervenções, estimulando os desinteressados, mediando conflitos e até mesmo apontando questões de responsabilidade com o trabalho.

**Figura 26** – Trabalhos simultâneos no espaço com jovens-atores de sétimo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2014).

Observo, nos registros fotográficos desses trabalhos, como demonstra as Figuras 25 e 26 os corpos descobrindo possibilidades expressivas: o desequilíbrio corporal, a ocupação do espaço, torções da coluna vertebral, objetos sendo ressignificados e imagens transgressoras, representações da apreensão do mundo pelo jovem. Em cena,



uma jovem fuma um cigarro invisível, outro atira com sua arma invisível, carros capotam, outra lamenta o filho morto – ações de representação que eclodiam dos próprios jovens-atores, que se sentiam confiantes e encorajados para manifestar, em jogo, toda a complexidade de seus pensamentos e emoções, em decorrência do ambiente de cumplicidade, longe de julgamentos do universo adulto.

Sempre desafio os jovens, em conversas breves, a descobrirem novas possibilidades expressivas e avaliarem seu envolvimento no grupo de trabalho. Em um dos vídeos, há uma cena registrada por um estagiário que ilustra bem esse grau de cumplicidade estabelecida: duas alunas representavam uma sátira à história de Chapeuzinho Vermelho. O texto retirado de *Zé, cenas improvisadas* serviu de pretexto para elas experimentarem improvisações e descobrirem uma expressividade própria, uma versão para a cena escrita. A dificuldade apareceu e pedi à aluna que atuava no papel da mãe que me deixasse atuar em seu lugar enquanto ela observava. Improvisei uma mãe rabugenta, desbocada e briguenta, constantemente ameaçando a filha com tapas de irritação. A jovem-atriz revidou às minhas investidas e o embate cresceu em expressividade e argumentos. Ao atuar na cena, deixei claro que não o fiz para que ela repetisse minha atuação, mas sim para que ela, por meio da observação, considerasse a existência de outras possibilidades expressivas para a cena. A Figura 27, abaixo, materializa esse momento. Ao fundo, a jovem-atriz observa a encenação.

**Figura 27** – Intervenção do professor-diretor em ensaio com jovens-atores de sétimo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2014).



Considero um aspecto muito arriscado esse tipo de intervenção. Lembro-me de meus anos iniciais de teatro amador em que o diretor, não contando com atores experientes, demonstrava, ao seu modo, o que ele desejava para a cena e de como me sentia, em vários casos, pressionado a atingir exatamente aquele resultado. Atuar com jovens-atores pode se configurar em algo opressor, caso o foco seja uma demonstração que solicite uma imitação. Longe dessa perspectiva, a proposta é considerar as habilidades dos jovens-atores e, em ação, instigá-los a experimentarem maior expansão de sua própria expressividade. A imitação é desencorajada à medida que minha ação apoia-se no canal da confiança e da empatia estabelecidas na relação.

Algo muito similar acontecia com os próprios jovens-atores que atuavam no Ponto de Cultura Trupe de Truões e que também eram estudantes da Eseba. Pela possibilidade de tempo de trabalho dilatado, amadureciam mais rápido do que seus colegas e, quando atuavam na escola com seus pares, estimulavam consideravelmente o engajamento e expressividade dos demais.

Aproprio-me, em minha prática no espaço escolar, das reflexões de Martins (2006) no que dizem respeito à relação entre pedagogia e encenação. Evidencio o relacionamento entre diretor e ator, uma vez que o ensaio pode e deve ser visto como procedimento complementar de processos criativos em teatro, que busquem qualquer espécie de formalização cênica para compartilhamento de experiências com o público. Escolhendo essa particularidade metodológica, o professor assume também o papel de diretor ou diretor pedagogo e, com essa ampliação de intencionalidade de sua função, não só fomenta o processo de criação alheio, mas também se coloca em jogo criativo, afetando-se constantemente durante o processo.

Nesse sentido, colocando-me em estado de criação e buscando instigar os grupos para questões que eles traziam para a cena, vi a necessidade de apresentar noções sobre caracterização teatral (figurino e maquiagem teatral). Uma abordagem teórica causaria ruptura, devido ao pouco tempo disponível no processo. Nesse viés, uma maneira encontrada foi recebê-los caracterizado como uma personagem fictícia que vinha sendo mencionada nas aulas. Referia-me, frequentemente, a uma especialista em caracterização, professora do curso de graduação que, por ser uma amiga, viria até a escola falar sobre a importância do figurino e da maquiagem teatral no trabalho com o personagem-tipo.

Não é necessário relatar o êxito dessa aula e de como a “professora”, usando de seu *status* de personagem, brincou com os estudantes, instigando-os a maquiarem-se e a vestirem-se de acordo com a proposta de travestimento que já havia aparecido em várias cenas desse processo. A questão relevante a ser apontada aqui não é a metodologia, visto que a abordagem poderia ser realizada de inúmeras maneiras. O ponto de tensão emergiu pela desconstrução do universo masculino, que trouxe para a experiência lúdica uma aproximação com figuras que, normalmente, são desconsideradas, e até mesmo execradas, na educação de crianças e jovens.

Mesmo que momentaneamente a caricatura fosse utilizada como ponto de referência para a criação, viabilizar, sem julgamentos, a experiência de travestimento (tão comum na comédia) agregou ao processo uma naturalização da experiência nesse sentido. Por vezes, é necessário abraçar o clichê para, de dentro, rever os próprios preconceitos. Hoje, 2016, os mesmos estudantes discutem, em cenas performáticas, questões relevantes e profundas no que tange à luta pelos direitos civis igualitários da mulher, da comunidade negra e LGBT. A Figura 28, abaixo, revela um desses momentos. Ao fundo, a personagem “professora” posa com os jovens-atores travestidos.

**Figura 28** – Aula de caracterização com jovens-atores de sétimo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2014).

A caracterização potencializou as relações cômicas com os personagens-tipo não só em relação à troca de gênero, experimentada por atrizes e atores, mas ampliou a possibilidade de experimentação de outra expressividade: o colocar-se em outro papel, em outra vida. Registro, contudo, que a apresentação pública do processo aconteceu somente entre as três turmas de sétimos anos. Senti que o momento era de resguardar a experiência do grupo entre seus iguais para que, longe da necessidade de maiores explicações aos adultos, os jovens pudessem vivenciar sua potência expressiva livremente.

### **3.1.3 Ano letivo: 2015**

Em 2015, modifiquei o eixo temático dos sétimos anos a fim de atender à Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que tornou obrigatório, nas escolas de ensino médio e fundamental do país, o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas. No início, muito relutante devido à obrigatoriedade, encontrei estímulo nos mitos africanos, com os quais poderia trabalhar de maneira similar ao que vinha experimentando com a Trupe de Truões em relação ao teatro literário narrativo. Além disso, instigado pela experiência de direção na montagem do espetáculo *Ali Babá e os 40 Ladrões*, com a Trupe em 2015, bem como pelo trabalho realizado com os sextos anos da Eseba em 2014, em que utilizei contos de *As mil e uma noites*, iniciei experimentos, valendo-me de contos e mitos africanos.

Não considero, diante da carga horária de aula disponível e do distanciamento do tema em minha formação acadêmica, a abordagem da cultura africana uma questão resolvida. A sensação de trabalhar com referências culturais distantes do cotidiano dos estudantes e de mim mesmo era de enorme superficialidade inicialmente, corroborando, para isso, minha pouca informação e experiência.

Entretanto, alguns questionamentos estavam sempre presentes: por que deveria eu me tensionar tanto com meu desconhecimento em relação à cultura africana se nas montagens da Trupe de Truões a preocupação com estudos da cultura árabe não existia? Não poderia eu simplesmente propor aproximações e realmente considerar a apropriação das narrativas como um primeiro passo nesse novo projeto?

Estar na escola, por vezes, provoca, de maneira exacerbada, um senso de responsabilidade com o conhecimento que, em vários momentos, não colabora para permitir-se vivenciar novas experiências.

Refletindo na escolha de experiências com o ato de narrar, referencio-me na figura do *griot* Sotiguí Kouyaté, que também foi ator e trabalhou com o diretor Peter Brook. Além de ser uma figura emblemática enquanto detentor de conhecimentos e tradições de seu povo, Sotiguí e a experiência do *griot* podem nos auxiliar a pensar sobre como aspectos relacionais devem ser discutidos nessa experiência. Guardando as distâncias e diferenças da África de Sotiguí para nossa realidade, questiono: como estabelecemos nossa relação com a função de educar?

Nas comunidades africanas, nas aldeias, quando um casal tem um filho, o tio e o amigo da família também são responsáveis por essa criança. E se ela não se sente satisfeita em algum aspecto com os pais para ter determinada resposta ou aprendizado, os outros envolvidos têm total responsabilidade em auxiliá-la. Portanto, é uma educação compartilhada, não só familiar, porque eles acreditam que os pais precisam estar “sadios” (BERNAT, 2013). Do mesmo modo, é possível que o teatro, por meio de sua linguagem, traga ao adolescente esse momento de encontro, de conversa, de reconhecimento e da relação com o outro e de esforço comuns.

Entremeando reflexões e prática, iniciei os trabalhos, nesse ano de 2015, pela expressividade do corpo, empregando bastões, redimensionando o processo vivenciado na Trupe de Truões para o espaço escolar, conforme pode ser observado nas Figuras 29 e 30 a seguir. Essa aproximação trouxe outras qualidades estéticas em relação aos anos anteriores. Utilizei, com as três turmas de sétimos anos, o conto africano *Omar, as mil ramas de açafrão e os escorpiões* (SISTO, 2007), na mesma perspectiva metodológica colaborativa utilizada na montagem de *Ali Babá* (e em outros espetáculos da Trupe de Truões). Em síntese, estes foram os disparadores básicos: leitura e discussão do texto; elaboração e apresentação de cenas improvisadas com grupos menores; junção das propostas em uma só cena; retorno ao conto e à sua reelaboração textual.

**Figura 29** – Registro de processo criativo com jovens-atores de sétimo ano da Eseba: conto africano *Omar, as mil ramas de açafião e os escorpiões*



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

Nas Figuras 29 (acima) e 30 (a seguir), é possível observar o posicionamento dos corpos no espaço de maneira mais consciente, a utilização do bastão nas imagens e o trabalho do narrador rompendo com o clichê dos estudantes a respeito dessa função em um espetáculo teatral.

**Figura 30** – Registro de apresentação de exercício cênico com o conto africano *Omar, as mil ramas de açafião e os escorpiões* com jovens-atores de sétimo da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

O momento de compartilhamento do processo entre colegas, realizado desde 2013, passou a ser incorporado como metodologia, reforçando o cuidado com o compartilhamento com o espectador, como parte inerente ao fenômeno teatral.

Após o período de recesso em julho/2015, voltamos a trabalhar com o referencial africano. Como parte de um processo de validação de uma cultura dominante em relação a outra, os deuses africanos não eram conhecidos pelos estudantes, ao contrário da cultura grega, com seus heróis e mitos difundidos em meios de comunicação de massa.

Como necessitava minimizar minha falta de conhecimento específico a respeito da mitologia africana na condução desse processo, e dada também a sua complexidade, pedi aos estudantes que adaptassem as histórias dos deuses que estávamos estudando para um contexto atual, para o presente, respondendo cenicamente à questão: “Se esses deuses africanos vivessem hoje, aqui, no Brasil, como seria essa história?”.

Nessa segunda experiência, propus a utilização não do espaço amplo do salão, mas sim do pequeno palco existente no anfiteatro. Entendi que, após um primeiro momento de desconstrução do fetiche do palco – que os estudantes trazem como única possibilidade de estarem em cena –, era o momento de provocar uma nova experiência, próxima à de estar na estrutura de um edifício teatral. Destaco que essa proposta de desconstrução a respeito do palco intensifica-se com os nonos anos e com o teatro performativo em espaços abertos e não convencionais. No anfiteatro, além das paredes que foram pintadas de preto, dispus ganchos no teto que me possibilitaram a criação de varais de tecidos à moda de rotundas e pernas, como espaços de coxia, fomentando, na criação, a relação de entrar e sair de cena.

Eu considerava, antes desta pesquisa, que a utilização de palco dentro do ensino de teatro na escola iria enaltecer um modelo espacial que, por muitas vezes, é excludente devido a aspectos relacionados à dificuldade de acesso à obra teatral. Entretanto, compreendi que, excluindo essa experiência, também estava reforçando o clichê de que o palco é o lugar do talento e do artista profissional.

Diferentemente da primeira experiência de 2015, em que os corpos organizaram-se em imagens estimuladas e elaboradas a partir de um texto narrativo, utilizei, naquele segundo momento, fragmentos de narrativas de mitos africanos como pretexto de uma criação a ser elaborada a partir da ideia de projetos. Os grupos de trabalho foram divididos e orientados a esboçarem, por meio de discussões, entremeadas de improvisações, um esboço de cena que deveria ser apresentado depois de um mês.



Naquele período, minha intencionalidade era interferir o menos possível, permanecendo presente no espaço, em observação.

Depois desse espaço de preparação, tivemos esboços de cenas que transcriam as histórias dos mitos africanos para contextos atuais. Essa atualidade de maneira alguma deve ser entendida como realidade, mas sim como uma realidade, em vários casos imaginada pelo jovem-ator, daquilo que passo a chamar de “Cenas de eclodir”. Explico. Oferecendo acolhida ao pensamento juvenil, vêm à tona todas as suas vivências e lacunas, seu pensamento em formação, que, mesmo em hesitação, reconhece o espaço para manifestar-se na possibilidade de ser outro – possibilidade essa que o jogo cênico oferece-lhe: o palavrão, os clichês sociais, os desejos, as curiosidades, as imagens daquilo que se entende do mundo e de suas relações.

Esse é o ponto central deste trabalho. Sem esse acontecimento não validaríamos a presença do teatro na escola. Essas cenas que eclodem acontecem de diferentes maneiras, com diferentes potências expressivas, mas garantem sua pertinência de discurso. A síntese desse princípio de trabalho seriam as proposições cênicas compartilhadas, nas quais o jovem-ator experimenta sua liberdade criativa, incorporando e manifestando suas subjetividades e seu referencial cultural em sua criação.

Assim, dos mitos, histórias outras foram imaginadas. Dos deuses africanos, eclodiram situações que, reunidas e nomeadas de *Abará de gente*, foram apresentadas ao público como encerramento da II Semana de Arte da Eseba – como demonstramos na Figura 31, a seguir. De Iansã para a história de uma garota que, ao engravidar, é morta pelo próprio pai (o prefeito); de Exú para a história de um garoto que se transforma no braço direito de um traficante de um morro; de Oxum para a história de disputa e vaidade entre mãe e filha; de Iemanjá para a história de uma cartomante sedutora e vingativa; de Xangô para a disputa de poder entre irmãos; de Ogum para a história de tráfico de armas, envolvendo um juiz como ladrão.

**Figura 31** – Registro de jovens-atores de sétimo ano em apresentação do exercício cênico *Abará de gente*, na II Semana de Arte da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

A comicidade almejada nos trabalhos anteriores, mesmo deixando de ser o foco principal, surgiu nos trabalhos de 2015, talvez por ser da natureza do jovem o anseio pelo deboche. Essa atitude descompromissada possibilitou que eles tratassem de temas vistos como “pesados” pelos adultos – temas que chamamos de tabus – de maneira leve e bem-humorada. E aquilo que estava distante como universo de outra cultura aproximou-se dos estudantes quando eles se apropriaram e deixaram vazar seus pontos de vista sobre o mundo.

Retomando o processo de criação, registro que depois de terem tempo, sem minha interferência direta, para estruturarem um esboço de cena, os grupos apresentaram-se. Recorro às minhas anotações e lembro que um dos grupos (“Exu”) transpôs a história para o ambiente do morro e do tráfico de drogas. A ideia de abordar o tema drogas parecia-me delicada demais para ser tratada em horário tão restrito. No mesmo período, entretanto, foram ao ar cenas bastante comentadas pelos estudantes, nas quais a atriz Grazi Massafera, na novela *Verdades secretas*, de Walcyr Carrasco, sofria graves problemas devido à utilização de *crack*. Não comento aqui a referida novela, mas não posso deixar de mencionar a intensidade com que essas imagens povoaram a criação dos jovens-atores, que se mostraram desejosos de discutirem esse tema. Essa



situação revelou, assim como em vários outros casos, como a cultura televisiva e de outros meios de comunicação permeava o universo dos estudantes e ganhava espaço de reelaboração nas aulas de teatro. Não estou dizendo que a mesma situação não aconteça em outras disciplinas na escola, porém me detenho nessa apropriação que acontece nas aulas de teatro com o intuito de fomentar experiências cênicas a partir do próprio universo cultural juvenil e, com isso, estabelecer pontes de relacionamento e empatia.

Tendo sido esse e outros temas e referências acolhidos, detemo-nos naquilo de mais específico da arte e de suas experimentações expressivas. Dessa forma, questões emergiram e foram trabalhadas individualmente ou dentro de cada subgrupo, respeitando os limites, desejos e relações estabelecidas com cada um. Dentre essas questões, destacamos cenas simultâneas realizadas, a princípio, de maneira confusa; relação com o objeto (bastão) e suas ressignificações; mudanças de personagens; disposições espaciais; projeção vocal; expressividade do narrador e personagens.

Diante de minhas inquietações, procuro referências de ensino inovador e deparo-me com a School in the Cloud, do educador indiano Sugata Mitra; com o Colégio Fontán Capital, em Bogotá; com Bath Studio School, em Bath, na Inglaterra; com a Escola da Ponte, no distrito do Porto, em Portugal; e com o Projeto Âncora, escola sediada no município de Cotia, em São Paulo. Nessas experiências, uma pequena amostragem das várias outras existentes no mundo que ousam modificar as estruturas do ensino tradicional, identificamos aspectos instigantes para reflexão: presença da internet; ausência de séries, notas e provas; experimentação de outros modos de organização que não em séries; desconstrução do espaço físico tradicional; ensino por projetos de pesquisa como lugar de fomento à criatividade; construção coletiva do conhecimento; e personalização do ensino.

Estabelecendo relação entre esses aspectos e minha prática, observo os processos criativos com jovens em espaços de educação não formal (Ponto de Cultura Trupe de Truões), realizados durante esta pesquisa, e constato que os limites do amadurecimento da linguagem cênica manifestam-se de maneira diferente no contexto escolar da Eseba e no Ponto de Cultura, devido justamente a essas características ditas inovadoras, presentes no espaço não formal.

Todavia, a interface entre esses espaços de atuação é potente o bastante para fazer emergirem questões fundamentais ao meu trabalho, relacionadas: à readequação do espaço destinado à prática teatral; à construção cultural do lugar do teatro e da Arte na escola; às relações estabelecidas entre os agentes da criação e seus posicionamentos

dentro do processo (estudantes/jovens-atores e professor/diretor/pedagogo). Não considero que o ensino de Arte, mesmo inserido em contexto escolar, deva criar parâmetros de aquisição de habilidades, mensuradas e comprovadas por uma suposta efetividade de mecanismos de avaliação. Defendo o reconhecimento e/ou a construção individual e coletiva de um repertório cênico-cultural que se efetive à medida que o jovem-ator tome consciência dos elementos que o constituem.

### **3.2 Oitavos anos: o exagero de ser jovem**

Apresento, neste tópico, o percurso realizado com os oitavos anos da Eseba no período de 2013, 2014 e 2015. Conforme já mencionei em relação aos sétimos anos, os registros realizados foram, em sua maioria, fotográficos e videográficos em função da limitação do tempo das aulas e da intensidade de atividades realizadas na escola durante a semana. Dos oitavos anos, foram feitos os seguintes registros: **2013** – 216 fotografias e 18 vídeos; **2014** – 603 fotografias e 93 vídeos; **2015** – 1º semestre: 242 fotografias; 2º semestre: 154 fotografias e 1 vídeo.

#### **3.2.1 Ano letivo: 2012/2013**

O melodrama<sup>62</sup> chegou à minha trajetória artística por meio do trabalho de Paulo Merisio e com o Grupo Trupe de Truões. Em meio a outras ações artísticas do grupo, em julho de 2007, estreia o espetáculo adulto *A maldição do Vale Negro*, escrito por Caio Fernando Abreu e Luiz Arthur Nunes (1997). A montagem era ancorada pela direção de Merisio, pesquisador de melodrama que experimentou com a Trupe uma série de práticas que marcaram a formação dos integrantes do grupo até os dias de hoje.

Como eu estava me formando e afastando-me do âmbito da universidade, acompanhei, distanciado, os desdobramentos da pesquisa e de outras ações subsequentes, diferentemente de outros atores da Trupe que ainda continuaram como estudantes da graduação em Teatro. Contudo, essa pouca experiência com uma linguagem codificada e que exigia que o ator empregasse considerável credulidade em

---

<sup>62</sup> “A palavra melodrama, segundo Jean-Marie Thomasseau (2005), surge na Itália durante o século XVII, em referência a dramas cantados. Mais tarde, após a Revolução do século XVIII, o termo chega à França para designar os espetáculos que fugiam às regras clássicas e que utilizavam a música para marcar a entrada dos personagens.” (OLIVEIRA; MERÍSIO, 2008, p. 4).

sua própria atuação, bem como esse exagero de interpretação cênica instigavam-me como artista.

Refaço, no percurso da pesquisa, os anos de 2012, 2013, 2014 e 2015, e constato o quão minha experiência com o melodrama foi redimensionada ao inseri-la no espaço escolar com jovens-atores. Reflito ainda sobre como, no mesmo período, adaptei os procedimentos experimentados com a Trupe de Truões na busca de disparadores que atendessem às necessidades dos jovens-atores, a fim de proporcionar-lhes o reconhecimento das próprias potências expressivas e culturais.

Em 2012, intuitivamente, iniciei um trabalho com os estudantes utilizando o YouTube, *site* de vídeos da internet bastante acessado entre os jovens e que possibilita, aos usuários do mundo todo compartilharem e assistirem vídeos de diferentes conteúdos, de situações corriqueiras e banais, como a de um senhor bêbado que, ao sair de um bar, é entrevistado por um canal de televisão ou a de uma jornalista que começa a rir em meio a uma notícia do telejornal.

Nesse jogo fetichista de exposição, parecia residir algum princípio de teatralidade observável na expressão exagerada das postagens, no *nonsense* das situações e em uma democracia de produção de si mesmo que a própria ferramenta oportunizou. As experiências estavam confusas naquele período. Não existia um caminho delineado nas propostas e os processos não possuíam nenhuma sequência didática. Solicitei aos jovens-atores que trouxessem vídeos do canal que considerassem cômicos e começamos a experimentar a criação de cenas a partir deles.

O procedimento era simples: enquanto o vídeo era projetado sem áudio, os jovens-atores, à frente, realizavam a transposição da cena, ainda em uma perspectiva de fidelidade e imitação ao vídeo referencial. A Figura 32, abaixo, representa um desses momentos, cujos atores representavam uma cena em que irmãos cantam de maneira jocosa uma música religiosa. Recordo que tal proposição auxiliou-me no envolvimento de alguns estudantes que se recusavam a fazer qualquer espécie de cena. Naquele momento, considerava o resultado das práticas teatrais escolares aquém do que eu vinha experimentando, no mesmo período, no Ponto de Cultura Trupe de Truões.

**Figura 32** – Registro de exercício cênico com jovens-atores de oitavo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2012).

A partir do empreendimento desta pesquisa autoetnográfica e da relação de observação, registros e reflexão sobre minha própria prática, ficou evidente o desejo de aproximar os procedimentos realizados enquanto artista da Trupe de Truões e do Ponto dos Truões com o universo escolar. O desejo dessa aproximação constituiu-se ainda no projeto de pesquisa quando observei, no ano de 2012, que tínhamos estudantes da Eseba que atuavam no projeto Ponto de Cultura em encontros semanais e de tempo dilatado (três horas e meia de trabalho), no qual eu também atuava como mestre encenador.

No ano de 2012, valendo-me da experiência anterior, iniciei um período de utilização da linguagem melodramática com os oitavos anos, tendo como objetivo compartilhar, em algum momento, cenas que utilizassem vídeos do YouTube, nomeando essa experiência de *Youtubeanas melodramáticas*. Como preparação, trouxe referências vivenciadas como artista no Grupo Trupe de Truões: leitura do texto *A maldição do Vale Negro*; apreciação de vídeos da montagem do referido texto, dirigida por Luiz Arthur Nunes<sup>63</sup> em 2005; desenvolvimento de exercícios experimentados com Paulo Merisio a partir de sua incursão à *École du Théâtre Philippe Gaulier* em Paris.

---

<sup>63</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=SUajDBJOQ7w>>. Acesso em: 24 jun. 2016.

Nas Figuras 33 e 34, abaixo, reconheço algo característico do ambiente dessas sessões de trabalho. Um jovem-ator atuava, improvisando uma cena clássica do melodrama: o abandono do bebê. Algum colega da plateia fez alguma piadinha, zombando do ator que tentava desesperadamente realizar a proposição de abandonar o filho aos pés de um altar em uma igreja em noite de Natal. Na figura seguinte (Figura 11), tirada em sequência, o mesmo jovem-ator aponta o dedo para a plateia em gesto de revide.

**Figura 33** – Registro de aula com jovens-atores de oitavo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2013).

**Figura 34** – Mudança de atitude expressiva de jovem-ator durante improvisação com oitavo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2013).

Onde estava a fé cênica, o compromisso e o respeito com o ofício? O deboche juvenil parece não deixar espaço para a atuação limítrofe que o melodrama propõe entre a comoção e o cômico. Nessa ocasião, ainda muito focado em uma produção vinculada a uma pretensa eficácia estética, não conseguia compreender como o jovem-ator, estimulado pela descontração e pelo ambiente amistoso dos encontros, sentia-se à vontade para, na mesma ação, jogar ficcionalmente e brincar com os colegas. Apressadamente considerei que os exercícios não funcionavam e suspendi momentaneamente essas práticas.

Comecei a fazer máscaras de gesso com os estudantes, na tentativa de inserir máscaras no melodrama e trazer mais consciência à expressividade corporal, entretanto desisti, tendo em vista que não consegui inserir as máscaras na prática almejada. Essa interrupção foi útil para voltarmos ao espaço amplo da sala de trabalho com mais tranquilidade, de modo que continuamos a experimentar formas de representar o ato de morrer, revelações antes da morte e pedidos de perdão. Então, por volta de setembro de 2013, começamos o primeiro *Youtubeanas melodramáticas*.

A proposta consistia em cada um dos jovens-atores escolher um vídeo de série, filme ou novela do YouTube como resposta ao que eles estavam compreendendo a respeito das discussões sobre melodrama. Esses vídeos deveriam, também, ser a porta de entrada para eles lidarem, por meio do reconhecimento das próprias referências, com a construção cênica, transpondo a cena videográfica para o teatro, ensaiando-a.

Não sei mensurar minha interferência na escolha dos materiais, visto que, pela ausência de contribuição de alguns, tive que, junto aos estudantes, durante as aulas, navegar pelo YouTube e auxiliar aqueles que não conseguiam selecionar seu vídeo, nem fazer o *download* dele. Reconstituo a lista dos vídeos selecionados e explico o teor deles:

- *Amor à vida*: telenovela escrita por Walcyr Carrasco. Cena da personagem Paloma sendo amarrada em árvore após se recusar a manter relação sexual com outro homem.
- *Malhação* (2012): série de televisão brasileira que retrata conflitos juvenis. Na cena, a personagem Ju termina o namoro.
- *Avenida Brasil*: telenovela escrita por João Emanuel Carneiro. Cena em que a personagem Nina é enterrada viva. E cena em que a personagem Carminha, desmascarada, apanha de Tufão e é expulsa da mansão.

- *Titanic*: filme dirigido pelo norte-americano James Cameron em 1997. Cena da personagem Rose tentando soltar Jack das algemas quando o navio já está afundando.
- *Senhor dos Anéis*: filme dirigido por Peter Jackson em 2002. Cena da morte do personagem Boromir.
- *Harry Potter e o Enigma do Príncipe*: filme dirigido por David Yates em 2009. Cena da morte de Dumbledore.
- *Corrente do bem*: filme dirigido por Mimi Leder em 2000. Sequência em formato de *video clip* que mostra o personagem Trevor sendo morto em uma briga de escola.
- *O auto da Compadecida*: filme brasileiro dirigido por Guel Arraes em 1999. Cena da morte do personagem João Grilo.
- *Warcraft III*: cena de jogo desenvolvido e lançado pela Blizzard Entertainment.
- *A Favorita*: telenovela escrita por João Emanuel Carneiro em 2008. Cena da revelação de Flora como assassina.
- *Grey's Anatomy*: série de televisão americana escrita por Shonda Rhimes, que estreou em 2005. Cena da sexta temporada, em que Karev trata uma paciente adolescente problemática com aparente esquizofrenia.
- *Revenge*: série de televisão americana escrita por Mike Kelley. Cena da morte de Amanda.
- *Viver a vida*: telenovela escrita por Manoel Carlos em 2009. Cena em que a personagem Teresa dá uma surra em Isabel.



**Figura 35** – Registro de apresentação de cenas do *Youtubeanas melodramáticas*



Legenda: Jovem-atriz do oitavo ano em cena de *Avenida Brasil* (Nina sendo enterrada viva).  
Fonte: Arquivo pessoal (2013).

Apesar de considerar vários resultados satisfatórios, como é possível verificar pela entrega cênica da jovem-atriz na figura acima, o fato de alguns não contribuírem com a escolha de um vídeo inquietava-me. Mesmo pedindo com meses de antecedência e realizando sessões de exibição de outros vídeos do YouTube, a partir de minhas referências, como estímulo, muitos não trouxeram de imediato, o que exigiu que eu reiterasse o pedido várias vezes.

O objetivo maior era que todos pudessem manifestar, por meio de uma escolha individual, seu entendimento acerca dos elementos da linguagem, bem como oportunizar a inserção, no contexto escolar, de referenciais pouco acessados ou compartilhados em sala de aula. Escolhi não pressionar os estudantes com esse pedido, optando por utilizar as sugestões que os poucos trouxeram.

Ademais, conversando com colegas professores, constatei que os mesmos estudantes que se mostravam pouco engajados manifestavam o mesmo comportamento em outras disciplinas, o que possibilitou que eu retirasse das minhas preocupações o estigma de que o teatro não era de interesse dos estudantes. Considero mais pertinente dizer que a incapacidade de alguns estudantes de reconhecerem suas próprias referências culturais ou até mesmo o fato de estarem condicionados a não manifestarem suas predileções em ambiente de aula levou/levaram esses jovens a não colaborarem



efetivamente no processo. Dessa forma, eles não realizaram conexões evidentes entre o que vivenciavam fora e dentro do espaço escolar.

Após a dificuldade de mobilização inicial, um dos grupos trabalhava a cena “A morte de Dumbledore”, do filme *Harry Potter e o Enigma do Príncipe*, sucesso mundial entre os jovens, e era evidente a relação de liberdade criativa (não confundir com livre expressão) entre os jovens-atores e eu, o mestre encenador. Naquele período, comecei a observar como a proposição de ensaiar instigava-me, o que conduzia minhas interferências de meros apontamentos a envolvimento criativo. Após deixar um tempo para que os jovens-atores pudessem se relacionar com o material e para que elaborassem um esboço de cena, alguns integrantes do referido grupo sentiram-se desestimulados por não conseguirem resolver a transposição da morte do personagem, que acontecia com sua queda de uma torre. Fiz uma intervenção e sugeri que o jovem-ator subisse em cima de uma mesa e, quando fosse cair, os outros que estavam fora da cena o segurariam por trás, fazendo com que ele caísse em câmera lenta, até ser colocado no chão.

Revendo minhas anotações, observo o quanto minha experiência no espaço escolar também contribui em minha prática artística em outros espaços. Quando dirigi, com a Trupe de Truões, o espetáculo *Ali Babá e os 40 Ladrões*, veio, dessa relação de criação na escola, uma das cenas de maior impacto melodramático do referido espetáculo: “A morte de Cassim”. Sugeri nessa montagem que, na cena em que o irmão de Ali Babá vai para a caverna e morre, a atriz (Maria De Maria) fosse erguida pelos outros atores enquanto, em câmera lenta, o personagem seria esquartejado. Essa mesma referência pode ser vista em forma de manipulação do corpo como boneco, inspirado no *Bunraku*, técnica tradicional de teatro japonês com contato direto no boneco. Além disso, essa técnica pode ser observada em espetáculos como *Tambour sur la digue* do grupo francês Theatre Du Soleil<sup>64</sup> e também em vídeos do YouTube de demonstrações japonesas<sup>65</sup>.

---

<sup>64</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=N5RXsjTU34M>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

<sup>65</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JXcF1ToNuHY>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

### 3.2.2 Ano letivo: 2014

Em 2014, realizei o mesmo processo dos oitavos anos de 2013, com tentativas de aprofundar a noção de melodrama e experimentar exercícios mais difíceis, incorporando, na prática escolar, procedimentos vivenciados com a Trupe de Truões e Merisio. Apresento as principais propostas:

- **Caminhar pelo espaço com tipos melodramáticos:** depois de uma breve introdução sobre as características do melodrama, os jovens-atores caminham pelo espaço experimentando, corporalmente, imagens relacionadas aos personagens-tipo melodramáticos. Conduzo, como já experimentado várias vezes junto à Trupe Truões, um percurso narrativo, entremeado por trilha sonora, sublinhando as atmosferas e situações sugeridas. “É domingo de manhã. Caminhe pelas ruas de Paris, ou outra cidade que remeta à séculos passados (grandes casarões, ruas largas, pedestres caminhando calmamente). Observe o espaço e estabeleça contato pelo olhar com os demais atores. Seu dia é repleto de uma sensação de felicidade. Você passa pelos cidadãos e os cumprimenta feliz. Cheira uma flor, brinca com um cão. Clima de felicidade e ingenuidade. Estabeleça rápidas relações com os demais. Apresente-se como uma boa pessoa, pergunte notícias da mãe adoentada, diga que em breve fará uma visita e levará alguns biscoitos ou outras situações pitorescas. Não se esqueça dos códigos corporais melodramáticos. Gestos amplos, desenhados e que revelem como você é terno, afetuoso e compassivo. Subitamente, como um raio, você reconhece no meio da multidão o amor da sua vida. Você segue essa pessoa, se sente maravilhado com seus gestos. Os olhares se cruzam, e você, apesar de tímido, se aproxima e declara seu amor. Mas algo aconteceu que afastou você de seu amor: uma viagem inesperada, a proibição paterna ou outro amor, por exemplo. Você não acredita no que está lhe acontecendo e o sofrimento invade seu ser. De maneira exagerada, você sofre a maior dor de sua vida. Chora todas as dores do mundo. E, esgotado, começa a tecer planos de vingança. A dor se transforma em maldade. Você gargalha da possibilidade de provocar o sofrimento a quem te fez o mal. Mas é

domingo de manhã e você volta a caminhar entre os moradores de Paris. Esconda sua vilania e, com cinismo, finja-se de bom, pois assim fazem os vilões.” A narrativa descreve um percurso de experimentação de expressividades que corresponde a diversos estados de personagens-tipo, mocinho/mocinha e vilão/vilã. Durante o improviso, sugiro outras imagens ou mesmo capto as imagens que eclodem na improvisação e proponho-as para o grupo maior.

- **Jogo do gesto melodramático exagerado:** três pessoas posicionam-se lado a lado, frente à plateia. Como em um jogo de telefone sem fio, *A* mostra um movimento para a plateia e depois volta-se para *B* e repete o mesmo movimento. *B* reproduz o movimento para a plateia e repete o mesmo movimento para *C*, acrescentando um exagero. *C* repete exatamente o que viu para a plateia e devolve para *B*, ampliando o movimento ainda mais. Para que o exagero configure-se como melodramático, é pertinente também conversar, antes da proposta, sobre a intensidade de certas emoções no melodrama e sua expansão corporal. Durante a proposta, sugiro temas como: gestos de morte, gargalhadas, gestos de descoberta do amor, entre outros.
- **Reconhecimento romântico:** um homem está caminhando ao entardecer em um píer, sobre as águas do mar. A luz do sol dá o clima melancólico. Ele para distraído e não percebe que, ao seu lado, há uma mulher. Ambos só se dão conta da existência um do outro porque se esbarram. Desconcertados, afastam-se, mas o contato visual anunciou a descoberta da paixão. Ambos, excitados e tímidos, tentam se aproximar, até que, por fim, rompem a hesitação e tocam-se novamente. Saem enamorados. O foco está em como cada ator trabalha o roteiro, improvisando variações deste.
- **Caminhada na diagonal:** atravessar a sala em diagonal, deixando transparecer corporalmente o caráter do personagem-tipo. Por exemplo: o mocinho atravessa o espaço de maneira corajosa e heroica, procurando salvar sua amada. A mocinha atravessa o espaço, apanhando flores, rodopiando e acenando para as carruagens ao longe. O vilão atravessa o espaço escondendo algo, um veneno, talvez, ou um objeto furtado. A

proposta é instigar os atores a demonstrarem, em pequenas ações e intencionalidades, o personagem-tipo escolhido.

- **Apresentação do personagem melodramático:** já aquecidos, todos formam um círculo e é solicitado que, um por vez, vá ao centro como um personagem-tipo e apresente-se, completando a sentença: Meu nome é... e minha desgraça é... Por exemplo: “Meu nome é Jean Valjean e minha desgraça é que fui preso por roubar um pão na padaria para alimentar meus sobrinhos e minha irmã que estavam com dificuldade”.
- **Entrada melodramática e a claque:** depois de conversar sobre o tipo de público que frequentava os espetáculos de melodrama nos teatros franceses e a função da claque – profissionais contratados dos teatros para chorarem nos momentos certos e para ovacionarem e aplaudirem os atores durante as apresentações –, peço que formem uma plateia e que essa aplauda efusivamente cada ator que entrar em cena para começar uma improvisação. O foco em sua entrada está em como ele recebe vaidosamente os aplausos da plateia vibrante.
- **Cantar uma canção melodramática:** cada ator deve novamente entrar em cena e, à capela, cantar uma canção de sua escolha, de maneira melodramática. No espaço escolar, é muito comum que estudantes queiram se apresentar em duplas ou trios, pois sentem-se constrangidos pela exposição do canto. Reforço que o foco do exercício não está nas habilidades musicais, mas sim na interpretação. Dedico um certo tempo para falar da referência musical com teor melodramático. A cultura musical brasileira é repleta de exemplos pertinentes, e um momento de escuta, em que possa haver troca de referências, sempre é bastante produtivo.
- **Improvisação “O abandono do Bebê”:** uma igreja em uma noite de Natal. O clima é acentuado por um coro (composto pelos atores) que entoia a canção “Noite feliz”. Uma mãe ou pai, ou mesmo ambos, caminha até o altar e lá abandona o filho. A cena consiste em pedir clemência e proteção a Deus, e perdão ao filho, lamentando os motivos da separação e tecendo juras de um futuro encontro. Clima de despedida e dor.

- **Círculo da morte samurai:** em círculo, em pé, alguém inicia o jogo, lançando a outro ator um grito e um movimento de ataque. Quem recebe demonstra sua morte pela espada do samurai. Logo em seguida, levanta-se e refaz a proposta com outro elemento do círculo. Quando todos tiverem experimentado sua morte, o jogo dificulta-se. Quem recebe o movimento inicial do ataque é cortado pelos outros jogadores que estão à sua direita e esquerda, simultaneamente, antes de realizar sua morte, para, em seguida, levantar-se e lançar seu golpe a outro.
- **Imagens melodramáticas:** seleciono um conjunto de imagens melodramáticas em que estejam evidentes as emoções e posturas corporais típicas do gênero. Peço aos atores que as mimetizem, salientando sua intencionalidade. É possível desenvolver cenas improvisadas a partir dessa imagem.
- **Jogo do *Gaulier*:** o *Monsieur*, o condutor do jogo, pede a todos que só façam as coisas quando ele disser: “*Monsieur* mandou...”. Por exemplo: “*Monsieur* mandou correr, *Monsieur* mandou parar...”. Se não disser *Monsieur* e alguém executar o falso pedido, estará infringindo as leis de Paris e, por isso, deverá ser denunciado imediatamente e com respeito, considerando uma situação fictícia: “*Monsieur*, este homem acaba de infringir as leis de Paris e merece ser punido!”. Inicia-se então um diálogo improvisado entre o acusador, o acusado e o *Monsieur*, que quer justiça e solicita uma explicação diante da acusação. O acusado pode pedir a alguém do jogo um beijo de clemência, trazendo para a cena central outro ator que, de acordo com o que foi posto, assume uma função na trama improvisada. Outros atores podem entrar em cena para contra-argumentar, mas é importante que haja o entendimento de que o foco é a acusação ou absolvição do acusado. Caso o acusado opte por condenação ou mesmo não consiga, aos olhos do *Monsieur*, uma boa justificativa, será punido, com tapas nas costas.
- **Morte melodramática:** introdução ao jogo “Detetive e Assassino”. Solicito que os atores caminhem pelo espaço e, a um sinal combinado (por exemplo, uma batida de tambor), alguém inicie uma morte. O foco está na forma de morrer (asfixia, envenenamento, facada) e em uma

revelação, um segredo, um recado, dito antes do último suspiro. Os demais jogadores tentam interagir diante da situação, sem, contudo, tirá-lo o foco de atenção. Reinício a caminhada e uma nova morte acontece.

- **Jogo do “Detetive e Assassino”:** todos ficam de olhos fechados, enquanto escolho, ocultamente, quem será o Detetive e o Assassino. Os demais atores são cidadãos comuns, que podem morrer caso o Assassino dê uma piscada de olhos. A função do Detetive é descobrir quem é o Assassino. É importante que uma rodada do jogo seja realizada com orientação simples e precedida de discussão. Nessa discussão, apresento algumas inquietações: “Como usar os elementos do exagero melodramático durante o jogo? Como transpor o jogo simples para o jogo cênico, em que personagens aparecem, situações são vivenciadas? Como o objetivo passa da mera intenção de descobrir quem é o Assassino para o desenvolvimento de uma ficção, cujos personagens envolvidos daquela cidade possuem relações pessoais e conflitos e passionais?”. O jogo é realizado várias vezes e, a cada sessão, retorna-se à discussão para avaliação das soluções encontradas pelo coletivo.

Além dos jogos de improvisação, outras ações também foram realizadas com os oitavos anos, tais como: leitura das cenas I e II do texto teatral *A maldição do Vale Negro*; leitura de parte do texto de circo-teatro *O céu uniu dois corações*, de Antenor Pimenta, escrito em 1942 (trecho: monólogo do personagem Fernando narrando a sucessão de desgraças que lhe aconteceram); apreciação de vídeo da montagem de *A maldição do Vale Negro*, com direção de Luiz Arthur Nunes.

Depois de um semestre de iniciação à noção de melodrama, partimos para a criação de cenas do *Youtubeanas melodramáticas*. Turmas engajadas e mobilizadas ao trabalho foram a maioria nesse ano da pesquisa, distinguindo-se dos anos anteriores. Acredito que tal fato ocorreu devido à presença de estudantes que atuaram no grupo como líderes, fomentando a participação dos demais. Contudo, no mesmo período, meu exercício de paciência e persistência teve que se acentuar com estudantes com dificuldade de organização em grupo.

A falta da capacidade de escuta interna e de manter no grupo um clima de trabalho é uma característica que se afina com o amadurecimento da trajetória artística e de vida do sujeito, constituindo também seu repertório pessoal.

Devo ressaltar que essa dificuldade não é exclusividade dos adolescentes, como tantas vezes se apregoa a respeito deles. Qualquer atividade em grupo demanda princípios de gerenciamento de relações, e os problemas com crianças e jovens, nesse sentido, ocorrem muito mais pela ausência de um verniz social que escamoteia as insatisfações.

Assim como aconteceu nos anos anteriores, a ação de cada jovem-ator trazer um vídeo, como forma de sugerir o próprio material de trabalho com melodrama, foi algo que exigiu tempo além do previsto, até existir um número considerável de vídeos – que representassem a preferência e o interesse dos estudantes – para começarmos o trabalho de apropriação das cenas e ensaio. A seleção de 2014 contou com 27 vídeos, o dobro da seleção do ano anterior. Alguns dos vídeos são de obras bastante conhecidas pelo público jovem, como: séries de TV, entre elas *American Horror Story*, *The Walking Dead*, *The Vampire Diaries*, *Once Upon a Time*; novelas como *Avenida Brasil*, *Viver a vida*; e filmes como *Harry Potter*, *Batman 2*, *V de Vingança* e *A culpa é das estrelas*.

Lembro-me que conduzi a exclusão de alguns vídeos com a justificativa clara de não possuírem uma estrutura textual complexa como os demais. Partir das referências culturais dos estudantes não deve ser entendido como ação restritiva, e a interferência nas escolhas da seleção revela desejo de ampliação do repertório expressivo dos jovens-atores.

Dialogando com Maria De Maria Quialheiro, atriz da Trupe de Truões, pesquisadora em melodrama e, então, professora substituta no Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, consideramos por bem realizarmos um intercâmbio entre os jovens-atores da educação básica e os graduandos, por meio do qual os dois grupos pudessem demonstrar seus trabalhos na sala de Encenação da Universidade. Com uma plateia composta por estudantes do Curso de Teatro e por jovens-atores da Eseba, a atividade foi realizada com sucesso. E consistiu, nessa situação, a primeira vez que me atentei a respeito de como a caixa cênica e os recursos de iluminação e figurinos causavam impacto na experiência de compartilhamento cênico dos jovens-atores. Entretanto, sempre havia relegado esses cuidados a trabalhos extracurriculares, como no Ponto de Cultura dos Truões. Foi, durante esta pesquisa, que esses elementos começaram a ganhar relevância como parte dos processos de criação.

Recordo-me de uma das estruturas, trabalhada em uma turma de oitavo ano de 2014, que mais me chamava atenção: “A cena do Recital”, do filme *V de Vingança*. Dois estudantes faziam-na: um garoto e uma garota. O texto era complexo, longo e

repleto de aliterações com a consoante “v”, que traria dificuldades para qualquer ator profissional. A jovem-atriz Isabel Damasceno, logo trouxe o texto memorizado, sem que isto fosse sequer solicitado, e, em poucas semanas, a cena já estava sendo ensaiada com figurinos e experimentada em nuances de interpretação. Na Figura 13, abaixo, destacamos um desses momentos.

**Figura 36** – Registro de ensaio com jovens-atores de oitavo ano da Eseba: cena do filme *V de Vingança*



Fonte: Arquivo pessoal (2014).

Recorro a um vídeo gravado em 11 de agosto de 2014, do qual transcrevo os diálogos e descrevo as ações, com o objetivo de deixar manifesto o ambiente de trabalho instaurado na sala de ensaio do espaço escolar:

Eu – Hoje a proposta é que os grupos conheçam o que o outro está fazendo para que possamos conversar sobre. Os ensaios vão acontecer com mais densidade e por isso peço que vocês providenciem uma cópia do texto para cada integrante. ‘De novo?’ [diz um estudante]. Vocês já tem né? Mas este grupo não tem, nem esse outro grupo... ‘A gente já decorou’ [retruca outro]. Já decorou? Beleza! Arrasou! Que vocês mostrem esse esboço. Muita coisa vai mudar. Muita coisa vai ser acrescentada. Mas preciso que, até o final de agosto, início de setembro, tenham um esboço da cena para que eu possa auxiliar com ideias mais complexas. Não se preocupem em estar improvisando ainda... vamos conversando.

[O grupo se organiza em cena. Quatro atores. Uma das jovens-atrizes diz o texto em voz baixa, insegura, aguardando a resposta da outra atriz que cochicha algo, indicando para a colega continuar. Silêncio.]



Atriz 1 – Professor, pede pra começar de novo. [Corrige a colega que esqueceu].

Eu – Vocês conhecem a cena. Façam do jeito de vocês. Não se prendam ao original.

[A cena da novela *Avenida Brasil* é uma briga entre as personagens Murici e Carminha. Muitos xingamentos e pouca expressividade de agressividade. Encerram a cena.]

Eu – É importante que cada um do grupo tenha na mão um texto. Mesmo porque é pelo texto que poderemos estudar algumas questões como dicção e estruturação da cena. Talvez ele [referindo-me a outro jovem-ator] possa ter uma participação maior. Mas primeiro transcrevam a cena e tragam o texto em mãos semana que vem.

[Em outra sala, depois da apresentação de outro grupo.]

Eu – Não duvido das características diferentes dos trabalhos, mas temos que começar a estruturar melhor. E pra isso é necessário todo mundo com o texto na mão, ensaiando. Eu estava comentando com outros estudantes... eu não quero interferir no trabalho de imediato, dizendo faça isso ou faça aquilo. Mas podemos já pensar juntos... Qual a diferença do corpo do cinema e da TV para o corpo teatral? ‘O jeito...’ [diz um estudante]. E como é esse jeito? ‘O modo de se mexer, tem que ser mais exagerado’ [complementa o estudante]. E na cena de vocês? A primeira imagem... ‘A gente chegando e o cara correndo atrás da gente!’ Quem é esse cara? ‘Um Zumbi’. E aí, vocês fizeram algo que poderia ficar super interessante e emocionante, ficar algo pequeno e sem graça [Dá o sinal de troca de horário]. Deu dois passos e pronto, já foi atacado e morreu. Deixem a coisa ficar complexa. Como vocês fugiriam de um zumbi? ‘É porque tem uma cena muito melhor antes professor’. É... então eu preciso que vocês também preparem essa cena. E repito. Não vou dar qualquer sugestão e fazer interferências antes de vocês montarem a estrutura. Quando estiverem com o texto organizado e as ideias postas, vou assumir o papel de diretor das cenas e conversar com cada grupo, sugerindo figurinos, maquiagem, movimentações... Aí começamos a trabalhar. Semana que vem todo mundo com o texto na mão. (arquivo pessoal).

Não é algo simples silenciar, deixar que o outro tome a iniciativa e encontre suas respostas. O exercício de fomentar a autonomia do outro exige-me espaço e atenção. Espaço para o diálogo, para as dúvidas e para a real troca de ideias; atenção para manter-me na condução de algo incerto, que sempre necessita de provocações e questionamentos. Tudo isso sem faltar nem exceder. E observo, nesta trajetória, que tudo o que parece acerto, todos os processos bem conduzidos também são frutos de momentos de relações desgastantes, sem paciência e cheias de irritabilidade.

Nesse percurso de 2014, utilizei todo o ano letivo para preparar e realizar apenas uma apresentação no final do ano, fazendo com que o processo ficasse um pouco extenso. Entretanto, esse tempo dilatado de preparação e criação foi útil durante a pesquisa, justamente por me possibilitar observar a mim mesmo em relação dialógica com os jovens-atores. Paralelamente às experimentações de uma estética teatral

específica (no caso dos oitavos anos, o melodrama), fatores como a relação entre os envolvidos, o prazer de criar, descobrir e potencializar expressões individuais e coletivas, bem como a possibilidade de se relacionarem de uma maneira mais horizontal entre si e com o professor, proporcionaram o desenho daquilo que, no ano seguinte, passei a chamar de “Cenas de eclodir”.

### **3.2.3 Ano letivo: 2015**

Iniciei o ano letivo com a intenção de condensar a proposta realizada durante todo o ano de 2014 no 1º semestre de 2015. Aconteceria, no 1º semestre, a IV Mostra de Teatro Escolar, organizada por estudantes e professores do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Uberlândia. Seria prematuro forçar uma participação, vinculando o processo com a necessidade de um resultado. Todavia, como eu fazia parte do Fórum de Diálogos entre Educadores de Teatro, nós, professores de Teatro da educação básica, tivemos a oportunidade de opinar a respeito da organização do evento e sabíamos que o intuito era muito mais o de criar momentos de compartilhamentos de trabalhos do que reforçar somente aspectos espetaculares. Em função desses fatores, direcionei a produção para que pudéssemos participar da mostra, mesmo que com a criação ainda em processo.

Tornando mais enxuto o trabalho, excluí leituras e experimentos, e o foco passou a ser exclusivamente a elaboração das cenas *Youtubeanas melodramáticas*, com o fim de participação na mostra. Condensar os procedimentos para o que fosse essencial propiciou que eu trabalhasse aspectos do melodrama durante os ensaios de cada cena, e não em exercícios isolados, sem mesmo causar qualquer prejuízo qualitativo.

O trabalho de coleta de sugestões de vídeo manteve as mesmas características dos anos anteriores, exigindo que eu gastasse mais tempo do que o esperado no trabalho de seleção. Naquele momento, as questões de relacionamento mostraram-se relevantes ao engajamento. Lembro que, na véspera da mostra, um grupo, que já se mostrava fragilizado por atritos nas relações, brigou e desistiu de apresentar. Mediar os conflitos nessas situações torna-se algo mais importante do que o que está sendo encenado. O conhecimento cênico passa pelo conhecimento de si e de como as relações são importantes para a construção coletiva. Estar atento a esses aspectos como parte de nossa prática auxiliou-me constantemente a desatar conflitos entre jovens-atores durante o período da pesquisa. Todavia, em relação a esse grupo em específico, a solução foi

excluir um dos membros para que o restante conseguisse se apresentar no dia seguinte, durante a mostra.

Talvez eu tenha postergado demais qualquer intervenção, talvez eu devesse ter tomado outra atitude, mas excluir uma integrante do grupo, não permitindo que ela se apresentasse, proporcionou o acerto de outros quatro estudantes. Contudo, essa única exclusão foi redimida no semestre seguinte, com o tempo agindo a favor das relações, que se reconstruíram.

Reforço que o trabalho com cenas de vídeos do YouTube são disparadores que auxiliam no processo de construção cênica. Vivemos em uma cidade no interior do país, onde pouco se assiste no que diz respeito a teatro. No entanto, valendo-me das referências televisivas e cinematográficas, foi possível fomentar no jovem-ator o desejo de expressar-se cenicamente, pela empatia com a referência escolhida. Essa situação pode ser exemplificada pela cena do *video game GTA*, em que um personagem chamado Trevor encontra a mãe após sair da cadeia, o que é ilustrado na Figura 14, a seguir.

**Figura 37** – Registro de ensaio e de apresentação da cena “GTA: A mãe de Trevor” por jovens-atores de oitavo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

Quando retornamos em agosto, após as férias, começamos a trabalhar em uma nova apresentação. Como disparador de proposições, realizamos a leitura do texto dramático *Nuevas prácticas comerciales* (*Novas práticas comerciais*) do ator, diretor, professor e dramaturgo argentino Carlos Antonio De Urquiza (2011). A leitura do

referido texto é uma ação que busca aproximações da prática teatral na escola com o teatro realizado para jovens bem como com as discussões de temas tabus fomentadas pela International Association of Theatre for Children and Young People (Assitej).

A peça de Urquiza é o resultado de uma investigação realizada em jornais argentinos que relatavam uma nova situação: jovens que trocavam algum benefício (entrada em um boliche ou boate, arranjar alguém para fazer o trabalho escolar, entre outros) por sexo oral. A peça retrata o embate entre os princípios do mundo adulto e a objetivação das pessoas envolvidas no acontecimento: uma jovem do terceiro ano do ensino médio precisa fazer um trabalho para não ser reprovada e pede a cópia do trabalho a um estudante do ensino médio que, há dois anos, havia feito o mesmo, oferecendo-lhe, em troca, sexo oral; os dois são descobertos no banheiro da escola e submetidos a um interrogatório pelo diretor da escola.

A leitura do texto de Urquiza estimulou rodas de conversas sobre questões próprias do adolescente e possibilitou-me uma aproximação do universo íntimo dos jovens-atores.

Em 2016, com outras turmas de oitavos anos, propus a leitura do texto novamente e percebi o quanto eles estão informados a respeito de situações análogas a essa. Narram como se sentem agredidos ao entrarem em um dos *shoppings centers* da cidade e terem que apresentar documentação de identidade, além de narrarem casos de cenas de sexo gravadas com adolescentes em ambientes públicos da cidade, divulgadas em aplicativos de internet. Ao que me parece, mostram-se informados e dispostos a discutirem sobre essas questões porque sentem o ambiente amistoso, construído no trabalho.

Seguindo a mesma estrutura de preparação de esboço de cena, estive presente em sala, por três aulas consecutivas, sem dar sugestões, enquanto os grupos trabalhavam. Ao final do período, as cenas começaram a ser compartilhadas e minhas intervenções como diretor-pedagogo começaram a acontecer de maneira mais precisa.

É interessante observar que os adolescentes sentiam-se muito tranquilos realizando as cenas, cujos temas eles mesmos haviam escolhido. Entretanto, por decisão dos grupos, esse trabalho não foi apresentado aos pais, com a justificativa de não se sentirem à vontade para conversarem sobre esses temas com eles. Essa situação confirma o que postula Water a respeito dos tabus: são crenças “ideológicas dominantes de um grupo cultural específico” (WATER, 2011, p. 32).

Era desejo do grupo fruir da liberdade de não dar explicações sobre aqueles temas. E acredito que esse desconforto desvela não só uma possível incompreensão dos adultos em relação ao universo juvenil, mas também o desejo dos jovens de também assumirem o *status* de personagens teatrais na cena, e não de filhos.

Releio meus registros do início do processo e transcrevo-os:

Primeira aula de setembro. Começo o encontro com música, recebendo os jovens-atores em silêncio e olhando-os nos olhos. Sorrio. ‘O professor está feliz’. A música de Marcelo Jeneci diz: ‘A gente é feito pra acabar’. Desligo o som e reforço. ‘A gente nasce pra morrer’. Turma em silêncio. Começo a fazer minhas provocações, questionamentos sobre nosso desconhecimento do futuro. Leio um trecho de *Por Elise* de Grace Passô (2012): ‘Historinhas eu tenho mil. Poderia contar várias aqui para vocês. Tem a da senhora que brotou um alface no meio do corpo dela. E ela se abriu para a vida’. Comento sobre a peça. Sobre a simplicidade organizada em forma de verdade. Sobre o nó na garganta do espectador que se envolve com a história dos personagens. E peço que criem uma história que possa revelar um melodrama de um adolescente. Uma história em que possam discutir livremente sobre algo que queiram dizer. Digo que tenho um título provisório para isso: ‘Primeiros sufocos’. Ou simplesmente ‘Sufoco’, como algo que aflige, aperta, limita, tira o chão do entendimento da vida. O espaço de discussão é garantido. A liberdade de dizer algo que gostaria de dizer. Talvez possa soar meio narcisista fomentar nos adolescentes uma produção teatral sobre problemas da adolescência. Mas o teatro dito adulto não discute questões que, *a priori*, fazem parte do universo adulto? Poetizar a existência, abrir espaços para a discussão de si mesmo no mundo me parece algo tão necessário a todos que o adolescente, com suas especificidades, também precisa se sentir espelhado, representado, reinventado. (arquivo pessoal)

O professor de teatro que se dispõe a estar à frente na condução de todas as ações do processo também pode ser tão fechado ou limitado como qualquer outro professor que ele mesmo, por vezes, critica na escola. Olhamos uma sala de aula tradicional, onde estão o professor em destaque e uma turma sentada em mesas e cadeiras enfileiradas, e sentimo-nos diferentes pelo fato de fazermos algo pretensamente libertador, sendo que, como professor de teatro, também podemos estar tão fechados em nós mesmos quanto qualquer um.

No espaço escolar, sempre ouço falar de autonomia, fomentar a liberdade e a iniciativa dos estudantes, mas raramente percebo os professores se distanciarem dos processos para que o outro assuma o protagonismo. Provavelmente isso acontece porque temos ciúmes daquilo que criamos e queremos ensinar a todo instante. Esse distanciamento não deve ser visto como displicência ou irresponsabilidade, mas como

momento de dar ao outro espaço para a construção de ações independentes, até mesmo pelo fato de que, para que esse afastamento ocorra, existem negociações e pré-acordos que precisam ser considerados e reiterados quando necessário. Talvez, com o teatro na escola, possamos e devamos assumir um papel muito mais de instigadores ou de provocadores de descobertas expressivas da linguagem teatral, do que assumirmos a postura de nos determos em particularidades técnicas. Ensinar não é levar o outro a descobrir os próprios caminhos do desejo?

**Figura 38** – Registro de criação com jovens-atores de oitavo ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

Essa proposição de distanciar-me, observada e assumida nesta pesquisa, fez com que eles tivessem que se relacionar entre si, trocando impressões, estabelecendo combinados e ensinando uns aos outros de uma forma que dificilmente um professor teria acesso. Uma dessas situações pode ser observada na imagem acima, Figura 38, em que os jovens-atores discutem, inicialmente, ideias para o esboço de cena. As questões de relacionamento são intrínsecas ao teatro, e lançar um olhar mais atento a elas pode dinamizar o trabalho, assim como em qualquer trabalho com adultos. Da mesma forma que vejo grupos de jovens-atores tendo dificuldades de estruturarem uma proposta

devido às dificuldades de relacionamento, em um trabalho com adultos, o mesmo também ocorre.

Na ação de abrir mão do controle, observo a aluna que, no semestre anterior, não se apresentou justamente por não conseguir se relacionar com o grupo em que estava inserida. O que mudou? Por que agora ela vinha adquirindo liberdade entre os colegas? Basicamente, o grupo formou-se de maneira espontânea, e critérios de afinidade facilitaram o desenvolvimento da atriz em se colocar diante dos colegas, que a consideravam como peça-chave para a cena esboçada: a história de uma menina cujo pai não lhe dava atenção, preocupando-se somente com os negócios. Deprimida, tenta suicídio; em seguida, é convencida por um traficante a usar drogas.

O conjunto de cenas trabalhadas no 2º semestre, o qual denominamos *Sufoco*, foi apresentado na II Semana de Arte da Eseba, como compartilhamento de experiências entre jovens-atores dos oitavos anos e estudantes de teatro da Escola Municipal Professora Josiany França.

Inicialmente, as cenas soavam-me como um grande clichê juvenil, e só foram compreendidas a partir do momento em que me inteirei dos reais problemas sofridos no cotidiano familiar dos jovens. Estimulados a manifestarem-se criticamente em relação aos temas tabus, as cenas deflagravam a urgência juvenil de poderem aproximar, observar, mimetizar, questionar, criticar, ridicularizar o universo adulto e os poderes que cercam as relações sociais: histórias de *cyberbullying*, morte dos pais, drogas, racismo, violência policial, abuso sexual e gravidez precoce.

Na Figura 39, abaixo, observamos a apresentação de uma cena que eclodiu de uma situação cujo desejo de discussão partiu dos próprios jovens-atores: o direito da mulher de ser ela mesma, sem ser molestada, violentada. Em um ônibus público, um homem aproxima-se de uma garota e assedia-a com palavras e toques, enquanto os outros passageiros não falam nada, alheios ao fato.



**Figura 39** – Registro de apresentação de cenas do espetáculo *Sufoco* com jovens-atores do oitavo ano na II Semana de Arte da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

Em março de 2016, a Trupe de Truões realizou o 4º Seminário de Teatro Infantojuvenil e convidou o ator, diretor e dramaturgo uruguaio Gabriel Macció Pastorini<sup>66</sup> para ministrar um minicurso a artistas de Uberlândia, bem como para participar de uma mesa-redonda em que seriam debatidos temas tabus na dramaturgia do teatro infantojuvenil.

O minicurso encerrou-se com apresentações públicas, por meio das quais artistas locais transpuseram as discussões realizadas em cena teatral. As criações deixavam transparecer performatividades que rompiam com uma expectativa de linearidade, solicitando do espectador uma participação ativa e inferências na construção de sentidos. Na plateia, alguns adultos e duas adolescentes estudantes de teatro. Após as apresentações, a discussão iniciou-se diante da solicitação de que plateia se manifestasse. Meus apontamentos carregavam um incômodo, não em relação aos temas escolhidos (preconceito corporal, subjugação e sexualidade feminina, abuso sexual),

---

<sup>66</sup> Gabriel Macció Pastorini graduou-se em 1992 na Escola de Arte Cênica e Títeres “Mario Gallup” da instituição teatral El Galpon. Até 1995, fez parte do elenco de El Galpon. No período de 1995-2001, fez parte da Itinerante Oficina Misericórdia Campana, sendo um dos membros fundadores da La Comica – Cooperativa de Produção Artística, na qual realiza diversas atividades em espetáculos, oficinas e exposições como ator, apresentador de marionetes e diretor, integrando a direção geral das atividades da Oficina-Teatro La Comica. Agora, integra o Grupo La Rueda Teatro como diretor, ator e dramaturgo. Informações disponíveis em: <<http://www.alternativateatral.com/persona36470-gabriel-maccio>>. Acesso em: 29 ago. 2016.



mas à forma complexa, a qual, em meu entendimento, não dialogava com o referencial juvenil.

Pastorini lembrou-nos da liberdade poética do artista de experimentar a construção de seu discurso cênico a partir também das estéticas que o mobilizam. Durante as cenas, apesar de vislumbrar a relevância temática para os jovens, observei a falta de um modo de expressão juvenil, com o qual já estava acostumado. Esse incômodo fez-me perceber que, por mais que me esforçasse para trazer ao espaço escolar um *status* artístico para as produções dos jovens-atores, em relação ao campo estético existia um limite de aprofundamento e execução e que, qualitativamente, o prejuízo encontrava-se muito mais nos meus anseios e expectativas, visto que ainda comparava a produção realizada no Ponto de Cultura dos Truões com os trabalhos realizados na Eseba.

Com o objetivo de refletir sobre as questões apontadas acima, chegou a mim o texto “De la censura y de la autocensura...”, da dramaturga e diretora de teatro canadense Suzanne Lebeau, devido à relação de Paulo Merisio e dos membros da Trupe de Truões com a Assitej. No texto, Lebeau (2006) refaz sua trajetória e o encontro com questões cruciais que marcariam toda sua produção com o teatro para crianças. Determinados temas são considerados inapropriados para as crianças, por adultos que enxergam a infância como algo idealizado, a ser protegida de sentimentos e discussões inapropriados, transformando em tabus temas que poderiam ser discutidos com as crianças. Essa postura torna os adultos alheios à experiência infantil e juvenil. E essa atitude, reforça ainda a autora, desconsidera que as crianças já estão imersas no mundo, sendo que informações lhes chegam a todo o momento, quando não padecem dos males que o universo adulto impõe.

Além de algumas questões temáticas serem vistas como tabus, questões estéticas, ou seja, a forma com que esses temas são apresentados também causam desconforto no adulto. Reforça Lebeau o fato de que “[...] os adultos têm medo do silêncio, da densidade, dos recursos estilísticos que multiplicam as entradas ao sentido e que os remetem a si mesmos” (2006, p. 106).

Observo que, em vários momentos desta pesquisa, aspectos estéticos foram relegados a segundo plano, com o objetivo de aproximar o jovem da cena teatral por meio de questões temáticas. Contudo, nas ações de 2015, em todos os anos de ensino, ficou perceptível nas cenas uma elaboração estética mais apurada, o que potencializou o discurso engendrado com elementos visuais, sonoros e corporais. Assim como acontecia

nas experiências do Ponto de Cultura, passei a considerar na Eseba elementos estéticos não como avessos ao processo mas também como base para a construção artístico-pedagógica. Como dizem os jovens-atores: “Podemos vestir figurino? Que maravilha! Não aguentávamos nos vestir de preto.” – se referindo a outros elementos da teatralidade que passaram ser foco do trabalho.

Se na ordem temática eu sempre oferecia o máximo de liberdade para os jovens-atores lidarem com assuntos que lhes eram interessantes, desconstruindo tabus, como me posicionava em relação à estética? Em minhas sugestões como diretor, não estaria sendo impositivo, interferindo no modo de atuar dos jovens, enquanto o que eu estava apregoando era a autenticidade da experiência juvenil?

Espera-se de artistas maduros que estejam aptos a não só oferecerem ao público estéticas conhecidas, mas também que rompam com as expectativas desse público e elaborem obras plenas de questionamentos e formas diversas de olhar o mundo. Em contrapartida, em um processo de iniciação à linguagem teatral, espera-se que o ator-iniciante (independente da faixa etária), além da necessidade de apreender princípios estéticos, possa se reconhecer como ser expressivo e reflexivo. É importante que o ator-iniciante conheça-se artista, por exemplo, no simples fato de reconhecer beleza e possibilidades expressivas em um banco coberto de poeira, ou seja, que se aproprie de sua própria sensibilidade.

Se por um lado sou eu que, por meio de minha formação e prática artística e pedagógica, apresento noções da linguagem do melodrama aos jovens como um ponto de partida, essa minha escolha condiciona certo recorte estético. Nessas escolhas, feitas por mim e pelos jovens-atores, posso identificar duas características:

- os vídeos selecionados pelos estudantes, por mais que advenham, como orientado, da televisão e do cinema, por mais que sejam em sua maioria de interpretação realista, não são exclusivamente de estética realista. Os estudantes detectam, por meio de suas escolhas, resíduos e elementos de interpretação e de estrutura melodramática nesses meios de difusão cultural;
- ao transpor a cena videográfica para a cena teatral, o jovem-ator apoia-se inicialmente em uma interpretação contida, não apenas por simples desconhecimento estético, mas também por não se reconhecer ainda como ator que mobiliza suas forças corporais, vocais e psíquicas para

organizar seu trabalho. Mesmo que encontre limitações ao se enquadrar na carga horária reduzida do espaço escolar, esse reconhecimento de si e a ampliação do próprio repertório expressivo expandem-se com o trabalho contínuo ao longo dos anos escolares.

Sobre o discurso do adulto a respeito do que pode ou não ser apresentado às crianças, diz Lebeau:

E o perigoso é que esta convicção íntima que cada adulto tem de saber o que é bom para as crianças é totalmente subjetiva. Está baseada em recordações da infância, em uma nostalgia daquilo que quiseram viver ou que viveram e, sobretudo, marcada pela tradicional relação criança-adulto de subordinação didática em que o adulto é o que sabe e a criança é a que aprende. (2006, p. 101).

Recorro a essa fala para transpô-la ao universo juvenil. Escolher o que será trabalhado não caracteriza uma relação de hierarquia e de subordinação. Selecionar experiências configura saberes de um repertório cultural possível de ser partilhado e que serve de “porta de entrada” ao diálogo com novas experiências e à atualização de experiências já vividas. A prática artístico-pedagógica do professor somente possui alguma funcionalidade se os diferentes sujeitos do processo puderem experimentar e alargar seus repertórios, como seres criativos que se estimulam em relações de descobertas em reciprocidade.

Durante o percurso desta pesquisa, participei também do III Foro Internacional de Investigadores y Críticos de Teatro para Niños e Jóvenes, realizado em julho de 2014 na cidade de Buenos Aires. Naquele momento, entrei em contato com outros textos publicados sobre teatro para infância e juventude, escritos por pesquisadores e ou artistas vinculados à Assitej, que confirmaram e ampliaram minhas reflexões. Entre esses, apresento, a seguir, algumas vozes.

Beth Juncker (2012), professora de Cultura Infantil na Real Escola de Biblioteconomia e Ciências da Informação em Copenhague, Dinamarca, tece um panorama relevante a respeito do teatro para crianças e jovens em seu país. Após a produção dinamarquesa passar por um período (ligado a movimentos sociais do final dos anos 1960 e 1970) de intensa investigação na perspectiva infantil e de interesse na/pela vida das crianças como possibilidades de discussão – democracia e autoridade na vida escolar, igualdade, divórcios, álcool na vida familiar, trato com estrangeiros,

amizade, amor e vida amorosa –, os teatros começam, nos anos 1980, a profissionalizarem-se, aperfeiçoando habilidades artísticas, gêneros dramáticos e gestão. Na atualidade, apesar de possuírem uma produção internacionalmente reconhecida, porém pouco conhecida pelo cidadão dinamarquês, Juncker questiona a ausência de pesquisas sobre o teatro para crianças e jovens enquanto forma artística e a pouca investigação sobre a relação do teatro profissional e o contexto educativo e social.

Jorge Dubatti e Nora Lía Sormani (2011) também contribuem para complementar a reflexão sobre os temas tabus no teatro para crianças e jovens. Seus estudos parecem-me importantes por pontuarem aspectos, considerados pelos autores, como pontos de desenvolvimento na linguagem teatral argentina: infância como etapa específica, com necessidades e formas próprias de estar no mundo; obras que refletem o direito às diferenças individuais; ruptura em relação à dicotomia bem e mal; complexidade dos conflitos para além de finais felizes; superação de conflitos por meio de verbalização, humor e imaginação; relações de cumplicidade e comunicação entre crianças e adultos; admissão de margens mais amplas para ruptura das normas (maior tolerância, a informalidade, a desordem, o não perfeito) (DUBATTI; SORMANI, 2011, p. 59-60).

Apesar de essas observações estarem situadas em relação à produção argentina, podemos estendê-las à realidade brasileira. Esses avanços, todavia, circunscrevem uma parcela específica do teatro para crianças e jovens, persistindo, ainda, outras produções de espetáculos de menor relevância artística e maior apelo comercial. Basta uma mirada na agenda teatral de um grande centro brasileiro para verificar uma série de espetáculos infantis que realizam arremedos grosseiros de filmes de animação conhecidos pelas crianças, na ânsia de sucesso financeiro fácil.

A escola, por conceber a cultura como importante na formação acadêmica dos estudantes mas que nem sempre consegue ponderar a respeito da qualidade estética do que lhe oferecem, recebe atenção de vários grupos de teatro que enxergam as crianças e adolescentes apenas como consumidoras. Nesse caso, o agente censor de tudo o que incomoda a instituição (seja qual for o agente: estado, igreja, gerente, professor, pai, entre outros) assume o papel de desencorajar propostas artísticas cuja pesquisa temática e estética rompam com seus paradigmas restritos sobre como deve ser e o que deve abordar uma obra teatral para crianças e jovens (DUBATTI, 2011, p. 60-61).

Podemos refletir que a aproximação do teatro “profissional” com o espaço escolar gera “[...] enfrentamentos entre desejos artísticos, as expectativas

educacionais/do público, e os recursos de financiamento” (WATER, 2011, p. 342). Nessa perspectiva, artistas criam suas obras oscilando entre seus próprios desejos artísticos e a necessidade de ter reconhecimento financeiro. Assim explica as dificuldades encontradas para se inserirem, no espaço escolar, artistas e obras teatrais que considerem o universo complexo da criança e do jovem. Tais dificuldades também são enfrentadas, no contexto escolar, por professores que rompem com a restritiva expectativa do teatro como ferramenta didática para trabalhar conteúdos que não lhe são próprios.

### **3.3 Nonos anos: sobre imagens e criações – breve itinerário de processos teatrais na escola e suas implicações**

Selecionamos, para este texto, as experiências realizadas junto aos jovens-atores dos nonos anos do ensino fundamental da Eseba, partindo dos registros dos anos de: **2013** – 582 fotografias e 130 vídeos; **2014** – 443 fotografias e 52 vídeos; **2015** – 1º semestre: 383 fotografias e 4 vídeos; 2º semestre: 674 fotografias e 1 vídeo.

#### **3.3.1 Ano letivo: 2013**

Em 2013, comecei a realizar, na Eseba, uma série de trabalhos com o objetivo de deslocar o entendimento que os jovens-atores possuíam sobre características possíveis do teatro. Desejava experimentar estéticas que artisticamente fizeram parte da minha formação enquanto docente e ainda fazem parte de uma prática artística fora dos muros da escola.

Desestabilizar tudo aquilo que é receptivo e corriqueiro. Perpetrando um ato inaugural, como se fosse algo pela primeira vez. Inscrita na ordem das percepções, sua ação poética busca a transgressão, a ruptura, o corte. Tudo aquilo que é marcado como diferença. Responsáveis maiores pelas suas características de gesto original. A saltar fora da série de repetições dos ensaios das restaurações. (MOSTAÇO, 2009, p. 21).

O texto acima refere-se à *performance* arte, que se inscreve como algo que acontece e rompe com uma lógica, inclusive esperada pelo espectador, e, às vezes, anseia um entendimento imediato, ainda tão vinculado com a narrativa linear ou com a desnecessidade de realizar inferências.

Assim, diante do desejo de causar alguma espécie de desconforto, transgredir comportamentos, deslocar sentidos, lançar questionamentos diante da ordem e relações estabelecidas no espaço escolar, provoquei-me algumas mudanças como artista-docente<sup>67</sup>.

Abandonei uma postura professoral de detentor de conhecimento a ser ensinado e comecei a estabelecer relações mais próximas e a provocar mais os jovens-atores. Claro que essa mudança não aconteceu repentinamente e muito menos é algo totalmente solucionado. Contudo, um dia acontece algo que nos muda a direção e encontramos um caminho sem volta. A presente pesquisa solicitou-me o registro de minha prática, bem como a reflexão sobre ela, e esse estado de escuta de mim mesmo trouxe a consciência do impacto das minhas ações e relações em campos de vivência teatral.

É preciso relembrar que, concomitantemente às práticas teatrais na escola, eu vivenciava experiências como ator na Trupe de Truões (espetáculos em 2011, 2012 e 2013) e como professor e diretor cênico de espetáculos do Ponto de Cultura (2012, 2013 e 2014). Esses campos de interface do fazer teatral, ora com maior ênfase em aspectos artísticos, ora com maior foco em aspectos docentes, constituem experiências que se retroalimentaram durante esta pesquisa, potencializando cada ação e tornando-se mais forte à medida que detinha o olhar sobre elas.

Em 2012, em uma aula com os nonos anos, levei para a sala uma mala repleta de roupas e objetos e sentei-me em uma cadeira em meio a um espaço destacado por um quadrado de fita crepe. Maria Cláudia Santos Lopes<sup>68</sup>, estagiária graduanda do Curso de Teatro da UFU, que me acompanhava durante o semestre, solicitou que os jovens-atores

---

<sup>67</sup> Em consonância com o pensamento de autores como Isabel Marques (2014) e Márcia Strazzacappa (2014), considero que possuir conhecimento sobre arte não garante um saber da práxis como também não determina a habilidade e a qualidade de seu ensino. Utilizo o termo artista-docente no intuito de explicitar a relação entre o fazer arte e o ensinar arte no mesmo sujeito e a relação de validação da produção realizada em espaço escolar pelos jovens-atores e pelo professor-encenador. Aquele que escolhe a carreira de professor raramente enxerga-se como artista. As crenças artísticas não estão separadas da realidade da sala de trabalho que, inclusive, nesta pesquisa, configura-se em alguns momentos como sala de ensaio.

<sup>68</sup> Maria Lyra (nome artístico) é docente substituta na área Interpretação/Voz no curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia; mestre em Artes, subárea Teatro, na linha de pesquisa Práticas e Processos do Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia; graduada em Teatro, 2014 (Licenciatura) e Letras (2003), pela mesma universidade; especializada em Arteterapia pela Universidade São Marcos; Atriz, Arteira, Professora de Teatro, Escritora, Experimentadora e Cantadeira. Ela vem pesquisando a área de Voz e suas poéticas; integrou o Grupo de Pesquisa Sobre Práticas e Poéticas Vocais (diretório CNPQ) desde 2009, coordenado pelo Prof. Dr. Fernando Aleixo. Durante a graduação realizou Iniciação Científica por dois anos consecutivos, pesquisando a relação espaço-poética do ator. Na atual pesquisa se propõe a investigar a interface voz/sagrado pensando poéticas vocais (o canto dentre elas) como possibilidade de potencializar a presença do ator e do ser. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5433805711516449>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

buscassem estabelecer relações entre meu corpo e os objetos ali disponíveis, propondo imagens. Depois de um horário, tudo o que tinham feito resumia-se a me vestirem de mulher, passarem batom e rirem, divertindo-se com minha exposição. Eu fiquei em silêncio até o último instante, mas, ao final, esbravejei minha decepção por terem utilizado o tempo de uma aula inteira com ações tão ridículas. Onde estavam as questões que vínhamos experimentando sobre o corpo no tempo e no espaço?

**Figura 40** – Jovem-ator em experimento de imagens com o professor-artista



Fonte: Arquivo pessoal (2012).

No intervalo do lanche, a estagiária alertou-me para que eu olhasse a experiência por outro aspecto. Destacou que havíamos oportunizado aos jovens-atores terem o professor mais próximo, inserido no mesmo processo de descobertas, e não como propositor de ações unilaterais. A relação com a imagem do professor fora do altar da hierarquia rígida indicava o desejo de proximidade.

Comecei a refletir sobre que tipo de relação criativa estava estabelecendo entre minha presença, os jovens-atores e as proposições cênicas. Nesse sentido, iniciei a busca pela mediação entre minhas próprias experiências como artista e professor com as advindas do universo juvenil, as quais necessitavam de espaço para surgirem como expressão de identidade(s) e potências.

A rotina escolar, com seus horários delimitados, a cada cinquenta minutos, por um sinal de sirene, estava me deixando ansioso e um tanto frustrado por não vivenciar o tempo dilatado de uma sala de ensaio, tão repleta de divagações, percepções, debates e construções (tudo em um mesmo encontro).

Por isso, no intuito de buscar tranquilidade em minha relação com o espaço escolar e com as relações criativas, no ano seguinte, em 2013, já com a atenção modificada pelo foco desta pesquisa, passei a observar com maior acuidade o espaço físico da escola: o pátio, a quadra de peteca, as escadas, o parquinho, as rampas, o chão quadriculado do espaço da ducha da educação infantil. Assim, começamos, jovens-atores e eu, a estar nos lugares, habitando-os com imagens corporais, buscando respostas à questão: “Como é que você se relaciona corporalmente com o espaço?”. Abandonamo-nos, naqueles lugares, em pausas e longas respirações – a proposição da escuta apurada do espaço –, ruídos e sentidos de um espaço que não cessa de atritar-se em sonoridades de irritabilidade e impaciência.

Vivemos de modo funcional. Andamos, entramos em filas, sentamos em cadeiras e, quando começamos a pensar com o corpo e a descobrir as transgressões nessas formas funcionais, permitimos ao corpo experimentar – o que a palavra não consegue abarcar.

Nesse percurso de 2013, uma das salas de nonos anos teve o desejo de trabalhar com o grande espelho que havia perto do banheiro. Paravam em frente e ficavam se olhando. A escolha do espaço e do objeto levou-me a orientar que trouxessem espelhos menores e a expandir a ação e a exploração do objeto espelho para outros espaços da escola que só poderiam ser vistos através do espelho: andar para frente e ver o que está atrás; ver acima olhando para baixo; encontrar o olhar do outro que também me olha pelo espelho.

Ficávamos durante todo o horário descobrindo novas imagens dos corpos e espaços a partir de lugares comuns no cotidiano. E como tudo se configurava em algo verdadeiramente instigante, também eu experienciava, diluindo-me nas mesmas descobertas. Iria eu continuar dizendo o que deveria ser feito? A Figura 41, a seguir, retrata uma dessas experimentações, na qual os jovens-atores criavam imagens no espaço do parquinho da escola, ao mesmo tempo que se (re)descobriam nesses ambientes. Sempre me mantinha em atenção, mas permitia, diante da organização do grupo, que os jovens-atores explorassem espaços aos quais nem sempre tinham acesso.



**Figura 41** – Jovens-atores em experimento de imagens pelo espaço escolar



Fonte: Arquivo pessoal (2013).

Nos registros, encontro anotações do processo de um nono ano, e é possível verificar que as discussões deram-se, primeiramente, pelo reconhecimento de temas que a turma considerava relevantes para serem discutidos em *performances*. Transcrevo os registros:

- Falta de autonomia dos estudantes.
- Sem liberdade para fazer algumas coisas: posicionamento corporal na sala de aula, sentar em fila, sem música no recreio, usar a biblioteca no recreio, sem vontade, sono.
- Submissão dos estudantes perante os professores/direção.
- Sentindo-se sem voz. Seguindo regras. Ninguém escuta as vontades, sem importância.
- Fofoca. Limitação de espaço pessoal – estudantes e professores que falam uns dos outros coisas que não existem. Uso do celular no recreio (não sabem o motivo de não poderem utilizar). Não pode abraçar.

- O lanche da escola – o tipo de comida oferecido pela escola não condiz com o horário. Comidas pesadas. Escola pública.

Após alguns experimentos no espaço externo da sala (pátios, quadras, corredores e locais que evocavam relações com uma memória pessoal), os jovens-atores escolheram espaços e nomearam imagens para cada um dos espaços, compondo uma trajetória de deslocamentos entre os espaços onde deveriam descobrir modos diferentes de fazê-lo:

- RAMPA (corpos deitados) – O massacre.
- GRADE (próximo ao banheiro) – A espera.
- ÁRVORE (pátio central) – O tédio.
- BANCO (quadra de peteca) – O fim.
- CANTO DO MUCUVUCO (nome dado a um canto da escola onde, por um tempo, os adolescentes encontravam-se, às escondidas, para namorar) – A contemplação.

Escolho como exemplo potente “O massacre”. O título, dado para a imagem construída na rampa, levou-nos a discutir um fato ocorrido próximo aquele período. A ação resumia-se em subir uma rampa de acesso da escola, parar e, em determinado momento, todos caírem no chão. Começamos a conversar sobre os possíveis sentidos daqueles corpos caídos. Nesse período, a mídia noticiou o caso de um ex-estudante que invadiu a Escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo, no Rio de Janeiro, e atingiu com disparos de arma de fogo vários estudantes que tinham entre 12 e 14 anos de idade. A partir desse referencial, toda a movimentação no espaço foi ressignificada. Esse processo, todavia, ocorreu por meio da experimentação de ações, de um corpo pensante e sensível, e não de um conhecimento a ser adquirido. Na Figura 42, a seguir, temos o registro da imagem “O massacre”, com a minha intervenção junto aos jovens-atores.

**Figura 42** – Ensaio de experimento *O Massacre* com jovens-atores do nono ano da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2013).

### 3.3.2 Ano letivo: 2014

Em 2014, o ato de conversar sobre proposições estava mais nítido. Na prática, eu não levava muitos elementos estéticos pré-definidos. As sugestões começaram a surgir em fluxo de ação/observação/discussão/proposição/ação. Não era justo responsabilizar-me sozinho pela criação, assim como seria um lugar bastante cômodo utilizar do meu *status* de adulto e professor, para fazê-los reprodutores de minhas ideias. No entanto, também não poderia me ausentar totalmente, retirando-me de minha função, do papel de curadoria, de seleção de conhecimentos específicos sobre a cena, tendo em vista que “nos deparamos com grande quantidade de conhecimento disponível e num prazo excessivamente curto” (CORTELLA; DIMENSTEIN, 2015).

Sintetizo o processo criativo desenvolvido com os alunos nas seguintes etapas:

- experimentação de imagens corporais em relação à arquitetura de diversos espaços da escola (observação das qualidades do espaço: texturas, luminosidades, sonoridades, maneiras convencionais e não

convencionais de se relacionar corporalmente com aquele espaço e com os outros corpos);

- experimentação do entrar e sair da imagem em diferentes andamentos.

**Figura 43** – Jovens-atores em experimento com *viewpoints* pelo espaço escolar



Fonte: Arquivo pessoal (2014).

Na imagem acima, Figura 43, observamos os jovens-atores em atuação na construção de imagens no espaço intermediário entre as salas de aula e o anfiteatro. Destacam-se a concentração e o envolvimento dos estudantes.

Trabalhamos, durante o 1º semestre de 2014, com as duas proposições acima mencionadas, a fim de que cada jovem-ator construísse uma noção de ser observado no espaço e as relações de composição corporal possíveis de serem experimentadas naquele momento. Mesmo que não me apegasse à construção de um vocabulário específico, nessas experimentações com os nonos anos, continuo a experimentar proposições advindas do treinamento em *Viewpoints*, vivenciado por mim em momento de pesquisa de mestrado com o Coletivo Teatro da Margem, dirigido por Narciso Telles, e posteriormente com integrantes da Trupe de Truões.

No 2º semestre de 2014, continuei as experimentações nos espaços externos da sala de aula, adotando a seguinte sequência:

- leitura coletiva do texto a ser trabalhado pelo grupo e discussões sobre o tema. Apresentei a uma turma de nono ano o texto teatral do romeno *Matei Visniec, O lavador de cérebros* (2012). Este já havia sido trabalhado em outro grupo, e eu considerava-o capaz de instigar os jovens-atores, tanto por seu tema quanto pela estrutura dramática sem história ou personagens (diferente do que eles conheciam até então como texto para teatro). O texto foi pretexto para ocuparem espaços da escola e criarem imagens, em um percurso inverso do que tinha sido sugerido no ano anterior, sem, contudo, perder de vista a investigação da própria inventividade.
- Divisão em grupos menores para criação de cena inspirada em fragmentos do texto, a ser apresentada em espaço externo da sala de aula.
- Discussão com o grupo a respeito da relação com o espaço e da cena.
- Elaboração da transição de um espaço para outro.
- Seleção de algum referencial de trabalho performático como suporte para a pesquisa, apropriando-se e ressignificando o trabalho alheio. Em nosso experimento, aproximamo-nos de *Os cegos*, trabalho do Desvio Coletivo<sup>69</sup>, rede de criadores em cena performativa. Esse trabalho do Desvio Coletivo, aparentemente simples, consistia em uma caminhada em câmera lenta de um grupo de vinte a trinta pessoas vestidas de executivos, cobertas de argila, com os olhos vedados por uma gaze branca. Apresentada em diversas cidades do Brasil e do mundo, a *performance* percorre um trajeto de lugares de poder como fóruns, prefeituras, bancos e centros administrativos, transgredindo a ordem, alterando a paisagem cotidiana desses lugares com imagens do corpo.
- Projeção e execução das interferências da obra artista no processo criativo engendrado.

---

<sup>69</sup> O Desvio Coletivo é uma rede de criadores em cena teatral contemporânea que atua na zona de fronteira entre o teatro, a *performance* e a intervenção urbana. Recentemente em São Paulo, em protesto contra a reorganização escolar proposta pelo governador Geraldo Alckmin, realizaram a ação performática “Interditados: Ocupar e Resistir”, juntamente com estudantes da Ocupação Maria José. Eles foram para a frente do MASP, na Avenida Paulista, e enrolaram-se em faixas de interdição. Disponível em: <<http://www.desvicoletivo.com/>>. Acesso em: 18 out. 2016.



**Figura 44** – Jovens-atores na ação performática *O lavador de cérebros*, no encerramento da I Semana de Arte da Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2014).

Na Figura 44, acima, observamos jovens-atores do nono ano na ação performática *O lavador de cérebros*<sup>70</sup>, desenvolvida dentro de uma ducha na Eseba. Utilizamos esse trabalho como referência visual e transgressora para também propor que o elenco estivesse coberto de argila. Considero que, no espaço escolar, onde a estética teatral tende ao clichê, propor imagens corporais em espaços não convencionais, utilizando um elemento que, por si só, pode ser lido de diversas maneiras – como a argila cobrindo os corpos –, traz uma discussão pertinente sobre a própria (des)construção de clichês sociais a respeito do teatro com jovens, realizado no espaço escolar.

O impacto nos espectadores (em sua maioria pais e estudantes de outros anos de ensino) diante dessa ação performática foi de bastante comoção e entusiasmo, apesar de eu desconfiar, em linhas gerais, se esse entusiasmo vem da intimidade do público com os jovens-atores ou se realmente eles estão fruindo o sentido da obra.

---

<sup>70</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=\\_Gqwh0hC7ng&t=33s](https://www.youtube.com/watch?v=_Gqwh0hC7ng&t=33s)>. Acesso em: 24 jun. 2016.

### 3.3.3 Ano letivo: 2015

Em 2015, propus um trabalho com depoimentos, porém, como o eixo artístico ainda era a linguagem performática, além de trazer referências visuais de trabalhos de artistas de *performance*, resolvi transgredir minha imagem de professor, sendo também artista em ação, em uma proposta de reperformar o trabalho *Emptied Gestures* da artista Heather Hansen<sup>71</sup>, de *New Orleans*: desenhar, com o corpo numa folha gigante, os rastros do próprio movimento. Essa *performance* é registrada na imagem abaixo, Figura 45, em que se observa minha figura suja de carvão e um pequeno público que oscilava, entrando e saindo do espaço durante o intervalo do lanche.

**Figura 45** – Professor Getúlio Góis em ação performática no horário do intervalo na Eseba



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

Em outro momento, organizei um roteiro de ação para que os jovens-atores pudessem experimentar uma ideia de sequência de acontecimentos como um possível

---

<sup>71</sup> Como visto no Capítulo 2 desta tese, Heather Hansen é uma artista de *performance* contemporânea e de dança, em *New Orleans*. Seus trabalhos buscam capturar seus movimentos de dança em um grande pedaço de papel e um pouco de carvão. Disponível em: <<https://vimeo.com/75185969>>. Acesso em: 14 fev. 2015.

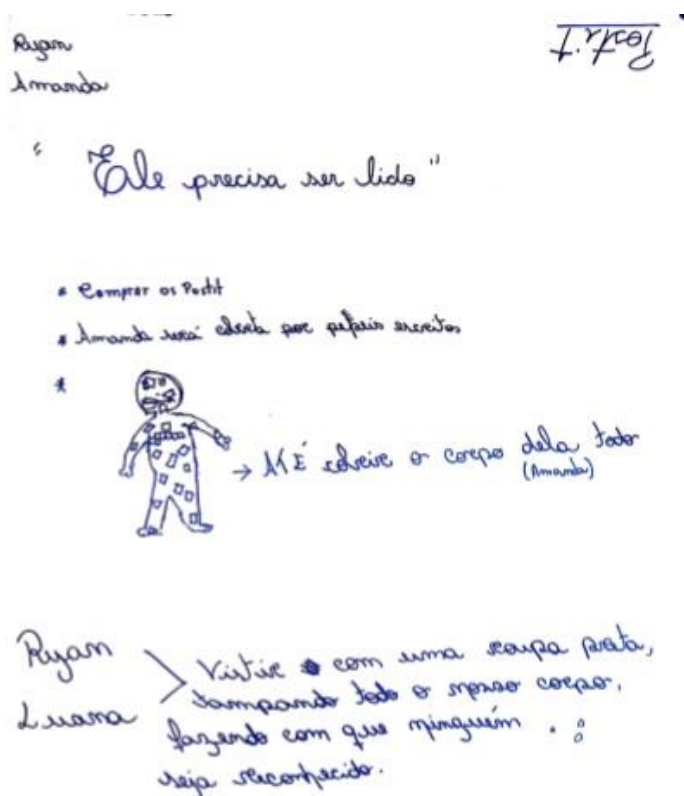
guia para sua ação diante do público. O experimento buscava suscitar, por meio de imagens em ação, reflexões a respeito da palavra que aprisiona e da palavra que liberta, assim como de transições entre o cansaço das informações e a liberdade de algo que não se conhece. Divididos em dois grupos, o primeiro grupo deveria envolver um colega com jornal e fita crepe até cobri-lo por completo; já o outro grupo deveria escrever, em folhas grandes, inicialmente em branco, de olhos vendados e de maneira ininterrupta. Ambos os grupos executaram essa ação por quinze minutos, sem interação entre os dois conjuntos/ambientes, em um estado mental de concentração profunda.

Depois dessa experiência, os jovens-atores deveriam criar propostas de um roteiro pessoal para uma ação performática, que seria realizada em pequenos grupos no horário do intervalo para o lanche, ou seja, com duração de vinte minutos. A proposta era colocar todos os nonos anos (aproximadamente 45 estudantes) performando simultaneamente, sem aviso prévio ao público (colegas dos demais anos de ensino), expondo questões que os inquietassem, traduzidas em imagens corporais.

Nessa fase de elaboração do trabalho, os grupos deveriam discutir, durante duas aulas, detalhes de sua apresentação. Esses momentos de condução distanciada foram muito importantes para que os jovens-atores assumissem para si o compromisso da ação performática, discutindo questões de produção que viabilizariam as ideias geradas pelo próprio grupo. Claro que realizei intervenções, lançando questões aos grupos, porém, como esse diálogo apoiava-se no desejo de cada agrupamento, as orientações respeitavam questões específicas, evitando desgastes na relação: com os mais envolvidos, era possível dialogar, tornando a ação mais complexa; com os menos envolvidos, configurou-se a oportunidade de auxiliá-los de mais perto a descobrirem possibilidades. O registro dessa fase não tinha forma definida, sendo que a ideia poderia ser sintetizada por meio de escrita ou desenho, com o intuito de auxiliar no resgate das discussões de cada grupo. A imagem a seguir, Figura 46, representa o registro de um dos grupos envolvidos na atividade. A ideia deles era cobrir todo o corpo de uma jovem-atriz com papéis *post-it*, para expressar a ideia de que a todo instante se sentiam rotulados pelos seus comportamentos e, principalmente, pela aparência física.



**Figura 46** – Registro de roteiro de ação performática de grupo de jovens-atores do nono ano



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

Em um momento seguinte, detive-me em apenas organizar os espaços de ação de cada grupo e o dia do encontro. E, sem ensaio, agiram. Em uma mesa, garotas comiam doces de mãos amarradas. Em outro espaço, um rapaz com um vestido feminino comia uma cebola, olhando para dois seres de cabeças de caixa com os símbolos masculino e feminino. Outro fazia exercícios vocais enquanto era assistido por outros que, entediados, comiam pipoca. Jogadores de dama utilizavam brigadeiro como peças que eram comidas. Um grupo enrolava o corpo de um colega, com barbante, junto a colunas de uma varanda no espaço. Outra escrevia a uma mãe cartas que eram entregues ao público por uma garota escoteira. Um grupo de pedintes estáticos com pratos vazios e placas com os dizeres “Revolucionar é preciso”.

A mobilização causada por essa ação, realizada no horário do intervalo, trouxe ao grupo de jovens-atores a satisfação do reconhecimento do poder modificador de estruturas próprias da *performance*. O discurso corporal, em detrimento do uso da palavra ou da história e de sua capacidade polissêmica, instigou o público a criar sua leitura para o que estava sendo apresentado. Eu sabia que, depois de experimentar do

prazer do encontro com o espectador e de sua força transgressora, teria um nível mais aprofundado de engajamento daqueles jovens-atores – ou pelo menos assim esperava. A Figura 47, a seguir, capta um desses momentos da *performance*, em que, à volta dos jovens-atores, encontra-se o público, em atitude de observação e questionamento, configurando outras relações com o intervalo do lanche e mesmo com os próprios colegas que estavam se apresentando.

**Figura 47** – Registro de ação performática de grupo de jovens-atores do nono ano



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

Em cada ano de ensino, optei por uma divisão entre dois semestres, com mostra de trabalhos ao final de cada um deles, seguindo as seguintes características de experimentações – desenvolvidas por meio de tentativas – ao longo da pesquisa de doutoramento, iniciada em 2013, e que chegou em 2016 na seguinte estrutura metodológica:

- **1º semestre:** investigação de referências estéticas, com procedimentos específicos, estruturados para cinquenta minutos de aula semanais. Nessa fase, minha condução faz-se mais presente, solicitando dos jovens-atores a criação de estruturas cênicas, a partir de disparadores cênicos selecionados inicialmente por mim, os quais dispõem a vivência artística do professor-artista como referencial inicial.

- **2º semestre:** a partir das experiências do 1º semestre, oportunizo uma relação de tempo mais estendido para a criação do jovem-ator. Nessa fase, a condução do professor mostra-se menos presente, sendo que este assume a figura do diretor de cena, ou encenador, ou mesmo, em alguns casos, de um conselheiro de processos criativos.

Assim, no 2º semestre de 2015, iniciamos outro processo de criação, sem desconsiderar um momento de compartilhamento cênico público como parte importante do processo. Era objetivo de nossa pesquisa que questões da cultura juvenil viessem à tona, com o intuito de fomentar a autonomia criativa dos jovens-atores, considerando suas identidades como pontos de estímulo às descobertas de expressividades.

Ao meu pedido, cada jovem-ator trouxe para a sala de trabalho uma caixa de objetos e, mostrando-a aos colegas, revelava histórias às quais os objetos remetiam. Nesse clima de confiança, foi trazida, para o espaço escolar, a sensibilidade do corpo repleto de experiências que, por vezes, o ensino formal não abarca. Tivemos, eu e os jovens-atores, a oportunidade de escutar relatos repletos de emoção enquanto jovens-atores lembravam mágoas, afetos ausentes, momentos felizes, resgate e compartilhamento de memórias.

Oi, eu sou o Roberto. Hoje estamos em 2011 e estou com 11 anos. Minha vida é muito comum, nada que vocês gostariam de ouvir. Pensei em falar do meu pai, ah... não sei se devo falar disso. Não sei se vocês vão querer saber sobre Matheus que nasceu dia 23 de abril de 1963. Não sei se deveria falar que ele mora em uma fazenda, mas seria importante dizer a vocês que desde que nasci eu sou filho dele e ele é meu pai. Acreditem, ele é meu pai já faz mais de 11 anos. Alguém de vocês já teve o mesmo pai por tanto tempo? Estamos em 2011, somente para eu dizer que ganhei um show de calouros e ganhei 500 reais. Não queria dizer, mas comprei meu *vídeo game* com esse dinheiro, um *play station 2* do camelódromo. Hoje, final do ano de 2011, ainda estou com 11 anos. Essa história tenho medo de dizer, vocês não estariam dispostos a me ouvir, ainda mais para falar que desses tempos atrás até os dias de hoje, meu pai mudou muito, o que será?... Mas não tem importância, eu amo ele! (arquivo pessoal)<sup>72</sup>.

Em seguida, solicitei que os jovens-atores transcriassem seus relatos orais para uma versão escrita, no intuito de poetizar a palavra, reelaborando a experiência

---

<sup>72</sup> Depoimento escrito por jovem-ator após apresentação da caixa de objetos. Os nomes foram modificados nesta publicação.

da narrativa pessoal para um texto possível de ser utilizado em cena, inclusive por outro ator. É possível observar a aproximação do texto criado pelo jovem-ator, citado acima, com outro texto teatral, *Alcubierre*, de Alex Cassal<sup>73</sup>, que apresentei à turma como referência criativa da utilização de depoimento pessoal:

Hoje é 18 de fevereiro de 1979. Eu tenho doze anos e sou o pré-adolescente mais solitário do sistema solar – nesta época, ainda com nove planetas, Mercúrio, Vênus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano, Netuno e Plutão. Eu estou saindo da biblioteca onde passo quase todas as minhas tardes e levo três livros debaixo do braço: ‘Um estranho numa terra estranha’, de Robert Heinlein; ‘Moby Dick’, de Herman Melville; e ‘Robison Crusoé’, de Daniel Defoe. Eu tenho fortes ataques de asma, sou viciado em açúcar e uso óculos de lentes grossas, a haste colada com fita adesiva. Eu tenho um aquário, onde os peixes morrem, até restar apenas um, ou nenhum. Quando isso acontece, meu pai cola no vidro do aquário uma etiqueta que diz: há vagas no pensionato. (CASSAL, 2009).

Eles foram estimulados pela dramaturgia de Cassal e pelos depoimentos curtos criados pelos jovens-atores a experimentar jogos de imagens corporais e a leitura aleatória dos depoimentos, que delimitavam uma área de atuação, dispostos no chão em envelopes.

Como proposta estética para essa encenação, a ser apresentada no final do ano, propus utilizar várias salas de aula, porque era meu desejo trabalhar com esse espaço emblemático da estrutura escolar, estruturado em relações tão distintas das quais o ensino de teatro propunha. Os objetivos eram profanar o espaço com a expansão das ações corporais e conduzir uma construção estética a partir dessa liberdade. Tais objetivos traziam ao grupo a dimensão da arte em seu papel questionador das estruturas – estruturas essas das quais fazemos parte em sua manutenção de normas ou na reinvenção de novas possibilidades.

---

<sup>73</sup> Alex Cassal (Porto Alegre/RS, 1967) é ator, coreógrafo, dramaturgo e diretor.

**Figura 48** – Experimentações de ação performática dentro do espaço de sala de aula com jovens-atores do nono ano



Fonte: Arquivo pessoal (2015).

Nas imagens corporais realizadas nas experimentações, abríamos espaço afastando as cadeiras e mesas para os cantos da sala e as utilizávamos vez ou outra como apoio para movimentações – como pode ser observado na Figura 48, acima. Contudo, era nas relações interpessoais que o corpo, expandido no espaço, encontrava seu ponto de maior transgressão. O toque, o contato físico dentro do jogo cênico, em diversos momentos, encontra barreiras de manifestar-se, visto que as relações corporais são desencorajadas no espaço escolar. Em várias discussões, estudantes relatavam que eram mal compreendidos nas manifestações de afeto e de abraços entre eles. Sendo assim, essas imagens passaram a ganhar força expressiva em nosso processo criativo.

Certa manhã, ao chegar à escola para mais um dia de trabalho, encontrei uma professora com uma turma de estudantes do lado de fora, na rua que serve de estacionamento. Todos com cadernos na mão observavam o espaço e faziam anotações. Empolgado com a ação, aproximei-me da professora e felicitei-a pela ação de retirar os estudantes da sala de aula tradicional. Entretanto, a colega professora mostrou-se um tanto decepcionada com a apatia de alguns estudantes, que se sentiam cansados corporalmente por estarem em pé, caminhando e relacionando-se com o espaço de maneira ativa, em vez de estarem sentados e

acomodados, como sempre. Registrei o fato na memória e, neste momento, ele retorna, solicitando-me atenção.

Reflieto. Existem, na arquitetura escolar, espaços de possibilidades de expansão corporal e, mesmo que esses espaços sejam utilizados em momentos de carga horária restrita, fazem parte do cotidiano da escola. Esses espaços não são caracterizados como lugar de trabalho (exceto pela prática inventiva de alguns professores). E, por mais que disciplinas como Educação Física ou Arte apropriem-se desses espaços para suas práticas, imbuídos de experimentações e reflexões pertinentes ao ensino, existe uma construção social de que o saber do corpo e suas ações não caracterizam necessariamente um campo de conhecimento relevante para o fim a que a escola se propõe. A dicotomia corpo-mente ainda se faz fortemente presente na escolarização, e as salas de aula tradicionais revelam-se espelhos do sistema que privilegia a cognição dissociada do corpo. O espaço e o tempo reduzidos dificultam, mas não impedem, a manifestação física em sua potência inventiva e reflexiva; entretanto o corpo permanece silenciado, no intuito de demonstrar concentração e produtividade.

As imagens do corpo são construídas e perpetuadas, nessa cultura escolar, arraigadas no cotidiano, e é possível ouvir ecoando, nesse espaço, frases que determinam essa construção: “Calem a boca”, “Fiquem quietos”, “Sentados”, “Virem pra frente”, “Professora, eu posso ir ao banheiro?”.

Lakoff e Johnson (2002) despertam a nossa atenção para aspectos metafóricos intrínsecos aos conceitos que utilizamos e que são possíveis de serem verificados na linguagem. Para os autores, a metáfora estrutura, culturalmente, o que fazemos quando nos relacionamos com determinado conceito. Nesse sentido, como ao conceito de discussão está sedimentada a metáfora de guerra, penso que as imagens corporais de autoridade e de determinados comportamentos aceitos como os corretos no âmbito escolar, estão sedimentados como metáforas em nosso modo de vivenciar a escola.

O que proponho é a subversão, em ação, das imagens do corpo instituídas e emblemáticas das relações vivenciadas pelos agentes do processo de ensino-aprendizagem – conhecidos, no âmbito escolar, como professor e estudante, mas aos quais prefiro me referir como artistas: artista-docente e jovens-atores. E mesmo que não seja possível modificar a estrutura de uma instituição, essas mesmas ações e relações podem provocar modificações que, com o tempo, reverberam e propõem novas culturas corporais e novas metáforas para o espaço escolar.

Quais os gestos transgressores que compõem minha prática e ressignificam, ou mesmo modificam, as relações entre os envolvidos nos processos de criação no espaço escolar? Se os gestos não escreverem no cotidiano novas relações, se a corporeidade realmente não for considerada dentro dos processos de ensino como lugar de apreensão da experiência, as relações anteriores permanecerão arraigadas e modificadas apenas em discurso.

Por meio das leituras de textos do coletivo espanhol *Pedagogias Invisíveis*<sup>74</sup>, liderado pela artista e educadora María Acaso, entro em contato com ideias que situam questionamentos que desejava elucidar: relação entre estudante e professor no espaço escolar, no caso do referido grupo, por meio de estudos da semiótica. Não pretendo enveredar-me nos estudos específicos desse campo e, por isso, restrinjo-me a uma apropriação das principais ideias em relação aos discursos enunciados acerca do espaço de sala de aula e das relações entre professor e estudante.

O estudo dos signos e dos múltiplos sentidos das representações desses signos, observados no espaço escolar, de acordo com Donoso (2012), indica que o currículo, a forma de ensinar e as relações entre espaços e sujeito compõem discursos ocultos. Assim como certos códigos estão convencionados em nossa cultura, códigos como a vestimenta de uma noiva não ser preta, o mesmo ocorre com os docentes, que, “através dos milhares de microdiscursos que estabelecem no terreno pedagógico, dirigem processos de ensino e aprendizagem em determinadas direções” (DONOSO, 2012, p. 36). O estudioso sugere, dessa forma, que a maneira como ensinamos, a maneira como nos movimentamos, o espaço no qual estamos inseridos configuram discursos capazes de ensinar. Esses discursos reforçam aspectos de uma educação tradicional que perpetua hierarquias entre professores e estudantes ou, tendo consciência desses signos, manipulando-os, configuram aproximações e relações horizontais.

Donoso compreende signo como qualquer unidade perceptível pelos sentidos, com o qual estabeleço uma possível compreensão a partir daquilo que está dizendo. Esse enunciado – presente nos signos no ato educativo: espaço físico, ações, comportamento – pode ser ressignificado para que seu sentido seja manipulado e subvertido e revele outras possibilidades de relação. Como exemplo dessa afirmação,

---

<sup>74</sup> *Pedagogias Invisíveis* é uma organização sem fins lucrativos, dedicada à investigação e à ação no domínio da educação e de qualquer contexto social. Os membros definem-se como pessoas que trabalham com Arte + Educação, um espaço interdisciplinar que visa promover novas formas de aprendizagem que nos levam a criar outras formas imaginárias e diferentes para fazer e ver no mundo; espaço sem classificação, em que a inovação é a chave para a transformação. Disponível em: <<http://www.pedagogiasinvisibles.es/nosotras/>>. Acesso em: 27 set. 2015.

Donoso reflete sobre a relação humana com o ato de alimentar-se, carregado de convenções (lugares próprios e horários para comer; lugares em que se come de determinadas maneiras; comidas diferentes; dentre outros) e a transgressão desses discursos com o deslocamento do ato de comer, por exemplo, para dentro da sala de aula e as implicações desse ato (horizontalidade entre professor e estudante ao comerem juntos; estreitamento afetivo entre os sujeitos em um ambiente formal; entre outros). Nessa perspectiva, o valor simbólico que depositamos em determinados signos conduzem nossas ações, assim como nossas ações podem nos auxiliar a ressignificar antigos signos e práticas (DONOSO, 2012, p. 41).

Continuando nesse propósito de aproximar a semiótica do ato pedagógico, María Acaso considera o ato educativo e o currículo como um sistema de representação. Tal pensamento reforça a ideia de curadoria que apresentei anteriormente, quando selecionei, estruturei e comuniquei um currículo “[...] de determinada maneira, exatamente igual o que faz um escritor quando decide, o tema, a estrutura e a forma de sua novela” (ACASO, 2012, p. 50).

O currículo como representação da realidade é o reflexo da construção de uma possível realidade, e não o reflexo exato dessa realidade. O que selecionamos como currículo ainda passa por questões de reprodução e inventividade, em relação às quais nos posicionamos como professores reprodutores de discursos alheios ou criadores, conscientes das escolhas e, por isso mesmo, capazes de ver o avesso de escolhas sedimentadas por uma tradição distante. E, por avesso, entenda-se a observação, análise crítica e transformação dos enunciados que compõem o ato pedagógico. Acaso (2012) dá o exemplo do signo porta e como o discurso de mantê-la fechada ou deixá-la aberta pode desconstruir, ir ao avesso, daquilo que tradicionalmente é enunciado: uma porta fechada é discurso de controle, uma narração de ocultar o que se passa dentro da sala, bem como de definir aquilo que pode ou não adentrar naquele espaço (ACASO, 2012, p. 68). O que aconteceria se a porta estivesse aberta? O que aconteceria se eu, naquele espaço normativo, tivesse a liberdade de subverter, mesmo que, momentaneamente, as regras impostas, com ações como subir na carteira ou deitar no chão?

Para que as performatividades conquistadas com os nonos anos, em especial em 2015, não pareçam dadas ou fáceis, reforço o percurso dos estudantes na desconstrução de resistências, visto que, mesmo reconhecendo a liberdade, apresentam dificuldades de romper com o imaginário impregnado e treinado para não se expressarem de maneira expansiva, ainda mais no espaço de aula tradicional.



O rompimento dessas resistências não pode ser mensurado, somente percebido, em diferentes intensidades, de acordo com o momento singular em que se encontra este ou aquele estudante. O que Acaso chama de inconsciente pode-se entender como aquilo que “a pedagogia tradicional nos disse que não intervém: as memórias, os desejos, os tabus, o medo, o prazer” (ACASO, 2012, p. 73). E, devido a tudo isso que constitui a singularidade do sujeito, alerta-nos a autora, é impossível ensinar de maneira completa. Pelo menos não como pretende a escola tradicional.

Destaco a ideia de intencionalidade que menciono várias vezes neste texto. Em minhas ações, observo e compreendo intencionalidade como algo incerto, pois, mesmo direcionando minhas ações a objetivos possíveis, esse direcionamento é perambulante e experimenta o inesperado, posto que este pode surgir durante o processo de descobertas e de criação e, principalmente, pelo inconsciente que desvia, para caminhos incertos, as intenções pedagógicas. A criação, que a todo instante estava perseguindo durante esta pesquisa, configura-se ao final como colaborativa, experimentando as incertezas do estar-criar junto aos jovens-atores, ao contrário de um sujeito que não considera – como ações de criação e de arte – as suas práticas pedagógicas. Só assim consigo considerar-me um artista-docente.

Nessa perspectiva, por essas questões, destaco, nos processos de ensino-aprendizagem em arte/teatro, que o repertório pessoal deve ser considerado muito mais que a ideia de aquisição de habilidades, tão difundida nas escolas. Essa postura inverte o posicionamento das relações compartimentadas – como algo que deva ser adquirido e estipulado previamente e que caracteriza um pretensão desenvolvimento – para as relações singulares – desejos, preferências construídas, paulatinamente, ao longo das experiências de vida do sujeito.

Essa observação respalda nossas proposições, que, a partir desta pesquisa, encaminham-se, gradativamente, a lugares de descobertas compartilhadas, cada vez mais abertas às singularidades dos indivíduos e seus desejos. Contudo, nesse sentido, encontro um ponto que me causa bastante incômodo: a possibilidade de expansão deste trabalho esbarra em uma estrutura maior, na qual estou inserido. Qualquer mudança mais significativa como ampliação de horários, projetos interdisciplinares, ampliação do discurso do corpo em outras disciplinas, eliminação de notas, planos de curso experimentais e pautados na potência e na relação proporcionada pelo ato educativo, a reconfiguração física dos espaços, entre outros, enfrentam uma estrutura política e

social arraigada e sedimentada em antigas crenças de um modo de ser e relacionar-se com o mundo.

Assim, artista-docente-pesquisador que sou, desejo a mim novas experiências, novos encontros com outros agrupamentos, outras experiências estéticas. Só assim, colocando-me em constante experimentação em contato com diferentes estéticas posso seguir reconhecendo a potência da experiência.

## CONSTATAÇÕES

O que descrevo neste texto está na ordem do corpo, da presença, da experiência. Caso algo ainda se faça necessário saber, é compreender o que, diante de todas essas infundáveis, insistentes e obsessivas descrições, fica de realmente relevante.

Se os três campos de minha atuação tiverem seus dados cruzados, é possível tecer um mapa de pontos onde as experiências convergem ou mesmo acontecem em simultaneidade. Onde eu estava em 2013 e fazendo o quê? Onde eu estava mais presente ou mais ausente? Onde eu realmente estava atento a mim mesmo? Onde tive mais ajuda de registros de processos para que eu pudesse rememorar? Quais outras experiências trago comigo e que se estendem às relações de criação que estabeleço? É possível organizar uma trajetória, falar de si e isto ter alguma relevância no meio acadêmico?

E minha mente, na rapidez de um avião em queda livre, se lança em memorações onde tudo, antes difuso, começa a tomar contornos. Mas não irei cruzar os dados, não sou tão persistente assim para tantas minúcias. Já me basta ter convivido comigo mesmo, olhando os vestígios de meus percursos. E sempre chega o momento de se reconhecer, não é?

Existe um autor do qual não me lembro do nome, mas sei que ele falou algo que ainda me dá um nó na garganta. Eu havia separado um trecho, mas não sei onde coloquei. E sei também que não está aqui comigo e nem nessa pilha de livros. Alguns eu abri constantemente na necessidade de procurar o trecho desse autor, que nem me lembro do nome e que seria importante para esta pesquisa. Mas quando dei por mim, eu já nem sabia o que eu estava pesquisando. Fiquei perdido lendo artigos e alguns livros.

Pode parecer desnecessário dizer isto. Mas a habilidade de autodescrever-se diante das ações que se estabelecem com o mundo é de ordem complexa, principalmente quando se percebe perdido. E quando me perdi, parei, percebi-me e comecei a reconhecer o percurso, escrevendo.

Meu texto situa alguns pontos de organização autoetnográfica, mas serão necessários diversos exercícios futuros para que eu estabeleça uma relação mais pessoal, afetiva e criativa com a escrita.

Ponto minhas intenções de relacionar-me com motivos maiores para além do universo circunscrito da minha própria experiência. Ao organizá-la, pude observar algumas características que se relacionavam com o meu trabalho e para quais direções

elas apontavam. Apesar de revelar certa descrença ou mesmo irritação quando, por exemplo, falo da escola, chego ao final desta etapa com um percurso organizado de práticas que podem se configurar em sequências didáticas, possíveis de serem recriadas em outros contextos

Não desejei, no percurso da pesquisa, focar nas práticas, e sim nas relações artístico-pedagógicas que estabeleço com estas. Só consegui ampliar meu olhar para algo além de minha própria experiência quando reconheci, nomeei e organizei, sistematicamente, o caos no qual eu estava inserido. É certo que a maneira como me organizei, descrita ao longo da pesquisa, moldou o fluxo textual deste trabalho.

Eu poderia ter sido mais subjetivo e poético, configurando este texto assim como campo também de experimentação. No entanto, optei por apoiar-me na materialidade dos fatos, valendo-me das fotografias e vídeos do percurso. Mas por trás de cada imagem selecionada está uma relação próxima e inquieta com cada um dos envolvidos. Uns mais, outros menos.

Minha avó guarda, em uma caixa de sapatos, inúmeras fotos da família, e por vezes, pedi que ela me mostrasse algumas. Suas memórias saltavam à medida que as manuseava. Em algumas, nada lhe é evocado e, em outras, se dispõe a rememorar, narrando fatos ocorridos, consigo e com outros. O meu exercício se insere nesta ordem, mas o foco de minha ação/observação fez com que eu performasse para mim mesmo, reorganizando meus modos a fim de descrevê-los adiante.

Dito dessa maneira, isso soa como se a todo tempo eu organizasse uma atuação diante de uma câmera que eu mesmo segurava. Entretanto, o mínimo de tranquilidade na relação com esses registros vem do fato de muitos destes terem sido feitos por estagiários da graduação em Teatro, alguns em momentos até mesmo de distração diante do registro.

Preferi ocultar-lhes no texto a presença constante nesta pesquisa, de modo a concentrar-me na estruturação de minhas propostas de trabalho, mas não posso deixar de mencionar os diálogos frequentes com os futuros-docentes na Eseba desde 2010. Nas conversas informais realizadas nos encontros de supervisão, repeti inúmeras vezes a apresentação desse universo escolar aos graduandos, sempre com o cuidado de não configurar a Eseba como um lugar de exceção do cenário da educação no Brasil. Antes, cuidando que reconhecer as singularidades da instituição descritas neste texto também é reconhecer os elementos mínimos necessários para que o Teatro se estabeleça enquanto uma das modalidades artísticas previstas para a educação básica.

Também tentei não realizar autojustiça, não oferecendo qualquer privilégio a mim mesmo, para não enfraquecer minha observação. Mas reconheço que a peculiaridade de não estar em afastamento do trabalho durante o período da pesquisa permitiu que eu trabalhasse em minha produção artística-pedagógica por mais um ano. Apesar de o tempo que eu havia organizado para leituras se tornar menor, tive a oportunidade de reiterar meus processos, fazendo que, no ano de 2015, todas as ações práticas se organizassem de modo mais complexo.

Os processos criativos realizados na Eseba ainda são segmentados como se eu ainda insistisse em uma espécie de curricularidade. Já nos processos do Ponto de Cultura, muito mais próximos dos processos criativos do Grupo Trupe de Truões, as investigações e experimentações foram muito mais densas, por uma única questão: o tempo disponível para cada encontro.

Todavia, independentemente do tempo disponível em questão, fiz o exercício de organizar uma linha de estrutura que se configurava pela minha ação de rememorar. Estender e sintetizar a experiência, narrando (a mim e aos meus jovens-atores) e ao contar, observava o que dali surgia ou se evidenciava. Intuição ou mesmo relação direta com alguma leitura que estava sendo realizada no período. Sei que os poucos autores que estão presentes neste texto foram suporte ora de diálogos mais elaborados, ora de conversas triviais, mas não menos importantes.

A hipótese de que partiu este trabalho pretendia sistematizar e refletir sobre uma prática teatral que minimizasse o controle e uma possível escolarização do teatro e ainda, que acolhesse o referencial cultural do jovem, como indutor de um reconhecimento e aprimoramento de si.

Apesar de reconhecer que estas questões são pertinentes, não tive qualquer espécie de pretensão de resolvê-las. Antes preferi tomar decisões como um homem de teatro que oscila entre diferentes interesses e vontades.

Inicialmente existia a proposta de experimentar a relação entre a cultura juvenil na qual os jovens-atores estariam imersos e as experiências artísticas da Trupe de Truões, a fim de discutir um possível teatro para jovens feito por jovens, salientando, assim, discursos de identidade juvenil, utilizando da autoetnografia como recurso metodológico. A extensão da proposta fez com que eu me debruçasse primeiro nas próprias experiências criativas, considerando ajustamentos ao longo do caminho em que eram experienciadas.

Como, em todo o percurso investigativo, questões foram se ausentando à proporção que outras foram surgindo, seria impossível encaminhar, neste período, um estudo voltado ao conceito de cultura juvenil, já que era desejo problematizar a inserção dos referenciais culturais dos jovens-atores nos processos. Identificar e categorizar esses referenciais apontam para desdobramentos desta pesquisa, visto que, agora, posso verificar, empiricamente, que estimular a criação dos jovens-atores com temas e referências circundantes à sua realidade provoca o engajamento necessário para se estabelecer uma relação de convivência mais elaborada consigo mesmo e os outros agentes envolvidos. Percebo, portanto, que esta pesquisa abre portas para novas modificações e aprofundamentos, não se detendo, então, na função de organizar uma trajetória, mas também reordenando rotas.

Por vezes, eu senti esta pesquisa como algo não pertencente a mim. Propus-me observar a mim mesmo e refletir sobre minhas próprias ações artístico-pedagógicas e me deparei com inúmeras referências, inclusive com algumas que não domino. Tantas vezes me senti reprodutor de pesquisas alheias, levando, para o âmbito escolar, reflexões estéticas que não partiram de mim, e sim de vários professores de minha formação acadêmica.

Abandono esta sensação à medida que reconheço que transpor pedagogicamente referências artísticas complexas ao espaço/tempo escolar é algo relevante a ser considerado neste trabalho, já que inúmeros saberes permaneceriam circunscritos à comunidade artística e do ensino superior, longe da educação básica.

### **TAREFAS DE LEITURA, REFLEXÕES E REBELDIAS FUTURAS**

✓ Qualidade e potência de si. (Reconhecimento de si, manifestada em liberdade pelo indivíduo) Larrosa.

✓ Implicações políticas da obrigatoriedade do ensino de teatro na escola.

✓ Ensaio como procedimento metodológico.

✓ Caracterização como disparador de processos criativos – figurino e maquiagem.

✓ Clichê do professor criativo.

✓ Adensamento do conceito “Cenas de eclodir” = ensaio + proposições cênicas compartilhadas, com as quais o jovem-ator prova a conquista de sua liberdade criativa, incorporando e manifestando suas subjetividades e seu referencial cultural em sua criação.

- ✓ Questões de readequação do espaço destinado à prática teatral.
- ✓ Questões de construção cultural do lugar do teatro perante a comunidade escolar.
- ✓ Questões das relações estabelecidas entre os agentes da criação e seus posicionamentos dentro do processo (artista-discente/artista-docente).
- ✓ Culturas juvenis, mídias e suas (des)conexões com a formação e o trabalho docente.
- ✓ (Des)construção de um teatro com jovens realizado no espaço escolar.
- ✓ Gestos transgressores: a sexualidade e a afetividade vigiada nos processos artístico-pedagógicos em teatro na educação básica.

Permaneço com estas questões abertas, solicitando continuidade nesta pesquisa. No entanto, diante do que apresento, ecoa em mim a pergunta: Deve o Teatro insistir em permanecer no espaço escolar? A trajetória de permanência em uma escola se depara com inúmeras contradições e ajustes necessários no percurso.

Fica claro que o Teatro se mostre com mais potência nos projetos de extensão, escapando da estrutura curricular formal. Esses projetos configuram-se como outras formas de organização para o desenvolvimento da linguagem cênica e seus resultados são mais amadurecidos do que os resultados obtidos nas aulas de cinquenta minutos da estrutura curricular.

Contudo, também posso pensar o teatro realizado no espaço escolar como possibilidade de ocupações e investigações que rompam o paradigma espetacular, suscitando novas formas de convivência a um ambiente institucional marcado por características que se perpetuam também pela ausência de confrontos e tensionamentos.

Esta mudança de intencionalidade de condução em processos proporcionou constantemente um estado de atenção para que minhas próprias referências artísticas se misturassem com as dos jovens-atores, efetivando relações de maior horizontalidade.

Reconhecer-me como professor-encenador e resguardar-me não nas limitações que o espaço escolar oferece à minha função, mas sim nas possibilidades de potência, diante de agrupamentos de jovens que ainda estão reconhecendo sua própria autonomia, sua bagagem cultural e necessidades de criação foram fundamentais nesta pesquisa de reconhecimento da própria trajetória e do papel da reciprocidade e da diferença nos processos artístico-pedagógicos.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Caio Fernando; NUNES, Luiz Arthur. A maldição do Vale Negro. In: NUNES, Luís Arthur; BRENDA, Marcos (Org.). **Teatro Completo de Caio Fernando Abreu**. Porto Alegre, Editora Sulina, 1997. p. 153–180.

ACASO, María (Org.). Desplazando la semiótica hacia la pedagogía: hacia una semiótica de acto pedagógico. In: \_\_\_\_\_. **Pedagogías invisibles**. El espacio del aula como discurso. Madrid: Catarata, 2012.

ADAMS, Tony E.; JONES, Stacy Holman; ELLIS, Carolyn. **Autoethnography**. London: Oxford University Press, 2015.

ANDRÉ, Carminda Mendes. **Teatro pós-dramático na escola** – inventando espaços: estudos sobre as condições do ensino do teatro em sala de aula. São Paulo: Unesp, 2011.

ARAÚJO, Antonio. **A gênese da vertigem**: o processo de criação de o paraíso perdido. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2011.

ARAÚJO, Getúlio Góis de. **Cartografia de um processo**: o processo criativo do espetáculo “Saga no Sertão da Farinha Podre” do coletivo Teatro da Margem. 2012. 107 f. Dissertação (Mestrado em Artes)-Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

ARAÚJO, Valéria Gianechini de. **Da experiência artística à poética docente**: discussões acerca de ações estratégicas e táticas de artistas/docentes no ensino universitário de teatro. 2014. 189 f. Dissertação (Mestrado em Artes)-Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Uberlândia, 2014.

ASCHIERI, Patricia. Hacia una etnografía encarnada: la corporalidad del etnógrafo/a como dato en la investigación. In: X RAM - Reunión de Antropología del Mercosur-Situar, actuar e imaginar antropologías desde el Cono Sur, 10, 2013, Córdoba.

BENJAMIN, Walter. **O narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BERNAT, Isaac. **Encontros com o griot Sotiguí Kouyaté**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

BLANCO, Mercedes. Autoetnografia: una forma narrativa de generación de conocimientos. **Andamios**, Revista de Investigación Social, Cidade do México, v. 9, n. 19, maio/ago. 2012, p. 49-74, Universidad Autónoma de la Ciudad de México Distrito Federal, México.

BOGART, Anne; LANDAU, Tina. **The Viewpoints Book**: A Practical Guide to Viewpoints and Composition. New York, NY: Theatre Communications Group, 2005.

BROOK, Peter. **O espaço vazio**. Lisboa: Orfeu Negro, 2008.



\_\_\_\_\_. **A porta aberta**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

BRUM, Eliane. **Meus desacontecimentos**: a história da minha vida com as palavras. São Paulo: LeYa, 2014.

CABRAL, Biange. O professor-artista: perspectivas teóricas e deslocamentos históricos. **Urdimento** - Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 10, dez. 2008, p. 35–44.

CARREIRA, André. Fazer teatro é pensar o teatro. **Conceição | Conception**, Campinas, v. 1, n. 1, 2012, p. 2-13.

CARUSO, Fernando. **Z.E: ZENAS ESCREVINHADAS**. Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2011.

CASSAL, Alex. **Alcubierre**. 2009. Disponível em: <[https://issuu.com/spescoladeteatro/docs/alcubierre\\_alex\\_cassal](https://issuu.com/spescoladeteatro/docs/alcubierre_alex_cassal)>. Acesso em: 10 mar. 2015.

CORTELLA, Mario Sergio; DIMENSTEIN, Gilberto. **A era da curadoria**: o que importa é saber o que importa! Educação e formação de pessoas em tempos velozes. Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2015.

DE URQUIZA, Carlos Antonio. Nuevas prácticas comerciales. In: DE URQUIZA, Carlos Antonio. **Patios del recreo em Iberoamérica**: teatro para adolescentes. Buenos Aires, Ediciones Upebe, 2011, p. 30–42.

DONOSO, Edgardo. La semiótica es caótica, analítica y neurótica. In: ACASO, María (Org.). **Pedagogías invisibles**. El espacio del aula como discurso. Madrid: Catarata, 2012.

DUBATTI, Jorge. **Filosofía del Teatro I** – Convivio, Experiência, Subjetividad. Buenos Aires: Atuel, 2007.

\_\_\_\_\_. Construcciones científicas del teatro: poética, estética, pensamiento teatral. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud**, Madrid, ASSITEJ España, n. 11, p. 27-42, 2014.

DUBATTI, Jorge; SORMANI, Nora Lía. Los temas tabú en el teatro para niños y jóvenes. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud**, Madrid, n. 9, p. 45-64, nov. 2011. ASSITEJ España. Disponível em: <[http://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02/bol\\_iber\\_9.pdf](http://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02/bol_iber_9.pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2015.

DUVIGNAUD, Jean. **Sociologia do comediante**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony E.; BOCHNER, Arthur P.. Autoethnography: An Overview. **Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research**, [S.l.], v. 12, n. 1, nov. 2010. ISSN 1438-5627. Disponível em: <<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1589/3095>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Parâmetro Curricular da Eseba/ Arte**. Uberlândia, MG, 2014.

FERREIRA, Taís; OLIVEIRA, Mariana. **Artes cênicas: teoria e prática no Ensino Fundamental e Médio**. Porto Alegre: Mediações, 2016.

FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. Tradução de Helena Mello. **Cena**, Porto Alegre, n. 7, p. 77-88, 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/11961/7154>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2012

\_\_\_\_\_. **O corpo utópico: as heterotopias**. São Paulo, N-1 Edições, 2013.

GAULIER, Philippe. **O atormentador: minhas ideias sobre teatro**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2016.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: EDIÇÕES VÉRTICE, 1990.

IVES, David. Sure!. In: **Tudo no timing**. Tradução de Ana Bernstein. Rio de Janeiro, 7 Letras, 2000.

IZQUIERDO, Ívan. **A arte de esquecer: cérebro e memória**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2010.

\_\_\_\_\_. Conferência de Abertura. In: ISAACSON, Marta; MASSA, Clóvis Dias; SPRITZER, Mirna; SILVA, Suzane Weber (Org.). **Tempos de Memória: vestígios, ressonâncias e mutações**. Porto Alegre: ABRACE, CNPq e Editora AGE, 2013, v.1, p. 17-31.

IZQUIERDO, Iván; BEVILAQUA, Lia R. M; CAMMAROTA, Martín. A arte de esquecer. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 20, n. 58, p. 289-296, dez. 2006. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142006000300024&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142006000300024&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 8 dez. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142006000300024>.

JUNCKER, Beth. ¿Qué pasa? Las relaciones entre el teatro profesional y la vida cultural de los niños. In: WATER, Manon Van de (Org.). **Teatro para públicos jóvenes: Perspectivas internacionales**. Traducción de Otto Minera. Cidade do México: Arte y Escena Ediciones, 2012, p. 21-38.

KEISERMAN, Nara. O artista-docente: considerações esparsas. In: MERISIO, Paulo; CAMPOS, Vilma (Org.). **Teatro, ensino, teoria e prática**. Uberlândia: EDUFU, 2011, p. 105-112. v. 2.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Coordenação de Tradução Mara Sophia Zanotto. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LEAL, Mara Lucia. **Memória e(m) performance: material autobiográfico na composição da cena**. Uberlândia: EDUFU, 2014.

LEBEAU, Suzanne. De la censura y la autocensura... **Boletín Iberoamericano de Teatro para a Infancia e la Juventud**, Madrid, n. 7, p. 97-111, out. 2006. Edição ASSITEJ España. Disponível em: <[http://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02//bol\\_ibero\\_7.pdf](http://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02//bol_ibero_7.pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2015.

Lecoq, Jacques. **O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral**. São Paulo: Senac São Paulo, 2010 .

**LIVRO Das Mil e Uma Noites**. Tradução de Mamede Mustafa Jarouche. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 2012. 4. v. Ramo Egípcio + Aladim & Ali Babá.

MARQUES, Isabel. O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação. **Revista Ouvirouver**. Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 230-239, jul./dez. 2014. Disponível em: <[www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/download/32049/17287](http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/download/32049/17287)>. Acesso em: 18 set. 2015.

MARTINS, Marcos Bulhões. **Dramaturgia em jogo: uma proposta de ensino e aprendizagem do teatro**. 2006. Tese (Doutorado)-Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MOSÉ, Viviane (Org.). **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

MOSTAÇO, Edécio. Fazendo cena: a performatividade. In: MOSTAÇO, Edécio; OROFINO, Isabel; BAUMGARTEL, Stephan; COLLAÇO, Vera (Org.). **Sobre Performatividade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2009.

OIDA, Yoshi; MARSHALL, Lorna. O ator invisível. São Paulo: Via Lettera, 2007.

OLIVEIRA, Ricardo Augusto; MERISIO, Paulo. A interpretação melodramática na encenação contemporânea. **Horizonte Científico**, Uberlândia, v. 2, n. 2, dez. 2008.

PASSÔ. Grace. **Por Elise**. São Paulo: Cobogo, 2012.

PUPPO, Maria Lucia. Fronteiras etárias no teatro: da demarcação à abertura. **Revista USP**, São Paulo, n. 44, p. 334-340, dez./fev. 1999-2000.

\_\_\_\_\_. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

\_\_\_\_\_. Além das Dicotomias. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ARTE E EDUCAÇÃO, 1, 2001, Montenegro. **Anais...** Montenegro, RS: Fundação Municipal de Artes de Montenegro, 2001. p. 31-34.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante** - cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998.

\_\_\_\_\_. **Redes de criação**: construção da obra de arte. Vinhedo, SP: Horizonte, 2006.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval; MAHFOUD, Miguel. Halbwegs: Memória Coletiva e Experiência. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 4, n. 1-2 p. 285-298, 1993.

SCRIBANO, Adrián; DE SENA, Angélica. Construcción de conocimiento en latinoamérica: algunas reflexiones desde la auto-etnografía como estrategia de investigación. **Cinta de Moebio**, n. 34, p. 1-15, mar. 2009. Universidad de Chile Chile.

SINISTERRA, José Sanchis. **Taller Regional de Dramaturgia y Escritura Dramática**. Proyecto El Círculo, Fundación María Escalón de Núñez. San Salvador, El Salvador, 22 de febrero a 18 de marzo de 2006.

SISTO, Celso. Omar e as mil ramas de açafrao e os escorpiões. In: \_\_\_\_\_. **Mãe África** – mitos, lendas, fábulas e contos. São Paulo, Ed. Paulus, 2007.

STRAZZACAPPA, Marcia. Imersões poéticas como processo de formação do artista-docente. **ARJ - Art Research Journal**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 96-111, ago. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/5368>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

TELLES, Narciso. **Pedagogia do teatro e o teatro de rua**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

\_\_\_\_\_. As oficinas de teatro e a prática do artista-docente. In: TELLES, Narciso; FLORENTINO, Adilson (Org.). **Cartografias do Ensino do Teatro**. Uberlândia: EDUFU, 2009. p. 223-237.

\_\_\_\_\_. Paragens de um artista-docente-pesquisador. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Pesquisa em artes cênicas**: textos e temas. Rio de Janeiro: E-papers, 2012. p.45 -58.

VISNIEC, Matei. O lavador de cérebros. In: **Teatro de composto ou o homem-lixo**. Tradução de Luiza Jatobá. São Paulo: Realizações Editora, 2012.

WATER, Manon van de. Tabúes en teatro para niños y jóvenes: una introducción. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud**, Madrid, n. 9, p. 31-44, nov. 2011. ASSITEJ España. Disponível em: <[http://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02/bol\\_ibero\\_9.pdf](http://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02/bol_ibero_9.pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. Estética y cultura em el teatro para niños y juvenes. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud**, Madrid, n. 11, p. 43-58, 2014. ASSITEJ España.

**ANEXO I**

**ALI BABÁ E OS 40 LADRÕES**

**FICHA TÉCNICA**

Direção: Getúlio Góis e Paulo Merisio

Elenco: Amanda Aloysa, Amanda Barbosa, Maria De Maria, Ricardo Augusto, Thiago Di Guerra, Wesley Nunes

Cenografia: Paulo Merisio

Figurino: Deferson Melo e Ronan Vaz

Designer e Operador de Luz: Ronan Vaz

Sonoplastia: Getúlio Góis

Operador de Som: Laís Batista

Oficina de Voz: Dirce Helena Carvalho

Oficina de Música: Manoel Moura

Produtora: Laís Batista

Realização: Trupe de Truões

---

***O DESTINO DE CASSIM E ALI-BABÁ***

**Narrador:** Há muito, muito tempo, em uma cidade da Pérsia, havia dois irmãos. O mais velho se chamava Cassim e o outro, Ali-Babá. Cassim gostava de curtir a vida. Sempre era visto jogando e em festas (*acontece festa*). Não gostava muito de trabalhar e só voltava pra casa quando o dia amanhecia.

**Ali Babá:** E eu?

**Narrador:** Ali Babá acordava bem cedinho e ia trabalhar! Sustentava sua família cortando lenha em um bosque próximo. Vivia em uma casa modesta, afastada da cidade,

com seu pai, um homem muito velho e doente (*velho resmunga*). E sua esposa era uma jovem tão pobre quanto ele. Cassim morria de inveja do irmão.

**Cassim:** Como ele pode ser tão feliz? Não faz sentido!

**Mulher** (*se insinuando*): Deve ser porque ele tem uma esposa...

**Narrador:** Cassim então decidiu se casar (*narrador empurra esposa*). Case-se com esta, ela é filha de um comerciante. Pouco tempo depois, o pai da moça morreu e ela herdou sua casa, uma loja e muitas terras. Cassim se transformou num dos mercadores mais ricos da cidade. Um dia bem cedinho, foi à casa do irmão, antes que ele começasse a trabalhar, pra ver se Ali Babá ainda era um homem feliz. Foi então que o pai deles, já não resistindo ao peso dos anos, morreu. (*O velho cai, resmunga com o narrador, levanta 3 vezes, relutando pra morrer, até que morre, o narrador diz:*) Eu disse faleceu, bateu as botas, morreu. Morreu. Ali Babá não podia acreditar que seu pai estava morto. Chorou e lamentou-se muito, dando gritos lancinantes.

**Cassim:** Cassim aproveitou que seu irmão chorava muito e pegou o único bem que seu pai tinha deixado: um relógio de ouro.

**Narrador:** Ali Babá chorava e batia no próprio peito. Sua esposa tentou consolá-lo, mas ele não se conformava. Estava sofrendo muito, passou a noite toda velando o corpo do pai e na manhã seguinte o enterrou. Depois seguiu para seu trabalho para tentar espantar sua tristeza... – Vai! Ali Babá pegou seus dois dromedários e caminhou até o bosque onde ele cortava lenha. Foi quando viu ao longe uma nuvem de poeira. O chão parecia tremer (*barulho com bastões*).

**Ali Babá:** Talvez sejam ladrões. O que faço?

**Narrador:** Espantou os dromedários e escondeu-se atrás de uma árvore, ao pé da montanha.

**Ali Babá:** Qual?

**Narrador:** Aquela! Escondeu-se no meio das folhagens. Naquele momento uma nuvem de fumaça encobriu tudo. (Nuvem de fumaça se forma e os quarenta ladrões chegam a bando).

## **A CAVERNA**

**Narrador:** Um bando de cavaleiros, todos cobertos por mantos negros, surgiu da nuvem de poeira. Uma intensa aura de terror e corrupção emanava do bando. Ali Babá fora dominado pelo medo e na medida em que o grupo de mercenários se aproximava

pôde contar... (*Fuzarca de Ali Babá contando o número de ladrões:*) 40 cavaleiros. Estavam todos armados... até os dentes... e carregavam sacolas nas selas. Pela aparência, pareciam ladrões. Um dos cavaleiros vinha à frente do bando galopando como um corsário galopa seu pesadelo. Assim que chegaram à montanha, todos pararam seus cavalos, apearam e descarregaram suas sacolas. Aquele que parecia ser o chefe respirou fundo como se o ar daquele lugar pudesse revigorar sua energia. O chefe então aproximou-se da montanha, afastou alguns arbustos revelando uma porta escondida e com imponência pronunciou as palavras mágicas:

**Chefe dos Ladrões:** Abre-te Sésamo!

**Narrador:** Sua voz ecoou, fez estremecer a montanha e imediatamente uma porta se abriu, revelando uma caverna! O chefe entrou, seguido pelo bando que agora exaltava toda sua selvageria. A porta se fechou. Ali Babá pôde ouvir os gritos e gemidos assombrosos que vinham de dentro da caverna e logo, o bando de mercenários, agora com as sacolas vazias, estava novamente do lado de fora.

**Chefe dos Ladrões:** Fecha-te Sésamo!

**Narrador:** Assim que a caverna se fechou, todos montaram em seus cavalos e partiram rumo ao sul, sumindo no horizonte. Ali Babá ficou escondido por algumas horas com medo de ser descoberto por algum cavaleiro que pudesse ainda estar rodeando a região. Seu receio foi logo superado por sua curiosidade e ele desceu da árvore. Colocou-se diante da caverna e repetiu em baixo tom as palavras pronunciadas pelo chefe.

**Ali Babá:** Abre-te Sésamo!

**Narrador:** A caverna, antes escondida, revelou-se novamente e um calafrio subiu pelo corpo de Ali Babá. Ele entrou e a porta se fechou. Caminhou por algum tempo por aquela caverna dominada pela escuridão. Apenas um pequeno raio de luz vindo de alguma rachadura no teto iluminava seu interior. Aos poucos os olhos de Ali Babá se acostumaram com a penumbra e ele pôde observar que a caverna fora escavada por mãos humanas e era muito maior do que ele poderia imaginar. Para sua surpresa toda aquela imensidão estava tomada por sacolas de moedas de ouro, tapetes riquíssimos, esculturas com joias encravadas, vasos, taças e bandejas de ouro e prata! Enquanto tentava examinar aquela riqueza, Ali Babá teve a sensação de não estar sozinho diante daquela fortuna. Pegou uma das sacolas e voltou para a entrada da caverna. Na medida em caminhava, podia sentir uma presença oculta crescer. Ali Babá colocou-se diante da porta e pronunciou:

**Ali Babá:** Abre-te Sésamo!



**Narrador:** A luz vinda de fora o ofuscou e sem olhar para a caverna, disse:

**Ali Babá:** Fecha-te Sésamo!

**Narrador:** Com um sentimento de medo que nunca tivera antes, Ali Babá assoviou. Seus dois dromedários apareceram, trotando em sua direção. Colocou sua valiosa sacola no lombo de um deles, e montou e partiu para a cidade antes que anoitecesse!

## *A INVEJA*

**Narrador:** “O mundo está mudando eu sinto isso na água, sinto isso na terra, eu farejo isso no ar, muito do que já existe se perdeu”. Ali Babá caminhou a tarde toda, até a noite impiedosa cair e finalmente chegou a sua casa trazendo consigo todo o “seu” tesouro. Ao ver o marido entrar em casa como um vento rasteiro, a mulher pôde ver que trazia algo. Logo foi investigando Ali Babá, que não teve outra alternativa a não ser contar toda a história. Ao ver aquele tesouro a mulher ficou espantada. Ali Babá pediu que ela contivesse a língua. A mulher então foi tomada pela curiosidade e quis saber quantas moedas de ouro continha ali. Então teve a ideia de ir à casa da cunhada, a mulher de Cassim, para pedir uma vasilha de medidas, já que o casal não possuía nenhuma por causa da sua pobreza. Ali Babá não gostou muito da ideia, mas a mulher insistiu tanto que ele não teve outra escolha. “Não há beleza em nenhum tecido se ele causa fome e infelicidade!”

**Mulher de Cassim:** Vasilha de medidas para que?

**Narrador:** Medir... terra.

**Mulher de Cassim:** Ah!

**Narrador:** Mesmo sentindo o ar estranho que saía das palavras pronunciadas pela cunhada, a esposa de Cassim foi buscar a vasilha de medidas. Mas antes de entregá-la, teve uma ideia. Passou sebo no fundo da vasilha a fim de descobrir o que a cunhada realmente queria pesar, pois se fosse algo muito valioso, ficariam vestígios grudados no fundo da vasilha. A mulher de Cassim entregou a vasilha à cunhada, que voltou rapidamente para casa. A mulher e Ali Babá começaram a contar todo o tesouro, que estava muito pesado, muito pesado, muito pesado. Ao verem aquela quantidade inimaginável de ouro, Ali Babá resolveu enterrar toda a “sua” riqueza e pediu que a mulher devolvesse a vasilha à cunhada. A mulher obedeceu. Assim que a cunhada saiu de sua casa, a mulher, muito curiosa, foi verificar o que havia no fundo da vasilha. Viu então que restava um pouco de ouro. Foi tomada de uma grande fúria e de inveja.

Quando Cassim chegou em casa, a mulher foi logo destilando seu veneno. Cassim não compreendia como aquilo era possível. Sua esposa, então, o ameaçou:

**Mulher de Cassim:** Se você não descobrir como isso aconteceu, nosso casamento está acabado.

**Cassim:** Não faz sentido.

**Narrador:** Com o coração abrasado pela inveja, Cassim atravessou as ruas até chegar à casa de seu irmão.

**Cassim:** Ali Babá, você é mesmo muito falso. Finge-se de pobre, mas tem mais dinheiro do que eu. Tem tanto ouro que precisa de uma vasilha para medi-lo.

**Ali Babá:** Não sei do que você está falando.

**Narrador:** Cassim contou o que a mulher havia feito e exibiu a moeda que tinha ficado presa no fundo da vasilha.

**Cassim:** Quantas moedas iguais a esta você tem aí?

**Narrador:** Ali Babá percebeu que seu segredo havia sido descoberto. Não teve outra saída senão contar a Cassim toda a história do tesouro dos ladrões.

**Cassim:** Você tem que me ensinar a entrar lá.

**Ali Babá:** Não, Cassim. Todo aquele tesouro foi roubado.

**Cassim:** Não quero saber. Se não me disser tudo, eu o denuncio e você irá para a prisão. Ou então será pego pelos ladrões.

**Narrador:** Ali Babá não encontrou outra solução. Explicou ao irmão como chegar à caverna do tesouro, ensinou-lhe as palavras mágicas e por fim recomendou:

**Ali Babá:** Não se esqueça de fechar a porta da caverna quando sair.

### ***A AMBIÇÃO DE CASSIM***

**Narrador:** Cassim se retirou da presença do irmão, feliz. Sem dar ouvidos às advertências, nem se preocupar com suas palavras, seguiu em direção à montanha. Ao chegar, orientou-se pelos sinais que o irmão lhe descrevera e, num canto da montanha, entre ervas e plantas, avistou a porta e pronunciou as palavras mágicas.

**Todos:** Abre-te, sésamo!

**Narrador:** Espantado com aquilo, entrou a toda pressa e velocidade. Atravessada a soleira, a porta se fechou às suas costas e Cassim se viu no meio daquele tesouro.

**Cassim:** Sou o homem mais rico e poderoso desse reino!!

**Narrador:** Ele esbravejava e repetia a frase várias e várias vezes. Quase saiu planando de alegria, ambicionando levar todo aquele dinheiro. Juntou, então, um saco de ouro, pegou tudo que seu corpo podia carregar e atravessou de volta toda gruta, chegando à porta. Nesse momento, percebeu que havia esquecido as palavras mágicas.

**Cassim:** Abre-te Centeio... Abre-te trigo... Abre-te grão de bico...

**Narrador:** Mas a porta continuou fechada. Falou todos os nomes de grãos que conhecia, até se exaurir. Já desesperado, Cassim começou a lamuriar e se lamentar, arrependido por não ter dado ouvido às orientações de Ali Babá. E ao clamar por Alah, escutou ao longe o tropel de cavalos e percebeu que os ladrões estavam voltando. Desesperado e no afã de se escafeder, Cassim se escondeu atrás de uma das pilastras. Ouviu uma voz ao longe que ecoou dentro da caverna “Abre-te, Sésamo”. E quando a porta se abriu, Cassim partiu em disparada para fora da montanha, mas se deparou com o chefe dos ladrões. (*Cassim tenta fugir, mas é atingido pelo chefe dos ladrões.*) Cassim foi morto e teve seu corpo esquartejado. Em seguida, os ladrões se espalharam e penduraram partes do cadáver atrás da porta, servindo de lição para todo aquele que se atrevesse a adentrar o local.

### ***O RECONHECIMENTO***

**Narrador:** Depois que os ladrões foram embora, Ali Babá, que estava à espreita, esperou a noite cair. Como não havia nenhum sinal de seu irmão, decidiu entrar. Logo na entrada da caverna assustou-se ao ver as manchas de sangue no chão. Depois tomou coragem e pronunciou as palavras mágicas:

**Ali Babá:** Abre-te, sésamo!

**Narrador:** A medida que entrava, Ali-Babá avistou algumas partes humanas, uma mão, meia perna, um tronco, um braço até encontrar a cabeça e ter a certeza de que era o corpo de seu irmão, Cassim, todo esquartejado.

**Ali Babá:** Cassim meu irmão, o que fizeram com você? (Lamentos)

### ***A VINGANÇA DOS LADRÕES + O PLANO DE MOGIANA***

**Narrador:** Ali Babá ainda chorava a crueldade feita com Cassim, se culpando por não ter impedido que o irmão tão amado fosse até a caverna, quando ouviu ao longe os cavalos dos ladrões. Imediatamente pegou os pedaços do corpo do irmão, colocou-os

em seu dromedário, acrescentou mais tesouros do esconderijo, escolhendo tudo que tivesse peso baixo e valor alto. Completou a carga com madeira, para que na cidade ninguém percebesse o real teor da mercadoria carregada pelo dromedário. Partiu tomando muito cuidado para que ninguém o visse. Tendo regressado ao esconderijo depois de um curto período, os ladrões entraram e, não encontrando o cadáver de Cassim, deduziram que o assunto era do conhecimento de mais algum inimigo e que o segredo deles se espalhara. Ficaram enfurecidos, e, ao inspecionarem o que fora levado do esconderijo, verificaram que se tratava de muita coisa. O chefe dos ladrões se disfarçou de mercador e partiu de madrugada rumo aos portões da cidade. Através deles adentrou suas ruas e parques, até chegar à Praça do Mercado. Soube que a cidade possuía apenas um sapateiro chamado Mustafá, e que ele, com certeza, sabia tudo o que acontecia por lá. Era um velho ganancioso, capaz de trair seus princípios e amigos por dinheiro.

**Mustafá:** Boa tarde, em que posso servi-lo?

**Chefe dos ladrões:** Um sapato...

**Narrador:** Antes de solicitar o serviço pagou adiantado com muitas moedas de ouro, agradou-o com suas palavras e foi conduzindo a conversa para a questão do morto.

**Mustafá:** Por esse dinheiro disporei de meus melhores funcionários! Amishalá!

**Chefe dos ladrões:** Estou querendo fixar morada aqui...

**Mustafá:** Vejo que o senhor é um grande comerciante, creio que gostará muito de nossa cidade. Aqui circula muita riqueza e grandes comerciantes também!

**Chefe dos ladrões:** Deve estar muito triste com a morte de alguém importante...

**Mustafá:** Sim, Cassim era um dos melhores comerciantes que conhecia. Mas seu irmão também tem se mostrado um promissor comerciante, visto que herdou toda a herança do irmão. Está esbanjando dinheiro. Seu nome é Ali Babá. Foi o funeral mais digno que já vi.

**Chefe dos ladrões:** Sabe onde vive o tal Ali Babá...

**Narrador:** Mustafá havia se rendido diante das primeiras moedas de ouro pagas pelo Chefe dos Ladrões, pois o dinheiro é uma flecha certa e um intermediário irrecusável. Com a possibilidade de ganhar muito mais, o sapateiro contou tudo o que sabia.

**Mustafá:** Bem, recentemente, fiz um serviço para ele. Cá pra nós, vejo que o senhor é um homem nobre, em que posso confiar. Eu mesmo fui chamado para costurar o corpo do irmão todo despedaçado e ganhei uma boa quantia por isso. Mas convém guardar

segredo. Posso leva-lo até lá, mas isso custará mais, visto que fui levado até lá em condições bem específicas. De olhos vendados!

**Chefe dos ladrões:** De olhos vendados?

**Narrador:** De olhos vendados?

**Mustafá:** De olhos vendados

**Coro:** Que ce falô?

**Mustafá:** Olhos vendados

**Narrador:** Que história é essa? Eu não me lembro disto que você está falando.

**Ator que faz Mustafá:** Depois que Ali Babá saiu da caverna ele foi direto para a casa da cunhada. (*Imagem 1 – casa da cunhada*) Disse que não tinha boas notícias, pediu para que chamasse toda a família e os criados. (*Imagem 2 – família e criados*) Em poucas palavras contou o que tinha acontecido e mostrou o corpo do irmão. (*Imagem 3 – corpo no chão*) Todo esquartejado. (*Imagem 4 – corpo esquartejado+ susto da família*) A mulher ficou desesperada, começou a chorar, batendo no próprio peito e arrancando os cabelos. Mas Ali Babá implorou para que se calasse e disse que se casaria com ela. A mulher ficou surpresa com a proposta, mas não estranhou muito. Naquela época, na Pérsia, era comum os homens terem mais de uma esposa. Em seguida disse que precisava tomar alguma providência para que ninguém ficasse sabendo de nada.

**Mogiana:** Eu tenho um plano...

**Ator que faz Mustafá:** Quem é você?

**Mogiana:** Mogiana, escrava de Cassim, prazer...

**Ator que faz Mustafá:** Ah, tá... Mogiana era uma jovem muito esperta, bela e sábia. Seu plano consistia em buscar o velho sapateiro Mustafá, para que ele costurasse o corpo de Cassim, e para que não aprendesse o caminho, ele deveria ser conduzido de olhos vendados!

**Narrador e todos:** Ah! Agora entendi!

**Ator que faz Mustafá:** Mas isso não é tudo, ainda tem a segunda parte do plano. A próxima coisa a fazer seria espalhar a notícia de que Cassim estava muito doente...

**Coro:** Muito doente

**Ator que faz Mustafá:** Depois se lamentariam: “Cassim morreu” ...

**Coro:** Morreu!

**Ator que faz Mustafá:** Assim ninguém saberia que ele havia sido esquartejado...

**Coro:** Esquart... (shiiiiii)

**Ator que faz Mustafá:** E todo mundo pensaria que Cassim tinha morrido de morte natural.

**Narrador:** Ah, entendi. Não me lembrava desta parte da história. Mustafá então teve os olhos vendados e levou o chefe dos ladrões até a casa em que havia costurado o corpo de Cassim. (*Cena de Mustafá levando o chefe até a casa.*) Eles estavam em frente a casa de Cassim, onde agora morava Ali Babá, que havia se casado com a cunhada e se mudado para lá com a primeira esposa. O Chefe não quis falar muito diante de Mustafá para que ele não desconfiasse de nada. Em seguida deu ao sapateiro todas as moedas de ouro que havia levado. Com esse pagamento Mustafá se tornou o comerciante mais rico da cidade.

### ***O PLANO DO CHEFE – MULAS E – “AZEITE”***

**Narrador:** O chefe dos ladrões retornou para os seus companheiros na caverna e informou-os do que fizera e disse: “Agora conheci a casa do nosso inimigo. Chegou o momento da vingança.” (*1ª partitura de movimento*) O Chefe tinha pensado uma forma de entrar na casa e agarrar Ali Babá. (*2ª partitura de movimento*) Dividiu o grupo em dois e ordenou que fossem às cidades e aldeias das imediações vizinhas para comprar 20 mulas e 40 cântaros. Era hora de colocar o plano em prática: o chefe mandou que os 39 ladrões colocassem dois cântaros em cada mula e entrassem nos cântaros, escondendo-se com suas armas. Apenas o quadragésimo cântaro continha azeite. (*3ª partitura de movimento*) Para disfarçar, o chefe besuntou todos os cântaros com azeite e entrou na cidade conduzindo as mulas logo após o pôr-do-sol. (*4ª partitura de movimento*)

### ***NA CASA DE ALI-BABÁ***

**Narrador:** Da varanda de sua casa, Ali Babá olhava as estrelas, que anunciavam um mau presságio, quando teve sua atenção roubada pela sombra de um vulto que se aproximava de seu portão.

**Ali Babá:** Boa noite, senhor.

**Chefe dos Ladrões:** Boa noite, meu bom homem. Primeiramente desculpe-me por incomodá-lo a essa hora da noite, mas, não tenho a quem recorrer. Poderia pedir-lhe um grande favor?

**Ali Babá:** Claro, ajudarei se estiver ao meu alcance.

**Chefe dos Ladrões:** Venho de muito longe com uma valiosa carga de azeite que pretendo vender amanhã cedo no mercado. Porém, uma sucessão de intempéries durante minha viagem fizeram com que me atrasasse e agora não sei onde passar a noite. Seria muito pedir que me alojasse em sua casa até o amanhecer?

**Ali Babá:** Seria um prazer recebê-lo. Entre.

**Narrador:** Ali Babá conduziu gentilmente o Chefe dos Ladrões até o estábulo atravessando o grande pátio de sua bela morada. Durante a caminhada, o Chefe observava com atenção todas as possíveis entradas e saídas existentes na casa.

**Ali Babá:** Vou chamar meus criados para que o ajudem a descarregar sua mercadoria...

**Chefe dos Ladrões:** Consigo descarregá-la sozinho, não se incomode com isso bom homem. Mas, confesso que não negaria uma boa refeição.

**Ali Babá:** Claro, providenciarei um jantar digno e um bom quarto para o senhor passar a noite. Com sua licença.

**Narrador:** Ali Babá adentrou sua casa e o Chefe dos ladrões começou a descarregar as mulas. A cada cântaro descarregado uma blasfêmia proferida contra Ali Babá e sua morada, construída com a riqueza que fora roubada da caverna. Quando colocou o último cântaro no chão, abriu um pouco a tampa e disse ao homem que estava lá dentro:

**Chefe dos Ladrões:** De madrugada, virei chamá-los para o ataque.

**Narrador:** O mesmo recado foi transmitido a todos os homens, um por um. Em seguida, o Chefe amarrou suas mulas e enquanto dava-lhes água e ração fora surpreendido por Abdala, o escravo da casa que levou o Chefe até o aposento que lhe fora preparado. Assim que entraram a lâmpada que o iluminava apagou-se. Abdala se desculpou, pegou a lâmpada e a levou até o depósito para repor o azeite. Naquele tempo, utilizava-se azeite como combustível para as lâmpadas. Mas, ao chegar ao depósito observou que o estoque de azeite da casa se esgotara. Foi então até a cozinha onde encontrou Mogiana lavando os pratos.

**Mogiana:** Que foi Abdala? E no depósito? Também acabou? Por que não pegamos um pouco de azeite num dos cântaros que estão no pátio? Não se preocupe, amanhã cedo pagamos pelo azeite que utilizamos.

### ***A SURPRESA DE ALI BABÁ***

**Narrador 1:** Ali Babá acordou assustado com aquele berreiro no meio da noite.

**Narrador 2:** Também, com aquela barulheira.

**Narrador 1:** Correu até a cozinha e encontrou Mogiana e Abdala juntos à janela.

**Narrador 2:** Vendo o ladrão fugir.

**Ali Babá:** O que foi?

**Mogiana:** Havia um ladrão ali no pátio, mas já fugiu correndo.

**Ali Babá:** Espero que essa gritaria não tenha assustado o mercador.

**Mogiana:** Posso lhe garantir que assustou, amo. Só que ele é tão mercador quanto eu.

**Ali Babá:** O que quer dizer com isso, Mogiana?

**Mogiana:** Que se tratava de um grande impostor, meu amo. E, com toda certeza, tinha planejado um grande mal contra o senhor.

**Narrador 1:** Ela contou a Ali-Babá tudo o que havia acontecido durante a noite.

*(Enquanto narradores 1 e 2 falam o texto abaixo, o elenco fala ao mesmo tempo na intenção de contar o que aconteceu a Ali Baba. Todos param com o sinal de Ali Babá.)*

**Narrador 2:** Mais ou menos, né?

**Narrador 1:** Por quê?

**Narrador 2:** Ela não contou a história direito.

**Narrador 1:** Como assim?

**Narrador 2:** Na verdade, eu conheço outra versão da história.

**Narrador 1:** Qual versão?

**Narrador 2:** Aquela em que Mogiana mata os ladrões queimados com azeite fervente.

**Narrador 1:** Credo! Ela mata os ladrões.

**Narrador 2:** Muito mais emocionante.

*(Sinal de Abdala)*

**Narrador 1:** Vamos ficar com a versão light, sem frituras. *(Continua)* Explicou-lhe como tinha descoberto os homens dentro dos cântaros de azeite e concluído que eram os mesmos ladrões da caverna do tesouro. Abdala acrescentou.

**Narrador 2:** Mogiana traduziu.

**Mogiana:** Eles estão agora dormindo na prisão do palácio, amo. E aquele falso mercador não aparecerá tão cedo por aqui.



## ***UM NOVO DISFARCE***

**Narrador:** Mas Mogiana estava errada... O chefe dos ladrões, após a fuga da casa de Ali Babá, realmente retornou para a caverna na mais lamentável situação. (*Movimentação do quadrado*). Por um instante detestou a vida e desejou a morte:

**Chefe dos Ladrões:** Ai, quanta dor e quanta raiva. Eu me vingarei do meu inimigo da maneira mais cruel, e o farei provar doloroso sofrimento e punição terrível.

**Narrador:** Jurando vingança, o chefe adormeceu. Dias depois abandonou o esconderijo, agora vestindo um novo traje, disfarçado de um mercador estrangeiro: Cogiá Hussein. Retornou à cidade e logo tratou de montar um negócio próximo ao de Ali Babá. Aos poucos foi levando para seu comércio parte do tesouro roubado que ficava na caverna: tecidos fiados a ouro, peças indianas, panos sírios, roupas de brocado e pedras preciosas. Passou a vender, comprar e negociar com as pessoas. Seu nome ficou conhecido por toda região e todos procuravam conhecê-lo.

**Ali Babá:** Boa Tarde, meu nome é Ali Babá. Tenho um convite a lhe fazer. Vejo o bom comerciante que é e por esse motivo gostaria de afirmar nossos votos de amizade convidando-o para um jantar hoje em minha casa.

**Narrador:** Cogiá Hussein aceitou logo o convite e mal conseguiu esconder a alegria por perceber que seu plano estava dando certo. Retornou a caverna e lá tratou de se armar. Escondeu entre suas vestes um punhal afiado. A noite retornou à cidade e na hora marcada estava de frente para a casa de Ali Babá.

**Cogiá Hussein (Chefe dos Ladrões):** Finalmente me vingarei! Matarei hoje o pior inimigo que cruzou o meu caminho!!

## ***A PERFORMANCE DE MOGIANA E ABDALA***

**Narrador:** Quando o chefe dos ladrões chegou, Ali Babá não desconfiou de que aquele comerciante bem vestido fosse o falso mercador de azeite. Conversaram sobre vários assuntos. Abdala e Mogiana entraram para servir o jantar. Logo que olhou para o visitante, Mogiana teve a impressão de que já o conhecia. Não demorou muito para se lembrar de onde: era o chefe dos ladrões! Mesmo com aquele disfarce tinha certeza que era ele. Jamais se esqueceria do rosto daquele homem. Ela foi depressa até seu quarto. Ficou muito preocupada com aquilo tudo. Era preciso fazer alguma coisa, e depressa. Vestiu uma linda roupa de odalisca com uma cinta dourada e colocou um punhal

prateado na cinta. Quando voltou à cozinha, ela chamou Abdala num canto e contou-lhe que havia reconhecido o chefe dos ladrões. Abdala ficou branco de medo e perguntou:

**Abdala:** Então, é ele que está lá na casa?

**Mogiana:** É.

**Abdala:** E acha que vai matar nosso amo?

**Mogiana:** Vai, se não fizermos nada para impedir.

**Abdala:** E o que vamos fazer?

**Mogiana:** Tenho um plano. Vá pegar sua flauta. Vamos animar esta festa!

**Narrador:** Essa parte Abdala já conhecia de cor. Nas horas de folga, costumava tocar enquanto ela dançava. Assim, os dois entraram na sala. Abdala na frente, tocando flauta, e Mogiana atrás, dançando.

**Ali Babá:** Meu caro amigo, tenho certeza de que apreciará este espetáculo.

**Narrador:** Cogiá Hussein não ficou muito satisfeito com a novidade. Aquilo atrasaria um pouco seu plano. Contudo, disfarçou a contrariedade. Mogiana era mesmo uma excelente bailarina. Todos olhavam para ela com admiração, apreciando a graça de seus movimentos, a leveza de seus passos e a agilidade de seus saltos. E ele ficou fascinado. Mogiana acelerou o ritmo de sua dança. Em certo momento, retirou o punhal da cintura. Ergueu-o acima da cabeça e passou a fazer desenhos no ar com ele. Foi se aproximando, quando de repente, atirou-se sobre o visitante, e prendeu o punhal em seu pescoço.

**Mogiana:** Fique quietinho, ou morre!!

## ***A RECOMPENSA***

**Ali Babá:** O que é isso, Mogiana? Ficou maluca? Pode me explicar o que está fazendo?

**Mogiana:** Livrei-o da desgraça, meu amo. Este homem é o chefe dos ladrões.

**Todos:** Ohhhh!!!

**Mogiana:** É o mesmo que estive aqui da outra vez, disfarçado de mercador e voltou esta noite com o mesmo propósito.

**Ali Babá:** E agora? O que vamos fazer com o ele?

**Mogiana:** Vamos levá-lo para o Sultão, que se encarregará de puni-lo.

**Narrador:** Depois de entregarem o chefe dos ladrões ao sultão do palácio e explicar-lhe toda a história, voltaram para casa. No caminho, Ali Babá agradeceu à Mogiana.

**Ali Babá:** Mais uma vez devo-lhe a vida. Agora quero te recompensar à altura por isso. Acho que chegou a hora. Quero que você se case comigo, Mogiana.

**Mogiana:** Cumprirei o que me pede com o maior prazer.

**Ali Babá:** De agora em diante, nenhum cidadão deste reino passará por dificuldades. (Entra música de festa. Os bastões são guardados na caixa, cada ator se dirige para uma bacia e se ajoelha em frente. Os atores vão tirando a argila do rosto e a música vai baixando até o ponto de se conseguir ouvir o texto final.)

### ***A FESTA: a desmontagem***

**Narrador 1:** Foi uma festa inesquecível.

**Narrador 2:** Durante três dias, houve muita música, dança, queima de fogos.

**Narrador 3:** E um banquete sem fim, com as melhores iguarias do Oriente.

**Narrador 4:** Ali Babá tinha conseguido melhorar a vida de todos os moradores da cidade.

**Narrador 5:** E durante muitos e muitos anos todos os habitantes daquele reino viveram em paz e prosperidade.

**Narrador 6:** Até que... (Todos levantam o rosto juntos e olham para o público assustados. Sai a música e entra *blackout* – simultaneamente)

## ANEXO II

### ROTEIRO DE *O SINISTRO SOMOS NOZES*<sup>75</sup>

#### PONTO DE CULTURA TRUPE DE TRUÕES – 2012

Um Zé ninguém? Um zero à esquerda? Um ser humano frágil e incapaz? Você... Silva ainda possuía a cabeça no lugar. Luta por um lugar ao sol no mundo de pessoas estressadas, bizarras e violentas. Trabalha como ajudante de dentista, tenta tirar sua carteira de motorista, é paquerado, assediado no ônibus e quase convertido a uma religião bizarra, deseja ser mais bonito... Infeliz com sua vida, acaba sendo convencido pelo proprietário do Instituto Modifique, o Sr. Sinistro, a desistir de sua cabeça em troca de promessas de felicidade.

O espetáculo *O Sinistro somos nozes* é o resultado do segundo ano do Projeto Ponto de Cultura Trupe de Truões, Ensino Encena: Formação e Multiplicação no Teatro Infantojuvenil. A obra teve como estímulo dramaturgic inicial o conto *O homem da cabeça de papelão*, do escritor João do Rio, criando, durante o processo, sua dramaturgia própria, que se referencia em inúmeros outros artistas. Durante o processo, também foram trabalhadas técnicas do teatro de máscaras e do teatro de animação, com o intuito de ampliar a pesquisa da linguagem do teatro infantojuvenil da Trupe de Truões. A construção textual realizada pelos alunos é outro ponto que merece destaque por se tratar de uma criação realizada por e para jovens, sem perder, contudo, a dimensão complexa do universo dos códigos cênicos e seu aprendizado.

FICHA TÉCNICA DO ESPETÁCULO:

ALUNOS/ELENCO: JOVENS ATORES DO PONTO DOS TRUÕES

TEXTO DE CRIAÇÃO COLETIVA, LIVREMENTE INSPIRADO NO CONTO *HOMEM DA CABEÇA DE PAPELÃO*, DE JOÃO DO RIO.

DRAMATURGIA: GETÚLIO GÓIS E WELERSON FILHO.

SONOPLASTIA E OPERAÇÃO DE SOM: GETÚLIO GÓIS.

FIGURINO: GETÚLIO GÓIS E WELERSON FILHO.

CONFECÇÃO DE FIGURINO: KARLA

OFICINA DE BONECOS: GRUPO FAZ DE CONTA.

---

<sup>75</sup> Programa do espetáculo *O Sinistro somos Nozes* do Ponto de Cultura Trupe de Truões. Uberlândia, Nov. 2012.

CONSTRUÇÃO DE CENÁRIO: AFONSO MANSUETO.

EDIÇÃO DE VÍDEO: JESSIE SILVA.

OFICINA DE FOTOGRAFIA E SOFTWARE LIVRE: PAULO MORAES.

OFICINA DE SONOPLASTIA: CESAR LIGUINELLI.

PREPARAÇÃO CORPORAL: WELERSON FILHO.

PROFESSORES/DIRETORES: GETÚLIO GÓIS E WELERSON FILHO.

*NOSSOS AGRADECIMENTOS À ADRIEL HENRIQUE, AO PROFESSOR DR. MÁRIO PIRAGIBE, Á NÁDIA YOSHI, AOS ESTAGIÁRIOS LAÍS COELHO, LEANDRO ALVES, DÉBORA HELEN E À ESEBA – ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UFU.*

### **ROTEIRO DO ESPETÁCULO - FRAGMENTOS**

1ª CENA → COREOGRAFIA: MÁSCARAS;

2ª CENA → CONSULTÓRIO ODONTOLÓGICO;

Gislayne está com problemas nos dentes, sua única solução é recorrer ao dentista do UAI Umuarama, chega lá 05h30min da manhã e começa o barraco habitual logo cedo. Gislayne - (Batendo na porta) Vamos abrir essa porcaria logo, já é 5:30 da manhã eu quero ser atendida! E não vou pega ficha nem espera na fila não, hein? UAI não é para atender o povo? Então vão me atender eu descii o morro da favela à toa não! (Assistente tenta acalma-lá sem sucesso)...

3ª CENA → MARINALVA E VOCÊ SILVA;

(Marinalva entra em cena e se apoia na “grade”, observando a paisagem e fazendo várias e exageradas expressões)

(Marinalva dá um grande suspiro e volta a olhar para a paisagem...)

(os olhares da Marinalva e do Você Silva se encontram (e é amor à primeira vista...) os dois se assustam e olham para lados opostos)

(Marinalva e Você Silva vão se aproximando um do outro aos poucos até que “tombam” um no outro)

Marinalva - Ai... que susto!

(Você Silva se afasta com medo da reação de Marinalva...)

Marinalva - Não... que isso... olha... eu sou sua nova amiga. Prazer... meu nome é

Marinalva: A Bonita!

Marinalva - Vem! Vamos olhar a paisagem, ela é tão bonita...

(Marinalva e Você Silva ficam observando a paisagem e Marinalva olha e aponta para algo...)

Marinalva - Olha... que lindinho... é um cachorrinho! Atoooooo cachorrinhos, atoooooo todos os animais, mas esse cachorrinho é tão fofo... e olha! Ele parece um camelo!!

Marinalva - Vamos olhar mais um pouquinho... atoooooo ver coisa bunita!

(Marinalva e Você Silva ficam observando a paisagem, e Marinalva olha e aponta para algo novamente...)

Marinalva - Olha! Que lindas flores... atoooooo flores! De todos os cheiros, cores... de todas as formas e tamanhos... gosto de flores vermelhas, rosas, azuis, oxas... gosto de girassol, rosas, tulipas...Ai que lindas essas flores!

(Você Silva fica pensativo e tira uma flor do bolso e mostra à Marinalva)

Marinalva - Que linda essa flor! Ela tem tooodas as cores... é pra mim??

(Você Silva afirma com a cabeça)

Marinalva - Nãaaa! Aí... é minha! Vamos ver...

(Marinalva começa a despetalar a flor)

Marinalva - Bem me quer... mal me quer... bem me quer... mal me quer...

(Você Silva pega a flor de Marinalva e ela se assusta)

Marinalva - Mal me quer... você mal me quer??! Eu não, atoro, pessoas, que mal, me querem... hã,hã!

(Marinalva faz sinal de negativo com a cabeça e ignora Você Silva)

(Você Silva pega uma balinha do bolso e mostra à Marinalva)

Marinalva - Nãaaa! Uma palinha... é pra minha pessoa??!

(Você Silva afirma com a cabeça)

(Marinalva toma a balinha de Você Silva, enfia na boca e começa a mastigar)

Marinalva - Nossa...você é muito gentil! Atoooooo palinhas...de todos os sabores...e cores...gosto de palinha de chocolate, avelã, menta, morango... hum... gosto de palinha sortida... mas tem uma palinha que eu não posso! Sabe por quê??

(Você Silva faz sinal de negativo)

Marinalva - É porque...

(Marinalva faz que aponta para o “horizonte” - mostrando a história)

Marinalva - Um dia... uma amiga minha me deu uma palinha... mas eu não podia com essa palinha... ai... Meu rosto inchou! Minha goela fechou! Meu coração parou! E... e... eu fui para no UTI! Eu fiquei lá por... por...

(Marinalva conta nos dedos)

Marinalva - Cinco semanas! Mas aqui estou... Marinalva... eu...! Deixa eu te falar, você tem outra palinha??

(Você Silva faz sinal de negativo com a cabeça)

Marinalva - Não acredito que você não tem outra palinha! Eu não, atoro, pessoas, que não, me dão, mais, palinha! Hã, hã...

(Marinalva cruza os braços e ignora Você Silva, enquanto ele procura desesperadamente por outra balinha)

(Você Silva encontra outra balinha e mostra para Marinalva)

Marinalva - Não creiooo! Você vai em dar a última palinha??

(Você Silva faz sinal de positivo com a cabeça)

(Marinalva toma a balinha de Você Silva, enfia na boca e começa a mastigar)

Marinalva - Hum... ai delícia! Ai que maravilha! Ai que gostoso! Atooooooro palinha! E essa tem um sabor exótico, né?! Tá... mexendo... com todo o meu cooorpo! Ai... to até arrepiando...

(Marinalva mostra o braço para o Você Silva e aponta para ele-braço)

Marinalva - Dá um look! Hum...

(Marinalva coloca a mão no pescoço)

Marinalva - Mas agora essa palinha ta meio estranha...sabe...a palinha que eu não posso é de caramelo... essa palinha é de... caramelo??

(Marinalva começa a passar mal: gritar, pular, abaixar, tossir... e Você Silva tenta ajudar. Até que Marinalva morre e cai no chão)

(Máscara se desespera... andando de um lado para o outro...)

(Ouve-se um assovio e o guardinha passa)

(Você Silva levanta Marinalva)

4ª CENA → AUTOESCOLA;

5ª CENA → FUNKEIRAS;

6ª CENA → PERUAS;

7ª CENA → PROPAGANDAS;

8ª CENA → ENTRADA: SR. SINISTRO E CABEÇAS;

9ª CENA → VENDA DA CABEÇA;

**SINISTRO** – Seja muito bem-vindo ao Instituto Modifique. Aqui, especialmente aqui, você pode adquirir uma nova identidade, uma nova certidão de nascimento, de casamento e de óbito. E mais, você pode ter também uma carteira de trabalho, uma carteira de habilitação, além de levar junto um quite com um CPF, Renavam, Chassi, um PIS e um maravilhoso título de eleitor. E no final, depois de adquirir tudo isso, você ainda vai ser alguém na vida. Sim, chega de ser apontado como um vagabundo, um João sem braço, um Zé ninguém, um zero à esquerda. Você vai sair daqui com um diploma, já pensou? Uma profissão para o resto da sua vida? Maravilhaaaaaaaaaaaaa! Você vai ter

um diploma de auxiliar do limpador de privada do banheiro do shopping. Estava te esperando. Eu te chamei e você veio... E que entre a máquina de diplomas!

(Entra a máquina de diplomas. Sorteio da profissão.)

**SINISTRO** – Aqui está o diploma (lê): Diploma de Auxiliar do limpador de privada do banheiro do shopping nível 01, ao Sr. Vocêsilva. (vai entregar e para). Mas nem tudo é de graça... E é muito fácil aproveitar essa oportunidade. Mas é só hoje, atenção, promoção para você que é tão especial: Em troca disso tudo que lhe ofereço, EU QUERO SUA CABEÇA! A sua cabeçaaaaaaa! É só você me dar a sua cabeça simplesmente. Anda, anda, para de raciocinar, esta oportunidade é só hoje. Isso é uma proposta irresistível. Você não iria mais se preocupar com pagar contas, com levar filhos à escola, com tirar notas baixas, em ter chifres. Não precisa pensar mais. Pensar dói, é perda de tempo. Pra que ser diferente se você pode ser como todo mundo, mais um na multidão? Imagine que você nunca mais terá dor de cabeça ou remorso, e imaginar não será mais possível. E então vamos, vamos, me dê logo a sua cabeça.

(Vocêsilva entrega a cabeça. Sr. Sinistro, maravilhado, coloca a cabeça na sua coleção. Vocêsilva fala pela primeira vez.)

**VOCÊSILVA** – O gato f-foi pau atirado, e a barata diz que t-tem, ela tem. Laranja é batata-tata... Alguém disse pipoca?... Pipoca na manteiga? Bilooca! Biloca na manteiga! Nisisiin, NisimMiojo! Ããããh, ãããh... Sou inteligente. A camada de ozônio penera os raios ultravioletos. Testu!...Afasia quaquaqu levarão o inferno às nuvens tão azuis calmas, tão calmas... Testu! Quando um animal irracional não tem água para beber, só sobrevive se for empalhado... Testu! Créuuuuuu. Testu! A dança do tchaco é uma dança gostosa que tem uma mistura de samba de roda (Caminha, já saindo do palco continuando a pronunciar) Ai de mim! As pedras inacabadas Testu.

10ª CENA → MÁQUINA DE DIPLOMA;

11ª CENA → VOCÊ SILVA;

12ª CENA → BADALADAS E MINHOCAS;

M. P. - **Não quer trabalhar!**

TODOS - **Não quer!**

**Não quer!**

**Não quer!**

C. - **Cantar chega!**

TODOS - **Chega!**

**Chega!**

**Chega!**

J. V. - **Fazer greve!**

TODOS - **Greve!**

**Greve!**

**Greve!**

C. - **Beber vodka!**

M. P. - **Ficar rouco!**

TODOS - **Rouco!**

**Rouco!**



**Rouco!**

**(minhocas bebem vodka)**

**A. L. - Olha! Você Silva!**

**TODOS - Silva!**

**Silva!**

**Silva!**

**C. - Coleção completa!**

**M. P. - Cuidado! Zumbi!**

**J. V. - Sinistro é zumbi!**

**TODOS - Zumbi!**

**Zumbi!**

**Zumbi!**

**TODOS - Ahhhhh! O palhaço!**

**13ª CENA → BADALADAS E CABEÇAS;**

**14ª CENA → SENHOR SINISTRO E PALHAÇO;**

**15ª CENA → ATORES ANÕES;**

**JULIETA –** Eu não acredito! Estou indignada... estou re-vol-ta-da! Como é possível deixarem esses atores e atrizes sem profissionalismo fazer um espetáculo desse tamanho, para esse público maravilhoso!? Na minha época...?! Na minha época não era nada assim! Éramos... atores de verdade e fazíamos espetáculos de verdade! Não dessa maneira... éramos os melhores! Arrasávamos em cena... eu e o meu maravilhoso parceiro!

(Julieta aponta com as duas mãos para o lado - apresentando seu parceiro)

**ROMEU –** Sim! Estamos aqui para fazer justiça! Trazer o teatro de verdade! Onde já se viu... minhocas loucas, palhaços maníacos? Estamos aqui para apresentar...

**JULIETA –** Uma peça de William Shakespeare, Romeo and Juliet! (encenando)

Estrelinhas... óh estrelinhas... eu conheci um cara... e acho que estou apaixonada!

Love's in the air... lo,lo,love's in the air! How!

**ROMEU –** Julieta...

**JULIETA -** Siim...

**ROMEU -** Porque eu posso ser Todinho seu.Julieta...eu tenho uma coisa pra te pedir!

**JULIETA -** Fala...fala!

**ROMEU –** Quer casar comigo??

**JULIETA –** Sim... sim... sim! Vamos celebrar... DJ solta o som!

(uma música toca e os anões dançam)

(a música para)

**JULIETA –** Mas tem uma condição...

**ROMEU –** Qual é?

JULIETA – Vai ter que contar pro papaizinho!

(os dois começam a rir)

(os dois param de rir)

ROMEU – Não vai rolar...

JULIETA – Como assim não vai rolar?

ROMEU – É... página virada...

JULIETA – Mas... mas... você não ia ser Todinho meu?

ROMEU – É... passado!

JULIETA – Eu... vou... te matar!

(Julieta pula para o lado, fica na posição de ataque, mata Romeu e depois se mata.)

16ª CENA → TRÂNSITO: CABEÇAS E PALHAÇO;

17ª CENA → ENTRADA: ZUMBI; SAÍDA: ZUMBI E CABEÇAS;

18ª CENA → (MADAME ) PALHAÇO.

## ANEXO III

### ROTEIRO DE *POR QUE NÃO PARA SEMPRE?*

#### PONTO DE CULTURA TRUPE DE TRUÕES – 2013

CONCEPÇÃO E DIREÇÃO: GETÚLIO GÓIS E WELERSON FREITAS FILHO

ELENCO: JOVENS ATORES DO PONTO DOS TRUÕES.

BOLSISTA PIBID TEATRO UFU: MARIANA GUERRON

“OFICINA DE FORMAS ANIMADAS” – PROF. DR. MÁRIO PIRAGIBE (CURSO TEATRO UFU – UBERLÂNDIA-MG) – 2013;

“OFICINA FIGURINOS E ADEREÇOS”- PROFA. MARLY MAGALHÃES (MESTRANDA TEATRO UFU) E MESTRE GRIÔ DULCINÉA PENHA (MONUVA – UBERLÂNDIA – MG) - 2013;

COORDENAÇÃO GERAL: LAÍS BATISTA

#### 01. **SHERAZADE**

(Sons de sirenes e helicópteros. Entra uma atriz cansada, correndo e se escondendo dos focos de luz. Os sons se afastam. Olha para o público.)

**PATRÍCIA** – Eu estou fugindo da morte. Faz tempo que eu consegui pular os muros do Sistema de Contenção Comportamental e sou procurada como perigosa e articuladora de revoluções. Meu crime maior? Eu conto histórias. Mas Eles não permitem mais histórias. Histórias livres não são permitidas. Não são adequadas.

Eles? Eles apagaram as memórias das histórias e implantaram histórias criadas para dominar e fazerem dormir as almas.

Não me mataram porque eles me estudam para um dia poderem me usar. Mas eu fujo, eu sempre fujo. Tenho ânsia de contar a todos que as histórias estão no éter, nas estrelas, vagam como se fossem flocos de nada que, se apanhadas, se transformam em forças capazes de conectar tudo e todos.

O mundo se tornou um amontoado de histórias desconexas. Mas eu vejo, eu vejo além.  
Eu vejo os tempos e espaços de todo o universo.

Eu não temo o fogo das palavras e estou aqui para lhes mostrar, antes que Eles me achem, que existem mil e uma noites a serem vividas e que é preciso, é preciso contar histórias para que elas se relacionem novamente e não morram. Cada palavra que digo é uma porta no infinito. Eu sou Sherazade. (Corre.)

**DORINHA** (Entra outra jovem e a chama.) Patríciaaaaaaa!

(Corre até Carolina e entrega uma fita crepe. Estendem uma linha no palco pista. Começa a caminhada em dupla.)

---

## 02. CAMINHADA

(Cena da caminhada em dupla.)

---

## 03. MEDO (texto de Raymond Carver)

(No meio começam a conversar sobre coisas. A última dupla é Marcio e Elisângela.)

Medo de ver a polícia estacionar à minha porta.

Medo de dormir à noite.

Medo de não dormir.

Medo de que o passado desperte.

Medo de que o presente alce voo.

Medo do telefone que toca no silêncio da noite.

Medo de tempestades elétricas.

Medo da faxineira que tem uma pinta no queixo!

Medo de cães que supostamente não mordem.

Medo da ansiedade!

Medo de ter que identificar o corpo de um amigo morto.

Medo de ficar sem dinheiro.

Medo de ter demais, mesmo que ninguém vá acreditar nisso.

Medo de perfis psicológicos.

Medo de me atrasar e medo de ser o primeiro a chegar.

Medo de ver a letra dos meus filhos em envelopes.

Medo de que eles morram antes de mim e que eu me sinta culpado.

Medo de ter que morar com a minha mãe em sua velhice, e na minha.

Medo da confusão.

Medo de que este dia termine com uma nota infeliz.

Medo de acordar e ver que você partiu.

Medo de não amar e medo de não amar o bastante.

Medo de que o que amo se prove letal para aqueles que amo.

Medo da morte.

Medo de viver demais.

Medo da morte.

Já disse isso.

---

#### **04. BASTÕES + DEPOIMENTOS**

##### **TEXTO 01**

**CLAIR** – Meu nome é Clair, eu nasci em 2000 e minha vida é bem simples. Não tenho muitas coisas pra contar, mas vou ver o que acho.

Nasci em 2000, no Hospital Santa Catarina, em 27 de março. Isso significa que meu aniversário tá chegando...

Então, eu não me lembro de muita coisa, mas lembro de que, quando eu tinha quatro anos, eu gostava muito de ir numa fazenda onde meu pai fazia eventos, que se chamava Sítio do Pica-Pau Amarelo. Lá eu descii na tirolesa que meu pai tinha montado e quando eu estava descendo eu estava “vazando” marrom, minha mãe tinha pensado que era cocô, mas na verdade era lama, porque eu caí em uma poça. Isso não deve ser tão interessante, mas conta como foi a minha primeira descida de tirolesa. Outra coisa que marcou bastante a minha vida foi quando eu estava descendo na tirolesa de uma fazenda e bati a minha perna em um galho, que abriu a perna; tive que dar dezessete pontos.

Minha mãe também me conta que eu quase morri afogado quando eu tinha três anos, foi lá no CCPIU (Clube de Caça e Pesca do Itororó de Uberlândia). Quando eu tinha nove anos, eu tive três pneumonias; além da que eu tive com 4 anos...

Eu fui crescendo e ganhei uma vaga na Eseba. Lá na Eseba estudávamos eu e o meu irmão. Foi onde eu conheci a minha melhor amiga, e o meu irmão, o dele. E esses dois eram irmãos, então, a partir daí, nossas histórias se combinaram. O pai deles é um pai pra mim, pois foi ele que me ensinou a nadar, cozinhar e a ser uma pessoa mais feliz!

Desde pequeno, o meu sonho era ser ator e cantor, só que eu não tive muitas oportunidades. Eu fazia canto no coral lá do Conservatório e eu só tirava A, até que um

dia eu tive que sair de lá e passei a ficar sem cantar; agora só escuto músicas o dia inteiro. Um dia eu fiz teatro na Eseba e conheci o professor Getúlio, que me chamou pra fazer aulas todas as quintas.

Hoje em dia eu estou salvo, feliz, com muitos amigos, fazendo teatro... E é isso em que a minha vida se baseia. Não disse que era sem graça?!!

## **TEXTO 02**

**JOSÉ** – Minha vida toda até hoje foi um soco no estomago.

Um exemplo disso é de eu não saber onde é o circunflexo de “estomago”. As pessoas não cansam de me mandar o que fazer ou julgar, etc., etc. Isso não soa depressivo, acho que é até normal para alguns. Nada aconteceu de tão extraordinário, às vezes eu acho que vou morrer parada, por motivos naturais, sei lá: golfinhos vão se adaptar ao oxigênio e resolver matar humanos.

As coisas mais “marcantes” (ou não) que eu me lembro foram:

- minha avó ter vomitado no meu pé;
- minha cachorra ter cortado a cartilagem da minha orelha;
- meu pai ter sofrido um acidente.

Eu sinto como se todos vomitassem leite condensado na minha cara.

## **TEXTO 03**

**PATRÍCIA** – Antes de tudo, é necessário lembrar que todos os acontecimentos que vou relatar são momentaneamente considerados importantes, quero dizer, talvez, se eu fizesse essa bibliografia daqui alguns dias, eu colocaria fatos diferentes, porque eu consideraria outros fatos mais importantes.

Então, eu nasci no dia vinte de agosto de 1997, num (não sei se era belo) dia, sou leonino, então gosto de gente e de aparecer. Ao longo da vida fiz amigos bem legais.

Aos quatro anos fui para a Eseba e, até meus quinze anos, tudo o que eu fiz ou tudo o que eu sei e vivi está relacionado com essa escola. A Eseba foi responsável por me proporcionar experiências inesquecíveis, mas também (como a minha vida toda se baseia em Eseba) por me incluir em um ambiente escolar meio utópico, melhor demais que qualquer outro.

Uma vez eu cortei a língua e tive de fazer um ponto, sem anestesia, e foi doído. Uma vez eu viajei com a Eseba e foi ótimo. Uma vez eu quebrei a minha cama pulando e apanhei do meu pai, foi doído também. Uma vez eu zerei o Donkey Kong e isso foi

mentira, mas que eu joguei muito é verdade. Uma vez eu tirei meu BV na Eseba e nem foi legal. Uma vez eu apresentei espetáculos de teatro e foi... Mágico! Acho que deu um impulso no meu aprendizado sobre arte, consigo entender as coisas de uma forma diferente e eu aprendi a pensar mais, não sobre as coisas normais do dia a dia, mas sobre as coisas do dia a dia que quase nunca percebemos.

Gosto de desenhar, às vezes escrever, ler, ver MTV e escutar música legal. Gosto de coisas antigas. Sonho em ter um daqueles bonecos de ventríloquo só porque é legal. Acredito em fadas, gnomos e duendes, como o espírito da natureza, gosto mais de gatos do que de cachorros, sou vegetariano, gosto mais de couve-flor do que de qualquer outra comida. Minha vida se resume em tentar ficar me convencendo de que eu não sou sem graça, que um dia vou ser famosíssimo, feliz e um exemplo para os outros. Talvez meu problema seja pensar que isso está no futuro, em não tentar ser assim agora; deixo tudo para depois. Na teoria, todo mundo sabe que é insignificante, mas acho que é de nossa natureza acreditar, no fundo, no fundo, que nossas mínimas diferenças nos fazem especiais.

---

## **05. É PROIBIDO... CIRCULANDO**

“O Tribunal de Justiça Nacional informa a proibição de manifestações públicas. A interdição de vias urbanas ou frustração de acesso a eventos já programados viola direitos individuais difusos e coletivos da população e será considerado ato Inconstitucional: Art. 220. A manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação são restritas e só podem ser realizadas com aprovação das autoridades, requisitadas via ofício, como observa o disposto em nossa Constituição.”

---

## **06. BLUE SHOES CORRIDA**

(Corre. Corre. Pressa. Coisas cotidianas que não se faz correndo.)

---

## **07. VÍDEOS – 01 – DEPOIMENTOS COTIDIANOS**

---

### **08. CENAS DO CONTROLE DA VIDA**

(Do alto, ELES editam o fluxo da vida. Dispostas no espaço cenas 1, 2, 3)

- 01 Imobiliária

- 02 Separação
- 03 Pônei

## **A IMOBILIÁRIA**

**SECRETÁRIA** (Sentada em sua cadeira.) – O que a senhora deseja?

**MULHER** – Eu... (Interrompida.)

**SECRETÁRIA** – Vou chamar.

**MULHER** – Quem?

**SECRETÁRIA** – A mulher (Com voz fanhosa.)

**MULHER** – Mulher?

**SECRETÁRIA** – A corretora. (Fala ao telefone.)

**CORRETORA** – O quê?

**SECRETÁRIA** – Ela.

**CORRETORA** – Quem?

**SECRETÁRIA** – Uma mulher.

**CORRETORA** – Que que tem?

**SECRETÁRIA** – Veio comprar.

**CORRETORA** – Já vou.

**SECRETÁRIA** – Sim.

**CORRETORA** – Oi, vamos?! (Com cara de alegria.)

**MULHER** – Tá.

**SECRETÁRIA** – Até.

**CORRETORA** (Chegando na porta.) – Entre.

**MULHER** (Olha tudo.) – Humm... gostei.

**CORRETORA** – Sem teto!

**MULHER** – Ahn?

**CORRETORA** – Mas... você pode (Interrompida.)

**MULHER** – O quê?

**CORRETORA** – Dormir (Interrompida.)

**MULHER** – Como?

**CORRETORA** – Sob a luz do luar.

**MULHER** – Nossa, que legal.

**CORRETORA** – Última moda. (Dá um sorriso.)



**MULHER** (Olha tudo e quando vai abrir a porta do armário...)

**CORRETORA** – Não!

**MULHER** – O quê?

**CORRETORA** – Ninho.

**MULHER** – De quê?

**CORRETORA** (Demonstra um som.) – De rato.

**MULHER** (Grita.)

**CORRETORA** – Vamos para outro cômodo?!

**MULHER** – Vamos!

**CORRETORA** (Abre a porta.) – Visualize.

**MULHER** (Olha.) – Cadê o vaso?

**CORRETORA** – Tá aqui!

**MULHER** – Esse buraco?

**CORRETORA** – É.

**MULHER** – Como como que eu (Interrompida.)

**CORRETORA** – É simples, agacha.

**MULHER** – Quero ver!

**CORRETORA** (Já tirando a calça.) – Jura?

**MULHER** (Interrompe.) – Adeus!

**CORRETORA** – Vamos para o próximo.

**MULHER** – Vamos.

**CORRETORA** (Abre a porta.) – Entre.

**MULHER** (Olha surpresa.) – Que decoração.

**CORRETORA** – Fui eu.

**MULHER** – Amplo.

**CORRETORA** – Eu sei.

**MULHER** – Amei.

**CORRETORA** – Próximo.

**MULHER** – Armários (Interrompida.)

**CORRETORA** – Maravilhosos.

**MULHER** – Adoro branco.

**CORRETORA** – Vamos?!

**MULHER** – Vamos.

**CORRETORA** – Onde?

**MULHER** – Banheiro.

**CORRETORA** – Sim.

**MULHER** (Abre a porta e olha atenciosamente.) – Gostei.

**CORRETORA** – De tudo?

**MULHER** – Sim.

**CORRETORA** – Por exemplo?

**MULHER** – Plantas, cascata tudo.

**CORRETORA** – Que bom.

**MULHER** – Quero!

**CORRETORA** – Esse?

**MULHER** – É.

**CORRETORA** – Meu. (Cai em gargalhadas.)

**MULHER** – Pra mim chega, adeus!

**CORRETORA** – Não vá.

**MULHER** – Por quê?

**CORRETORA** – Senta.

**MULHER** – Tô (Agacha para sentar e é interrompida.)

**CORRETORA** – Espera!

**MULHER** – O quê?

**CORRETORA** – Vou pegar um plástico.

**MULHER** – Vou embora.

(O corretor atrasado chega à imobiliária.)

**CORRETOR** (Danton) – É, cadê a mulher?

**SECRETÁRIA** – Que mulher?

**CORRETOR** (Danton) – A que eu iria mostrar o apartamento?

**OUTRO CORRETOR** (Murillo) – Eu mostrei o apartamento para ela, mas a venda não aconteceu. (Chegando à imobiliária.)

**CORRETOR** (Danton) – Mas eu que iria mostrar o apartamento! Que palhaçada é essa?

**OUTRO CORRETOR** – Perdeu. Eu mostrei e sou eu que vou vender.

**CORRETOR** (Danton) – Não se façam de desentendidos, eu tenho 10 anos de imobiliária, quanto tempo vocês têm? A venda é minha e pronto. Pode anotar secretariazinha.

**OUTRO CORRETOR** – Não estou nem aí! A venda está garantida no meu nome e você chegou atrasado, já era.

**SECRETÁRIA** – E, para lembrar, a dona deste estabelecimento falou que você está demitido.

**CORRETOR** – Não é possível! Isso é inadmissível! Ligue agora pra diretora e confirma. Ele deveria ser demitido, ele não vendeu o apartamento.

**OUTRO CORRETOR** – Pera aí! Você deve ser demitido, você chegou atrasado e deixou a cliente esperando, vamos ver quem vai ser demitido.

**SECRETÁRIA** – Caladinhos! (Ligando pra dona da imobiliária.) É... patroa, aquele corretor atrasado chegou e o outro não conseguiu vender o apartamento. O que eu faço? (Patroa responde.) Ok, ele está demitido. Certo então.

**OUTRO CORRETOR** – Haha! Você está demitido, otário!

**CORRETOR** – Claro que não, você que está não conseguiu vender um apartamento, seu incompetente. E aí, Secretária? Esse mero corretor está demitido, não é?

**SECRETÁRIA** – Na verdade, quem está demitido é você!

**OUTRO CORRETOR** – Haha! Foi você, seu otário. (Risada maléfica.)

**CORRETOR** (Implorando.) – Não pode ser! Eu não mereço isso! Foi um mínimo deslize, eu preciso desse emprego, tenho casa pra pagar e os meus alugueis estão atrasados e o que eu vou dizer pros meus filhos?

**SECRETÁRIA** – Olha aqui, você está achando que eu tenho cara de padre?! Não vim pra esse mundo para realizar milagres, meu filho. Me desculpe, mas você está demitido. Não ouviu direito: D-E-M-I-T-I-D-O!

**OUTRO CORRETOR** – Cara, se manda! Tá ficando feio pro seu lado. (Rindo.)

**CORRETOR** (Irado.) – É assim? Então, tudo bem, mas eu não admito que essa imobiliariazinha me trate dessa maneira! Tá ouvindo, garota? E pra você, eu nem falo nada. Se for pra morar na rua, com pena dos meus filhos e daquela ex-mulher sem vergonha eu vou, mas vou com dignidade. Mas lembrem-se que tudo que vai, volta. Hunnn!

(O corretor, Danton, sai enfurecido da cena, enquanto o outro corretor e a secretária começam a rir da situação.)

## **O DIVÓRCIO**

**LUIZA** – Ahh... O pior dia da minha vida...

**ROBSON** – Ahh... O melhor (\*1) dia da minha vida.

**OS 2** – Foi o dia do meu casamento! (\*2)

**LUIZA** – Ele era tão pão duro (\*3) que tinham só cinco flores em cada mesa, e elas eram ROSA! ROSA! (\*4) O que era horrível, porque eu tinha mandado ele comprar VERMELHAS! VERMELHAS!

**ROBSON** – Ela era linda e eu gostava tanto dela. (\*5) Mas em compensação, era reclamona, que só porque eu comprei só cinco tulipas rosas, e não vermelhas, ela reclamou a cerimônia inteira! (\*6) Mas era óbvio que eu iria comprar rosas! Tulipas vermelhas são horríveis! (\*7)

**LUIZA** – E como se não bastasse... eu ainda tive que entrar com um vestido barato... horroroso! (\*8)

**ROBSON** – E ela entrou com um vestido que eu comprei pra ela, caríssimo! Lindo... Mas eu quase tive que vender o meu rim (\*9) pra comprar.

**LUIZA** – E vocês não sabem o que aconteceu na hora do SIM... (\*10)

**ROBSON** – Na hora do SIM, meu namorado finalmente decidiu se revelar (\*11) e mostrar a todos o nosso amor!

**LUIZA** – Infelizmente, eu fui trocada por um homem... (\*12) Sim, quer dizer, quase um homem. (\*13) Pra estragar o resto da minha vida...

**ROBSON** – Vocês não podem me julgar... EU SOU GAY! EU SOU GAY! (\*14) Aceitem isso e me esqueçam! (\*15) Vou embora daqui...

(Robson se levanta.)

**LUIZA** – NÃO! Eu vou embora!

(Luiza se levanta.)

**COMENTARISTA** – NÃO! Eu vou embora! Tchau pra vocês dois... Vou achar uma história melhor pra comentar.

(Comentarista se levanta, sai e deixa Robson e Luiza se encarando. Depois, os dois saem por lados opostos.)

### **COMENTARISTA – FALAS DURANTE A FALA DOS OUTROS PERSONAGENS:**

(\*1) – Nossa! Esses dois sempre falando o contrário um do outro...

(\*2) – É... E também concordando ao mesmo tempo.

(\*3) – Pão duro nada... É pobre mesmo!

- (\*4) – E daí se as flores eram ROSA... Ela dizia que amava rosa e do nada muda de opinião... Quem entende?!
- (\*5) – Rum! Sei, sei...
- (\*6) – Verdade. E ela reclama disso até hoje! CREDO!
- (\*7) – Mas puxa vida, esses dois nunca se entendem! Olha, nisso eu tenho que discordar... As vermelhas são mais bonitas.
- (\*8) – Horrroso é pouco! Gente... era encardido o vestido!
- (\*9) – Seu rim é barato, hein?!
- (\*10) – Finalmente a parte boa...
- (\*11) – E que declaração, viu?!
- (\*12) – (Finge tosse.)
- (\*13) – Hum... pois é...
- (\*14) – Pois é, um desperdício... não deveria ser, mas já que é, fazer o quê?!
- (\*15) – Essa não tem como esquecer.

---

## O PÔNEI

(A menina está varrendo a casa, quando entra a mãe.)

**MÃE** – O que você está fazendo, queridinha?

**FILHA** – Estou limpando meu quarto, mamãe, como você pediu. Daqui a pouco vou arear as panelas...

**MÃE** – Não, Dorinha, não precisa. Hoje é o seu aniversário e mamãe tem uma surpresinha pra você. Pensou que eu tinha esquecido?

**FILHA** (Ficando contente.) – Nossa, será que é o que eu estou pensando??

**MÃE** – Claro! Aqui, minha filha, o pônei que você tanto queria! Mamãe até mandou pintá-lo de rosa. Olha que lindo esse lacinho!

**FILHA** – Mas... Só tinha rosa? Nada mais básico? Na verdade eu queria...

**MÃE** (Interrompendo a filha e ignorando-a por um momento, falando sozinha.) – Ai, ai, as meninas vão morrer de inveja! Imagina a cara da Maria Rosa! (Volta-se para a filha.) Que tal? Podemos levá-lo para passear no parque ou no shopping.

**FILHA** – Mas, é que...

**MÃE** – Oh! Claro, queridinha. Sei que você amou seu presentinho, custou caríssimo!

**FILHA** (Rende-se.) – Ah, tudo bem, mãe.

**MÃE** – Cuide bem de seu novo bichinho. Você tem oito anos, já é uma mocinha e deve ser responsável. (A mãe se despede e sai. A filha fica sozinha com seu pônei.)

**FILHA** – Ai, minha mãe realmente não me entende... Acho que ela não gosta de mim. Ela não entende que é ela quem quer esse pônei.

**PÔNEI** – Ai, que drama! Você deveria estar no teatro.

**FILHA** – Ehhh, você fala?

**PÔNEI** – Se você está me escutando... Mas e aí? Que choradeira é essa, garota?

**FILHA** – Minha mãe nunca me escuta, ela nem me dá o que eu quero, o que eu gosto. Eu devo ser adotada!

**PÔNEI** – Ah, então você não quer um pônei rosa, que sabe até falar?

**FILHA** – Eu não tô muito interessada...

**PÔNEI** – Você é desnaturada. Afff... Onde eu vim parar?! Olha aqui, saco de catarro, eu não tô com paciência e não vou levar desaforo de um anão de vestido.

**FILHA** – Pode ir embora, então.

**PÔNEI** – Não. Você ainda vai vir brincar comigo. Você deve ter uns sete anos e, olha pra mim: eu sou rosa! Claro que você vai me amar... (Ficam um tempo calados.) Mas e aí?? Qual seu problema? Não quer nem um pouco pentear minha crina? O que você queria ter ganhado então?

**FILHA** – Eu não sei, só sei que não te quero. E é oito, tenho oito anos.

**PÔNEI** – Mas vai aprender, a gente aprende com o tempo. Você já tá velha e deve saber que nem tudo é do jeito que a gente quer.

**FILHA** – Mas eu não quero brincar com você. Você é bobo e fala demais.

**PÔNEI** – Eu faço coisas que poucas pessoas, adultos, conseguem. Eu sei a sequência do pi até trigonomésima casa.

**FILHA** – O que é pi? Eu tive piolho ano passado, tem a ver com isso?

**PÔNEI** – Menina, você tem que ficar comigo. Você PRECISA, meninas gostam de rosa.

**FILHA** – Eu gosto mais de verde, os tijolos da casa da minha tia são verdes. E eu não preciso de você, você não é legal, nem deve saber brincar de pique-esconde... Olha, sabe aquele sentimento quando a gente vê qualquer coisa e sente que aquilo precisa ser seu? Pode ser totalmente superficial, mas é irresistível.

**PÔNEI** – Claro que eu sei, já vi propaganda de carro tunado.

**FILHA** – Então, eu não sinto isso por você. Você queria ter um carro? Então você deve detestar andar de a pé.

**PÔNEI** – Eu não odeio, só não gosto, estou cansado de sempre ter que por um pé na frente do outro.

**FILHA** – Então. Você é como andar a pé pra mim. Minha mãe sempre tenta me empurrar coisas como você.

**PÔNEI** – Sua mãe sabe o que é melhor para você. Ela quer que você seja uma menina linda e normal. É como eu sempre digo, ser normal é a melhor coisa.

**FILHA** – Vou fugir de casa. Cansei. (Ela corre e vai embora.)

**PÔNEI** – Então vai, sua bobinha.

**FILHA** – Mãe, tô saindo.

**MÃE** – Claro, por que não leva seu pônei?

**FILHA** – Você não entendeu! Eu vou fugir de casa...

**MÃE** – Ai, ai, que gracinha! Minha filhinha tem tanta imaginação! Claro, vai lá. Que bonitinha, brincando de fugir de casa.

**FILHA** – Ah! (Nervosa.) Tchau!

**MÃE** – Vai, mas volta daqui talvez, meia horinha, mamãe quer fazer sua unha, vai ficar linda.

---

## **09. ARARAS AZUIS + MANIPULAÇÃO DAS ARARAS**

---

## **10. SALVEM AS ARARAS AZUIS!**

---

### **Personagens:**

VELHA SURDA

VELHO

PROTESTANTES da ONG Organização Pássaros Felizes (OPF)

HOMEM DEPRESSIVO

**Local:** Praça.

(Um grupo de protestantes da ONG OPF, Organização Pássaros Felizes, está em uma praça fazendo campanha contra a extinção das Araras Azuis. Para chamar a atenção das pessoas, eles gritam repetidamente.)

**PROTESTANTES** – Salvem as Araras Azuis!! Salvem as Araras Azuis!!

(Depois de muita gritaria, eles entregam panfletos ao público, a plateia, em que consta o tema do projeto. Tentando convencê-los a participarem dessa ação, os protestantes

desesperados falam muitas coisas convincentes ao público e não param de repetir seu bordão.)

**PROTESTANTES** – Salvem as Araras Azuis!! Salvem as Araras Azuis!!

(Após isso, entra um casal de velhos. Imediatamente, duas protestantes vão correndo loucamente até o casal para tentar abordá-los e convencê-los sobre o projeto contra a extinção das Araras Azuis. Tentando convencê-los, as protestantes falam com intensidade.)

**PROTESTANTES** – Salvem as Araras Azuis! Elas estão entrando em extinção!!!

**VELHA SURDA** (Confusa, pergunta para seu marido) – Bem, o que eles estão falando!?

**VELHO** – Querida, eles estão querendo salvar as pessoas da Guiana das Cruzes.

**VELHA SURDA** (Ainda confusa.) – O quê?? Espinhas cheias de pus?? Eca!!!

**VELHO** (Responde impaciente.) – Não!! Eles querem salvar as pessoas da Guiana das Cruzes!!! Gu-i-a-na das Cruzes!! (E complementa.) Estou cansado de você não trocar minhas calças, estou todo borrado de merda há mais de uma semana. Acho que vou preferir que a vizinha me troque. (Estressado, sai de cena. As duas protestantes o acompanham, tentando convencê-lo, e saem de cena também.)

(A velha fica sozinha e é abordada pelo protestante que sobrou. Ele tenta com vários argumentos diferentes e, cansado, desabafa.)

**HOMEM DEPRESSIVO** – Ah!! Cansei!! Não quero mais saber dessa campanha, da ONG e desses bichinhos irracionais. Eu já estou desempregado e vou ser despejado amanhã, e aí, onde eu vou morar? Na favela! O que sobrou foi isso mesmo, e esse dinheiro que tenho no bolso é para minha alimentação e só! Cansei!! Agora que estou sem vida, quero que essas Araras se fodam! Como o nome da ONG, eu vou tentar ser feliz.

(Depois do desabafo, ele sai de cena e começa a cena do Comercial das Araras Azuis.)

---

## **11. VÍDEOS – 02 (durante a projeção, organizar o espaço) DEPOIMENTOS COTIDIANOS**

---

### **VIAGEM (MALAS + GAITA + ARNALDO ANTUNES)**

(Todos entram correndo com as malas, como se estivessem em uma estrada. Quando um para, todos param junto. Repete isso 3 vezes. Na terceira parada, todos se posicionam na



figura com as malas. R. toca 3 notas na gaita e todos dão um forte suspiro. Repete 2 vezes. Na terceira, em vez do suspiro, começam as reclamações.)

**D.** – Que droga de ônibus que não vem, ele tinha que atrasar justo hoje!

**E.** – Ah... bem que o Dorivaldo podia estar aqui...

**R.** – Minha vida está igual a esse ônibus, um atraso. Ôoo... Vida cruel! Isso só acontece comigo. Sorte boa essa minha, viu!?

(Todos levantam na esperança de que o ônibus esteja vindo, mas isso não acontece. Voltam à posição e retornam as reclamações.)

(Entra a música “Longe” de Marcelo Jeneci, no trecho abaixo:

**Longe (Marcelo Jeneci)**

Onde é que eu fui parar

Aonde é esse aqui

Não dá mais pra voltar

Por que eu fiquei tão longe...

Tão longe...

Onde é esse lugar

Aonde está você

Não pega celular

E a Terra está tão longe...

Tão longe...)

**D.** – E esse vento horrível acabando com o meu cabelo e as unhas que acabei de pintar!!?? Agrrh!

**E.** – O Dorivaldo queria tanto conhecer os índios... Lá deve ter bastante feijoada!

**M.** – Por que eu inventei de pegar um ônibus? Eu deveria ter pego aquele voo, já estaria lá há muito tempo.

**R.** – De repente ouvem um barulho. Todos se levantam. Talvez seja o tão sonhado ônibus. Talvez se olhem. Talvez peguem as malas. Talvez saiam rapidamente. Talvez.

---

## **12. O ASSALTO (PÔNEI ROSA BRINQUEDO + SACO + FUNK DOS PÔNEIS MALDITOS)**

**Personagens:**

EX-CORRETOR/LADRÃO

CORRETORA

PÔNEI

NOIVA/CONSCIÊNCIA

(O ex-corretor entra carregando um saco enorme e vestido com uma máscara. Ele para no meio do palco.)

**EX-CORRETOR** (Monólogo.) – Ei gente; sou eu. (Levanta a máscara até a testa para que o reconheçam.) Aquele cara que foi demitido e não aguenta mais ouvir falar de araras. Vida desgraçada, eu dediquei dez anos dela àquela imobiliária. E agora?! Agora eu cansei de ser bonzinho, porque quando se é bonzinho te apunham pelas costas. O mundo é mesmo predador. E é por isso que eu acabei de roubar uma casa. Eu estava desesperado! Mas eu não vou mais bobear, agora vamos ver se consigo encontrar mais alguma coisa nessa praça. Fiquem quietos, meu aluguel depende disso! (Coloca a máscara de volta e se esconde entre a plateia. Leva o saco.)

(Passam duas mulheres fazendo *cooper*, a noiva e a corretora, correndo ao redor da praça.)

**CORRETORA** – E aí, menina, como é que estão o Robson, os meninos?

**NOIVA** – Menina, você não sabe, eu não te contei?! Tô me separando daquele canalha...

**CORRETORA** – Ai, credo, menina! Ele tinha outra?

**NOIVA** – Antes fosse, né, Cleuza?! Ele tinha é OUTRO. O Robson... Ai, eu tenho até vergonha de falar, o Robson era GAY!

**CORRETORA** – Nossa! Sério? Humm, não é por nada não, mas eu já desconfiava...

**NOIVA** – Ai, todo mundo falava, mas eu pensava que aquele jeitinho era dele mesmo, sabe?! Ai... Mas agora o objetivo é tirar o máximo de pensão dele. E fazer *cooper*. Levantar o bumbum, endurecer ele, e partir pra outra!

(O ex-corretor sai do esconderijo e deixa o saco no meio do palco. Ele se dirige às corretoras pelas costas, saca uma arma e aponta para a noiva.)

**LADRÃO** – Passa tudo caladinha!

**NOIVA** (Sinceramente aterrorizada.) – OOHH! Moço, e-e-e-eu não te-e-enho nada, eu acabei de me sepa-a-a-rar!

**CORRETORA** – Ai, ai! E-eu também não t-trouxe nada!

**LADRÃO** – Humm... Ponham a mão na cabeça. As duas!

(As duas mulheres obedecem e viram-se, pela primeira vez vendo o assaltante de frente. A corretora começa a estranhar a voz e o corpo e passa a observá-lo.)

**NOIVA** – A-ai moço, o que você vai fazer c-com a gente? Ô meu Deus, me protege desse tarado!

**CORRETORA** – Ei, eu acho que eu te conheço de algum lugar...

**NOIVA** – Credo, e você conhece bandido?!

**CORRETORA** – Não, não, eu te conheço...

(Ela leva a mão até a máscara do assaltante e ele vai se esquivando, chegando para trás, até que ela consegue revelar sua identidade.)

**CORRETORA** – Ah, nossa! Ronaldo, é você?! Que isso? Eu te demiti hoje, né? Humm, desculpa, viu? Eu não queria ter feito isso, de verdade; nada pessoal. Mas, olha, não precisava disso não, gente.

**LADRÃO** – Pô, Cleuza, me aceita de volta! Olha até que ponto eu cheguei pra sobreviver.

**CORRETORA** – Isso não é do meu feitio... Não sou eu quem decide, amor. Eu só recebi a ordem de te demitir. Mas vê pelo lado bom, a vida pode ter te dado uma oportunidade. Você não formou em direito?! Então! Agora é sua chance de praticar.

**NOIVA** – Esse cara aí era da imobiliária? Então ele não é de nada, não... Ah! (Toma a arma dele e começa a imitá-lo.) Ah! Ah! Ah! Eu vou assaltar você! Eu sou perigosa! E divorciada!

(O ladrão começa a ouvir, apenas ele, uma música que vem do saco: PÔNEIS MALDITOS, PÔNEIS MALDITOS, LALALALALALA!)

**LADRÃO** – Gente, o que é isso?! Que música irritanteeeeeeeee!!!

(As mulheres se entreolham.)

**NOIVA** (Cochichando para a amiga.) – Menina, esse homem é doido?

(E a voz continua: PÔNEIS MALDITOS, PÔNEIS MALDITOS VEM VEM COM A GENTE ATOLAR...)

**LADRÃO** – O que que tá acontecendo?! Que merda é essa?!

(O saco começa a se mexer e, de repente, de dentro dele sai a cabeça do pônei.)

**PONEI** – Pô caraaa, tô preso aqui mó tempão e eu sou meio claustrofóbico.

**LADRÃO** – O que é você?

(As mulheres interrompem seu transe batendo palmas.)

**NOIVA** – Ei... Com quem é que você tá falando?!

**LADRÃO** – Com esse pônei aí ó! (E aponta para o saco.)

(As mulheres olham o saco e encontram um pônei de brinquedo.)

**CORRETORA** – Ai, meu Deus... Eu não sabia que essa demissão ia te causar tanto mal...

**NOIVA** – Vai se internar, querido... Assim você se cura e começa uma vida nova...

**CORRETORA** – Espera... Eu vou ligar para uma clínica psiquiátrica. Ai, meu Deus, coitado...

(As mulheres se afastam enquanto a corretora faz a ligação. Antes de saírem de cena, as duas param e encaram o ladrão, que está conversando com o nada. Elas se entreolham assustadas e saem.)

(O pônei volta a falar com o ladrão assim que as mulheres falam que ele precisaria de internação e surta de novo.)

**PÔNEI** – Ow! Para de falar com essas mina. Elas que são loucas, véi...

**LADRÃO** – Q-q-quem, ou o q-que é você?!

**PÔNEI** – Sempre as mesmas perguntas! Nesse momento eu sou um pônei bolado.

**LADRÃO** – E como você veio parar na minha pilhagem?

**PÔNEI** – Tu me sequestrou ué.

**LADRÃO** – Eu?! Eu não.

**PÔNEI** – Agora vai lançar o migué?!

**LADRÃO** – Sei lá, tava escuro!

**PÔNEI** – Affff, me tira daqui! Cansei de ser rosa, sabe?! Hmmmm, não sei não... Me pinta de preto; vai, cara, me ajuda!

**LADRÃO** – Que droga! Vai pagar de ladrão igual eu é?! É cada coisa que me aparece... Depois de tudo que eu passei, ainda me aparece um problema desses?!

**PÔNEI** – Ei, ei, ei! Eu não pedi pra ser sequestrado não, véi.

**LADRÃO** – Eu não sabia que ia te sequestrar!!!

**PÔNEI** – Eu já tô cansado de ser bonzinho com todo mundo!! Não vai me ajudar?! Pois eu vou cuidar **MINHA** vida a partir de agora!

(O pônei sai do saco e dá um soco no ladrão, que desmaia.)

**PÔNEI** – Vou correr atrás do meu sonho, ser o maior funkeiro quadrúpede que esse mundo já viu! (Sai dançando o funk dos pôneis malditos.)

## **VÍDEOS – 03 - DEPOIMENTOS COTIDIANOS**

---

### **13. MORTE DA MENINA (CAMA DE HOSPITAL + LENÇOL DE HOSPITAL) CENA MORTE DA ISADORA**

(A “cama” é colocada ao final do palco e três cadeiras viradas para o início. Patrícia e o Pai são os primeiros a entrar, Isadora deita e o pai apenas segura a sua mão.)

**PAI** – Isadora, minha filha, eu só queria dizer que eu vou estar ao seu lado até o fim e que eu não vou te abandonar por nada!

**DORINHA** – Me abandonar?! Igual minha mãe acabou de fazer! Acredite, você já fez isso uma vez (Suspira, pela dificuldade de falar.) e foi quando eu era ainda muito pequena. Você sabe disso e eu ainda acho que se a minha mãe não tivesse ido você nem estaria aqui comigo.

(Cecília chega e fica na porta.)

**PAI** – Não diga isso, eu tive meus motivos! Mas você ainda é minha filha e é claro que eu estaria aqui independente dela ou não. E ela não te abandonou! Você sabe que na verdade ela foi pro México em busca de uma cura pra você!

**DORINHA** – Que cura?! Ela sabe que eu já estou em um estágio terminal de câncer e que eu não tenho cura. (Diz irritada.)

(Pai sai e deixa Patrícia a sós com Dorinha, sentando senta nas cadeiras e abaixa a cabeça.)

**PATRÍCIA** – Não culpe sua mãe por ainda ter esperanças!

**DORINHA** – Mas ela, você, meu pai, todo mundo sabe. Eu sou uma granada ambulante! Além disso, você é a única pessoa para quem eu não preciso fingir que está tudo bem! “Passei a maior parte da minha vida tentando não chorar na frente das pessoas que me amavam. Você trinca os dentes. Você olha para cima. Você diz a si mesmo que se eles o virem chorando, aquilo vai magoá-los, e você não vai ser nada mais que Uma Tristeza na vida deles. Você não deve se transformar numa mera tristeza, então não vai chorar, e você diz tudo isso para si mesmo enquanto olha para o teto. Aí engole em seco, mesmo que sua garganta não queira, olha para a pessoa que ama você e sorri”. Não que eu não te ame, não é isso! É que pra você eu não preciso fingir que está tudo bem, quando não está! Apesar de todos saberem que não está!

**PATRÍCIA** – Nós somos irmãs e é claro que eu não quero que finja pra mim!

(Fica um silêncio mútuo.)

**PATRÍCIA** – Tem uma pessoa aqui que queria te ver! (Sai e chama Sthefany. Senta-se com o pai.)

**STHEFANY** – Oi, como você está?

**DORINHA** – Um pouco mal, como está vendo...

(Sthefany e Dorinha conversam em silêncio. O pai e Patrícia estão olhando para baixo.)

**PAI** – E aí, como ela está?

**PATRÍCIA** – Depressiva, papai... Depressiva...

**PAI** – Não entendo por que ela ficou assim...

**PATRICIA** – Acho que é um meio de defesa...

**DORINHA** – Sthefany! Estou passando mal... (Diz, fraca.)

**PAI** – Acho que às vezes o universo quer ser notado! Acho que ele encontrou um meio através dela!

**STHEFANY** – O que você está sentindo? (Dorinha começa a respirar rápido.) Dorinha? (Corre para fora.)

**PATRÍCIA** – Pelo menos ela aceitou sua condição...

**STHEFANY** (Sai e diz, desesperada, para Murillo e Cecília ): Ela está passando mal! (Todos entram para o quarto e congelam a cena em volta da cama. Cecília sai e, quando chega no outro lado da pista, Dorinha se levanta, caminha até o final da pista, tirando do chão a linha da fita crepe e grita.)

**DORINHA** – PATRÍCIAAAAAAAAAA... (Cecília vai até ela e a abraça.)

**DORINHA** – Minha vida não foi muito grande, não é mesmo?

**PATRÍCIA** – Foi do tamanho que precisava durar para que fosse bonita! E foi bonita não foi?

---

#### **14. CASAMENTO (BUQUET + MICROFONE)**

---

#### **15. VIDEO KARAOKÊ – I FOLLOW RIVERS**

---

#### **16. ENCHENTE**

---

#### **17. SHERAZADE FINAL (TEXTO)**

O Sistema de Contenção Comportamental me descobriu. Estavam todos em uma festa quando enviaram a Enchente do Esquecimento e tudo foi apagado. As coisas voltaram a ser um amontoado de histórias desconexas.

Mas eu vejo, eu vejo além. Eu vejo os tempos e espaços de todo o universo e sei que é preciso reaprender a ver o mundo. Vocês que aqui estão sentados à beira desse caminho que não tem mais fim... se vocês ficassem aqui, por mais um dia, uma semana, um mês, tenho certeza que iriam se lembrar de alguém, alguma coisa, algum dia... ou mesmo desenhar seu futuro incerto:

talvez você se case;

talvez você ganhe um pônei rosa de presente de aniversário;

talvez você compre aquele apartamento;

talvez você seja mãe ou pai;

talvez você faça parte de alguma campanha contra a extinção de algum animal;

talvez você doe todo seu dinheiro;

talvez você morra;

talvez...

## ANEXO IV

### ROTEIRO DE *SÓ EU SOU EU*

#### PONTO DE CULTURA TRUPE DE TRUÕES – 2014

**“Só você sabe quem você é. Os outros te imaginam.”**

#### **SINOPSE**

Eu danço no chuveiro. Eu amo pizza. Eu quero uma melhor amiga lésbica. Eu giro com os planetas. Eu já comi sabonete com miojo fluorescente. Eu chupei picolé de limão hoje. Eu baguncei o cabelo do coelho. Me apaixono, me importo, me apego fácil demais, se sinto boba, egocêntrica e romântica. Às vezes eu acho que as pessoas são os “eus” que eu me tornaria em várias circunstâncias. Aí eu percebo o quanto certos “eus” são babacas demais... então fico frustrada com um "eu" meu. Talvez isso seja bipolaridade ou algum distúrbio psicológico.

#### **O PROCESSO**

Esse espetáculo pretende ser o compartilhamento de vivências que poderiam continuar, em um infinito jogo de construir e destruir, montar e desmontar... Mas resolvemos parar e mostrar aonde chegamos. O resultado estético é o reflexo de uma preocupação anterior: o teatro como atividade dialógica e coletiva, espaço de interação e construção de identidade juvenil.

Os jovens-atores foram estimulados a criarem pequenos projetos individuais que trouxessem à cena questões que os instigavam e que gostariam de compartilhar. Esses projetos foram partilhados com o grupo, sofrendo modificações, ora com sugestões, ora com a ampliação e recriação das cenas. Proposições performáticas uniram-se à leitura e escrita de textos dramáticos, deixando rastros de questões importantes para o ensino de teatro. Resta-nos agora observar os vestígios dessa experiência que nos atravessa.

#### **FICHA TÉCNICA**

ELENCO: JOVENS-ATORES DO PONTO DOS TRUÕES



DIREÇÃO: GETÚLIO GOIS DE ARAÚJO  
ASSISTENTE DE DIREÇÃO: WESLEY NUNES  
FIGURINOS: JOSÉ VINÍCIUS GALVÃO  
VÍDEO SÓ EU SOU EU: ALBERTO TAVARES  
CENÁRIO: O GRUPO  
APOIO: ESEBA-UFU  
COORDENAÇÃO GERAL: LAÍS BATISTA

## **PRÓLOGO**

Jogo de cadeiras com máscaras. Cada ator, usando uma máscara e uma cadeira, improvisa no espaço. Tiram a máscara.

Imagens de depoimentos.

J. V. – O Diego é uma pessoa reservada, que quer ser autossuficiente... mas não consegue ser, pois tenho minhas dependências, acredito ter meu próprio mundo, mas não tenho dificuldades de relacionar. Às vezes sou chato, bastante, insensível e meio egoísta, enfim, não sou normal.

MARIANA – Eu sou uma menina que sente falta... de alguma coisa... Sou uma pessoa que muda constantemente. Sou carente sempre, sempre quero ser o centro das atenções, seja por bem ou por mal. Eu quero sempre ser o mais estranha possível, para que as pessoas prestem atenção em mim.

THARCILA – O Diego é uma pessoa totalmente aberta, dependente... mas com suas independências. Acredito não ter um mundo só meu. Tenho dificuldades de relacionar. Às vezes sou legal, sensível e generoso. Enfim, sou normal.

ANA MARTA – Sou um menino, completo, me sinto total, não preciso de mais nada, não preciso das pessoas. Quero sempre passar despercebido, o mais normal e padrão possível, sou quase um robô. É impossível me matar.

MARCIO – Uma menina sensível, capaz de fazer grandes amizades em minutos. Sou sincera, gosto de chamar atenção, me envolvo a fundo nas relações, gosto de ser reconhecida no que faço, gosto do muito, o pouco não me satisfaz, sonho alto e tenho medo de um dia cair.

ALBERTO – Me sinto segura do que quero. Muitas vezes sou egoísta, mimada, chata, sensível e, em outras, sou sincera demais, sonhadora demais, tudo demais ou quando se enche demais, o demais vira menos e o menos volta a ser mais.

DIEGO – Eu sou uma menina insensível, antissocial, poucos gostam de mim por ser chata e arrogante. Odeio chamar atenção, acho ridículo pessoas que se consideram a última bolacha do pacote. Se der certo bem, se não, parto pra outra. Gosto do pouco, o muito não me chama atenção. Acredito que sonhar seja uma coisa boba. Vivo o hoje e deixo o amanhã para depois.

JOSÉ VINÍCIUS – Não sou segura do que quero, não sou egoísta, nem mimada, chata ou sensível. Sou falsa, realista, sonho pouco, tudo é pouco, porque quando não se tem nada o menos vira mais e o mais volta a ser menos.

MARIANA – O Marcio é um BA-BA-CA. Ele não tem vontade de viver, porque não acredita em si mesmo. Ele é muuuuuuuuuuuuuuito confuso e está aprendendo a viver. E ele é tão confuso que ele não sabe o que falar nesse momento. Então é isso, mas não é só isso.

THARCILA – O Alberto é uma pessoa decidida e fechada em si mesma. Ele é autodidata, constrói seus próprios conhecimentos e não pede ajuda a ninguém.

ANA MARTA – O Marcio é alguém seguro de si, que não precisa aprender mais nada, já aprendeu a morrer. E ele é tão certo disso que sabe exatamente o dia da própria morte.

MARCIO – Eu sou alguém, não uma pessoa, porque, mesmo fazendo muitas coisas, nunca descobri o que realmente gosto, nas quais eu me sinto completo. Tenho sentimento constante de que minha vida ainda não começou mesmo, de que eu vivo um pretexto de um momento romântico colorido em que eu viverei feliz e, finalmente, completo. Tenho carência de atenção, mas não me apego muito e tenho vergonha de dizer isso, para não parecer insensível!!!

THARCILA – Eu sou uma pessoa que, apesar de ter feito poucas coisas, se sente realizada em tudo, me entrego a tudo. Sou muito confiante e solitário, não preciso de ninguém, e gosto de esclarecer isso tentando fazer com que gostem o menos possível de mim, que é para não me expor.

ALBERTO – O ALBERTO é uma pessoa indecisa e confusa, está sempre sem saber o que fazer e morreria se não tivesse alguém dizendo tudo que deve fazer.

**TRANSIÇÃO – VÍDEO – SÓ EU SOU EU**

## CENA 01 – O PALCO

EU entra na cena e logo depois A-DE-SEMPRE entra também. EU está transtornado com o que tem que fazer em breve e começa a falar sozinho:

– Eu vou quebrar tudo aqui! Como ele fez isso comigo? Eu! Eu que mereço tudo o que tenho! Eu sou dono deste lugar! Dono de tudo aqui!

EU continua balbuciando palavras de praga, até que se acalma e percebe uma falsa esperança.

– Não... está tudo certo! Eu consigo! Quem ele pensa que eu sou? Vamos logo com isso...

Ele hesita ao se deparar com um recado que está em sua mesa. EU vai até o intruso, lê a mensagem de seu psicólogo e se desespera com a leitura. Acalma-se novamente. Um silêncio se estabelece.

AQUELE entra na sala.

– EU vai se atrasar...! – diz AQUELE – Ande logo, eles estão esperando! Vocês têm que fazer isso e tem que fazer isso agora, pois, se vocês não o fizerem, todos saberão a verdade.

EU vira para a mesa e começa a planejar como vai apresentar sua palestra.

– Tudo bem, é só essa pilha de papéis que tenho que decorar. Eu vou fazer isso! Afinal que horas são?

A-DE-SEMPRE vira-se e retruca:

– Você não vai conseguir... é impossível! E sobre as horas, tem um relógio em sua frente, seu maluco! Não se atrase!

Ignorando, EU pensa brevemente e diz:

– Importante como sou, conseguirei tudo isso.

– Esqueceu que todos vão estar lá? Todos mesmo! – diz A-DE-SEMPRE.

A-DE-SEMPRE assiste desdenhosa a confusão que recai sobre EU.

– A verdade dói, mas escolhe aí o que vai fazer, das duas uma! – continuou A-DE-SEMPRE.

EU levanta da cadeira (ainda sem olhar A-DE-SEMPRE) e começa a andar devagar, pensativo.

– Quem sabe? Ou eu perco meu emprego, tudo que tenho, ou mando AQUELE embora e crio um caso, para não apresentar, e tudo fica normal e feliz para o caro EU (risadas).

EU demonstra com gesto que as duas opções são terríveis.

– Que loucura minha, importante como sou, me safar de uma apresentaçõzinha como essa, para pessoas que conheço, acho que estou ficando maluco mesmo... cadê meus remédios?

O silêncio retorna.

AQUELE entra na sala.

– O que você tem de fazer é muito importante. Lembre-se: vocês têm que fazer isso e tem que fazer isso agora, pois se vocês não o fizerem, todos saberão a verdade. E mais: vocês sabem da importância disso não é? Então se apressem! Por que ainda insisto em vocês?

AQUELE desaparece e EU senta-se para receber um telefonema, com raiva pela intromissão:

– Olá, queridinho do meu coração! Tava querendo te... – diz quem está ligando para ele, no caso sua mãe.

– O QUE FOI??!! POR QUE ME LIGA UMA HORA DESSAS??! – interrompe EU.

– Olha aqui, seu tratante de uma figa, olha o jeito que você fala comigo! Arriégua! Tá me reconhecendo não? É a sua mamãezinha.

Fica um silêncio na conversa; quebrado por A-DE-SEMPRE:

– Ei, vai ficar aí ouvindo sua mãe resmungar e te humilhar?! Mas você é muito frouxo mesmo, misericórdia! – diz A-DE-SEMPRE.

– Não, mãe... Mãe, olha, estou ocupado. – diz EU, timidamente.

– Ah, agora resolveu tudo! – diz A-DE-SEMPRE, fitando o chão.

– Não vem com essa pra cima de mim não! Agora você vai me ouvir. Eu já estou velha e você, de tão preguiçoso, não vai me liga nunca. Olha, todo mês você me paga uma mesadinha e este mês você não depositou. Como vou comprar meus vasilhinhos de flor, ir ao bingo?... Meu bingo, não posso ficar sem, está escutando? Acho bom que você cuide de mim melhor, ok, arrombado? E mais, você sabe que hoje é muito importante para a vida de vocês, então não me decepcione infeliz, vira gente e saia da minha asa! Então faça tudo direitinho como a mamãe falou, se não uma chinela voadora vai parar no seu lombo! E não duvida não!

EU levanta mais uma vez da cadeira, depois de desligar rispidamente. A mãe percebe e resmunga:

– Ahh... é assim então?! Vai ficar na rua, porque tudo aqui é meu. Tenho minha aposentadoria pro bingo mesmo. Ainda vou pegar ele!

– Talvez eu não seja bom nisso mesmo... cheguei aqui com sorte, deviam ter me dado esse cargo por pena, não consigo nem me apresentar para todos, ah que vida! – resmungu EU.

A-DE-SEMPRE mexe exageradamente com a cabeça e diz:

– Chega de drama! Há muitas pessoas sim, mas lembre-se que você terá que enfrentar esse medo, são só 200 pessoas, relaxe e vai decorar essa papelada logo!

– Mas por que eu? – Disse EU.

– Agora não vem reclamar não, por que aceitou tudo isso então? Ah, pelo amor de Deus, para de reclamar, vai se acovardar com AQUELE e com todos? – diz A-DE-SEMPRE.

AQUELE entra e diz com sarcasmo:

– Acho que vai ser demitido, esperava isso de vocês (risadas). – diz, saindo da sala.

– Por quê? – repetiu EU.

A-DE-SEMPRE olha para EU e avisa:

– Caro EU, pessoa inocente, já olhou as horas? – diz preocupada e frustrada.

A-DE-SEMPRE (Mirian) (Mirian entra no quarto tirando o sapato e resmungando) – Ah, mas se aquele canalha acha que vai ficar assim, ele tá muito enganado! Quem ele pensa que eu sou, uma qualquer? Mas ele não perde por esperar. Aquele canalha me paga. Se ao menos tivesse tido a coragem de vir falar comigo, eu até entenderia, mas não, preferiu me apunhalar pelas costas.

(Mirian pega o celular e, enquanto disca o número da amiga, fala.)

A-DE-SEMPRE (Mirian) – A Luana já deve ter feito o que pedi, ela é muito eficiente.

(O celular chama até cair na caixa postal e Mirian deixa um recado.)

A-DE-SEMPRE (Mirian) – Então, Luh, estou te ligando para saber se aquilo que havíamos combinado está pronto e se você está preparada para entrarmos em ação. Aquele canalha vai ter o troco que merece e você vai me ajudar com isso! Não se esqueça de que, quando você precisou de mim, eu te ajudei. Agora é sua vez de retribuir, até por que amigas são para isso. Um beijo e me retorna assim que receber a mensagem. Bye.

(Mirian, calçando um outro sapato, continua falando.)

– Espero que a Luh veja logo a mensagem, mas enquanto isso vou me divertir...

## **CENA 02 – DESDESDES + VÍDEO**

Cena se inicia com a atriz digitando em uma máquina de escrever. Áudio, em off, reproduz a seguinte fala:

“Aos porcos que me usam todas as noites,

Parabéns por usarem os serviços de uma jovem desesperada, desperdiçada, desrespeitada, desiludida, decepcionada, desconstruída, desajeitada, desgrenhada, desequilibrada, descarada, desmiolada, desconfortável, mas ao final sou disciplinada, desculpem por essa carta, meus queridos.

Só queria falar que cada noite que eu passo com vocês é um inferno. Eu odeio vocês todos e, se possível, alguém me salve.”

A atriz levanta, faz um aviãozinho com a carta e se prepara para lançá-lo. Homem 1 surge do nada, segura-a com agressividade, tapa sua boca e a conduz a sentar-se no chão encolhida. Deixa ela lá e sai.

Entra outro Homem 2, lentamente, levanta-a, tira-a para dançar. Ela faz uma cara de tédio e sempre tenta fugir, ele se diverte, dança rápido meio agressivo, passa a mão nela, eles dançam tango ou alguma música rápida. Ele faz ela rodopiar e vai embora. Ela continua girando por um tempo e, de repente, cai.

As luzes começam a piscar, a atriz se apavora e começa a se esconder e fugir. De repente, dá um blackout, o Homem 1 entra com uma lanterna e fica chamando e procurando.

HOMEM 1 – Marilu! Vem cá! Senta aqui no colo do papai! Senta! Não vou contar pra ninguém não...

## **CENA 03 – DUBLAGEM DA PRIMEIRA CENA – PÚBLICO ESCOLHE O TEMA**

**THARCILA** – Boa noite pessoal. Então... durante o processo desta peça fizemos vários exercícios e alguns nem estão colocados aqui no espetáculo. Mas quando começamos a pensar sobre a questão da identidade... aquilo que faz a pessoa ser única, experimentamos algo que gostaríamos de experimentar com vocês: a dublagem da cena. Já parou pra pensar na diferença de um filme na língua original e da sua dublagem em português? Parece que a pessoa baixou um espírito... que é outra pessoa dentro da pessoa. A voz parece do ator, mas outras vezes é tão mal dublada que sai mesmo depois que o ator fechou a boca.

Aqui vai funcionar assim: vamos repetir a primeira cena e os demais vão dublar a cena, improvisando um tema que vocês vão escolher. Assim, quem sabe a mesma história ganha outras cores... Qual é o tema? O que vocês sugerem? (Fala o tema escolhido, sugerido por alguém da plateia.) Isso! Legal. (Repete o tema.) Quem sabe se assim, mesmo sabendo que somos únicos, também podemos ter outras versões de nossa história.

#### **CENA 04 – A BULIMIA (COREOGRAFIA + VÍDEO)**

#### **CENA 05 – CAMPANHA ELEITORAL – LUIZ AURÉLIO SILVA DE JESUS (PPRMA)**

Olá meu povo brasileiro, quero mostrar nessa campanha de eleitorado que posso conseguir me reeleger a presidente do Brasil, na minha campanha, quero prometer a todos os brasileiros que vou fazer de tudo para melhorar o nosso país. Prometo que vou fazer mais creche pros infernos, digo crianças, ainda vou cria mais bolsas que o governo dá aos pobres e também pros rico, afinal eles ganham muitos privilégios, não apenas os pobres. Vamos começar com a saúde, já que ela está em grande qualidade, nisso nós ta bem e vai melhorar, vamo colocar a vacina xarope em circulação, tá machucado, toma vacina xarope que passa, tá doente toma vacina xarope (risos) a vacina é a e os hospitals (inglês) não vão ter consulta em salinhas cherosinhas não, vão ser no próprio hospitals (inglês) públicos, no chão, já que já ta todo mundo acostumado, não é mesmo? Vai ser um chão de qualidade podem espera! E os ricos não podem falar nada, porque já é muito difícil pagar 27 mil em hospitais particulares, estão muito atrás da população em geral...

Sobre segurança, fica tranquilo, haverá uma comunidade marginalizada chamada “Roubo sim, mato sim, sou bandido sô” nela os cidadãos saberão as datas de roubos, protestos... AH COMO ODEIO ESSA PALAVRAAA! E crimes em geral, recomendo que não saia de suas casas nesse dias, mas todo dinheiro roubado será encaminhado á conta dos meus amigos políticos para financiar novos helicópteros e outras necessidades.

Agora educação, que tema feliz, acho que a greve... AH QUE PALAVRA CHATA TAMBÉM VIU! Não terá, pelo menos é o que espero, nossos professores recebem em dia, nossas escolas públicas é um paraíso, com boa educação, sem drogras e com muita

vontade no aprendizado. Aí eu digo, por que escola particular? Rico nem precisa de educação não é mesmo? É apenas fachada essas escolinhas...

Agora vamos falar de bolsas, que é muito importante, de verdade! Todas as bolsas do governo de 8 anos atrás da magnífica, a gata do planalto, minha querida Dilminha vai permanecer, no fundo ela ajudou os pobres a saírem da miséria e terem pelo menos casa, roupa, comida, móveis e etc. Você que mostra ao pobre que sua vida é ruim, é porque tá de barriga cheia, com boa casa e etc... E o pobre que reclama, também, é muito ingrato, pois o tiramos da merda... Mas a merda que não sai de vocês, porque se o Minha Casa Minha Vida só faz casa merda é porque sua vida é uma merda... Mais, ainda te dei carros populares baratos sem IPI e outros benefícios e consórcios que compensam e isso vai melhorar ainda mais com sorteios de carros zero km (risos). Aos ricos, eu reconheço que é difícil fazer mansão e tudo mais. Lanço agora, o Minha Mansão Minha Vida e o consórcio de lanchas, helicópteros, carros de luxos, jatinhos e outros automóveis barrézinhas (comercial do Consórcio seu Zé “Consórcios Seu Zé, o melhor para você sair com um automóvel de qualidade! Vem cá, vem!”)

Agora o lazer da minha campanha é o Bolsa Funk, essa batida gostosa e suave nos meus ouvidos é o cheiro de votos, digo pessoas felizes, vou dar a cada, disse CADA brasileiro que goste funk, um fone de ouvido com o kit rolezeiro, porque o nosso país não pode ficar sem cultura não é mesmo?

Nossas cadeias serão as mais bem estruturadas do mundo, com ar-condicionado e banheiras de hidromassagem em cada cela com TV de plasma, isso é só uma ajudinha aos meus parcas que me darão bastantes votos, digo pessoas desprovidas de decência que irão melhorar, droga também tá liberada blz novos votantes, digo Ah, o país tem que tolerar nossos dependentes, é fácil criticar quem não tem vícios, mas todos têm!

Mendigos e animais vocês não serão esquecidos! Aquele abraço!

Acho que fico por aqui meus votantes... Ah quero votos! Opa, digo boa noite fiquem com Deus, Buda, Alá, Oxalá e ateus sem preconceitos! Filie-se ao Partido do Pobre, Rico, Mendigo e Animal. Vote 99.

## **CENA 06 – CENA PERFORMATIVA**

## **CENA 07 – JOSÉ VINICIUS – O SONHO + VÍDEO**



(Projeção de vídeo. Marcio entra com uma garrafa de água, bebe e vai até o microfone e diz o texto abaixo. José Vinícius entra e deita no colchão e se movimenta enquanto os outros fazem movimentação com baldes cheios de água.)

**MARCIO** – Nós somos seres da água. Nós surgimos da água e precisamos dela para viver. Nós somos feitos de água. Eu gosto mais dos Pokémon água. Ela é espiritual, ela purifica. Tranquila, ela dissolve, dilui. Envolve, atravessa, molha. Ela cria desenhos dançantes, e balança despreocupada. Fiquei decepcionado quando descobri que meu signo é do fogo. Leão d'água. Ela é generosa, faz as coisas crescerem, cai do céu, toca todo o seu corpo. Somos tão água, que se você olha para uma poça, qual a primeira coisa que você vê? Seu rosto. As nossas civilizações se desenvolveram em torno da água. Mas acima de tudo, quando os sentimentos profundos nos despertam, quando mais precisamos de um beijo no rosto, é ela que traz o afago, acariciando os olhos, traçando o caminho, pingando do queixo. Nós cuspiamos, sangramos, suamos. Nós fazemos xixi.

**JOSÉ VINÍCIUS** – Eu fiz xixi na cama até os 12 anos de idade. Crescer assusta. Crescer dói. Crescer significa evoluir, evoluir e sair da água. Eu me sinto sufocado. O que é essencial em mim é a constância, a imparcialidade límpida como a água, porque eu não sei, eu não sei o que querer. Eu me apego a pequenos prazeres individuais e egoístas, como me molhar, olhar para o meu rosto refletido e pensar no que eu já devia ter feito, em como eu deveria ser, os arrependimentos de uma vida tão jovem ainda. Sonhar decepciona. Eu tenho medo do tempo. Eu... Eu sonho...