



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

**Centro de Educação e Humanidades**

**Faculdade de Formação de Professores**

**Líbia da Silva Soares Busquet**

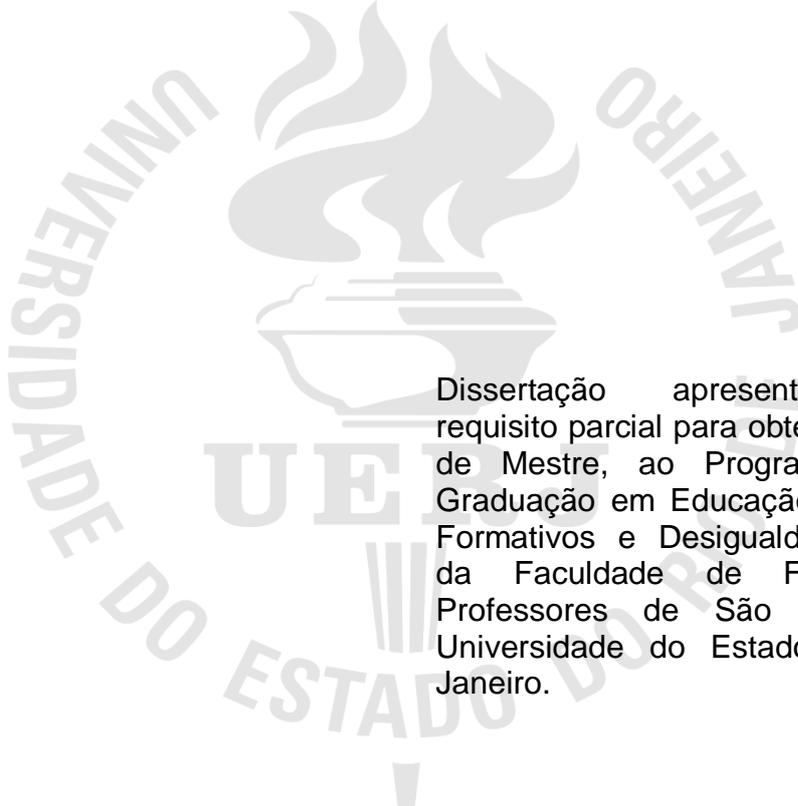
**Teatro e saberes em cena: o que há no fazer teatral no chão de uma  
escola pública de Ensino Médio?**

**São Gonçalo**

**2020**

Líbia da Silva Soares Busquet

**Teatro e saberes em cena: o que há no fazer teatral no chão de uma escola pública de Ensino Médio?**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosimeri de Oliveira Dias

São Gonçalo

2020

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

B979 Busquet, Líbia da Silva Soares.  
Teatro e saberes em cena: o que há no fazer teatral no chão de uma escola pública de Ensino Médio? / Líbia da Silva Soares Busquet. – 2020.  
120f.: il.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosimeri de Oliveira Dias.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Teatro na educação – Teses. 2. Subjetividade – Teses. 3. Educação – Teses. I. Dias, Rosimeri de Oliveira. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB/7 4994 CDU 372.879.2

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Líbia da Silva Soares Busquet

**Teatro e saberes em cena: o que há no fazer teatral no chão de uma escola pública de Ensino Médio?**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 09 de março de 2020.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosimeri de Oliveira Dias (Orientadora)  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Denize Sepulveda  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Teresa Gonçalves  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

São Gonçalo

2020

## DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação à família que soube compreender os momentos de solidão, sentimentos alternados e eventual afastamento. Aos colegas da turma de mestrado (UERJ/FFP/2018), parceiros de uma jornada, que se mantiveram apoiando uns aos outros em seus possíveis e ao bom humor que não me abandona, mas metamorfoseia toda energia em positividade!

## AGRADECIMENTOS

Ao Universo, Deus, Oxalá, Zambi. Enfim, à força que creio, de algum modo, nos move e apenas sinto. Às energias positivas e às orações de minha mãe, dona Nini. À energia do meu pai, Jorge, que me inspira em sua presença mesmo depois da partida há trinta anos...

Produzir esta dissertação foi um desafio que não poderia se concretizar sem a contribuição de várias pessoas queridas. Minha família, Enyr (mãe e amiga) e Tadeu (companheiro), sempre presentes em minha vida.

Um agradecimento muito especial à Sara, filha querida e colega de turma no mestrado, minha parceira de todas as horas e jornadas.

Ao Pedro Busquet, filho amado, agradeço porque, fazendo parte do fazer teatral do Colégio Estadual Walter Orlandini (CEWO), me trouxe o primeiro desejo de conversar com os estudantes atores deste.

Ao Fernando Mattos, companheiro de fazer teatral pela vida, por me permitir conversar com seus estudantes atores e acompanhar seus processos na oficina teatral do CEWO, em 2018. Aos estudantes atores que participaram da pesquisa.

À minha MARAVILHOSA orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Rosimeri de Oliveira Dias, que com sua orientação generosa conduz nosso grupo de pesquisa, Oficina de Formação Inventiva de Professores (OFIP), produzindo conosco potentes encontros.

Minha gratidão também aos colegas deste grupo potente e parceiro que é a OFIP: Isabel, Hélio, Gisa, Priscila, Renata, Bruno, Gabriel, Fabiana, Michel, Ana Luiza...

À Liliana Secron, uma parceira de orientação cuja presença espero ter na vida, com sua generosidade e carinho.

Aos dois queridos colegas de turma Carlos Oliveira e Glasielle Lopes que, com suas palavras, muito me incentivaram nos momentos de hesitação inicial.

À banca examinadora da qualificação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Denize Sepulveda; Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Teresa Gonçalves e Prof. Dr. Djalma Thürler (qualificação), pela generosidade e pelas valiosas contribuições, as quais foram fundamentais no processo da escrita.

Aos companheiros da Escola Municipal Paulo Freire, em especial aos membros da Equipe de Articulação Pedagógica, cuja divisão de tarefas nos últimos dois anos letivos foi fundamental para que eu tivesse tranquilidade na realização da

pesquisa e escrita da dissertação, bem como na direção de nossa unidade de ensino. Um agradecimento especial à Antônia, Edna e Fábio, obrigada pelas trocas de horários e dias, vocês foram mais que parceiros.

Aos queridos do Coral Oficina, que nos sábados encheram e enchem minha vida e corpo de alegrias, compreendendo as ausências, mas sem deixar de se fazerem presentes. Nossos encontros me inspiraram e revigoraram.

Ao maestro e amigo Josias Freitas, por me permitir exercer minha arte cênica no coro.

A todos que, mesmo sem estarem aqui citados, em algum momento me encorajaram, gratidão por tudo.

Eu quero dizer agora o oposto do que eu disse antes  
Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante  
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo.

*Raul Seixas*

É que eu ADORO que me chamem de louca.

*Ângela Gemésio*

Um pouco de possível, senão eu sufoco...

*Gilles Deleuze*

## RESUMO

BUSQUET, Líbia da Silva Soares. *Teatro e saberes em cena: o que há no fazer teatral no chão de uma escola pública de Ensino Médio?* 2020. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2020.

Esta dissertação problematizou ensaios, encontros e desencontros durante a pesquisa-intervenção realizada com a oficina de teatro do CEWO, no ano de 2018. Cartografa o fazer teatral, sua matéria viva, ao acompanhar os processos experienciados nos dez encontros da oficina de teatro na referida escola. A escrita do texto dissertativo acontece por meio de termos técnicos teatrais utilizados em peças, tais como ato, cena, prólogo, epílogo. Com este cenário conceitual, prático, artístico e cartográfico, este último, como proposto por Gilles Deleuze e Felix Guattari, explora relações entre teatro e educação, em diferentes tempos e práticas, apresentando essa arte como linguagem artística ligada à vida. Para tanto, as análises e intervenções destacam aspectos que aproximam o trabalho teatral desenvolvido em uma escola de ensino médio ao cuidado de si de Michel Foucault; de uma educação e teatro libertadores defendidos por Paulo Freire e Augusto Boal; da construção do personagem por Constantin Stanislavski e das diversas formas e modos de se sentir e vivenciar o fazer teatral, nos textos de Viola Spolin, Olga Reverbel, Flávio Desgranges e Ingrid Koudela, entre outros autores cujas obras conversam com o proposto pela autora. Há, inclusive, autores que ajudam a refinar o repertório teórico metodológico da pesquisa-intervenção, tais como: Andréia Oliveira, Indira Richter, Laura Barros e Virgínia Kastrup, Jéssica Prudente e Jaqueline Tiltoni, sempre perspectivando o entre, de Rosimeri Dias, nas ações problematizadas, para dar a ver e falar o fazer teatral e sua processualidade no chão de uma escola básica de ensino médio.

Palavras-chave: Fazer teatral. Produção de subjetividade. Entre. Escola básica. Experiência.

## ABSTRACT

BUSQUET, Líbia da Silva Soares. *Theater and knowledge on the scene: what about theatrical performance on the floor of a public school of Ensino Médio?* 2020. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2020.

This dissertation problematized rehearsals, encounters and mismatches during the intervention research conducted with the CEWO theater workshop in 2018. It charts the theatrical making, its living matter, following the processes experienced in the ten meetings of the theater workshop in that school. . The writing of the dissertation text happens through theatrical technical terms used in plays, such as act, scene, prologue, epilogue. With this conceptual, practical, artistic and cartographic scenario, the latter, as proposed by Gilles Deleuze and Felix Guattari, explores relationships between theater and education in different times and practices, presenting this art as an artistic language linked to life. Therefore, analyzes and interventions highlight aspects that bring the theatrical work developed in a high school closer to Michel Foucault's self-care; of a liberating education and theater defended by Paulo Freire and Augusto Boal; Constantin Stanislavskis construction of the character and the various forms and ways of feeling and experiencing theatrical performance, in the texts of Viola Spolin, Olga Reverbel, Flávio Desgranges and Ingrid Koudela, among other authors whose works talk with the author's proposal. There are even authors who help refine the methodological theoretical repertoire of intervention research, such as: Andréia Oliveira, Indira Richter, Laura Barros and Virginia Kastrup, Jessica Prudente and Jaqueline Tittoni, always envisaging Rosimeri Dias's entre in actions. problematized, to show and speak the theatrical performance and its procedurality on the floor of a primary school.

Keywords: Theatrical making. Subjectivity production. In between. Basic school. Experience.

## SUMÁRIO

	<b>PRÓLOGO: A COMPOSIÇÃO DE UM CENÁRIO</b> .....	10
1	<b>PRIMEIRO ATO: A POÉTICA DA ARTE</b> .....	20
1.1	<b>Cena Um: Matéria Viva e Implicações</b> .....	20
1.2	<b>Cena Dois: De Boal e Freire a Outros Encontros</b> .....	26
1.3	<b>Cena Três: O Teatro Como Cuidado De Si, Atravessamentos Com Stanislavski e Foucault</b> .....	39
1.4	<b>Cena Quatro: Acompanhar Processos No Ensino Médio</b> .....	45
2	<b>SEGUNDO ATO: TEATRO E EDUCAÇÃO, UMA CONVERSA POSSÍVEL</b> .....	56
2.1	<b>Cena Um: O Fazer Teatral Na Escola</b> .....	56
2.2	<b>Cena Dois: Os Jogos Teatrais No Fazer Teatral</b> .....	60
2.3	<b>Cena Três: A Dimensão Do Coletivo No Fazer Teatral</b> .....	65
3	<b>TERCEIRO ATO: ENCONTROS E CONVERSAS, O FAZER TEATRAL NO CEWO</b> .....	68
3.1	<b>Cena Um: O Primeiro Encontro</b> .....	69
3.2	<b>Cena Dois: Bailei, “O Batismo no CEWO”</b> .....	74
3.3	<b>Cena Três: O Desencontro</b> .....	78
3.4	<b>Cena Quatro: Uma Conversa Outra</b> .....	80
3.5	<b>Cena Cinco: Sonhos Em Lá Sustenido</b> .....	84
3.6	<b>Cena Seis: O Espaço e o Som</b> .....	89
3.7	<b>Cena Sete: O Teatro Atravessando Vidas</b> .....	94
3.8	<b>Cena Oito: Um Aquecer de Vozes</b> .....	97
3.9	<b>Cena Nove: Um Outro Canto</b> .....	100
3.10	<b>Cena Dez: O Festecewo</b> .....	103
	<b>UM EPÍLOGO POSSÍVEL</b> .....	111
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	115

## PRÓLOGO: A COMPOSIÇÃO DE UM CENÁRIO

Parece que onde reinam a simplicidade e a ordem não pode haver nem drama nem teatro, e o verdadeiro teatro nasce, aliás, como a poesia, mas por outras vias, de uma anarquia que se organiza, após lutas filosóficas que são o lado apaixonante dessas primitivas unificações.

*Antonin Artaud*

O teatro, com toda sua complexidade poética (ARTAUD, 1999), atravessa a minha vida. Em tudo que faço, sinto a sua energia presente, sem linearidades, mas em circularidades infinitas, encolhendo e expandindo em todas as ações com as quais me envolvo. No período da Formação de Professores, enquanto estudante que se envolvia nas apresentações de textos teatrais em diversas disciplinas; nos cursos que fiz e serão citados mais adiante; no encontro com o parceiro de cena e de vida, também ator e músico; na maternidade, quando ensaiava grávida de minha primeira filha e, após o seu nascimento, enquanto a amamentava nos intervalos de um ensaio ou apresentação. E, hoje, o filho caçula dá corporeidade ao campo desta pesquisa sobre o fazer teatral com estudantes do ensino médio, do Colégio Estadual Walter Orlandini (CEWO).

Em minha trajetória de vida o teatro permitiu e permite experimentar diversos jogos e modos de ser, de fazer, de sentir e estar no mundo. Lembro neste momento de um filme de Eduardo Coutinho, um cineasta brasileiro. E por que ao falar de teatro e o fazer teatral iniciamos com o cinema? Talvez, porque em um de seus últimos documentários, “Jogos de Cena”, produzido no ano de 2007, ele expôs na tela algumas mulheres, atrizes e não atrizes, que vão relatando as suas experiências de vida para a câmera. O “jogo de cena” se dá neste documentário porque o cineasta pôs no filme não apenas mulheres a dar depoimentos sobre suas vidas, mas também atrizes que interpretam alguns depoimentos reais, o que permite perceber uma relação híbrida entre a ação ficcional e a realista. Assim, ao assistir tal

documentário, percebi que o público não consegue diferenciar em quais momentos as atrizes falam delas mesmas e em quais interpretam a história de alguém. Em minha vida, o movimento do “jogo de cena” está presente.

E, ainda hoje, quando lanço mão de uma determinada respiração ao enfrentar problemas; quando exercito a memória emotiva como um ator que usa a sua própria emoção na busca daquela trazida por seu personagem (STANISLAVSKI, 1988); quando lido com o outro, no exercício de ouvir e observar, seja isso no palco, no coral, na gestão da Escola Municipal Paulo Freire (EMPF) em Niterói; como mestranda ou em qualquer outra situação ou atividade com a qual esteja envolvida, lá está o teatro, em mim, pleno, sentido, atravessando os momentos de vida e de formação.

Neste sentido, para dar um corpo teatral a escrita desta pesquisa conversei com Artaud (1999, p. 33) quando fala que “a ideia de uma peça feita diretamente em cena, esbarrando nos obstáculos da realização e da cena, impõe a descoberta de uma linguagem ativa”. E, inspirada na sua afirmação, busquei realizar uma peça diretamente em cena. Por isso que a escrita desta investigação é tecida com termos técnicos teatrais, utilizados em peças, tais como: ato, cena, prólogo e epílogo; para fazer ver e falar com seus gestos e modos de trabalhar, no fazer teatral de uma escola pública e na vida da pesquisadora.

Relembro a peça – Artaud – que assisti, quando da minha juventude, no teatro da reitoria da Universidade Federal Fluminense (UFF). Interpretada pelo ator Rubens Corrêa que viveu o personagem título, as cenas se desenrolavam contando a história de Antonin Artaud e expunham o seu corpo aos próprios limites, cada músculo saltando e vibrando com sua interpretação. Ele foi conversando com a plateia, desde o palco e descendo deste, explorando os diversos planos possíveis. A imagem do ator que se relacionava com elementos cênicos do palco, com uns tecidos que compunham seu figurino e com a própria plateia me inspiram a pensar a construção escrita da pesquisa como quem compõe uma peça. Então, como colocado anteriormente, ao tecer as linhas do presente texto, busquei termos teatrais para escrevê-lo.

Trago agora à cena o teatrólogo Luiz Paulo Vasconcellos (2010), que em seu “Dicionário de Teatro”, de modo sucinto e claramente compreensível, fala sobre a nomenclatura teatral. O primeiro termo que trago, inspirada na definição do autor, é o prólogo:

em termos gerais, a parte introdutória de qualquer obra literária. No drama grego, a parte que antecede à entrada do coro. A finalidade do prólogo é informar o público sobre a ação anterior ao início da peça, além de criar um clima propício ao desenrolar do drama. (VASCONCELLOS, 2010, p. 193)

No prólogo, os eixos de análise e de implicação (LOURAU, 1993) não poderiam ficar de fora, numa perspectiva de desnaturalização. Assim, é por meio do prólogo desta dissertação que coloco em análise os atravessamentos entre vida, teatro e educação, pois a minha vida é, também, uma vida em constantes movimentos, sendo composta no entre desses. Com isto, levo a sério o que Vasconcellos coloca sobre criar um clima propício ao desenrolar do drama...

Ao longo do presente texto, você leitor, encontrará também “atos”. Do modo como Vasconcellos (2010, p. 33) nos apresenta: “a maior subdivisão de uma peça de teatro. Trata-se de uma convenção destinada a organizar a narrativa por partes”. Nesta dissertação, como ocorre nas peças de teatro, o ato é a maior forma de subdividir o texto e tem como característica colocar o contexto da pesquisa e a maneira como a pesquisadora se relaciona com esta. Em ato – como verbo - as linhas desta investigação tecem e se encontram para colocar em análise o tema do fazer teatral em uma escola básica de São Gonçalo – RJ.

Na composição estética da escrita desta dissertação há, ainda, um outro elemento do teatro que nos auxiliam na constituição da pesquisa: a cena. Problematizo, através dela, que saberes entram e emergem teatralmente no chão de uma escola pública? Quais são os seus efeitos? E, pensando nesta tessitura escrita, converso com Reverbel para dizer que

o termo *cena*, no decurso da história do teatro vem sendo empregado para designar diversos aspectos dramáticos do cenário, do espaço cênico e do palco: divisão do ato da peça teatral, momento de uma peça. Nas atividades de expressão desenvolvidas em sala de aula, cena é um conjunto de ações sucessivas em torno de um tema. (REVERBEL, 1996, p. 11)

Cena é, também, a subdivisão do ato. Aqui, cada cena será uma unidade de tempo e lugar dentro da narrativa que se está estabelecendo. Nas cenas que proponho, desenvolverei ações que apresentem o que está ocorrendo: o tempo, os sujeitos e os lugares com os quais produzi esta pesquisa e sua escrita. Compondo com estes eixos de uma estética de escrita e seus elementos do teatro, a proposta é fazer ver e falar o que acontece no fazer teatral do CEWO.

No CEWO, o fazer teatral ocorre por meio de encontros semanais, realizados ao longo do ano letivo, sob a coordenação do animador cultural Fernando Mattos. Estes encontros contam com a participação dos novos alunos da unidade que, juntamente com os que permaneceram do ano anterior, juntos constituem o seu trabalho cênico. As oficinas fazem uma parceria com o grupo teatral *Expressarte Verbalizando*, fundado pelo coordenador das oficinas da escola, que tem uma trajetória de aproximadamente trinta anos de atuação no município de São Gonçalo. E o festival de esquetes que traremos mais adiante, na página 95 desta pesquisa, é uma ação resultante desta parceria.

Devido a sua experiência com divulgação e organização de peças teatrais, o grupo Expressarte Verbalizando contribui com a logística da organização do Festival de Teatro CEWO (FESTECEWO), possibilitando com que os estudantes atores participem da produção de um evento artístico que, em suas etapas, envolve o fazer teatral por eles construído ao longo do ano.

As relações possíveis que estabeleci, ao longo de anos, fazendo teatro, levaram o meu corpo a reagir, reaprender e produzir outros modos de fazer e ser, em cada uma das ações que esse corpo vive e encena. E, no momento em que inicio a escrita, penso na espera, no tempo dessa espera que força a memória a abrir-se outra vez. Conversando com Leila Domingues Machado (2010, p. 56), que ajuda a pensar quando nos diz “[...] o tempo da espera se abre a outros tempos, os venenos se expõem a seus antídotos, a indigestão se abre à digestão, a memória se expõe ao esquecimento”.

Abrindo-me aos afetos que dessa advêm, meu corpo respira, abraça e negocia com a espera. Algo próximo do que vivi na minha primeira orientação coletiva no Mestrado em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais, que me instigou a pensar que algumas questões surgem nas coisas, nos gestos, nos corpos. Então, ao retomar a tarefa da escrita deste texto, outros questionamentos me provocam. O que me moveu, quando meu objeto de pesquisa esteve atrelado a minha vida? Como ser objetificada pela pesquisa? O olhar do outro é algo que me transpassava a todo o momento durante essa primeira reunião de orientação, atingindo e revirando meus pensamentos, de certa forma paralisando músculos, o ar na respiração se torna quase tangível. A sensação que melhor definiria o momento seria a que temos ao entrar em um labirinto, onde por certo há uma saída, porém não se faz ideia de como encontrar.

O que, de fato, faço nesse momento? Que afetos me movem? O que pretendo ou não pretendo com a pesquisa na qual me insiro, que caminhos seguir? Como será o diário de pesquisa? Com qual frequência deverão ocorrer os encontros na escola onde converso com o fazer teatral lá desenvolvido, o Colégio Estadual Walter Orlandini (CEWO)? O tempo será suficiente? Como farei os registros da pesquisa? Em uma busca de respostas para as minhas inquietações, compreendo, então, que:

o diário de pesquisa-que por sinal, não é necessariamente, redigido todos os dias- reconstitui a história subjetiva do pesquisador. Mostra, entre outras coisas, a contradição entre a temporalidade da produção pessoal e a institucional, ou burocrática. Tomemos, como exemplo, a angustiante questão do calendário da pesquisa. A maioria fica desesperada por não estar conseguindo respeitá-lo, contudo, só o diário nos dá acesso à forma singular, ou não, desse desespero. (LOURAU, 1993, p. 78)

Como nos coloca Lourau (1993), saber do limite de tempo para elaboração da pesquisa gera, de modo sensível, certo desespero. Mas, implicada com o teatro, busco pensar e fazer esta investigação como quando ensaio um espetáculo: um aquecimento, no caso as leituras referenciais; minhas idas ao CEWO entre maio e dezembro de 2018; o trabalhar com o texto e, como no caso de uma peça, uma cena/página por vez. Com os meus possíveis. O tempo ganha, deste modo, a sua singularidade ética-estética-política.

Nesta dimensão singular que liga tempo, vida e pesquisa, Dias (2016, p. 115) acrescenta que “[...] um diário talvez se componha entre escritas e práticas para fazer ver e falar o que acontece nas pesquisas e nos territórios de formação aberta à invenção de si mesmo e do mundo” (DIAS, 2016, p.115). Relembro aqui um episódio em que, observando a um ensaio de peça dos estudantes atores do CEWO, fui sugada para dentro do palco. Naquele momento o registro ganhou vida.

O grupo estava ensaiando uma passagem da peça Bailei na Curva, estou envolvida com meus registros sobre o que sinto ao vê-los atuando, então, num súbito, um grito em cena me captura. Cena em que uma tortura é sofrida por um dos personagens, atingindo aos atores e aos que estávamos na plateia... Nossos corpos são afetados pelo que ouvimos e vemos. Quantos sentimentos nesse local, território onde se constrói o fazer teatral. (Diário de pesquisa de Líbia Busquet, 2018, s.p.)

Os registros, o ensaio, o grito e a captura envolvem o deslocamento pelo território da pesquisa, misturando-se com as sensações e relações que construí com

os atores estudantes do fazer teatral no CEWO. Uma composição entre eles, atores estudantes, coordenador, as referências, as leituras, as orientações, os encontros com a oficina, a escrita do diário, enfim, vários fatores atravessaram meus modos de fazer e estar no chão da escola, no teatro, na pesquisa e na vida.

Visualizo um ciclorama, isto é, uma grande tela clara, semicircular, que cobre o fundo e os lados do palco, onde as palavras surgem como se fossem borrões que escorrem quando tento tocá-las. Duas horas intensas como um furacão arrancando árvores, tiraram certezas, questionaram alguns caminhos e apontaram outros naquela orientação. Tarefas postas, uma delas conflitando mais ainda o momento: expor o que pretendo com minha pesquisa.

De que modo colocar o que sinto no corpo para o papel? De que modo escrever as sensações/afecções corporais? O teatro me faz compreender e perceber em meu corpo sentimentos vivenciados. Com o teatro sinto vibrar de modo poético o meu corpo diante do que me atravessa no dia a dia. E o desejo de investigar as relações estabelecidas nesses atravessamentos diários foi me movendo para dar materialidade ao que sentia no corpo, durante minha pesquisa e na construção da escrita da dissertação.

Após a orientação coletiva, voltando ao pré-projeto, estanquei. Já no título havia algo que incomodava: com o quê mesmo queria conversar em minha pesquisa? Não sentia traduzido no título do pré-projeto – “O teatro como elemento potencializador nos processos de formação discente na escola básica” – aquilo que sensivelmente me moveria.

Mas o que mesmo me moveu até aquele instante? Quais caminhos percorri até tal momento e que me levaram a desejar enveredar na questão do teatro na escola e suas infinitas possibilidades de realização e construção de conhecimentos? O chão da escola teria protagonismo nessa caminhada! Então, num sentimento potente, *Teatro e saberes em cena: o que há no fazer teatral no chão de uma escola pública de ensino médio*. Um título que mais se aproximava daquilo com que desejava conversar. O que é ter uma conversa com uma dissertação, com o fazer teatral na escola e com a sua tessitura escrita? (DELEUZE; PARNET, 1998).

E, em um encontro mais tarde, conversando com minha orientadora, nossa troca me levou a perceber que interrogar seria mais potente, uma vez que o teatro é uma arte processual, onde questões se levantam a cada fazer dos atores que com ela se envolvem. Nada está dado, portanto, e não há a pretensão de encontrar

respostas, mas pensar uma pesquisa construída no e com o fazer teatral na escola básica de ensino médio. A partir de nossa conversa, o nome do texto passa a ser *Teatro e saberes em cena: o que há no fazer teatral no chão de uma escola pública de ensino médio?* Em uma interrogação, perspectivando investigar o fazer teatral por dentro, no meio. E, com a pesquisa sendo construída no e com o fazer teatral na escola básica de ensino médio, abracei o novo título para o texto dissertativo.

No início de 2017, ao assistir a uma apresentação do texto “Bailei na curva”, de Júlio Conte, encenada pelo grupo de teatro do Colégio Estadual Walter Orlandini (CEWO), do qual participa meu filho caçula, Pedro Busquet. Naquele momento nasceu em mim o desejo de conversar com os atores do grupo, com seu diretor, coordenador e animador cultural, acerca do fazer teatral na referida escola, atentando para os seus efeitos na aprendizagem e nas relações interpessoais, sociais, políticas, formativas, cognitivas, na escola e para além dela.

A processualidade da pesquisa, então, ganha forma no conversar com o fazer teatral no CEWO, para estabelecer uma relação de produção de saídas, de conversas, com os estudantes atores e seu coordenador, uma vez que

pesquisar é, antes de mais nada, uma atitude que interroga os homens e os fatos em seus processos de constituição, trazendo para o campo de análise as histórias, o caráter transitório e parcial, os recortes que a investigação imprime nas práticas e a forma como produz seus próprios objetos-efeitos. (AGUIAR; ROCHA, 2007, p. 654)

Deste modo, o entre das conversas e acontecimentos que ocorreram durante minha pesquisa, das leituras, dos encontros com nosso grupo de orientação Oficina de Formação Inventiva de Professores (OFIP), levou-me a buscar e encontrar um caminho possível para a realização das minhas ações investigativas. Um caminho que está sendo construído por meio desta escrita, pois,

sempre que o cartografo entra em campo há processos em curso. A pesquisa de campo requer a habitação de um território que, em princípio, ele não habita. Nesta medida, a cartografia se aproxima da pesquisa etnográfica e lança mão da observação participante. O pesquisador mantém-se no campo em contato direto com as pessoas e seu território existencial. (BARROS; KASTRUP, 2015, p. 56)

Estando no território da pesquisa, abri-me a este procurando lançar mão de uma observação participativa. Era também nosso objetivo com esta pesquisa, ao acompanhar os encontros da oficina de teatro, analisar e intervir com o fazer teatral

do CEWO. Então, regularmente, às segundas, no ano de 2018, passei a habitar o território dos ensaios, ao acompanhar processos, de um modo cartográfico. Pois, como nos colocam:

[...] a cartografia entendida como prática, mais do que como metodologia científica. Em cartografia, o que interessa é o que se passa entre, o que extrapola fronteiras, o que transborda as bordas, as delimitações. Busca-se pensar e sentir o processo, sendo o pesquisador o agente que se coloca como pesquisa juntamente com seu objeto. (OLIVEIRA; RICHTER, 2017, p. 28)

O entre, como nos é posto acima, está processualmente como um agente que se articula e troca com o próprio objeto de pesquisa, o fazer teatral com os estudantes atores do CEWO e seu coordenador, atravessa a pesquisa e escrita desta dissertação. Ainda conversando com as autoras Zuhaira Richter e Andréia Machado Oliveira (2017, p. 30), “não buscamos um resultado, uma conclusão de fatos, e sim, pensamos o próprio processo de pesquisa, em si: suas etapas, seus desvios, seus “erros”, e tudo que dali puder vir”. É possível dizer que, com os modos cartográficos de pesquisar, coloco em cena as tessituras de alguns saberes e seus fazeres teatrais. Estar acompanhando processos no fazer teatral do CEWO, observar as transformações que ocorreram nos corpos dos estudantes atores e em meu próprio corpo, aconteceu como um desenho se formando e se modificando, sempre com abertura ao que pudesse vir.

A cada encontro pude viver o fazer teatral com o grupo, numa perspectiva ensaísta que se aproxima do que nos diz Larrosa (2004, p. 31), isto é, que faz de “[...] sua vida um ensaio com essa paixão, esse frescor, esse vigor, essa inocência e essa despreocupação que é própria dos começos de qualquer coisa, antes da sua cristalização em fórmulas [...]”. Como Larrosa ensaiava e se ensaiava nas manhãs de uma primavera parisiense em que lia Montaigne, me permiti ensaiar e me ensaiar ao acompanhar os processos no e com o fazer teatral do CEWO.

Um outro encontro foi com o conceito de “cuidado de si”, que se deu durante a disciplina eletiva Sujeito e Sociedade, ministrada pela professora Rosimeri de Oliveira Dias. Tendo como referência a obra de Foucault (2010), o encontro com este conceito atravessa a pesquisa e a escrita desta dissertação.

Neste espaço-tempo tive contato, também, com o livro “Pedagogia Teatral” de Gilberto Icle (2010). No decorrer do livro o autor conversa com o conceito de cuidado

de si de Michel Foucault e com a obra de Stanislavski (1986/1988), cujo trabalho com o ator se dá na atenção do ator sobre: si mesmo; o próprio corpo; os companheiros.

Foram muitos encontros e conversas tecidas entre pesquisa, teatro, fazer teatral, escola básica e universidade. Para fazer ver e falar tais tessituras a dissertação será dividida em três atos.

No Primeiro Ato, “A Poética da Arte”, trago à cena algumas das minhas memórias com o teatro e com a educação. Relembro cursos e oficinas teatrais dos quais participei, a trajetória como professora da formação até atuação na rede municipal de educação de Niterói, a cantora do coral Oficina e, nos dias de hoje, a atuação como mestrandia e pesquisadora. Neste ato explicito os motivos que me fizeram optar pelo CEWO como território onde acompanhei processos em uma oficina com o fazer teatral. E, para tanto, trago a historicização da vida da artista e professora que, em uma das cenas, conversa com Augusto Boal e Paulo Freire.

No Segundo Ato, “Teatro e Educação, Uma Conversa Possível”, apresento três cenas, a saber: fazer teatral na escola, os jogos teatrais neste fazer e o que há em um coletivo teatral. Optei por lançar mão de termos teatrais por ter a vida atravessada por estes. Converso com Flávio Desgranges, Ingrid Koudela, Viola Spolin, Olga reverbel, Augusto boal, Antonin Artaud entre outros que, direta ou indiretamente, se debruçam ou debruçaram sobre o universo teatral.

O “Terceiro Ato: Encontros e Conversas, o Fazer Teatral No CEWO”, onde descrevo e contextualizo o acompanhar do processo do fazer teatral em uma escola de ensino médio, resulta dos dez encontros com os atores estudantes e seu coordenador. Neste ato, as experiências, ensaios, encontros e desencontros, compõem as diversas cenas que são, também, a expressão do modo como habitei o território existencial da pesquisa. São elas: Cena Um: O Primeiro Encontro; Cena Dois: Bailei, “O Batismo no CEWO”; Cena Três: O Desencontro; Cena Quatro: Uma Conversa Outra; Cena Cinco: Sonhos Em Lá Sustenido; Cena Seis: O Espaço e o Som; Cena Sete: O Teatro Atravessando Vidas; Cena Oito: Um Aquecer de Vozes; Cena Nove: Um Outro Canto; Cena Dez: O Festecewo.

Um modo cartográfico exige do pesquisador a explicitação de conceitos que funcionam a favor dos eixos de análise e de intervenção. Neste sentido, a noção de experiência, atravessa esta pesquisa, em relação aos encontros narrados:

[...] é cada vez mais raro encontrarmos pessoas capazes de contar uma história como deve ser. É cada vez mais manifesto o embaraço num grupo de pessoas quando alguém pede para ouvir uma história. É como se uma valiosa capacidade que parecia inalienável, a mais segura entre as que eram seguras, nos tivesse sido retirada: a capacidade de trocar experiências. A arte de narrar, que prospera por muito tempo no âmbito do trabalho das mãos – nos campos, nos mares e depois nas cidades –, é ela mesma uma espécie de forma artesanal da comunicação. O importante para ela não é transmitir o puro “em si” da matéria, como se se tratasse de uma informação ou de um relatório. Faz descer à matéria a vida de quem conta, para a fazer emergir de novo a partir dele [...] (BENJAMIN, 2013, p. 148, 157-158)

A matéria viva experimentada pelos estudantes atores e seu coordenador diretor é fruto de experiências que poderiam ser consideradas efêmeras, desprovidas de autenticidade. Assim, o que se viveu – em cada encontro verdadeiro e legítimo – serviu como ponto inicial para a criação de uma experiência possível, resultando numa escrita dissertativa ligada ao artista, não apenas como um relatório ou informação, como faz pensar Benjamin (2013). Ao final, por meio das cenas apresentadas durante cada ato, a dissertação traz como grande lição que embora os seres humanos, na modernidade, tenham dificuldades de sonhar, os estudantes atores do CEWO, sacudindo a poeira e numa espécie de torção, redimensionam a vida para viver o fazer teatral, com todos os seus sentimentos e possíveis, fazendo, por meio das oficinas, emergir outros modos de ser, estar e fazer.

## 1 PRIMEIRO ATO: A POÉTICA DA ARTE

O propósito deste ato é povoar a estética da arte... Uma arte que, sendo parte da matéria viva e formativa da pesquisadora, implica em gestos, ensaios, repetições, na presença atuante de estudantes e na escola pública, demonstrando que o pesquisar e o viver estão intrinsecamente relacionados ao fazer teatral. Partindo dessa premissa, procuro romper as barreiras entre sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido, constituindo uma análise de implicação nega a neutralidade do pesquisador (LOURAU, 1993).

Então, este primeiro ato é dividido em quatro cenas. Cena um: memórias e implicações, que tem por objetivo fazer ver e falar a poética da arte, efeito da matéria viva que liga a educação e fazer teatral na historicização e experiência da pesquisadora; cena dois: de Boal e Freire a outros encontros, quando os atravessamentos por diversos autores dão corpo às experiências da pesquisadora na vida e no fazer teatral; cena três: O teatro como cuidado de si, atravessamentos, Stanyslavski e Foucault, que se constituiu a partir da disciplina eletiva do mestrado, Sujeito e Sociedade, quando na construção do artigo de conclusão, a pesquisadora trouxe à cena o livro *Pedagogia Teatral como Cuidado de si*, no qual o autor Gilberto Icle propõe um encontro entre as obras de Stanyslavski e Foucault; cena quatro: acompanhar processos no ensino médio.

Nesta última cena, a pesquisadora se atém a processos em escolas secundaristas, tendo como objeto as ocupações realizadas por estudantes em escolas brasileiras, no ano 2015. Um movimento iniciado no estado de São Paulo, expandindo-se por todo o Brasil, e que teve como destaque o protagonismo dos estudantes secundaristas, com o qual também se encontraria sua pesquisa no CEWO.

### 1.1 Cena Um: Matéria Viva e Implicações

A memória é uma ilha de edição... E os dias sucedem-se... Ao prazer do bel-prazer, como quem aperta um botão da mesa de uma ilha de edição...  
Wally Salomão

Pensando com Wally Salomão (2007), selecionando, revirando e editando memórias, relembro que a vida tecida com o teatro e com a educação se iniciou mais efetivamente ainda no curso Normal, como matéria viva, nas disciplinas de educação artística e língua portuguesa, quando fazia os trabalhos escolares lançando mão de um fazer teatral.

E, após concluir a formação de professores, no ano de 1983, no Instituto de Educação Clélia Nanci, em São Gonçalo (IECN), experimentei a arte teatral de forma mais concreta, em um curso livre de teatro na Escola Estadual de Teatro Martins Pena (EETMP), no município do Rio de Janeiro, no ano de 1986. Foram meses de muita troca, leituras, noções de canto, aquecimento vocal e corporal.

Ao final deste curso foi realizada a montagem de um espetáculo, sob a direção do professor de teoria e interpretação Carlos Lemos. Foram apresentados textos de diversos autores como “Macbeth” (William Shakespeare); “Gota D’água” (Chico Buarque e Paulo Pontes); “Vestido de noiva” (Nelson Rodrigues); “O defunto” (Renée de Obaldia); “Navalha na carne” (Plínio Marcos); “Bodas de sangue” (Frederico Garcia Lorca), entre outros lidos pelo grupo de estudantes atores da oficina da EETMP.

O processo da oficina se deu durante cerca de oito meses. Esta era dividida em quatro áreas, das quais me lembro: preparação vocal, com Rose Gonçalves; noções de música, com Alberto Chicayban; expressão corporal, com Tereza Aquino e, noções teóricas de teatro, com Carlos Lemos que também dirigiu “A vida em curso”, espetáculo de encerramento da oficina. Líamos os trechos de algumas das obras encenadas por todos os grupos e a peça inteira nas que nosso grupo estivesse trazendo uma cena. No caso do meu grupo, Vestido de Noiva (Nelson Rodrigues) e Gota D’água (Chico Buarque e Paulo Pontes).

Após a primeira experiência no curso livre da EETMP, outras oficinas atravessaram o meu caminhar, entre as quais destaco a Oficina do Teatro Experimental Universitário (TEU) na UFF, de 1987 a 1990, cujos encontros ocorriam no Diretório Central dos Estudantes (DCE) no Valonguinho, localizado no centro de Niterói. As oficinas do TEU eram organizadas pelo ator e diretor Antônio Hildebrando, primeiro mestre na arte de interpretar e do qual guardo belas lembranças.... Foram três anos com algumas montagens e experiências que marcaram o início de uma carreira que se desenvolveria atravessada pela de professora das séries iniciais.

Uma das principais montagens em que atuei ao longo das oficinas do TEU, lembro bem, foi “A Morta”, de Oswald de Andrade. A primeira peça da turma que participei, na qual interpretei o papel da personagem que dá nome ao título da obra. Com certo lirismo, lembro-me do Poeta, personagem do ator Djalma Turlher, até hoje, na memória da retina é matéria viva, o meu poeta. Há neste sentido, uma fala que me marcou e trago agora:

o POETA (Procura na cena.) — Beatriz! Beatriz! Retificadora de meus caminhos! Que tive longe de ti? Cachos de des-graças. Ofereço-te o terreno alagado de meu sentimental. Sem desejar nada de ti, de teu corpo sepulcral, ofereço-te o meu coração. (Descerra o renard.) Beatriz! (ANDRADE, 1973, p.51).

Na verdade, hoje sinto a peça como uma grande metáfora onde se pode assistir ao indivíduo e suas angústias sendo revelado em uma sociedade que apodreceu e, assim, ocorre a possibilidade de se refletir sobre ela, a sociedade. Esta compreensão veio com a releitura do texto, ao começar a escrever essa dissertação, pois na época da montagem éramos todos jovens atores e o lirismo nos envolveu completamente.

Outro momento que compõe minhas memórias – as matérias constitutivas do saber e fazer teatral em minha vida – colocados em análise aqui na pesquisa, é aquele quando cantávamos a música de Néelson Paes com letra de Luiz Cláudio Carvalho, inserida na peça “A Morta” como parte da abertura do espetáculo. Esta é uma melodia que jamais esqueci. E, para reavivar estas memórias, recorro ao poema “Tentativa do beijo definitivo”, musicado por Nelson Paes, trazendo-o para a construção desta escrita:

Deixa-me beijar a morta  
 Da boca fria como uma porta  
 Deixa-me beijar a morta  
 De face exata como um soneto  
 Deixa-me beijar a morta  
 Que está fresca como um sorvete  
 Deixem-me beijar a morta!  
 Branca que está como a folha  
 Em que escrevi o poema  
 Deixem-me beijar a morta  
 Linda que está como o poema  
 Que ainda não sei escrever  
 Deixa-me beijar, na boca, um beijo longo  
 Deixem-me beijar  
 Qu'eu também tenho medo!  
 Deixem-me beijar

Que é pecado!  
Tirem as flores da morta,  
Deixem-me cobri-la de beijos!  
Deixem-me beijar!  
(CARVALHO, 1987, p. 80)

Revedo essa canção e pensando no que nos é colocado, destaco que os caminhos que se abrem pela perspectiva de análise anunciada, as polêmicas injunções institucionais com as quais um grupo de pesquisa se defronta ao adotar a metodologia da pesquisa-intervenção, as “dores e delícias” de sermos o que somos, de fazermos as escolhas metodológicas que fazemos serão tema de discussão de outros trabalhos (PAULON, 2005, p. 24).

Hoje, num exercício implicacional de compor esta matéria formativa e de vida e na perspectiva do pesquisador contribuir com um coletivo pesquisado (Poulon, 2005), sinto outra vez aqueles momentos. E na pesquisa me envolvi com o coletivo pesquisado, vivenciando com este os encontros forjados.

Após esta, outra peça na qual atuei foi “Precisa-se de Palhaços”, musical infantil com texto de Luiz Cláudio Carvalho, músicas de Nélon Paes e direção de Antônio Hildebrando. Em seguida veio o “Auto das 7 Luas de Barro”, de Vital Santos, que contava a história de Mestre Vitalino, famoso artesão nordestino, que nasceu no Sítio Campos, próximo ao Alto do Moura, em Caruaru, Pernambuco. A versão encenada pelo TEU da qual participei trazia canções de Reinaldo Gonzaga, músico niteroiense e direção geral de Kika Dantas.

Foi um desafio cantar, dançar e interpretar a esposa do mestre artesão. A peça retrata a vida de Mestre Vitalino, desde sua juventude, passando por seus filhos, até o nascimento de suas peças de barro que traduziam elementos da vida do homem nordestino, numa singeleza que tocava a alma.

Nestas três montagens, para além das oficinas que normalmente são oferecidas em cursos similares (teoria/expressão vocal e corporal/noções de maquiagem), pude desenvolver o gosto pelo canto, o que na época me levou à primeira participação em uma grande produção teatral no município de Niterói: “Da Lapinha ao Pastoril, um auto de natal”, sob a direção musical do maestro Nélon Melin e direção geral de Sílvio Fróes, em uma produção da Secretaria de Cultura do município.

Imagem 1 - Cena de Em que Cabe o Chapéu?



Fonte: Arquivo da autora, 1992.

Algumas outras experiências como atriz teatral me atravessaram, entre elas, o musical “Em Quem Cabe o Chapéu”, texto e direção de Marco Polo; “Calabar”, de Chico Buarque de Holanda e com direção de Luiz Tadeu Filho; “Antes da Missa”, de Machado de Assis, com direção de Luiz Tadeu Filho; “Veia de Raça” de Ângela Gemésio e direção de Marco Polo e “Qorpo Expressa Santo”, uma coletânea de textos de Qorpo Santo, sob direção de Mary Cardoso.

Imagem 2 - Qorpo Expressa Santo, dirigido por Mery Cardoso



Fonte: Arquivo da autora, 1993.

Neste recuperar de memórias, por que, ou melhor, em que sentido, é importante para a dissertação explicitar minha matéria viva com o meu fazer teatral? Do que sou constituída como pessoa do teatro e da educação? Quais marcas trago e acompanham minha pesquisa e escrita?

Diante destas questões, é fundamental fazer esta breve historicização acerca dos trabalhos – peças teatrais – que atravessaram a minha formação artística, tendo por função afirmar que a poética da arte é expressão de uma matéria viva, avivada ao longo do texto dissertativo.

Seguindo na trilha de minhas vivências, no ano de 1992 surgiu a oportunidade de fazer, pela primeira vez, um curso teatral em São Gonçalo, cidade onde resido. Era o Curso de Iniciação ao Teatro do Oprimido (TO) realizado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Gonçalo (SMEC/SG), sob a direção do ator, coreógrafo e monitor do TO, Marcus Vargens, formado pelo dramaturgo Augusto Boal. Neste curso foram desenvolvidas algumas técnicas e exercícios do TO.

Naquela época, por ocasião da realização da Eco 92, nossa oficina participou de alguns encontros com o próprio Boal, em uma casa de cultura de Santa Tereza (RJ), a Casa de Cultura Paschoal Carlos Magno. E, sobre esse importante centro de cultura:

Paschoal Carlos Magno adquiriu o casarão onde ergueria seu Teatro Duse no ano de 1946. Construído no século XIX, o lugar passou por várias reformas, uma delas entre 1972 e 1973, quando tomou a forma que ainda hoje mantém. A casa, hoje amarela e branca, possui ainda dois andares e um pátio externo (antes, um jardim, batizado, em 1973, de “Ana Elia”), que dá para uma das curvas da íngreme Rua Hermenegildo de Barros. (MOLINA, 2010, p.6)

Estes encontros, realizados na Casa de Cultura Paschoal Carlos Magno, foram para que tivéssemos conversas com Boal e outros atores e monitores, sobre nossa participação em um dos palcos onde aconteceriam manifestações artísticas durante a Eco 92. E, naqueles encontros, participar da Eco 92 era fazer política. Pude então sentir, durante o processo daqueles ensaios, o quanto o TO possibilita perceber também o teatro como um instrumento para compreensão da realidade política e social dos grupos onde esteja inserido e essa relação se dá há tempos, pois “[...] a discussão sobre as relações entre o teatro e a política é tão velha como o teatro [...] ou como a política” (BOAL, 1983, p. 54).

Ainda segundo Boal (1999) o TO é considerado uma tentativa de se ensaiar a realidade de modo que arte e estética provoquem ações que ultrapassem os limites do palco e atinjam a vida real para transformá-la. E na tessitura da escrita deste texto, vêm a memória de um encontro potente na vida atravessada como pedagoga e atriz: Boal e Freire.

## 1.2 Cena Dois: De Boal E Freire A Outros Encontros

Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Paulo Freire

Começando a escrever esta cena, numa inspiração, imagino como pode ou poderia ter sido um encontro entre os dois autores, Augusto Boal e Paulo Freire...

*A cortina se abre e estão sentados Augusto Boal e Paulo Freire em um auditório qualquer. A luz foca a plateia, por segundos, e vemos estudantes e professores da escola básica e da universidade dividindo o mesmo auditório lotado....O foco de luz vai para o palco e nele se dá a cena.*

**Narrador:** *Trazemos hoje dois autores que dedicaram suas obras a trabalhar com os oprimidos em diversas frentes e situações. Hoje, com vocês, diálogos com Freire e Boal. Boa noite a todos.(muitos aplausos e suspiros vindos da plateia).*

**Boal:** *Boa noite a essa plateia tão especial, é um prazer estar aqui com o Freire, nessa conversa sobre nossas obras. Paulo Freire inventou um método, o seu, o nosso, o método que ensina ao analfabeto que ele é perfeitamente alfabetizado nas linguagens da vida, do trabalho, do sofrimento, da luta, e só lhe falta aprender a traduzir em traços, no papel, Paulo Freire ajuda o cidadão a descobrir, por si o que faz dentro de si. E eu, ousou afirmar, me apropriei do seu modo de pensar a educação, trazendo para o meu, o nosso, Teatro do Oprimido, aliás, nome em sua homenagem.(mais aplausos efusivos).*

**Freire:** *Boa noite, gente querida. Eu conheci Augusto Boal nos anos sessenta, ainda era bastante jovem. Já naquele tempo eu tinha profunda admiração pela genialidade que anunciava no teatro, também pela seriedade que já vivia em seu caminho, pela coerência com que diminuía a distância entre o que dizia e o que fazia...( o auditório, de pé, aplaude longamente). (Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.)*

Tal diálogo é fruto de um momento imaginário, mas traz um pouco do que representaram esses dois autores e como estão ligados por suas respectivas obras. Encontros outros com estes dois gigantes ocorreram, numa busca por fazer emergir a aposta de um fazer teatral, o que não achei como conceito acadêmico estabelecido, mas como definições relacionadas às ações que envolvem tudo que se realiza em cena ou em torno desta.

Coversamos nesta cena com Augusto Boal e Paulo Freire, ou seja, com o Teatro do Oprimido e com a Pedagogia do Oprimido (PO), respectivamente, atentando para os pontos de intercessão entre estas duas obras que me fizeram chegar ao conceito objeto desta pesquisa: fazer teatral. De início, é possível dizer que o fazer teatral é matéria viva e artesanal, constitutiva de atos ensaísticos com o teatro e seus ensaios regulares.

Inicialmente, um dos pontos comuns aos dois autores consiste na defesa da formação crítica dos sujeitos. Freire, ao tratar de uma “pedagogia do oprimido”, afirma que do “ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político” (FREIRE, 2014, p. 26). Segundo o autor, esta pedagogia objetiva que o oprimido seja capaz de reconhecer a sua condição e buscar modos outros de modificar o que o oprime.

Assim como Freire, Boal (1991) toma como a busca pela transformação social, por meio da educação e da cultura, levando-nos a pensar que, para entendermos bem sua Poética do Oprimido (1991), precisamos sentir o seu objetivo que é transformar o povo. Neste sentido, o autor defende que quem está como espectador, ou seja, que teria ação passiva num teatro tradicional, assuma sua condição de sujeito da ação, enquanto ator, a partir da utilização de jogos e exercícios.

Alguns desses exercícios e jogos do TO estão presentes em uma das obras de Boal (1983), sendo explorados por professores e oficinairos: aquecimento físico (correr em “câmera lenta”, dançar ao som de uma música, etc.); jogo de confiança (um ator estudante fica no centro de um círculo e é jogado de um lado ao outro pelos colegas da roda); em duplas (um estudante ator por vez massageia o colega, que se torna como que uma massa de modelar); exercícios de respiração (inspirar pelas narinas e expirar emitindo sons de s, v, f, z, x); espelho (dupla de estudantes atores de frente um para o outro vão realizando a ação que o colega executa, como se estivesse de frente para um espelho), entre outros.

Ambos os autores defendem uma busca pela transformação social, através da educação e da cultura. Inclusive, o método desenvolvido por Boal, a exemplo da Pedagogia do Oprimido, foi difundido em diversos países, sendo batizado por Teatro do Oprimido, como uma espécie de homenagem de Boal a Paulo Freire. Há, portanto, alguns pontos de encontro entre os dois autores, ou seja, entre a proposta da Educação Libertadora de Paulo Freire (1986) e o Teatro do Oprimido desenvolvido por Augusto Boal (1991).

Num outro momento imaginário, da noite em um auditório, os dois autores dialogam a partir da escrita do meu diário de pesquisa. Sem dúvidas, um momento de interlocução que ganha vida a partir da minha imaginação criativa, por meio do qual eles se questionam sobre os pontos convergentes de suas obras:

**Narrador:** *Imagino que tenham algumas perguntas que ambos gostariam de fazer um ao outro. Esse momento é a oportunidade.*

**Boal:** *Muito bom poder formular uma questão que fez emergir em minha obra ligação com sua obra, Paulo. Então, gostaria que nos falasse um pouco sobre sua Pedagogia do Oprimido.*

**Freire:** *Fico lisonjeado em saber que miha obra inspirou seu caminho no teatro. Esta minha obra, Pedagogia do Oprimido, é um trabalho de conscientização, recomendado a todos os homens e mulheres que se preocupam com a sua existência, e a todos os educadores em particular, pois tem um carácter político na medida em que, fazendo uma abordagem à vivência emancipatória da educação, enquanto instrumento de libertação de consciências e da necessidade da atuação do homem na sua própria existência, afirma que não é suficiente que o oprimido tenha consciência crítica da opressão, mas que se disponha a transformar a realidade. Então, Boal, agora devolvo a bola. Em que nossas obras conversam?*

**Boal:** *Desafio grande, mestre. Mas vamos lá. O Teatro do Oprimido (TO) desenvolvido por mim é um método teatral em que a construção do drama é realizada por pessoas que sofrem opressões, conceitualmente consideradas entraves para a realização de desejos e para a experiência de uma vida livre, democrática, humana. O drama é real e estético, teatral e cotidiano, com características próprias que visam facilitar o diálogo com a plateia. No TO, os espectadores passam a ser espect-atores, pois, em vez de afastados da cena e alienados na identificação catártica acrítica, são convidados a participar debatendo e apresentando suas saídas para as situações-limite encenadas. E, como em sua obra, o foco está em possibilitar aos oprimidos a sua desopressão. (Mais aplausos, segue a noite de entrevista) (Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.).*

Poderia continuar com a ficção, mas sigamos adiante, pois o objetivo aqui não é esse, mas pontuar que Boal compreendia o teatro como potente ferramenta para que ocorresse uma transformação social, com e pelos oprimidos. Então, criou e difundiu seu método de teatro, que é baseado em jogos, onde os atores que com ele se envolvem podem criar e se expressar diante de situações diversas de opressão a eles propostas.

Augusto Boal difundiu seu método de teatro e escreveu seus primeiros textos sobre o TO nos anos 60 e 70 e estes foram compilados no livro “Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas”. O autor é uma referência do teatro brasileiro, como

diretor, teórico e autor teatral e foi uma das lideranças do Teatro de Arena em São Paulo, nos anos 1960.

Quanto ao TO de Boal (1991), a sua metodologia alia ação social com teatro, conforme destaco a seguir por meio da afirmação de Travalha. Afirma-se, portanto, que

o Teatro do Oprimido, se constitui enquanto uma estética criada a partir dos nossos cinco sentidos. Visa a desmecanização do corpo e dos traumas à partir da denúncia, da tomada de consciência coletiva para que sejam geradas possibilidades concretas de cidadania e transformação. Sistematizado nas décadas de 60 e 70, o símbolo do Teatro do Oprimido é uma árvore. Suas raízes são a ética e a solidariedade. Sua seiva são os jogos. E seu coração é o Teatro-Fórum: Modalidade onde uma situação real de opressão é encenada e as pessoas são convidadas a substituir quem sofre a injustiça. (TRAVALHA, 2016, p. 2)

O TO lança mão de uma série de ações e fazeres teatrais improvisados, visando objetivamente transformar as relações humanas, através da busca de uma conscientização política do público e atores envolvidos no processo. Estas ações e fazeres partem da perspectiva de uma “desmecanização” dos corpos, buscando modos outros de atuação, a fim de sair de uma situação de opressão para uma de liberdade.

Um dos pontos convergentes nas obras de Freire (2014) e Boal (1991) e que me marcaram tanto quando fiz o curso em 1992, como na minha prática docente, é o foco no diálogo. Afinal, tanto num quando no outro a relação dialógica acontece e serve como base para o seu fazer, seja na educação ou no teatro.

Os dois autores nos mostram que é a partir do diálogo permanente, problematizador da realidade, que se constrói uma proposta pedagógica capaz de articular os interesses dos indivíduos que se encontram oprimidos, instigando-os a uma criticidade que resulta no desvelamento da relação opressores-oprimidos e na luta, efetiva, por sua libertação.

O TO apresenta uma influência da PO, como dito anteriormente, uma vez que propõe ser forjado com e pelo oprimido, ao invés de sobre e para ele, considerando uma luta constante de homens e povos. A PO, segundo Paulo Freire, é “Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação” (FREIRE, 2014, p. 43). A realidade é considerada, então, um objeto de reflexão crítica dos sujeitos que atuam para modificá-la. Freire (2014) acredita ser esse processo de

conscientização fundamental na busca pela transformação de uma realidade de opressão para outra libertadora, tecida pelo diálogo.

Em sua base, o TO de Boal (1991) possui uma função pedagógica e faz com que o oprimido, através dos jogos de cena, compreenda que ele também pode ser um opressor. Por isso, pode-se afirmar que o TO trama com que aquele que esteja na condição de espectador também possa ser ator, encenando sua matéria viva. Isso para poder criticar e modificar uma realidade, promovendo nela uma transformação.

Desse modo, assim na PO de Paulo Freire (2014), o TO apresenta um cunho libertário, visto que a prática e a teoria são trabalhadas simultaneamente, sem preconceitos hierárquicos em relação aos níveis do conhecimento de cada indivíduo, valorizando-se o saber que o ser humano traz previamente.

Imagem 3 - Folder de Corações Guerreiros



Fonte: Arquivo da autora, 1992.

No final do Curso de Iniciação ao Teatro do Oprimido, onde vivi as técnicas do TO, sob direção geral de Marcus Vargens e direção musical de Luiz Tadeu Filho, montamos o musical "Corações Guerreiros, a saga de um povo", de Marcelo Farias Costa, que retratava a realidade de retirantes em uma cidade grande.

O folder da página anterior, traz informações sobre o Núcleo de TO da cidade de São Gonçalo, território onde fiz minha pesquisa com o fazer teatral, matéria viva desta pesquisa e escrita dissertativa. Na época do espetáculo, ao final das apresentações, aconteciam debates nos quais discutíamos a realidade do nosso município em relação à apresentada pela peça, propondo uma reflexão sobre a constituição de um povo, sua trajetória de vida e anseios.

Imagem 4 - O defunto, de Renée de Obaldia



Fonte: Arquivo da autora, 1996.

Encontros outros ocorreram e, em seguida ao Curso de TO, participei do Curso Básico de Formação de Atores, curso de extensão da Universidade Federal Fluminense (UFF), coordenado pela atriz e professora Alice Carvalho, iniciado em 1994 e concluído em 1996. Nesse curso participei como atriz e ou fazendo parte da produção de diversas montagens como conclusão dos períodos, entre elas: “Aquele que diz sim, aquele que diz não”, de Bertold Brecht; “O defunto” (Renée de Obaldia/foto acima); “O inimigo do povo”, de Henrik Ibsen, com adaptação de Domingos de Oliveira; “Coisas e coisas”, de Samuel Beckett; “Antes do café”, de Eugene O’Neil; “O capote do herege”, de Bertold Brecht; “Isto é tudo”, de Herald Pinter; “Cabaré

Valentin”, de Karl Valentin, entre outras. Foi durante o Curso Básico de Formação de atores da UFF, onde além de aprofundar a leitura de textos teatrais, pude conquistar o DRT, registro sindical como atriz, a partir do trabalho que desenvolvi com a matéria viva fazer teatral.

Concluindo o Curso Básico de Formação de Atores da UFF, integrei de 1996 a 2001 a Companhia Arteathrum Produções Artísticas, uma companhia teatral de São Gonçalo, sob a direção de Cátia Alcântara e Alcleir Alcântara. Nesta, participei de diversas montagens, entre elas “Judas em Sábado de Aleluia”, de Martins Pena; “A sala do tesouro”, de minha autoria, “Cadê o Marido da Coelha”, criação coletiva baseada em texto de Maria Clara Machado; “Fragmentos Poéticos”, com textos poéticos de diversos autores, sob a direção de Cátia Alcântara, entre outros trabalhos.

E, na atuação como atriz na Companhia Arteathrum Produções Artísticas, pude, durante anos, exercitar o canto, pois, além de peças, montamos diversos espetáculos musicais, o que me levou a procurar um grupo vocal onde pudesse exercitar a voz, ampliar a capacidade de respiração, melhorar a articulação nos textos trabalhados, além de vivenciar a construção de um espetáculo desde o início sendo gestado pelo grupo. Então, numa das esquinas da vida, a minha esbarrou com o Coral Oficina.

Imagem 6 - 22 anos do Coral Oficina



Fonte: Coral Oficina, 2018.

São muitos os encontros forjados na vida e que ganham passagens e paragens nesta dissertação para fazê-la de modo implicacional. Pensando nisto, afirmo que um outro encontro potente, forjado com o canto, se deu entre mim e o Coral.

Junto a este trabalho formativo e teatral venho, desde o ano de 2002, exercitando minha arte no Coral Oficina da cidade de São Gonçalo, onde além de soprano, sou uma das responsáveis pela parte cênica do coro.

Imagem 5 - Ponteio, Festival de Corais na cidade de Tiradentes/MG.



Fonte: Coral Oficina, 2010.

Em 2018, este grupo estava preparando um espetáculo temático para outubro de 2018, cujo tema envolvia músicas com foco nos "sobrenaturais". Seria composto por canções que falassem do sobrenatural e místico, o primeiro em que atuaria somente como cantora e atriz, opção pessoal por absoluta falta de tempo para pensar o espetáculo como um todo. Infelizmente, e devido a problemas pessoais do maestro e equipe, adiamos o espetáculo. E hoje estudamos retomá-lo no segundo semestre de 2020.

Como profissional da educação, considero que esta trama – matéria viva – é descontínua, porém traçada pela formação profissional e sempre atravessada pela arte teatral. Acerca dessa trama, destaco que em 1989 ingressei no magistério da rede pública municipal de educação de Niterói, passando por três escolas. A primeira, Escola Municipal Monsenhor Uchôa, tratava-se de uma escola conveniada e que no ano de 1990 foi fechada.

Mas, por ocasião do seu fechamento, todo corpo docente e funcionários passou para a Escola Municipal João Brazil. Naquele contexto, por não ter turma para atuar e pela minha história com o teatro, passei a desenvolver um projeto de oficinas, como aquelas das quais participei no TEU, com trabalho de expressão corporal, vocal, improvisações, etc.

E, a partir do fazer teatral com alunos do segundo ao quinto ano, desenvolvi encontros semanais com as turmas envolvidas. Por dois anos, ao encerrar cada semestre letivo, os grupos com os quais trabalhei apresentaram esquetes e leituras de pequenos textos teatrais ou de histórias infantis. E, a cada bimestre, ocorriam apresentações de leituras dramatizadas entre as turmas.

Em 1992, encerramos o ano letivo com uma apresentação do texto “A sala do tesouro”. Um texto de minha autoria e criado para que as professoras dos anos iniciais apresentassem aos alunos e comunidade. Pensando nesta experiência, trago um trecho do texto citado, cuja temática gira em torno de diversos personagens do universo infantil, baseados em diferentes autores:

*(Na cena final da peça infantil a Sala do Tesouro, a personagem Princesa tem que decidir se ficará com o Príncipe encantado ou com o Palhaço Galhofa. A boneca Emiliana intervém na decisão e se dirige a plateia):*

**Emiliana:** *Gente, assim não dá, essa princesa PRECISA se decidir se ficará com o Príncipe ou com o Palhaço Galhofa!*

**Princesa** *(Ainda indecisa): Não é fácil decidir, Emiliana, procurei por meu amado durante tanto tempo. Agora encontrei dois rapazes interessantes: um é da realeza como eu, me cantou belas canções, recitou poesias e tem modos de um nobre! Mas o outro me enche de alegrias, é um fanfarrão esse Galhofa e como sabe se comunicar! Ai, o que eu faço?(Para a boneca e depois para a plateia).*

**Príncipe** *(Cantando): Minha querida princesa, dos olhos lindos de ameixa, fica ao meu lado querida, teremos sim bela vida! ( A princesa suspira, vai até ele, mas pára no meio do caminho ao olhar para o palhaço).*

**Palhaço Galhofa** (*Aproveitando a deixa*): Nunca se esqueça. Princesa (*cantando*): eu sou o palhaço Galhofa, minha gula maluca é gostar de farofa, ofício difícil é fazer gargalhar: a moça doente, o patrão severo, o simples vivente, o menino mais sério. O mundo pra mim é uma bolota, que gira nas voltas de uma lorota. (*Virando para a princesa*) Vem girar nesse mundo comigo, querida!

**Princesa** (*Indo ao encontro do Palhaço Galhofa, estanca ao avistar o Príncipe e grita*): NÃO SEI O QUE FAZER!!!

**Emiliana** (*Já irritada*): Tá bom! Então, a PLATEIA vai decidir!

**Príncipe, Galhofa e Princesa**: A PLATEIA?

**Emiliana**: Sim, por que o espanto? Afinal, ela (a plateia) está vendo essa história desde o início!

(*Então, numa sequência de cena a plateia é convidada a escolher com quem terminará a Princesa, se com o Galhofa ou com o Príncipe. E, após a escolha, o que sobrar cantará com os demais personagens, a música Sala do Tesouro: A Sala do Tesouro, foi fácil de achar, toda vez que der vontade, basta ler e viajar. Os caminhos da viagem, cada um vai escolher, entre os sonhos conhecidos e os que estão por se fazer. Trá lá lá trá lá lá lá; trá lá lá trá lá lá lá*). (BUSQUET, 1992, *In Mímeo*).

Ao final daquele ano, alguns professores foram devolvidos à Fundação Municipal de Educação de Niterói, que retirou qualquer atividade extraclasse das escolas. Logo, por não ter turma para atuar e sendo uma das professoras mais novas na instituição, mais uma vez, estava eu entre os devolvidos.

No ano seguinte, 1993, cheguei a Escola Municipal Alberto Francisco Torres, no centro daquela cidade. Então, num exercício de forçar o pensamento a pensar (DELEUZE, 1988), me encontro agora querendo dar a ver o viço daquela professora que, mesmo por intuição, lançou mão dos conhecimentos teóricos e práticas teatrais a que teve acesso para trabalhar com sua turma.

Explorando a minha voz, nas modulações das falas dos personagens, desenvolvendo com o corpo modos outros de andar e me expressar em cada um destes personagens, fui costurando com técnicas de respiração, impostação e improvisação para contar as histórias.

Diante disso, em 1993 renasceu em meu corpo, numa onda que o faz sentir novamente a sensação daquele momento. Foi naquele ano que um caminho começou a ganhar força e forma, e que o teatro passou a atravessar mais

intensamente as questões da educação em sua matéria viva. Um divisor de águas, pois seria um terreno novo a ser explorado, visto que ainda não havia alfabetizado, pois sempre trabalhei com terceiro e quarto anos.

Enquanto regente em uma turma de alfabetização, aquele foi um caminho que me lançou o primeiro desafio da arte com o teatro na escola. Mesmo contrariando a supervisora escolar daquela escola, decidi que não haveria método, haveria histórias a contar, músicas a cantar, personagens a serem criados: “O Baú de Ana”, a magia do teatro dando vida e sentido ao que construiria com meu então grupo de referência naquele período letivo.

Como matéria viva, a experiência de 1993 se atualiza em cena. Ganha corpo poético no diário escrito a posteriori:

(Os meninos estão agitados, sabem que hoje tem história nova, já começamos a construir nosso livro, que será entregue na formatura do final de ano).

**Andressa** (aluna muito esperta que ilustrará a história desse dia): Como será o personagem de hoje, professora?

**Líbia**(depois de conseguir atenção do grupo): *Andressa, turma, hoje vamos tirar do baú da Ana um personagem muito bacana.*

*As crianças se agitam, falam ao mesmo tempo, mas a professora logo dá dicas.*

**Líbia:** *Gente, esse personagem tem penas, tem música que a gente já ouviu outro dia. Quem arrisca?*

**Alan** (esse menino não me sai da memória): *pato! (a turma toda repete, é o pato, o pato atrapalhado, tia!)*

**Líbia:** *Isso, quanta gente esperta, é aquele pato da canção! (a professora canta então O Pato Pateta de Vinícius de Moraes).*

*Ao terminar a música a professora propõe:*

**Líbia:** *E aí, turma, como é o pato da música? Vamos ver quantas palavras poderemos formar a partir do nome da música O Pato Pateta?*

*E segue a aula, no ritmo imprimido pela relação professora e turma e professora e correção e escrita e turma...( Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.).*

Não há registros iconográficos e produção escrita daquela época. Porém, foram tantos momentos intensivos que se constituíram matéria viva, como por

exemplo, a produção do livro, com textos e gravuras dos próprios alunos, entregues na festa de final de ano, num rito de passagem pela conclusão do ano inicial do seu processo de alfabetização. Livro este que produzimos juntos, ainda com recursos de mimeógrafo e folhas de papel ofício, com desenhos autorais e coloridos artesanalmente pelos estudantes. Hoje, então, por meio desta pesquisa, há a possibilidade de atualizar encontros e olhares com o fazer teatral na escola básica.

Esta pesquisa propõe pensar o fazer teatral como dispositivo numa escola pública de educação básica de ensino médio, onde o fazer teatral pode provocar aos estudantes atores e seus corpos, para que estejam despertos e assumam protagonismo nas ações com as quais estejam envolvidos. Para Deleuze (1996), um dispositivo é um conjunto com linhas de natureza diferente, onde essas linhas seguem por variadas direções; dispositivos são máquinas de fazer ver e falar.

No ensaio *O que é um dispositivo*, Agamben produz um significativo resumo crítico do conceito foucaultiano de dispositivo:

Genralizando posteriormente a já bastante ampla classe dos dispositivos foucaultianos, chamarei literalmente de dispositivo qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, deter gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes. Não somente, portanto, as prisões, os manicômios, o Panóptico, as escolas, a confissão, as fábricas, as medidas jurídicas etc., cuja conexão com o poder é num certo sentido evidente, mas também a caneta, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e – por que não – a própria linguagem, que talvez é o mais antigo dos dispositivos, em que há milhares e milhares de anos um primata – provavelmente sem se dar conta das consequências que se seguiriam – teve a inconsciência de se deixar capturar (AGAMBEN 2009: 41)

Ao sintetizar o poder do dispositivo através de verbos, Agamben traduz potencialmente, frisando que, dessa forma, é possível ultrapassar a caracterização mais imediata a edificações e práticas sociais, e considerar também como dispositivo objetos do dia a dia e até a própria linguagem. A urgência na qual o dispositivo foi forjado permite a este assumir o papel de orientar, mas o conforto dessa orientação produziu um papel maior, o de modelar, ou seja, o de homogeneizar a todos, colocando-os em um molde exemplar, mas também garante o papel de interceptar as opiniões presentes em gestos e condutas para determiná-los e controlá-los de forma que não exista, nem resista qualquer divergência.

O fazer teatral, cuja significação trago neste texto, como dispositivo que age como luta contra os universais na escola, oferece algumas estratégias e modos

outros de atuar. Um dispositivo que permite construir coletivamente uma relação com a arte do teatro, onde os estudantes nas situações propostas, sejam elas leituras de peças ou execução de exercícios teatrais, podem tanto sentir a complexidade da arte teatral, quanto a possibilidade de trabalhar, na dimensão do coletivo, com as diversas formas de construções de um fazer artístico e suas racionalidades sensíveis (DIAS, 2011).

Na urdidura descontínua da matéria viva, volto o olhar ao ano de 2006, quando me transferi para a Escola Municipal Paulo Freire, onde fui eleita diretora geral em 2011, após anos em sala de aula e coordenação de turno. Foi com a função de gestora de uma unidade de Ensino Fundamental de primeiro e segundo segmentos do município de Niterói que coordenei recentemente, em 2016, um projeto instituinte denominado “Teatro e Escola: Resgatando Histórias e Conversas na Escola Municipal Paulo Freire (EMPF)”. Um dos efeitos surgidos a partir deste projeto foi o desejo de pesquisar sobre o fazer teatral na escola de educação básica, processo iniciado ainda na graduação em pedagogia. A arte nos ajuda a historicizar descontinuamente e no mestrado o foco se voltou ao fazer teatral no ensino médio.

### **1.3 Cena Três: O Teatro Como Cuidado De Si, Atravessamentos Com Stanislavki E Foucault**

Um artista não constrói seu papel com a primeira coisa que lhe está a mão.[...] Para tecer a alma da pessoa que vai retratar, utiliza emoções que lhe são mais caras do que as suas sensações quotidianas. Constantin Stanislavski

O diretor e teórico teatral Constantin Stanislavski (1988) fala em sua obra, a respeito da forma pela qual o ator deve reaprender as ações que aprendeu no seu cotidiano, para possibilitar construir outra “natureza corporal”. Conversei também nesta cena com o autor e seu modo de buscar a preparação do ator. Stanislavski (1986) coloca que nossos atos, até os considerados simples no dia a dia são desligados no palco e isso porque se faz necessário autoreeducação para poder no palco olhar, ver, escutar, falar e ouvir.

No primeiro semestre de 2019, ao cursar a disciplina Sujeito e Sociedade, ministrada por Rosimeri de Oliveira Dias, no Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais, tivemos contato com a obra de Michel Foucault, entre outros autores.

Uma experiência que fez emergir novos pensamentos e questões que trago para esta cena, pois, atravessaram o caminho da pesquisa, entre elas o “cuidado de si”. Conceitualmente, o cuidado de si é uma noção que se configura de forma complexa, que vem perdurando como [...] “um dos importantes fios condutores ou, pelo menos, para sermos mais modestos, um dos possíveis fios condutores” (Foucault, 2010, p. 12) da vida.

Então, a partir de um tópico do artigo de conclusão da disciplina, propus uma conversa com o que nos coloca Foucault (2010) em relação ao cuidado de si. É importante dizer que tal conceito faz parte de uma densa pesquisa realizada por Michel Foucault. Em seus últimos anos, de vida e de trabalho, Foucault buscou dedicadamente um encontro com a filosofia antiga que lhe permitiu, de modo outro, um encontro consigo mesmo, conforme afirmou Dias (2017, p. 107). O trabalho com tal conceito ganhará outros contornos e pesquisas futuras. Nesta dissertação, a explicitarei por meio de sua ligação estreita com o fazer teatral (Icle, 2010).

A interseção entre o pensamento de Foucault (2010) e a reflexão que ocorre na atividade artística está presente quando se considera a arte como uma composição (DELEUZE; GUATTARI, 2010) que aposta em um jogo com as possibilidades de o artista vir a se reinventar, podendo deste modo contagiar ou vir a convidar o público a compartilhar da própria experiência com a arte teatral. E o cuidado de si, pelo que coloca Foucault (2010), tem correspondência com uma ética em que o sujeito elabora suas atitudes sobre si próprio, trazendo como implicação, uma ação para consigo e com o outro.

A experiência é transformada por afecções, sendo esta uma das funções da arte: provocar afecções. O que pode levar o espectador a criar um campo sensível, mediante aquilo que experimenta, vivendo afecções relativas a si mesmo. E a arte provoca e propicia a esse espectador desviar o olhar sobre as coisas que o rodeiam no mundo, para conduzir esse olhar a si mesmo (FOUCAULT, 2010).

Como resultado da observação de um certo tipo de relação que o indivíduo mantém consigo próprio e, neste caso, como efeito de um determinado estilo de vida, outros autores escreveram suas obras:

durante os mais de trinta anos transcorridos do início dos anos de 1950 até sua morte, foram muitos os “ditos” e os “escritos” de Michel Foucault. Por meio deles, muitos outros, além de Foucault puderam falar, e por diversas vezes esta interlocução foi registrada na forma da escrita. Novos “ditos” e “escritos” em grande número foram possíveis com Foucault e a partir de Foucault”. (MUCHAIL, 2011, p. 9)

Foucault, já nos últimos anos de sua vida e produção se aprofundou nos séculos iniciais da era clássica. Foram livros, tratados, escolas e ideias filosóficas que produziram uma estética da existência (FOUCAULT, 2010), como resultado de um certo tipo de relação que o indivíduo mantém consigo próprio e, neste caso, como fruto de um determinado estilo de vida por uma procura de fazer da própria vida uma matéria a se produzir de uma forma bela e livre.

Gilberto Icle (2010) é um dos que produziu outros “ditos” e “escritos” a partir do pensamento de Foucault, procurando desfraldar ou dar a ver, como ele mesmo coloca, o próprio pensamento, para problematizar a relação do teatro com o cuidado de si, buscando as ideias de Foucault a partir do “cuidado de si” na Antiguidade.

Conversando com Foucault (2010), com sua obra “A Hermenêutica do Sujeito”, na qual tomou aos cínicos, estoicos, a Sêneca, Epiteto e Marco Aurélio como parte dos seus estudos sobre o cuidado de si, Icle (2010) construiu vários textos, a partir dos filósofos que se debruçaram sobre o ser humano, buscando problematizá-lo, na sua subjetividade, no seu modo de se constituir a si mesmo, enquanto corpo que está sendo atravessado por forças.

Conforme nos disse o autor, “ocupar-se consigo não é, pois, uma simples preparação momentânea para a vida: é uma forma de vida” (FOUCAULT, 2010, p. 446). Nestes termos, o cuidado de si é compreendido como um ethos, uma maneira de estar no mundo. E, também, como um modo de agir, de produzir relações com os outros, de encarar as coisas e forjar na ascese, experiência de si por si mesmo.

Foucault, em “A hermenêutica do sujeito” (2010), faz uma explanação do modo como foi lidando com o tema da verdade ou do acesso à verdade, durante os momentos socrático-platônico (espiritualidade) e cartesiano (filosofia). Na obra do filósofo, a ideia do cuidado de si remete às formas de pensamento e de práticas observadas desde Platão até os epicuristas, helenistas, cínicos e estoicos dos dois primeiros séculos da era cristã, as quais estão intimamente relacionadas ao problema do acesso à verdade.

Neste contexto, o cuidado de si é assim expresso: “é preciso que te ocupes contigo mesmo, que não te esqueças de ti mesmo, que tenhas cuidado contigo mesmo” (FOUCAULT, 2010, p. 6). Há nessa tessitura ponto de convergência com o autor russo Stanislavski, cuja proposta fazia o ator retornar a si mesmo (Icle, 2010).

O conceito fundamental do autor russo é o da Memória Emotiva, como coloca Stanislavski (1986, p. 149) “até conseguirem satisfazer plenamente o seu senso da *verdade* e até terem despertado um *sentimento de crença* na realidade das suas sensações, em que o ator usa das suas experiências pessoais para viver determinada circunstância em cena”. Por meio deste conceito, o teatrólogo busca com que o ator sinta a partir do que já viveu, do que o atravessou.

Como dizia Stanislavski (1986, p. 38) [...] “a coisa melhor que pode acontecer é o ator se deixar levar pela peça inteiramente. Ele então vive o papel” [...]. O diretor russo observou os grandes atores de seu tempo, além de contar com a própria experiência. Constatou Stanislavski (1988) que aqueles intérpretes de sua época agiam de forma natural ou intuitiva, onde estes usavam técnicas, mas sem uma reflexão sobre estas.

O núcleo deste conceito desenvolvido por Stanislavski está na chamada “atuação verossímil”, com uma série de técnicas e princípios, como memória emotiva e concentração, que hoje são considerados fundamentais para o desempenho do ator. E, conforme nos diz o diretor russo, essa atuação verossímil entendemos como:

o que chamamos *verdade* no teatro é a verdade cênica, da qual o ator tem de servir-se em seus momentos de criatividade. Procurando sempre começar o trabalho por dentro, tanto nos aspectos factuais, como nos imaginários. Instilem vida em todas as circunstâncias e ações imaginadas, até conseguirem satisfazer plenamente o seu senso da verdade e até terem despertado um sentimento de crença na realidade de suas sensações. (STANISLAVKI, 1986, p.149)

Stanislavski propõe a atuação verossímil como uma matéria viva, onde os atores vão constituir sua verdade cênica, ao elaborarem a construção dos personagens. O dramaturgo ICLE (2010) em seu livro “Pedagogia Teatral Como Cuidado de Si” fala sobre a pretensão de Stanislavski (1986) em levar o ator a perceber a necessidade de um dizer a verdade, relacionando com o “cuidado si” de Foucault (2010). O trabalho do autor russo, que apresentou como fundamental a compreensão dos processos poéticos, aponta que a técnica teatral não seria

elemento fundamental, mas sim uma espécie de dizer e fazer verdadeiro do fazer teatral.

Ainda conforme Icle (2010), a dimensão teatral em Stanislavski impulsiona o diretor ou pedagogo tanto quanto a pedagogia e a cultura do teatro, na busca pela construção do personagem pelos sentimentos em todos os momentos que atravessam o ator. E essa busca aparece em relatos, quando das oficinas teatrais, como na fala da aluna do Colégio Estadual Walter Orlandini (CEWO), que chamarei de Bia.

Para Bia, “é na troca com os meus colegas que percebi, durante as aulas da oficina de teatro da escola, que é importante exercitar a voz, o corpo, leituras das peças, mas também é muito importante saber a sintonia do grupo que é bacana, é ela que liga todo mundo” (Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.).

De acordo com a prática stanislavskiana explicitada por Icle (2010) a atenção que se tem sobre: si mesmo; ao próprio corpo; ao universo interior; aos companheiros; a toda obra teatral com que se trabalhe, implica numa transformação de si, buscando o que vivencia no teatro, procurando se exercitar dentro de seus possíveis, para uma atuação potente enquanto estudante ator. Icle (2010) nos coloca ainda que o teatro com suas diversas práticas tem sido um instrumento na forma de matéria viva.

Durante a pesquisa e escrita desta dissertação surgiu a oportunidade de conviver e sentir mais proximamente como se constitui o trabalho do diretor e professor de teatro, Fernando Mattos, que conheço há anos e desenvolve oficinas de teatro no CEWO em São Gonçalo. O trabalho do Fernando e seus estudantes é da ordem da criação, forjada no entre, pois, “[...] professor – artista suporia um professor – criador, um artista na escola, uma escola com arte, uma aula com arte, antes que uma aula sobre arte”. (ICLE, 2010, p. 18).

Algo perto do que encontramos nas oficinas de teatro do CEWO, as ações são discutidas e realizadas no entre, com participação de todos os sujeitos envolvidos nas mesmas. Não há um professor ensinando, mas um professor-artista trocando com seus pares. E ao que nos remete esse entre? Podemos afirmar deste modo que:

a palavra “entre” não é simplesmente um termo ingênuo ou uma preposição que indica o espaço de um lugar a outro. É essencial por indicar uma relação entre territórios distintos[...] suas dimensões, tempos, modos de

funcionamento se constituem de maneiras afins e diferentes (DIAS, 2014, p.34)

Os estudantes atores e seu coordenador experimentam, então, no seu fazer teatral, dia a dia, no presente, na execução das tarefas e nas discussões sobre o que constroem, um *entre* composto por trocas e atravessamentos múltiplos. Seus corpos estão inteiros ali, articulando-se.

Conforme Icle (2010) é necessário que o professor artista (teatro) possa “produzir arte” e, portanto, “seja artista”, possibilitando que a prática-pedagógica, aliás, a aprendizagem (experimentação) resulte de um processo de criação-investigação construído com os estudantes atores, permitindo-lhes serem, também, estudantes diretores, estudantes dramaturgos, estudantes iluminadores, etc. Um ponto a se refletir é:

O professor-artista não se preocupa mais com as questões pedagógicas e com o cumprimento dos protocolos da instituição de ensino, do que com o processo criativo dos próprios alunos. Tampouco atua principalmente como artista em sala de aula e torna-se nada mais que um diretor teatral na escola, que tendo que lidar com as cobranças e limitações deste ambiente, acaba atropelando a etapa da construção do conhecimento, gerando apenas a reprodução deste. Refletindo sobre esses extremos, o professor-artista pode ser compreendido como aquele que veste as diversas máscaras que o teatro lhe proporciona e conduz as atividades de forma que se tornem de fato, mesmo diante das dificuldades propostas pelo ensino curricular, processos artísticos consistentes e de qualidade. (DEBORTOLI, 2018, p.94)

Nesta pesquisa algumas questões emergem, de forma a propositivamente aproximar o campo da criação poética, no qual o artista é o rei, durante a mediação em sala de aula, onde o professor por vezes é considerado o vassalo. Então, como o *artistaprofessor* pode introduzir suas questões e aliar o que necessariamente será desenvolvido, desde o lugar no qual sua prática o coloca? De que modo e em que aspectos sua prática poética melhor o habilita ao trabalho com os estudantes? Reconhecendo sua prática poética, emerge uma nova abordagem da Arte como um todo? O professor não seria também artista aprendente?

Com efeito, nas oficinas do CEWO, não há um professor ensinando, mas um *professorartista* ou *artistaprofessor* trocando com seus pares. Trata-se, portanto, de um fazer teatral através do qual Fernando Mattos, coordenador e animador cultural, transparece sentir que:

apenas se emancipando, exercitando a si mesmo, o educador poderá estar apto para um processo de subjetivação que insista em que cada um eduque-se a si mesmo. O jogo da construção da liberdade só pode ser jogado como um jogo coletivo de mútuas interações e relações, em que o Cuidado de Si e do Outro seja a base recíproca de uma ação ética, pois as ações de uns implicam em ações de outros. Um jogo em que uns se fazem livres aprendendo da liberdade dos outros, em que uns se fazem livres na medida em que ensinam a liberdade aos outros. (BOY, 2008, p. 228)

Sendo assim, no segundo e terceiro atos observamos que os estudantes atores e seu coordenador diretor jogam com liberdade, como colocado por Boy (2008), nas oficinas do CEWO. Os estudantes atores têm em seu diretor coordenador um intelectual mergulhado em um mundo ficcional, porém, trabalhando como quem se entrega verdadeiramente de modo profundo àquilo que esteja realizando sem, no entanto, perder a visão do modo de fazê-lo.

Trazendo um método participativo aonde o diretor e o ator 'jogam' juntos, o livro "A preparação do ator", de Stanislavski (1986), foca no trabalho dos atores sobre eles mesmos. E, no CEWO, o agir desse modo, referente a relação do diretor com aqueles que exercitam com este a sua criação, constrói uma abordagem de liberdade no universo da encenação, e é essa maneira de intervir com a ficção que os leva a problematizar as diferentes relações no grupo, no seu fazer teatral.

#### **1.4 Cena Quatro: Acompanhar Processos No Ensino Médio**

Não tem, para mim, outra porta de entrada: o meio, o movimento. Assim, posso começar a escrever e contar esta história por qualquer lado, inclusive, pelo começo. Anelice Ribetto

Conheço Fernando Mattos há muitos anos e começo pelo movimento do meio, a apresentação dele nesta escrita, tarefa nada fácil. Participamos de festivais, de lutas, como a briga por um teatro municipal para nossa cidade, São Gonçalo, e assistimos alguns trabalhos um do outro. Afeto e muita luta pelo teatro e fazer teatral em nossa cidade fizeram nascer um elo que agora, com a pesquisa, senti-o ampliado. Essa relação de amizade e atravessamento de nossas vidas pelo teatro e o fazer teatral na escola foi um dos movimentos que me levaram a escolher o CEWO como território para minha pesquisa.

Pesquisar com estudantes atores, acompanhar seus processos no fazer teatral em sua escola... Desejo, afetuoso e potente, mas de que modo? Como tecer essa matéria viva? Com que dispositivos?

No processo da pesquisa, os conceitos precisam ganhar consistência, incorporarem-se à vida do pesquisador e de seu campo problemático. Como meio para esse processo, temos trabalhado com o diário de campo, caderno de notas... A ideia é fazer desse instrumento uma presença constante no dia a dia, quando se está ou não "diretamente" pesquisando, de forma a compor um arquivo de registros que auxilie na escrita da pesquisa. (MACHADO; ALMEIDA, 2016, p. 77)

Tomando como ponto de partida o que dizem Machado e Almeida (2016), a partir de algumas notas feitas, trago um trecho da conversa que ocorreu com o Fernando Mattos sobre seu fazer no CEWO e que está no diário que foi sendo construído ao longo desta pesquisa. Neste trecho o início de uma entrevista, que foi registrada por esta pesquisadora e estará na íntegra mais adiante nesta dissertação:

**Líbia:** Fale um pouco da sua relação com o teatro. Como ela iniciou...

**Fernando:** *Iniciei minha vida no teatro em 1987, numa oficina livre do Colégio Estadual Walter Orlandini, com a atriz Anja Bittencourt. Logo depois participei do Curso Básico de Formação de Atores da Universidade Federal Fluminense (UFF), um curso de extensão daquela instituição, sob a coordenação de Alice Carvalho. Já no ano de 1994 fui nomeado Animador Cultural na Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). Não concluí a formação acadêmica em Português Literatura pela UERJ/FFP por ter começado a atuar como animador e ter uma carga horária de trabalho extensa e incompatível naquela época com o curso acadêmico...* (Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.).

E, relendo este trecho da entrevista com o Fernando Mattos no diário de pesquisa, identifico como nossas trajetórias tem pontos de interseção, como o próprio CEWO, escola na qual ele estudou, o meu filho estuda hoje e onde esta pesquisa foi realizada; o Curso Básico de Formação de Atores da UFF; a UERJ/FFP e a relação com o teatro e com a educação. Pensando com Lourau (2004), o diário de pesquisa pode ser considerado como a narrativa daquele que pesquisa em seu contexto histórico-social, um pesquisador implicado com e na pesquisa, que reflete sobre esta, conforme sua atividade diarista.

Implicada com a pesquisa é importante perguntar: por que o ensino médio? Este momento em que vivemos, onde terminou a pouco um governo que se estabeleceu após a presidenta eleita ser afastada por impeachment, em 2016. Em que foi promovida uma reforma do ensino médio, por meio de uma “reforma por MP, sem debate e *sem sociedade*, na verdade se deve, em grande medida, ao medo de que a luta exemplar dos estudantes secundaristas nas ocupações e de outros movimentos se amplie” (MOTTA e FRIGOTTO, 2017, p. 367). Reforma, esta, que priorizou uma formação mínima, suprimindo disciplinas como História e Geografia.

A reforma do Ensino Médio expressa na Lei 13.415 de 16.2.2017 promoveu alterações radicais na proposta da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) relativamente a essa etapa da Educação Básica. Nesta dissertação, junto a outras questões já produzidas sobre o tema, levanto a questão sobre se o conteúdo da política, ao flexibilizar o currículo, o tornando reducionista e a proposta otimização de espaços, com transferência de estudantes de suas escolas, o que trouxe inquietações aos estudantes. Enfim, diante do momento sócio político que os estudantes enfrentavam, considero oportuno tratar de um tema que ocorreu em meio a discussão da reforma do Ensino Médio: as ocupações das escolas.

Aqui abro um parêntese para colocar em análise estes movimentos protagonizados por estudantes secundaristas, um dos sentidos que influenciaram na escolha do ensino médio. Relembro as ocupações das escolas por todo o país, sobretudo as do estado de São Paulo, onde após um mês de ocupação das instituições de ensino público, os estudantes daquela rede seguiram para as ruas. Como encontrado em uma entrevista do filósofo Peter Pelbart à Revista Outras Palavras:

então, toda a questão é como alargar o campo da política, ou pensar a dimensão política das formas de vida, e da sensibilidade que lhes corresponde, ou para formulá-lo de maneira ainda mais precisa: como pensar a própria política à luz dessa questão das formas de vida que lhe antecede? Talvez Foucault continue tendo razão: hoje em dia, ao lado das lutas tradicionais contra a dominação (de um povo sobre outro, por exemplo) e contra a exploração (de uma classe sobre outra, por exemplo), é a luta contra as formas de assujeitamento, isto é, de submissão da subjetividade, que prevalecem. Pois nosso tempo inventou modalidades de servidão inauditas. E o que os secundaristas nos ensinaram é que também as formas de resistência se reinventam. (PELBART, 2016, s.p.)

Os estudantes, em diversas manifestações, fizeram protestos em busca de uma educação de qualidade e de uma maior participação das comunidades nos

rumos da gestão das escolas, reinventando formas de resistência, como nos coloca Pelbart (2016). Além disso, os atos dos estudantes eram contra a diminuição do orçamento estadual destinado à educação e o autoritarismo do governo, que queria impor uma otimização, remanejando alunos e fechando escolas. Cabe refletir:

O Brasil nega à sua juventude uma formação básica que lhes faculte a participação qualificada na vida social e política e inserção igualmente qualificada no processo produtivo. Nega-lhes, pois, a possibilidade desta dupla autonomia, por um lado, como controle social e, por outro, com políticas clientelistas e de alívio à pobreza. Como demonstra, em sua tese de doutorado, Lucília Carvalho da Silva (2014), sobre a entrada dos trabalhadores nos Institutos Federais pela via da formação continuada, os atuais programas traduzem “uma proposta de educação que visa o consenso dos trabalhadores precarizados e da superpopulação relativa [...], caracterizada pela assistencialização da educação no enfrentamento da pobreza” (p. 9). (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014, p. 67)

Temos uma juventude que, apesar de não ter uma participação qualitativa na vida política e social do país, como colocado pelos autores, tem muitas vezes, como no caso das ocupações de escolas do Ensino Médio, dado a ver suas preocupações e posições frente as medidas que os governos tentam impor, lançando mão de arte, conversar entre os pares e movimentos de rua para expressar seus questionamentos e inquietações diante do quadro que se apresenta.

A mobilização dos estudantes de São Paulo teve início na região do grande ABC, ainda no mês de novembro do ano de 2015. As ocupações foram iniciadas para tentar impedir a colocação em prática da proposta de reorganização escolar do governo estadual. Os estudantes tomaram posse das escolas ocupadas e se organizaram, de forma que haviam equipes responsáveis pela segurança, pela limpeza, pela alimentação, pelo alojamento, até mesmo para atender a imprensa. Ressalte-se que as decisões eram tomadas totalmente em grupo, por votações, em assembleias.

Em todo caso, tudo indica que a ocupação das escolas não visava e não visa exclusivamente a elevação do *nível de ensino*, o respeito aos espaços de aprendizado, às modalidades de consulta e decisão, para não dizer gestão, sem falar das coisas mais elementares como a garantia da merenda, mas de algum modo, nessa experimentação vieram à tona muitas outras coisas. (PELBART, 2016, s.p.)

Além da gestão dos espaços e consulta à comunidade nas decisões, ao contrário das aulas tradicionais, os estudantes desenvolveram uma rotina própria

nos locais ocupados, realizando aulas e até mesmo cursos abertos ao público. Destaque-se que o projeto de reorganização escolar pretendido, na época, pelo governo de São Paulo foi o que desencadeou as ocupações das escolas.

O plano da Secretaria de Educação daquele estado, pelo que se divulgou na mídia, pretendia fechar cerca de 95 escolas e transferir milhares de alunos para estabelecimentos de ensino mais próximos de suas residências. A intenção da reorganização, de acordo com o que governo estadual colocava, seria dividir as escolas em três grupos, pela idade e a classe escolar.

No entanto, os estudantes pontuavam que a comunidade escolar nunca foi consultada pelo governo a respeito das modificações, que estariam sendo impostas. Os estudantes colocavam, ainda, que as mudanças e as transferências provocariam uma ruptura nos laços afetivos criados entre os alunos, além de interferir na logística adotada pelos seus responsáveis, que, muitas vezes, solicitavam aos filhos maiores que conduzissem os menores para a escola.

Depois de conseguirem a suspensão da pretendida reorganização, com muitas manifestações e enfrentamentos que pudemos acompanhar pelas mídias, os estudantes começaram a exigir mais participação na gestão escolar, melhoria na estrutura das escolas e condições de trabalho mais dignas para os professores. O que podemos perceber, conforme dito em outro trecho da mesma entrevista à Revista Outras Palavras:

nisso tudo, não se deve subestimar a inteligência cartográfica e a potência psicopolítica dos secundaristas. Eu diria, para retomar uma fórmula conhecida, que uma das definições de ética é a de estar à altura do que nos acontece. Creio que o movimento dos secundaristas esteve plenamente à altura do que lhes aconteceu, do acontecimento que lhes foi dado experimentar, inventando dispositivos concretos que permitiram sustentá-lo, intensificá-lo e expandir-se. Só posso desejar que essa conversa seja parte dessa movência, mesmo nas condições muito adversas do presente, que não tendem a arrefecer. (PELBART, 2016, s.p.)

Os estudantes foram movidos por tudo que experimentaram nas ocupações de dezembro de 2015, quando o governador de São Paulo fez o anúncio oficial da revogação da proposta. Na época, cerca de 200 escolas e duas diretorias de ensino já estavam ocupadas. E, pouco depois, foram desocupadas. Diante deste quadro, as ocupações das escolas de ensino médio resultaram em espaços com manifestações artísticas, debates e ações coletivas que demonstraram o interesse dos estudantes na busca e luta por uma escola de qualidade, de fato e de direito.

Neste sentido, o ensino da arte de representar, presente nas ocupações e no chão das escolas, contribui para a construção de um pensamento crítico, na medida em que discute e reflete a respeito do fazer teatral e do papel da cultura em nossas escolas, num movimento que leva a pensar que toda experiência com o teatro pode ser considerada não apenas como matéria viva.

O fazer teatral no chão da escola básica pode ser considerado também como algo que atravessa e permite viver outros modos de ser, de fazer e de sentir a nós, ao outro e ao mundo, como matéria viva que se constitui no campo de análise, produzindo sentidos, no instante em que é experienciado, como colocado por Larrosa (2014, p. 1) “[...] saber, pensar a educação a partir do par experiência/sentido [...]”.

Em uma escola estadual próxima a minha residência em São Gonçalo, o Instituto de Educação Clélia Nanci (IECN), tais encontros também ocorreram, lembro inclusive de algumas oficinas de capoeira e teatro abertas à comunidade do entorno da escola. Além disso, muitos pais também apoiaram as manifestações e todos os dias autorizavam por escrito os filhos a pernoitar na escola. Esta era, também, uma ação comum nas outras escolas ocupadas.

No município vizinho, Niterói, as ocupações das escolas foram expressivas e geraram estudos como o trazido a seguir. Uma pesquisadora da UERJ/FFP em sua dissertação “O movimento de ocupação escolar no Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC): com a vez, os estudantes” coloca o que sentiu na ocupação do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho. Para ela,

os secundaristas mostraram-se inquietos diante do processo de sucateamento da oferta da educação pelo governo do estado e pelas políticas públicas adotadas. Foram às ruas em marchas e passeatas e denunciaram em seus cartazes o desmonte cotidiano nas unidades de ensino da rede estadual. Eles anunciaram que não se calariam perante o descaso do governo com a educação pública. O movimento de ocupação das escolas foi o clímax das reivindicações estudantis. As razões eram muitas e declaradas em diversos espaços com o intuito de alertar a toda a sociedade civil como os governantes sucateavam a oferta de ensino na rede pública estadual. (MACHADO, 2018, p. 50-51)

No embalo das ocupações paulistas, assim como em outras partes do país, os estudantes ocuparam espaços como o IEPIC e deram uma nova dinâmica às escolas estaduais. Fizeram com que as atenções da sociedade se voltassem para

as suas reivindicações, que visavam a melhoria física dos espaços, bem como a democratização das relações nas unidades de ensino.

Ainda segundo a dissertação citada, outras cidades e locais do estado do Rio de Janeiro tiveram ocupações com os mesmos objetivos e características das atividades das quais os estudantes participaram naqueles dias. No trecho a seguir um breve panorama do que foram as ocupações em nossa região.

Nas páginas de mobilização estudantil nas redes sociais, encontrei registros de passeatas realizadas em diferentes bairros da capital, como por exemplo: Méier, Jacarepaguá, Tijuca; e em diferentes municípios de norte a sul do estado: Campos dos Goytacazes, Rio das Ostras, Saquarema, Friburgo, Angra dos Reis, Volta Redonda, Barra Mansa. A presença e participação ativa do movimento secundarista eram emblemáticas, pois, mediante suas ações políticas, esses jovens mostraram que o espaço escolar é seu por natureza. Em suas vozes ecoavam o pertencimento não somente ao local físico, mas ao espaço de construção política das instituições de ensino. Eles anunciavam que Agora a aula é na rua. Com cartazes esticados, megafones em mãos, com suas vozes em coro, os secundaristas gritavam palavras de ordem denunciando a realidade de grande parte das escolas da rede pública estadual e as condições precárias nas quais muitas delas se encontravam. (MACHADO, 2018, p 52)

A aula na rua objetivava fazer com que a sociedade percebesse a necessidade de reconhecimento e valorização dos espaços das unidades escolares que os estudantes ocupavam. Com toda a dificuldade que os espaços físicos apresentavam, os estudantes tinham a clareza de que defender a escola pública dos ataques daquela época era garantir a sobrevivência de um espaço democrático na construção dos saberes, pois parecia um prenúncio dos ataques que vivemos, hoje, na educação. Portanto,

nós nos recusamos, firmemente, a endossar a condenação da escola. Ao contrário, defendemos a sua absolvição. Acreditamos que é exatamente hoje – numa época em que muitos condenam a escola como desajeitada frente à realidade moderna e outros até mesmo parecem querer abandoná-la completamente – que o que a escola é e o que ela faz se torna claro. Também esperamos deixar claro que muitas alegações contra a escola são motivadas por um antigo medo e até mesmo ódio contra uma de suas características radicais, porém essencial: a de que a escola oferece “tempo livre” e transforma o conhecimento e as habilidades em “bens comuns”, e, portanto, tem o potencial para dar a todos, independentemente de antecedentes, talento natural ou aptidão, o tempo e o espaço para sair de seu ambiente conhecido, para se superar e renovar (e, portanto, mudar de forma imprevisível) o mundo (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 3)

Os envolvidos naquelas ocupações, seja por meio da realização das tarefas diárias, das manifestações artísticas, passeatas e movimentos de rua, rodas de

conversa, divisão de tarefas para manter o espaço físico limpo e organizado, deram a ver a sociedade e, principalmente ao poder público, que há necessidade de fazer uma defesa permanente da escola pública, como afirmado por Masschelein e Simons (2014).

Em certa medida, com os movimentos de ocupação que ocorreram país a fora, um número significativo de pessoas voltou os olhares e reflexões para a necessidade de encarar as unidades de ensino como “bens comuns”, como nos colocaram ainda Masschelein e Simons (2014).

Imagem 7 - Movimento de Ocupação das Escolas em 2015



Fonte: Jornal Opção, 2015.

Imagem 8 - Ocupação do IEPIC em 2015



Fonte: Ocupa IEPIC (Página no Facebook), 2015.

Nos registros iconográficos acima, um pouco do que foram as ocupações ocorridas em escolas do estado, entre elas o IEPIC. Foi um momento de crescimento e pertencimento por parte dos estudantes da rede estadual, que, diante do iminente sucateamento de suas escolas e das propostas de mudanças na grade curricular do ensino médio, uniram-se na perspectiva de buscar chamar atenção sobre a sua realidade e propor ainda um outro modo de ocupar o espaço onde estudavam.

Fechando o parêntese que abri acima, trago alguns relatos de estudantes do ensino médio de escolas ocupadas, encontrados em artigo escrito:

Tudo o que a gente fazia era por assembleia e você vê que no dia a dia não tem isso, de você discutir com todo mundo o que vai ser decidido. Lá não, lá era a gente pela gente e a gente discutindo. A gente vendo o que queria, e aí a gente começou a colocar em discussão o Projeto Escola Sem Partido. (Ana Júlia, estudante, Documentário Ocupa Tudo)

Nós tivemos uma organização horizontal. Nós não precisamos de líder nenhum. Nós não tivemos ninguém que sempre estivesse a frente. Ou era todo mundo ou não era ninguém (Willian, estudante, Documentário Ocupa Tudo, 2016)

Não existia um superior. Apenas escolhíamos alguém para falar representando os demais. (Estudante de Francisco Beltrão, 2016)

As decisões que envolviam o coletivo eram colocadas em votação e pensando no bem comum, vencia a qual fosse mais votada. (Estudante de Francisco Beltrão) (MARTINS, 2016, p. 161/162)

Nesta cena, o laço dos estudantes do ensino médio é uma ação afirmativa do protagonismo que esses jovens têm quanto a sua própria formação, um voltar-se sobre si quanto a necessidade de resistência às medidas que estão postas na reforma do ensino médio e em todas as ações que desta advém.

Ao final deste primeiro ato, destaco que a “implicação”, enquanto conceito, liga a matéria viva e intensiva da pesquisa. E acrescento que “estar implicado (realizar ou aceitar a análise de minhas próprias implicações) é, ao fim de tudo admitir que eu sou objetivado por aquilo que pretendo objetivar; fenômenos, acontecimentos, grupos, ideias, etc” (LOURAU Apud ALTOÉ, 2014, p.148). Neste sentido, o conceito de “implicação” não se resume a uma questão de vontade, de decisão consciente por parte daquele que pesquisa. Ele engloba a análise do sistema, de lugares, resultando num apontamento do lugar que esta pesquisadora ocupa e aquele que deseja ocupar.

Não há, portanto, neutralidade nas ações da pesquisadora, o que rompe as barreiras entre sujeito que conhece e objeto a ser conhecido. Para pensar a atuação

enquanto pesquisadora no CEWO e o protagonismo dos estudantes atores, é necessário buscar o conceito de implicação que, mais do que simplesmente envolvimento ou participação, compreende implicação conforme definido,

pois não é a implicação, cada vez mais claramente, o objeto de análise das relações que temos com a instituição e, antes de tudo, com nossa instituição de pertencimentos mais próxima aquela que possibilita nossa inserção nas situações sociais de intervenção, de formação e de pesquisa? (ALTOÉ, 2004, p. 133)

Desse modo, a transformação da prática para conhecê-la irá produzir efeitos no campo, possibilitando criar, recriar e promover modificações nas relações com a instituição e com a própria prática. E, além disso, a análise de implicação que realizamos a partir de uma releitura do diário de campo acrescenta reflexões à autoavaliação, partindo da reconstrução do que se vive no campo de intervenção, no caso desta pesquisa o chão de uma escola pública de ensino médio, em que pesquisadora e espaço sendo pesquisado estão num mesmo movimento. Diante disso, importa colocar que:

entende-se que o desenho da pesquisa intervenção, o acompanhamento do processo e as análises produzidas no percurso de uma pesquisa estão ligados à uma prática de si do sujeito pesquisador. Neste modo de pesquisar, não há produção dissociada de exercícios reflexivos deste sujeito sobre si mesmo, o que configura a pesquisa como um exercício ético. Logo, o processo de pesquisa, com suas regularidades e mudanças, pode ser tomado como uma prática reflexiva, convocando incessantes questionamentos sobre as condições de sujeição de si e dos outros e sobre as possibilidades de liberdade nestas condições. (PRUDENTE; TITTONI, 2014, p. 18)

Assumida a proposta de acompanhar o processo das oficinas com o fazer teatral no CEWO e intervir neste, por meio da pesquisa-intervenção (AGUIAR; ROCHA, 2007), com o olhar de pesquisadora, configurou um desafio. Isto porque, ao fazer análise do processo, concomitantemente ocorre uma análise de si e dos outros, bem como da instituição em que se atua na pesquisa. Cabe ressaltar que

neste contexto, abordar a instituição é também abrir-se para a sua multideterminação, que se expressa em questões macropolíticas e micropolíticas, contextos históricos, inserções sociais, atravessamentos econômicos entre outros. Com certeza, toda essa problemática nos percorre, fala através de nós, produzindo efeitos em nosso cotidiano. Para rastrear essas forças e seus efeitos, o intitucionalismo tem como modalidade de produção científica a pesquisa intervenção, estudo que, grosso modo, é realizado em conjunto com a população pesquisada, visando

à modificação processual da pesquisa, por meio de intervenções no dia a dia dos estabelecimentos. (ROMAGNOLI, 2014, p. 45)

Ao escrever sobre o fazer teatral, um desafio ainda maior se apresentou, uma vez que não se trata apenas da descrição e análise de todo o processo, mas também a subjetividade de quem pesquisa e dos que são pesquisados. Sua forma de pensar e estar no mundo, sua prática no teatro e na educação estão no entre da pesquisa, bem como na relação tecida com o coordenador das oficinas e com a própria instituição.

O CEWO, uma escola que atende ao ensino médio, tem diversos projetos que são oferecidos aos estudantes. Oficina de canto, teatro, projetos e feiras, nos quais o estudantes se inserem a partir de seu interesse. O coordenador e animador cultural Fernando Mattos, com seus modos de gerir as oficinas, é visto nesta pesquisa como intelectual específico, fazendo pensar que a função do intelectual não se resume a dizer, aos outros, o que deve ser feito. Afinal,

com que direito o faria? Lembrem-se de todas as profecias, injunções e programas que os intelectuais puderam formular durante os dois últimos séculos, cujos efeitos agora se veem. O trabalho de um intelectual não é moldar a vontade política dos outros; é, através das análises que faz nos campos que são os seus, o de interrogar novamente as evidências e os postulados, sacudir os hábitos, as maneiras de fazer e de pensar, dissipar as familiaridades aceitas, retomar a avaliação das regras e das instituições e, a partir dessa nova problematização (na qual ele desempenha seu trabalho específico de intelectual), participar da formação de uma vontade política (na qual ele tem seu papel de cidadão para desempenhar). (FOUCAULT, 2006, p. 249)

Fernando, intercessor e problematizador da pesquisa, é, também, matéria viva. Um encontro que ajudou a tecer esta escrita, pois, como intelectual específico que desestrutura o presente, ele possibilita que os estudantes atores explorem as situações com seus corpos, cabendo a estes fazerem suas apostas nos encontros. Assim, nesta cena e ato, o fazer teatral ganha o seu contorno de “matéria viva” na pesquisa.

## **2 SEGUNDO ATO: TEATRO E EDUCAÇÃO, UMA CONVERSA POSSÍVEL**

Neste ato, como parte de uma peça, mas também como verbo, ação de ligar educação e teatro, dou a ver o fazer teatral. Toda ação humana, conforme sublinha Boal (1977), modifica a sociedade e a natureza, e o fazer teatral quando executado traz um sentido de constituição, compondo, formando, configurando, fabricando modos outros de atuação pelo grupo que com ele se envolve.

Desse modo, acredito que uma das características do fazer teatral é a capacidade de levar os estudantes atores a realizarem experimentos cênicos ou espetáculos teatrais que se comportem como uma espécie de crônica de suas experimentações. Entendo o fazer teatral como algo processual, seja no modo como o corpo é treinado, ao executar ritos próprios de preparação de atores, no aprendizado de técnicas, no estudo da história onde se passa o texto teatral com o qual se trabalha no momento e, até mesmo, na relação com as demais formas de artes.

Nas três cenas deste ato: Cena Um: O Fazer Teatral Na Escola; Cena Dois: Os Jogos Teatrais No Fazer Teatral e Cena Três: A Dimensão Do Coletivo No Fazer Teatral, o foco se manteve no fazer teatral, também percebido aqui como modo de conduzir o processo de pesquisa, onde se constituiu matéria viva na vida da pesquisadora e daqueles com os quais essa se envolveu no fazer teatral do CEWO, durante alguns meses de 2018.

### **2.1 Cena Um: O Fazer Teatral Na Escola**

O filósofo francês afirma que a estética da existência, enquanto atitude pela qual nos tornamos artífices da beleza de nossa própria vida, é um estilo de vida de alcance comunitário, por ele também denominado de vida artista.  
Guilherme Castelo Branco

Nesta cena, converso com o processo que faz existir, na prática teatral, uma criação de si, através da busca de um modo ético e estético de formular, criar, produzir ficção, a partir das ações com a arte do teatro, em muitos contextos, por

entre as relações deste mesmo teatro com a educação, onde em ambos ocorre um modo de vida comunitário, pelo atravessamento de uma vida artista (BRANCO, 2009).

Já faz algum tempo que as bases fundamentais do teatro são pensadas a partir de formulações também na área da educação. E, atualmente, a história e estética teatrais nos trazem conteúdos e metodologias que norteiam tanto a teoria quanto a prática educacional. Como:

tomar a experiência com a arte enquanto relevante atividade educacional constitui-se em proposição que vem sendo investigada ao longo dos tempos, e que continua a estimular o pensamento e a atuação de artistas e educadores contemporâneos, já que as respostas para essa questão apresentam-se, enquanto formulações históricas, apropriadas para as diversas relações estabelecidas entre arte e sociedade nas diferentes épocas (DESGRANGES, 2017, p. 21)

De acordo com Desgranges (2017), atualmente ocorrem muitos debates e conversas no campo de atuação do ensino das artes, numa busca de pensar, pesquisar, e dar a ver o fazer teatral, o processo de criação, através da experiência artista. E o que é o “fazer teatral”? Penso em como ocorrem as ações em ensaios e apresentações teatrais, tudo que é feito no teatro não ocorre aleatoriamente, mas é “constituído”. E as ações realizadas, com e no teatro, é que vão compor esse fazer teatral.

Há estudos de diversos especialistas, como Reverbel (1996), Desgranges (2017), Spolin (1979), Koudela (2013) e de pesquisadores estudantes, atuantes nos vários níveis de ensino, da educação infantil à universidade, que trazem contribuições do teatro para a educação, para a formação dos estudantes. Segundo Magaldi (1985), na criação coletiva no teatro, os estudantes atores reivindicam mais do que sua atuação como intérprete de determinado personagem, mas tentam também o papel de artista criador, como aquele que em diversas oportunidades escreve e dirige o espetáculo, englobando, deste modo, as tarefas de um encenador e dramaturgista.

E quais tem sido as contribuições do teatro e do fazer teatral para a escola em que se desenvolve o projeto com o qual conversei? Essa é uma das questões que considero pertinentes na pesquisa. Segundo Freire (1996, p. 23), “[...] ensinar não é transferir conhecimentos [...] nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado”.

O fazer teatral, no CEWO, possibilita que os que nele atuam desenvolvam a percepção de que os atores de um grupo crescem juntos, mediados pelo coordenador, mas levando em consideração o tempo e as contribuições de cada um nos projetos que desenvolvem, buscando coletiva e ativamente mover seus corpos na busca de conhecimento, pois não há corpos acomodados, de acordo com Freire, nosso intercessor.

Trago aqui um trecho do diário de pesquisa que, neste movimento de construção, coloca os estudantes atores como criadores, que constroem coletivamente seus fazeres nos encontros, ensaios e apresentações.

Durante sua fala, após apresentação de um grupo, o coordenador enfatiza que, mesmo não tendo a pretensão de formar atores, algumas dicas são importantes como a percepção das deixas e coloca que, principalmente a voz precisa ser trabalhada por todos do grupo, para que quem os assiste compreenda o que é dito em cena. Os atores estudantes colocam suas dificuldades com projeção das vozes e quais trechos percebem sendo mais difíceis de lançar a voz. Neste momento, sugiro num encontro futuro fazermos exercícios vocais que usamos no canto, e que auxiliam na respiração e projeção vocal. O coordenador e os estudantes atores concordam e vamos programar mais para adiante nosso encontro com vozes (Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.)

Ocorre, ainda, no fazer teatral a articulação entre diversas áreas do conhecimento, abrindo caminhos para o exercício da imaginação e para novas descobertas, que podem envolver o público para o qual sejam apresentados os trabalhos de um grupo. O teatro proporciona, também, lançar questionamentos aos que estão inseridos nele, pois “o teatro dá ao espectador a consciência da realidade; é ao espectador que cabe modificá-la” (BOAL, 1983, p. 22).

Portanto, a partir do fazer teatral, é possível que os atores envolvidos no mesmo reflitam sobre a sociedade em que vivem e que contribuições podem dar para a constituição da mesma, sejam esses atores estudantes, o coordenador ou público que assiste aos trabalhos.

Qual seria a contribuição do fazer teatral na formação dos estudantes? Segundo Koudela (2013) o teatro propriamente dito, pode ser considerado como elemento de educação. O teatro, antes de tudo, é considerado uma arte, porém, é uma arte que está associada à história do ser humano e à história da comunicação humana, posto que se configura como uma arte híbrida que envolve em si literatura e representação cênica.

Diante disso, o fazer teatral na escola traz reflexões e questionamentos a se considerar. O teatro ocorre apenas no palco? Ou pode acontecer em outros ambientes, como o escolar? Quais as contribuições do fazer teatral para a formação dos estudantes que conversam com o mesmo no CEWO?

Durante a exploração desse fazer teatral, o professor, ou quem coordena, precisa estar ciente de que o que se busca com o fazer teatral na escola de ensino básico não é a “formação de atores”, mas sim permitir que cada estudante ator, ao se apropriar das técnicas teatrais, construa uma relação pessoal e própria com esta arte milenar.

É uma condição necessária organizar vários espaços diferentes na mesma sala. Criar movimentos. Não manter todos no mesmo lugar. Também é importante a divisão em grupos entre os garotos, sejam eles poucos ou não, a divisão em grupos é importante. Cada grupo deve ter a sua marca... Cada grupo se dirige ao outro e ao seu. Informações e habilidades são trocadas. (FERRARO, 2013, p. 144)

Ao realizar as atividades do fazer teatral, o coordenador ou professor precisa perceber que seu grupo tem estudantes com modos diferentes de ser e estar no mundo, de encarar o que fazem. Criar movimentos diversos, como nos coloca Ferraro (2013) é fundamental. Portanto, o teatro é uma atividade que permite ao profissional que está à frente de um grupo de estudantes atores, propor atividades de acordo com sua percepção sobre e com o grupo, construída com este, possibilitando uma troca entre os atores estudantes, onde as relações no fazer teatral na escola de ensino básico vão se construindo a cada encontro.

E os estudantes atores são protagonistas do fazer teatral. Nessa perspectiva, os estudantes atores e seu coordenador conversam e produzem afetos e conhecimentos nos atos que se constituem a partir do seu fazer com e no teatro no CEWO. Relembro aqui um momento dos encontros, que trarei mais detalhadamente no terceiro ato.

No decorrer de uma das cenas iniciais o coordenador fez uma pausa no momento da peça em que o pai de um dos personagens é preso. Além de contextualizar a época em que os personagens viviam, o coordenador faz uma ponte com o golpe civil midiático e econômico de 2016, iniciado com o impeachment e que está se aprofundando nos dias atuais. Alguns alunos colocam questões sobre o período que vivemos, da perseguição a um partido político, o Partido dos Trabalhadores (PT) E o impeachment da presidenta Dilma. Uma outra pesquisadora, Helena, estudante de Artes Cênicas, coloca que, por ser uma mulher à frente da presidência, os

ataques foram ainda maiores em redes sociais, com fotos e comentários depreciativos. Alguns estudantes atores colocam o quanto as cenas ensaiadas hoje ajudaram a compreender a situação política atual do país. (Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.)

Na conversa entre coordenador e estudantes atores acerca do impeachment e o golpe civil midiático sofrido pela então presidente, percebeu-se nas falas do grupo a compreensão do ocorrido, bem como a sua gravidade. Logo, ao evidenciar o ataque à mulher que alcançou o mais alto cargo da política nacional, os adolescentes realizaram uma certa cartografia daquele período

O fazer teatral do CEWO acontece em diversas oficinas semanais de teatro, onde o corpo do estudante ator tem contato com técnicas de interpretação, expressão corporal e vocal, pesquisa de gêneros teatrais como drama, tragédia, comédia, farsa. Nas oficinas do CEWO ocorrem ainda os ensaios das peças encenadas pelo grupo de atores estudantes, nas quais estes são responsáveis também pela pesquisa e montagem de cenários e adereços cênicos.

## **2.2 Cena Dois: Os Jogos Teatrais No Fazer Teatral**

Ao participar dos jogos teatrais, professores e alunos podem encontrar-se como parceiros, no tempo presente, e prontos para comunicar, conectar, responder, experienciar, experimentar e extrapolar, em busca de novos horizontes. Ingrid Koudela

Nesta cena trago o foco de atenção, como no teatro quando jogamos a luz dos refletores em uma cena ou personagem, para os jogos teatrais, compreendidos também como uma criação e representação coletiva, aplicada em escolas. Para tal, conversamos com alguns autores como Desgranges (2017), Spolin (1979) e Reverbel (2002). Em um capítulo do livro “Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo” o autor argumenta que:

o teatro vem sendo trabalhado, nas mais diversas instituições educacionais e culturais, preferencialmente, a partir da prática com jogos de improvisação, e isto porque se compreende que na investigação proposta por estes exercícios o prazer de jogar se aproxima do prazer de aprender a fazer e a ver teatro, estimulando os participantes (de qualquer idade) a organizar um discurso cênico apurado, que explore a utilização dos diferentes elementos que constituem a linguagem teatral, bem como a

empreender leituras próprias acerca das cenas criadas pelos demais integrantes do grupo (DESGRANGES, 2017, p. 87)

De acordo com a perspectiva trazida pelo autor, nos jogos realizados no fazer teatral, a improvisação é cena que se constrói sem um texto ou roteiro prévio, na medida em que se desencadeiam as ações, quando o papel de cada um dos jogadores não é previamente estabelecido. E este jogo solicita ao estudante ator ser espontâneo e criativo, na troca com o outro, expressando com as próprias reações corpóreas as sensações através de cenas improvisadas no e com um grupo.

Neste aspecto, a linguagem teatral se diferencia das demais linguagens, pois o corpo é um elemento de trabalho do ator ou estudante ator durante todo o processo de criação e atuação com personagens. E, no decorrer do jogo com a improvisação, todos que atuam estão de certa forma vivendo o ato da criação, experimentando possibilidades, num lúdico transformar-se em outros nas cenas.

Nestas ações, o estudante ator vai ampliando a comunicação com seus pares e, nas improvisações, contando com a mediação do professor ou coordenador. Portanto, este profissional mediador, através de sua parceria e ações com e no grupo, provoca nos estudantes atores a livre expressão de seus corpos, onde tomarão consciência das múltiplas possibilidades exploratórias dos mesmos, ao interagir com os outros colegas em cena.

Esta prática de improvisar cenas ocasiona em um espaço de liberdade, através do qual o estudante ator pode experimentar, levar para as cenas e para além destas, maneiras outras de pensar e de fazer, resultando numa expressão artística mais potente. Complementando esta ideia, ressalto que “[...] a investigação teatral desenvolvida durante o processo, exorta os participantes a conhecerem e se apropriarem das possibilidades comunicacionais desta arte” (DESGRANGES, 2017, p. 88).

A respeito deste espaço de liberdade e experimentação, destaco que ele ocorre processualmente nas oficinas do CEWO e que acompanhá-lo foi um exercício de experimentação com a matéria viva – fazer teatral no CEWO – que cartografo com intercessores. Pois,

os fenômenos de produção da subjetividade possuem como características o movimento, a transformação, a processualidade. Por tal natureza, a subjetividade é refratária a um método de investigação que vise representar um objeto e requer um método capaz de acompanhar o processo em curso.

As questões que se colocam são: como encontrar um método de investigação que expresse o processo que está em andamento? Como não limitar nossa investigação aos produtos desse processo? Trabalhando com um objeto em movimento, como não perdê-lo em categorias fixadas, que deixam fora da cena o fluxo processual no qual as subjetividades foram produzidas? (BARROS; KASTRUP, 2015, p. 76)

Partindo dessa premissa, afirmo que é nas ações dentro dos exercícios de improvisação que o estudante ator vai acompanhando as reações e possibilidades de seu corpo, se familiarizando, também, com o espaço cênico<sup>1</sup> em que se dão as improvisações com os jogos teatrais. Além disso, observo que nas improvisações os estudantes atores constroem coletivamente um momento em que são autores das ações que se passam em cena.

No jogo teatral a ação dramática – uma forma de apresentar várias cenas através da sua representação com atores e diálogos – da qual os estudantes atores participam e na qual estão coletivamente engajados. São experimentações como o que ocorre em suas vidas, no aqui e agora, onde objetos podem ser transformados em outros e o corpo pode se expressar de modos outros. Pensando assim, destaco que

aqui estamos falando não só do estímulo a que os participantes concebem seus próprios produtos artísticos, suas cenas, personagens, ou do prazer de se aventurar em universos ficcionais, a partir da relação com uma cena apresentada em oficina ou espetáculo teatral, mas também da vontade de conceber algo diferente, próprio, de pensar de uma outra maneira (DESGRANGES, 2017, p. 89)

A improvisação, portanto, tem sua prática com base numa comunicação que surge da atuação espontânea entre estudantes atores, ao se engajarem para buscar soluções para cenas que vivem. Experimentar concretamente o teatro exige estar disponível para vivenciar aquilo que o fazer teatral propõe, como por exemplo: a descoberta do próprio corpo; do potencial criativo individual; o poder de negociação com seus pares na criação das cenas; a possibilidade de vivenciar pensamentos; ações e emoções de um sujeito outro (o personagem).

Uma outra definição de improvisação, considera que

a improvisação é uma atividade dramática que estimula o desenvolvimento da espontaneidade e da imaginação dramática. Pode ser espontânea ou

---

<sup>1</sup> Espaço concretamente perceptível pelo público e que consiste em cada uma das unidades de ação de uma peça. Lugar onde as personagens se movimentam: palco, estrado, tablado.

planejada, falada ou em linguagem mímica (linguagem de ação). A planejada é importante para completar o estudo de voz e fala, e a muda dá ao aluno a oportunidade de aprimorar seus movimentos e gestos. Em se tratando de aprimorar a voz e a fala, inicia-se pela improvisação não-falada, que permite ao aluno desenvolver sua linguagem gestual, completando-a a seguir com a linguagem verbal. (REVERBEL, 2002, p. 61)

Nos momentos iniciais do trabalho com improvisação no fazer teatral, como nos coloca a autora, as cenas são realizadas no exercício de improvisação teatral sem que o ator estudante use sua voz. Desse modo, o foco está na sua percepção do próprio corpo no espaço, como este se relaciona com os seus pares, que sensações surgem desse dizer sem fala.

Num outro momento pode ocorrer uma improvisação que a autora chama de planejada, onde a fala começa a ser incorporada às cenas improvisadas. Então, na improvisação planejada, o estudante ator pode exercitar sua voz, a projeção, dicção e brincar com as modulações possíveis desta e exercitar a escuta.

Porém, é importante perceber que, qualquer que seja a definição ou proposição em relação a improvisação nos jogos teatrais, a troca com o outro é fundamental, sem esta não ocorrem as conversas, e, tampouco, as ações. Assim, como lembrou Spolin (1979, p. 41) “[...] ninguém conhece o resultado de um jogo até que se jogue. Não poderemos brincar de pegador se não houver ninguém para pegar”.

A improvisação, portanto, traz ao jogo teatral um caráter de imprevisibilidade, de descoberta do que está de algum modo por vir, sem que se saiba como e nem se possa anunciar, mas com o que todos têm que lidar. Desse modo, os corpos dos estudantes atores têm que negociar suas ações em cena e nesse movimento, além de cenas, afetos se constroem. Algo próximo do que ocorre com o grupo do CEWO, do qual trago o trecho de uma peça, “Sonhos em Lá Sustenido”:

(Três estudantes estão sentados na boca de cena. Um outro se aproxima)

**Eduardo:** Ela me chamou de feio de novo.

**Clarice :** Sério? Ah, tá tudo bem, senta aqui (Eduardo se senta ao lado de Clarice) Não liga pro que ela fala Edu.

**João:** É! Ela não sabe de nada,

**Eduardo:** Ela é minha mãe, não devia falar assim comigo.

**Nathalia:** Sei como é...(todos a encaram).A minha mãe fala coisas ruins pra mim também. É só...não ligar muito pro que ela diz.

**Clarice:** Era por isso que você chorava? (para Nathalia) Sua mãe não foi legal com você?

**Nathalia:** Ela disse que eu estraguei a vida dela, e que nunca devia ter nascido (silêncio). (Texto de estudantes atrizes do CEWO, 2018, s.p.).

O texto acima exprime a processualidade de diversos encontros realizados, durante o ano de 2017, em uma das oficinas do CEWO, quando os estudantes e seu coordenador trabalharam com improvisação, discutindo a cada cena construída e posteriormente fazendo o registro destas. Um trabalho pelo meio, trazendo temas como rejeição, agressão física, bullying, maus tratos, violência doméstica, os quais compuseram as cenas criadas e encenadas pelo grupo.

A criação do texto da oficina citada acima, se próxima da proposta de Viola Spolin, visto que tem como base a criação de um ambiente onde o jogo teatral venha a estimular a criatividade, incentivado por movimentos em que o ator estudante se expresse de forma espontânea. Foi a partir daqueles exercícios de improvisação que as estudantes atrizes se aventuraram na escrita do texto de uma peça, incentivadas pelo coordenador da oficina. Ainda segundo Spolin (1979), o professor ou coordenador do fazer teatral deve pautar seu trabalho na perspectiva de que o estudante esteja participando livremente dos jogos por ele apresentados ao grupo.

Spolin (1979) propõe, também, que o professor ou coordenador teatral conduza seu trabalho sem utilizar termos ou palavras que “fechem portas”, ou que ataquem a personalidade do estudante ator, ou que façam com que os componentes do grupo se tornem dependentes de sua opinião, mas que provoque o diálogo e cooperação entre estes. É necessário, portanto, que o professor ou coordenador do fazer teatral e seus jogos, como nos coloca Viola Spolin (1979), faça seu trabalho com o aluno onde esse se encontra, não como onde o professor ou coordenador pensa que ele está.

Enfim, o que importa no tipo de experimentação que se propõe nos jogos teatrais é que os que participam deles possam se sentir livres para criar, inventar e reinventar, trabalhando junto com seus pares, pois cada elemento e grupo tem seu

próprio tempo de ação. Um tempo que deve ser o mais amplo possível, criando-se oportunidade de conversar para construírem sua própria história.

### 2.3 Cena Três: A Dimensão do Coletivo no Fazer Teatral

Não se pode pensar em drama sem pensar em processo, o que implica um grupo engajado em torno da dinâmica proposta. Flávio Desgranges

O que é o drama? Segundo Desgranges (2017, p. 125), “[...] o drama propõe um processo coletivo de construção de uma narrativa dramática, estimulando os participantes conceber teatralmente uma história”, quando não há narrações, mas os próprios personagens construídos contam suas histórias nas cenas. E, no fazer teatral, a construção de uma narrativa dramática ocorre principalmente nos grupos que se reúnem para exercitar o drama, “[...] cuja origem vem do grego e significa ação” (VASCONCELLOS, 2010, p. 95).

Na cena anterior – Cena dois: os jogos teatrais no fazer teatral – foi possível analisar a importância do trabalho em grupo no teatro e no fazer teatral na escola, pois nesses se dá o encontro com o outro, com aquilo e aquele que se mostra diferente e que pode aproximar ou afastar. É na convivência com e no grupo que o estudante ator vai se constituindo como criador.

Um grupo não surge de repente, mas vai se forjando através do tempo, nos encontros das pessoas, no caso estudantes e coordenador no fazer teatral, até que se percebem agindo como um grupo. Um grupo que constitui a base de um coletivo e vive experiências. E por falar em experiência,

poderíamos dizer, de início, que a experiência é, em espanhol, “o que nos passa”. Em português se diria que a experiência é “o que nos acontece”; em francês a experiência seria “ce que nous arrive”; em italiano, “quello che nos succede” ou “quello che nos accade”; em inglês, “that what is happening to us”; em alemão, “was mir passiert”. A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (LARROSA, 2002, p. 21)

Muito se passou e aconteceu durante o período de realização da pesquisa. A partir dos nossos encontros, do que grupo do CEWO e eu vivemos enquanto

experiência, acontecimentalmente, envolvidos com e no fazer teatral, resultaram análises e intervenções, como num coletivo. Diante disso, trago para esta escrita a seguinte indagação acerca do grupo:

o que pode um grupo? É que não se sabe o que pode um corpo, não se sabe o que pode um grupo: potência de afetar e ser afetado. O que pode a escrita de um grupo quando escreve em grupo, a muitas mãos, com muitos desejos, na multiplicidade da existência-grupo? Escrita por um grupo, junta em si várias vozes, vozes que perturbam a noite, ressoam no corpo, insônia. Falas do não falante e também do falante, pausas e não falas, silêncios, quietudes esburacadas *com* corpo. (CLARETO; VEIGA, 2016, p. 33)

O que pode um fazer teatral em uma escola pública? Como e de que modos a existência de um grupo de teatro de uma escola pública faz ressonâncias nos corpos juvenis? Pensando a partir do que nos colocam as autoras, a formação de um grupo, não depende apenas do professor ou coordenador do fazer teatral, nem necessariamente daquele que se coloque como líder. Pensar um grupo teatral como um coletivo é pensar que não se trata de iniciativa e condução de uma pessoa só, mas que este coletivo surge a partir de interesses em comum, como trabalhar a própria inibição, exercitar corpo e voz, explorar a arte e o fazer teatral, no encontro entre muitas pessoas ao mesmo tempo.

Frise-se que as atividades dos grupos de teatro nos anos 1960 e 1970, pelo que vimos com Boal (1991), tinham o Teatro de Arena e o Oficina, entre outros, como alguns dos que definiram modos de fazer teatro baseados nos militantes, que influenciaram grupos teatrais no final do período da ditadura militar.

Nos anos 1970, ainda segundo Boal (1991), os diversos grupos buscavam redes para se relacionarem com as comunidades dos bairros em que atuavam, como coletivos teatrais. Esse fenômeno dos coletivos teatrais se deu de forma mais visível e potente em São Paulo, mas ocorreu também em outras partes do país.

Na cidade do Rio de Janeiro existe o Centro de Teatro do Oprimido (CTO), a partir do qual pode-se dizer que:

o coletivo pode ser formado por uma série de indivíduos que, olhando para o fogo, para alguma centralidade, trazem todo um mundo nas costas. Diferentemente das pirâmides, não é na acumulação de blocos iguais que se dará a construção de algo, mas no encontro não hierarquizado dos mundos que trazemos nas costas. E são esses mundos que nos coletivos são mediados. (MIGLIORIN, 2012, p. 311)

Senti na pesquisa, com as dinâmicas das oficinas do CEWO, onde todos tem seus mundos nas costas, Migliorin (2012), que o fazer teatral oportuniza o protagonismo. Quanto às ações, não são hierarquizadas e se organizam no CEWO, de modo que o fazer teatral é, a cada instante, articulado em prol da construção de um espaço de alteridade que permita um modo de atuar e fazer falar livre e criticamente, por meio das relações entre os estudantes atores e seu coordenador.

No período em que vivi no e com o fazer teatral do CEWO, percebi e desejei com a pesquisa demonstrar o quanto são necessários processos em que ocorra a colaboração, mesmo quando surgem ideias divergentes, pois estas também podem conduzir a um desejo de ação coletiva. Como por exemplo, na hora de decidir o que fazer no ensaio:

os estudantes atores estavam ensaiando trecho da peça Bailei na curva. Um dos estudantes tinha a função de diretor e vai trocar com um colega, passando a atuar como ator. Ao retomarem a cena, com as funções invertidas, o que assumiu a direção decide passar o texto sem parar, mesmo que alguém erre a fala. O estudante que estava como diretor e passou a ator, então, coloca que não concorda! Que precisam voltar caso alguém erre as falas. Um impasse, discutem, até que o coordenador intervém e pede que o grupo opine. Algumas opiniões depois, durante a conversa, os dois conseguem acordar que fariam uma passada corrida, para pegar as marcações da cena e uma segunda, no próximo ensaio, parando a cada fala errada ou deixa perdida.... Seguiu o ensaio, mesmo divergindo o grupo conseguiu encontrar uma saída. (Diário de Líbia, 2018, s.p.)

Destaco, portanto, que os grupos da oficina de teatro do CEWO compõem, também, um coletivo teatral, que não apareceu do nada, mas se constituiu e desenvolveu com o passar do tempo, quando os atores envolvidos, ao se relacionarem, se afetaram, atravessados pelas experiências que viveram.

Dando continuidade ao texto desta dissertação, trarei no ato a seguir as cenas com conversas e encontros que compuseram essa pesquisa intervenção com e no fazer teatral de uma escola pública de ensino médio.

### 3 TERCEIRO ATO: ENCONTROS E CONVERSAS, O FAZER TEATRAL NO CEWO

Na construção deste ato busquei caminhar sentindo os modos diversos que construímos na Oficina de Formação Inventiva de Professores (OFIP), acenando para as relações tecidas no nosso convívio e para ações desenvolvidas coletivamente. Um ato que trará conversas forjadas com os diversos atores – estudantes e coordenador – durante a pesquisa com e no fazer teatral do CEWO. A partir dele, considero que:

é nesta via que a OFIP aposta, numa postura crítica de uma formação inventiva e, que aqui serão abordadas promovendo um deslocamento do modo tradicional de pensar a formação – como dar forma a -, para onde a elaboração da vida ganha destaque. Não se trata, então, de afirmar o ocorrido da OFIP, já que simplesmente produzir uma experiência artesanal não garante ao formando um compromisso ético estético político como aqui se destaca. É preciso experienciar a formação, através de práticas de si que promovam a construção de uma existência ética, estética e política, através da feitura de imagens poéticas que desejem compor, transformar e inspirar a si e ao outro a formações impensadas, a lugares de criação da vida e de si mesmo ainda inexplorados. (DIAS, 2010, s.p.)

Ao acompanhar as oficinas com o fazer teatral do CEWO, de maio a dezembro de 2018, afirmo que além de observar as ações nelas desenvolvidas, de ver como estas se constroem, experienciei por meio das práticas, dos encontros, a formação dos estudantes atores durante todo processo de criação de personagens, leituras e interpretações dos textos das peças propostas pelo coordenador.

Acompanhando os grupos das oficinas do CEWO analisei como estas se aproximam do experienciado pela OFIP, onde DIAS (2010, s.p.) coloca que “a proposta da oficina é tomar a si mesmo como uma obra de arte a ser produzida, lapidada, pintada em cores, tecida em leituras ou cantadas em sons”. Pintar as forças, como nos diz Deleuze (2010). No CEWO, por meio das oficinas, cada estudante ator é instigado a forjar uma vida artista com e no seu fazer teatral.

### 3.1 Cena Um: O Primeiro Encontro

É difícil se “explicar” – uma entrevista, um diálogo, uma conversa. A maior parte do tempo, quando me colocam uma questão, mesmo que ela me interesse, percebo que não tenho estritamente nada a dizer. As questões são fabricadas, como outra coisa qualquer. Se não deixam que você fabrique suas questões, com elementos vindos de toda parte, de qualquer lugar, se as colocam a você, não tem muito o que dizer. A arte de construir um problema é muito importante: inventa-se um problema, uma posição de problema, antes de se encontrar a solução. Gilles Deleuze e Claire Parnet

A escrita desta pesquisa dissertação acontece também por meio da fabricação de um problema. O que existe no momento, como colocam Deleuze e Parnet, são elementos. E estes são as experiências, conversas, trocas, aquilo que acontece em uma escola de ensino médio, no caso o CEWO.

Uma escrita tecida a partir de conceitos e ideias sobre fazer teatral, jogos, teatro, escola, coletivo e que me leva às seguintes indagações: o que as experiências vivenciadas poderiam falar dessas ideias e conceitos? Como os atravessamentos poderiam fazer criar um problema? O que nos põe em movimento? Como seria cada encontro? Qual a matéria viva desta pesquisa intervenção?

Todo primeiro encontro sempre me causa uma certa estranheza, acredito que a qualquer pessoa. Mediante isso, lembro-me de Leila Domingues Machado (2010, p. 10), inspirada em Deleuze (2010), quando diz que “algo acontece e faz tudo estremecer [...] irá compor”. No primeiro encontro com o grupo e o animador cultural com os quais conversei nesta pesquisa, comecei por sentir o espaço, as poltronas da plateia onde alguns estudantes estavam e o palco, que me é tão caro. O pequeno anfiteatro me acolheu.

Era dia de apresentação de esquetes, que são peças curtas, e cenas de peças. Cheguei no momento em que, antes dessas apresentações, o coordenador do grupo e animador cultural Fernando Mattos fazia uma fala sobre o histórico das poltronas do teatro da escola. Em sua fala, ele destacou que as poltronas, hoje, são estofadas e tem certo conforto, mas que para chegar a este local e estado demandou esforço ao alugar um transporte em que as coubessem, implicou no orçamento da escola, bem como no empenho demandado pela direção e funcionários com o transporte, limpeza e organização destas no CEWO.

Ressalte-se que as poltronas foram doadas pelo administrador de um antigo cinema que fora desativado no bairro de Botafogo (RJ) e até a colocação de forração nova, todo o processo de transporte citado aqui levou algumas semanas. Um empenho que o coordenador solicita aos estudantes pensar sobre, para poder cuidar do material.

Essa fala inicial do coordenador surgiu porque uma turma que assistiu a um espetáculo de uma das oficinas danificou duas poltronas e a equipe pedagógica da unidade estaria pensando em proibir a turma de assistir outros trabalhos, numa atitude que ele considerou apenas moralizante e resolveu problematizar com o grupo.

O coordenador conversou e os estudantes atores colocaram que proibir seria uma espécie de sanção a toda a turma, que não sabem sequer quantos alunos estavam envolvidos na ação de destruir as poltronas. O grupo argumentou que, talvez, a turma que “danificou” as duas poltronas necessite, não de suspensão aos espetáculos, mas assistir a outros, sendo chamados, após as apresentações, a conversar sobre um espaço que é de todos da unidade de ensino e, portanto, precisa ser preservado para que todos continuem usufruindo dele. Então, o coordenador se comprometeu a levar à equipe pedagógica as ponderações e proposições do grupo.

Na dimensão problemática da conversa, levada com a tessitura de um devir, o coordenador coloca em análise as tensões da matéria viva – poltronas danificadas – com os estudantes atores. E o elemento escuta é componente para forjar ações diante do experienciado.

Após essa conversa inicial, os estudantes atores fizeram uma série de aquecimentos corporais, numa rotina que, segundo o coordenador da oficina, costumam executar a cada encontro. O que são os aquecimentos corporais?

A busca de um conjunto de exercícios que pudessem abraçar nossos objetivos levou-nos a pensar como espinha dorsal de um treinamento diário: as vivências corporais, os jogos e as técnicas teatrais. As atividades aplicadas são muitas vezes repetidas com enfoques diferentes, buscando assim uma integridade no processo como um todo. (MONIS, 2004, p.193)

Desse modo, iniciaram o aquecimento corporal. Com uma música ao fundo, os estudantes deitam no tablado, depois de se despojarem de objetos como relógios, brincos, anéis, sapatos, meias, etc. Começam uma série de exercícios que

visam aquecimento corporal, a partir da voz de orientação do coordenador. E, então, cada um a seu tempo, vai buscando uma maneira de ficar de pé, com olhos fechados. Quando todos conseguem estar de pé, o coordenador pede que “abram lentamente os olhos” e vão para a plateia para começarem a passar as cenas do dia.

O primeiro esquete apresentado foi uma adaptação de cenas da peça Romeu e Julieta, de William Shakespeare. Os estudantes utilizaram um tom irônico em algumas cenas, bem próximo do universo adolescente, talvez para fugir ou quebrar um pouco o clima denso das cenas escolhidas. Porém, se movimentaram com desenvoltura em cena, ocupando todos os espaços cênicos do palco. Utilizaram o celular como ponto de apoio para não perderem a sequência das falas.

Ao final da cena o coordenador fez algumas intervenções e convidou a mim e a estudante de Artes Cênicas da Estácio, Helena, que faz também uma pesquisa com a oficina, para participarmos da conversa com os grupos. O coordenador colocou que o objetivo deste trabalho é fazer com que os atores percebam e valorizem as “deixas” que são:

qualquer indicação visual ou sonora que permite ao ATOR identificar o momento de entrar, falar ou agir em CENA. Ao memorizar as falas de seu personagem, o ator deve memorizar igualmente as deixas, ou seja, as palavras finais do personagem com quem contracenar. Usa-se o mesmo código para indicar os movimentos de luz, e de som ou as mudanças de CENÁRIO (VASCONCELLOS, 2010, p. 87)

Estudantes atores que participaram da cena do envenenamento da Julieta disseram sentir como o momento de “dar a deixa” marcou o ensaio da cena, quando uma respiração mais forte, por exemplo antecedeu ao ato da Julieta sorver o veneno, permitindo, além de criar todo o clima de tensão para quem assistia, fazer o ator que viveria o Romeu sentir e saber que era o momento exato de sua “entrada em cena”, compondo o seu fazer teatral naquele instante.

O segundo grupo trouxe uma criação coletiva, onde o texto fora construído e trabalham com improvisação. Essa atividade despertou a atenção, porque nas atividades de improvisação teatral<sup>2</sup>, os atores podem, ao longo do processo, desenvolver a capacidade de entender e atender, de maneiras diversas, a todas as

---

<sup>2</sup> Atividade teatral em que um é levado a contracenar com o outro sem que tenham um texto prévio.

intenções, estímulos ou provocações que vão se revelando dentro dos jogos de cena vivenciados. Nesse contexto, podemos considerar que:

outra proposta muito interessante para o ensino de teatro é a do drama inglês, que apresenta processos organizados e coletivos de improvisações com grupos. A partir da exploração aprofundada de uma temática específica (geralmente ligada à cultura local ou à memória coletiva do grupo), improvisa-se até a formalização de algumas cenas conduzidas pelo professor. (FERREIRA; FALKEMBACH, 2012, p. 29)

Mas, antes de falar da cena que o grupo improvisou, cabe colocar o que seria a origem desse drama inglês, uma vez que: encontramos primeiro actores ambulantes representando ainda peças sacras e designados como pertencendo a tal ou tal cidade, o que faz supôr a sua origem popular” (CARDIM, 1931, p. 38). E, nas apresentações que ocorriam muitas vezes em praças públicas, a tônica era improvisação das falas, em um tom com caráter de simplesmente divertir, a atuação era mais livre.

Retornando a oficina, a cena improvisada pelo grupo que se apresentava girava em torno de tema comum ao coletivo, um programa de TV que está sendo assistido por um dos atores. A cena fluiu e os atores imprimiram um ritmo interessante para quem assistia. Moviam-se com agilidade na cena, não deixando espaços, levando a plateia a acompanhar as trocas de posições dos atores na cena, de um lado ao outro. Na conversa com o grupo, uma surpresa: dois atores faltaram. Porém, em momento algum o grupo demonstrou insegurança ou deixou cair o ritmo das cenas, pois todos conheciam o roteiro e exploraram todo o espaço do palco.

O terceiro grupo a se apresentar, trouxe cenas do texto “O Noviço”, de Martins Pena. O grupo fez uma adaptação da referida peça para a atualidade. Estavam desvoltos em cena, bastante concentrados e, mesmo tendo a apresentação mais curta, demonstrou entrosamento em cena e cuidado com as falas, onde pudemos entender o texto com clareza. Na plateia, foi possível sentir com os atores o humor presente na cena, além disso, as falas ditas em tom jocoso deram a tônica desta cena. Rimos muito com o desempenho dos estudantes atores. Uma leveza permeou cada ação.

Dando seguimento às apresentações, o grupo seguinte apresentou duas cenas da peça “Anjo Negro”, de Nelson Rodrigues. Os estudantes atores trouxeram cenário e adereços cênicos para sua apresentação e, mesmo utilizando o recurso do

celular, não perderam o tempo das cenas. Enfim, o texto foi apresentado de modo claro, com diálogos audíveis e bem colocados por todos do grupo, numa atmosfera em cena bem fiel as peças do dramaturgo.

A seguir, os estudantes atores trouxeram uma cena de “Édipo Rei”, de Sófocles. Tratava-se de uma versão do original grego, porém, mesmo se tratando de uma versão, o público conseguiu identificar a obra original. Em suma, foi interessante ver como os estudantes atores lidam, mediante um clima tão denso quanto o desse texto.

Terminadas as apresentações e intervenções do coordenador da oficina, sentamos e conversamos um pouco sobre minha proposta de pesquisa, acompanhar durante o ano de 2018 o fazer teatral do CEWO, conversando e participando com eles dos encontros às segundas-feiras, na medida dos nossos possíveis.

As reuniões dos grupos que se formam a partir do desejo dos estudantes em participar espontaneamente do fazer teatral ocorrem em três dias da semana: segunda, quarta e quinta. Escolhi o grupo que se reúne às segundas por ser este dia o reservado aos encontros de orientação e, portanto, aquele que permitiu meu afastamento do trabalho para dedicação à pesquisa.

A perspectiva de pensar a dinâmica ensaísta do grupo me aproximou desta definição:

o ensaio surge quando se abre a possibilidade de uma nova experiência do presente. Primeiro, quando o passado perdeu toda a autoridade e, portanto, volta a ser lido a partir do presente, mas sem nenhuma reverência, sem nenhuma submissão. Segundo, quando o futuro aparece como algo tão incerto, tão desconhecido, que é impossível se projetar nele. Terceiro, quando o próprio presente aparece como um tempo arbitrário, como um tempo que não foi escolhido, como um tempo que só pode ser tomado como uma morada contingente e provisória, na qual sempre nos sentiremos estranhos; como um tempo que escorre constantemente das nossas mãos, resistindo a qualquer uma das nossas tentativas de fixá-lo, de solidificá-lo, de traçar a sua forma e o seu perfil. O ensaio é uma escrita no presente ou, melhor dizendo, uma escrita que estabelece uma certa relação com o presente (LARROSA, 2004, p. 33)

Estar envolvida nas ações daquele primeiro dia de contato com o grupo de oficina teatral fez perspectivar que as relações entre nós se daria numa escrita do presente, com todo seu caráter provisório e mutável. Nesta cena construímos um primeiro encontro, onde a conversa foi o foco.

Como anunciado na epígrafe desta cena (DELEUZE; PARNET, 1998), as conversas com os estudantes atores do grupo das oficinas do CEWO e seu coordenador, tomadas como invenção de problemas, atravessam as ações no grupo e o seu fazer teatral.

### 3.2 Cena Dois: Bailei, “O Batismo No Cewo”

Um imprevisto, na torção do pé esquerdo, me levou a perder o começo do encontro deste dia e, ao chegar, os estudantes já estavam fazendo uma leitura do texto “Bailei na Curva”, de Júlio Conte. Essa turma está no início dos encontros da oficina de teatro e, como diz meu filho, Pedro Busquet, que participa de um grupo que iniciou no ano de 2017: “Bailei é o batismo no teatro do CEWO”. Com este grupo se forjou uma rede com o fazer teatral do CEWO.

A escolha da peça Bailei na Curva é interessante para quem começa a conversar com o teatro, que é uma arte realizada em grupo, onde segundo Spolin (1979) o sentido de processo no teatro é compreendido, entendendo a história como resíduo do processo, onde o resultado é a ação dramática. Estudantes atores ao contar uma história, podem perceber que esta traz resíduos do processo, passando pela fase de ensaios, até ao se efetivar a ação dramática na cena montada.

Como pesquisadora, durante o período em que acompanhei os processos do fazer teatral do CEWO, a atuação se articulou entre participação nas oficinas, trabalho com as vozes e sistematização do que acompanhava e colocava em análise, na construção de saberes que eram produzidos em cada encontro, sempre procurando agir num processo de escuta ativa, atenta aos processos de cada um e do grupo, com suas subjetividades e para tanto:

imaginemos uma rede cujos fios – constituídos por materiais de expressão diversos, como: palavras, gestos, moedas, musicalidades, conhecimentos etc. – se entrelaçam. Uma rede que não fosse lisa e sim estriada e cujos fios se misturam em uma trama embaralhada. A rede e os fios que a constituem são históricos. Pensemos que essa rede faça dobras, aproximando pontos distanciados e distanciando pontos próximos. A subjetividade pode ser pensada então como sendo formada por dobras. Mas as dobras são a própria rede, ou melhor, nós somos a própria rede, assim como o sistema econômico, político, educacional etc. também são. As dobras são formas que se produzem e conferem um sentido específico

para o que chamamos desejo, trabalho, arte, religião, ciência etc.  
(MACHADO, 1999, p. 3)

Na tessitura da rede com o grupo de teatro do CEWO, a produção de subjetividade pode ser vista a partir de certos agenciamentos: trocas, percursos, movimentos e modos outros de alguns corpos existirem por meio das trajetórias, relacionadas às suas vidas. No fazer teatral, no CEWO, os estudantes atores estão em constante processualidade, resultando numa produção de si mesmo e em uma troca com o outro, sejam os parceiros da oficina ou o coordenador desta.

Deste modo, “chegamos então a uma definição provisória do que estamos chamando aqui de subjetividade: tudo aquilo que ocorre para produção de um “si”, um modo de existir, um estilo de existência” (SOARES; MIRANDA, 2009, p. 416) e a dinâmica do grupo, que a cada encontro se inicia a partir da proposição do coordenador da oficina, surge da observação do processo de criação deste e dos estudantes atores, envolvidos com o fazer teatral nas oficinas do CEWO. As estratégias e movimentos emergem no contato com as suas singularidades e processualidades, produzindo modos diversos de estar, ser e fazer.

“Bailei na Curva” é uma peça cuja história se inicia com um grupo de crianças que morava na mesma rua da Porto Alegre do começo daqueles que seriam os anos de chumbo. A peça atravessa a vida desse grupo de crianças até a sua chegada à fase adulta, trazendo reflexões sobre o período da ditadura, retratando usos, costumes e pensamentos daquela época, de modo sutil e bem-humorado, em alguns momentos do texto. Eis um trecho da passagem que estavam trabalhando:

Cena: "Quando tu cresceres, tu vais entender tudo"

(Foco sobre Caco se apaga e imediatamente se acende sobre Paulo no lado oposto do palco. Quando Paulo desliga o fone as luzes se acendem sobre a casa do Paulo)

**PAULO** - Tchau! Manhê, manhê! (mãe entra) Eu vou ali na Ruth e já venho, tá?

**MÃE** - Não vais comer a sobremesa, meu filho?

**PAULO** - Já comi.

**MÃE** - E o que tu vais fazer na Ruth?

**PAULO** - Vou convidar ela pra nós ir ao cinema.

**CARMEN** - (entrando) Irmos ao cinema, irmos!

**PAULO** - Não falo com baixinha!

**CARMEN** - Quando tu cresceres, tu poderás falar comigo, se até lá tiveres aprendido a falar.

**MÃE** - Para ires ao cinema, tens que pedir permissão para o teu pai. (Entra o pai. Lendo um livro, tão envolvido que quase esbarra na mãe. Se beijam e senta-se a mesa)

**PAULO** - Paiê, eu posso ir ao cinema com os guris? Já tá tudo combinado e o Caco disse que...

**MÃE** - Como é que está tudo combinado se tu falou que tens que ir lá falar com a Ruth?

**PAULO** - Só falta falar com a Ruth, mãe. O Caco pediu...

**PAI** - O Caco é o vizinho aqui da frente?

**MÃE** - É, por que?

**PAI** - O pai dele é o braço direito do Meneghetti.

**PAULO** - Deixa pai, deixa!

**PAI** - Pergunta pra tua mãe. Ela é quem decide.

**MÃE** - Tudo comigo. É sempre assim.

**CARMEN** - Pirralho não pode ir ao cinema.

**PAULO** - Sou pirralho, mas sou mais alto que tu!

**CARMEN** - Mas tu não crescestes aqui dentro.

**PAULO** - Ui, Carmen, tu tem raiva de mim porque tu é mais velha e eu sou mais alto que tu, tá?!

**CARMEN** - Não é nada disso, seu espírito de porco!

**PAI** - Vão parar vocês dois?

**CARMEN** - Pai, tu nem sabes o que ele fez. Cuspiu na Vera, subiu numa árvore e ficou mostrando o pinto para todo o mundo!

**PAI** - É verdade isso, meu filho?

**CARMEN** - Claro que é. Podes perguntar para qualquer um lá na escola.

**PAULO** - E quem é que ficava se beijando com o Toninho na saída do colégio... que eu vi tudinho?

**PAI** - Vocês dois vão parar que eu não quero saber de discussão na família. Está bem, Paulo?

**PAULO** - Paiê, o senhor sempre diz que a gente tem liberdade para fazer as coisas. Então, ela vive se metendo na minha.

**PAI** - Paulinho, eu sempre digo que a tua liberdade termina onde começa a do outro.

**CARMEN** - O problema é que ele nunca sabe onde começa a do outro. Ele está precisando de uma tunda!

**PAI** - Mas onde é que nós estamos? Eu nunca bati em vocês, principalmente em ti, minha filha. E não pretendo começar hoje! Tu entende isso Carmen?

**CARMEN** - Entendo, pai. Mas acontece que não consigo me controlar, ele me irrita, me irrita!

**MÃE** - Carmen, sai de perto do teu irmão! E tu toma juízo, Paulo!

**PAULO** - Carmen, vamos ficar amigos? (CONDE, 2013, s.p.)

Espalhados pelo palco e plateia, os estudantes liam o texto, cada um em seu celular. Interessante o uso dessa tecnologia num encontro de arte teatral. Mesmo em posições despojadas, a concentração desses atores estudantes era algo potente. Estavam sensíveis e atentos ao que executavam. Um belo exemplo do quanto os artefatos tecnológicos podem ajudar no dia a dia dos estudantes em suas atividades. Naquele momento observei o antigo, alguns liam os seus textos em papel, e o novo, outros usavam o celular para leitura, convivendo no mesmo espaço tempo.

Os estudantes atores pausam e retomam em seguida o texto em diversas leituras. Em determinados momentos alguns estudantes se perdem no ponto da leitura, porém os que fazem o papel de diretores de cena auxiliam na retomada do texto. Mas tecnologia às vezes complica, então, um dos estudantes apaga o texto ou se perde ao usar o celular. Porém, nem mesmo assim perdem a concentração na leitura e realizam um “ping pong” interessante de se assistir. Esse ping pong é como o jogo, onde a “bola” é o texto e passa de um estudante ator a outro, não se perdendo o ritmo e, assim, as cenas vão evoluindo.

Como já dito, o texto fala dos anos da ditadura, de jovens que tentam lidar com suas problemáticas pessoais nos anos de chumbo. Porém, um certo humor em algumas cenas ameniza o clima, muitas vezes pesado, carregado de uma tensão própria daquela época. Em uma nova intervenção, o coordenador fala do Paulo Renato e do Torugo, personagens que representam o comportamento de alguns jovens que se identificavam ou inspiravam no movimento da “jovem guarda” e que trariam o humor e leveza a algumas cenas.

A leitura segue com o mesmo ritmo. Após mais algum tempo o coordenador pausa a leitura e ocorre uma conversa entre os estudantes sobre como ocorriam as ações promovidas pelos jovens que se engajavam na luta pela liberdade. É indicado aos estudantes, pelo coordenador, que assistam ao filme “O que é isso companheiro”, de Bruno Barreto, um filme baseado no livro homônimo de Fernando Gabeira. Além disso, foi sugerido a leitura do livro “Tortura Nunca Mais”, de Tito Oscar, para conhecerem um pouco mais do que trata a peça que estão lendo e irão montar.

O encontro acabou mais cedo para que o diretor fizesse uma reunião com os alunos que espontaneamente se dispuseram a assumir a função de direção nos grupos de trabalho, durante a oficina. Essa é uma conversa interessante para os próximos encontros: como é a atuação desses estudantes diretores e sua relação com os colegas e com o coordenador da oficina? Mas, devido a um compromisso anterior, não pude participar da conversa. Mesmo que não possa retornar ao que foi tratado, senti que em algum momento da pesquisa precisaria conversar sobre os estudantes diretores na oficina de teatro do CEWO. Por hora, com o batismo realizado, sigo a processualidade da pesquisa.

### **3.3 Cena Três: O Desencontro**

Frente a um acontecimento, tudo pode tornar-se possível e tudo pode se fazer impossível. A potência e a importância se embaralham. Leila Domingues Machado

O silêncio ganhou a cena, pois um acontecimento nos atravessou, uma greve. Fui ao CEWO para mais um encontro com o grupo de estudantes da oficina de teatro da escola e me deparei com a seguinte realidade: apenas o coordenador e dois alunos conseguiram chegar até o local, pois, como eu, residem próximo a este. Os demais não conseguiram chegar.

Há sete dias, os caminhoneiros, reivindicando a redução no preço do diesel, interditavam rodovias pelo país. Como resultado dos bloqueios, os postos estavam sem combustíveis no estoque e empresas retiraram mais de 70% de sua frota de ônibus de circulação.

Entretanto, mesmo diante daquela situação, a SEEDUC/RJ (Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro) manteve as aulas dos estudantes de sua rede de ensino. E, ignorando a crise de desabastecimento de combustíveis vivida nos últimos dias no país, que resultou na paralisação dos caminhoneiros, bem como a dificuldade de locomoção tanto de alunos quanto de profissionais, a SEEDUC determinou, inclusive, que o expediente fosse normal.

Como profissional sindicalizada e cidadã relutei em ir até a escola, entretanto, o desejo de encontrar os estudantes e seu coordenador também estava presente. Não foi fácil, afinal era um momento tenso, onde as classes deveriam estar alinhadas, foi o que pensei num primeiro momento. Porém, viver esses encontros estava sendo motivo de reflexão e prazer. Muitas vezes a vida esquenta, esfria, aperta, afrouxa e as circunstâncias vão exigindo decisões.

Sposito (1993, p. 334) diz que “viver e sobreviver, no dia-a-dia, é, assim, experimentar a tensão entre as necessidades que se criam e não podem ser satisfeitas e que, certamente, não se limitam aos aspectos materiais da vida”. E, embora um tanto tristonha pelo vazio do encontro aparentemente negado, retornei à casa. Porém, com o desejo de registrar o momento.

Já em casa, me encontrei revirando sentimentos em relação ao que ocorreu durante o dia, a sensação de ser silenciada por uma circunstância que não dependia exatamente de mim.

Uma pausa não programada... O que fazer partindo do que atravessou nossos desejos...O silêncio falou em mim, nos dois estudantes e no Fernando, pois fomos até o CEWO, cada um com sua possibilidade, a pé ou de uber, movidos pelo desejo do encontro que não se efetivou, mas deixou sentidos atravessados pela greve de uma categoria, dos caminhoneiros. Uma sensação de estar traindo enquanto trabalhadora causava estranheza, porém a urgência da troca com o grupo e Fernando falou mais forte ao corpo, que às segundas-feiras já se põe desejoso de estar com o fazer teatral do CEWO desde os primeiros raios solares do dia. Hora de pôr de pé, na escrita o que me acompanhou na experiência. (Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.)

Ao retomar a escrita, um sentimento me acompanhava. Desencontros talvez também tenham o que dizer. Refletindo:

[...] não se perguntará qual o sentido de um acontecimento: o acontecimento é o próprio sentido. O acontecimento pertence essencialmente à linguagem, mantém uma relação essencial com a

linguagem; mas a linguagem é o que se diz das coisas. (DELEUZE, 1974, p. 23)

Calada em mim e sentindo que o acontecimento silencioso também diz algo, o sentido já não importava, mas o quanto me atravessou essa cena. E, pelo que conversamos enquanto aguardávamos pra ver se mais alguém apareceria, o silêncio do dia também atravessou aos estudantes atores e ao coordenador da oficina. É preciso falar da criação como traçando seu caminho entre impossibilidades (DELEUZE, 2013, p. 171) e sigo no entre, dessa vez no desencontro em que me achava.

### 3.4 Cena Quatro: Uma Conversa Outra

Se uma pessoa qualquer pode falar com outra qualquer, se um cineasta pode falar com um homem de ciência, se um homem de ciência pode ter algo a dizer a um filósofo e vice-versa, é na medida e em função das atividades criativas de cada um. Não que haja espaço para falar da criação — a criação é antes algo bastante solitário —, mas é em nome de minha criação que tenho algo a dizer para alguém. Gilles Deleuze

Não ocorreu ensaio por uma questão interna da escola, suspensão de aulas para limpeza das caixas d'água. Então, aproveitei para conversar com Fernando Mattos sobre sua trajetória no teatro e como tem sido sua atuação na oficina de fazer teatral no CEWO, pois esse caminho do meio poderia fazer ver um pouco mais sobre a construção do seu trabalho com os estudantes atores. A conversa-entrevista, partindo do meio na processualidade da pesquisa-intervenção, busca, como coloca Deleuze, algo que tenha a dizer o coordenador do fazer teatral do CEWO. Algumas questões disparadoras abriram a conversa com Fernando, conforme destaco a seguir:

**Líbia:** Por que o CEWO e não outra unidade de ensino?

**Fernando:** *Concluí o ensino médio no CEWO, em 1988, onde hoje atuo como animador cultural, tendo sido lotado em 2002. Das oficinas de teatro com poucos alunos às “hiperlotadas” dos dias atuais, tenho realizado um trabalho de persistência e diálogo, entendendo as limitações que somos levados a enfrentar. As maiores*

*dificuldades vem do descaso do poder público aos 20 anos de animação cultural. A sensação de desvalorização é imensa, porém o ambiente da escola nos incentiva a persistir. Não há por parte da SEEDUC encontros de capacitação e troca entre os animadores culturais. Raros são os cursos como o de gestores culturais que conclui em 2016. Um outro problema que enfrentamos é a procura dos alunos pelo mercado formal de trabalho, o que esvazia algumas das oficinas de teatro.*

**Líbia:** E as oficinas do CEWO, me fale um pouco sobre elas.

**Fernando:** *As oficinas de teatro do CEWO são abertas a alunos e comunidade no início de cada ano letivo, funcionando sempre no contra turno do horário de estudos dos estudantes. Todos podem se inscrever mediante compromisso de gerir as matérias curriculares, notas, assiduidade, etc. É uma oficina prática. Mas alguns textos são propostos para debates e jogos como “A Preparação do Ator”, de Constantin Stanislavski. Obras essenciais da dramaturgia teatral universal também aparecem como exercícios. Trazemos o teatro grego e diversos autores de outras épocas, como Molière, Shakespeare, Martins Pena, Brecht, Nelson Rodrigues, Júlio Conte, entre outros, como proposta para nortear as produções autorais dos estudantes das oficinas. Uma parceria importante é a da direção da escola que tem sido presente, seja para a preservação e conservação do auditório, conversa com alunos que estejam com alguma dificuldade na escola e oficina ou ao nos indicar para representar o colégio em eventos externos.*

**Líbia:** Quais as realizações das oficinas teatrais do CEWO, além dos encontros semanais?

**Fernando:** *Realizamos há nove anos um festival aberto a alunos, pais e comunidade, com nossas produções, que apresentamos em outras escolas e festivais. Ao longo dos anos nosso trabalho esteve em várias realizações, como o 1º Encontro de Educação fiscal, em Santa Tereza e Primeira Semana de Artes da SEEDUC, onde nossa unidade de ensino foi escolhida para o intercâmbio entre a SEEDUC e o Teatro Municipal do Rio de Janeiro. A maior dificuldade é financeira por estar fazendo arte e cultura em um país onde as mesmas não são prioridade e onde não vislumbramos muitas vezes retorno financeiro.*

**Líbia:** Você considera que as oficinas provocam algum tipo de mudança na vida dos seus participantes na escola e para além dela?

**Fernando:** *Com certeza as oficinas provocam mudança na vida pessoal e escolar dos que participam delas. Alguns avanços são observados nos estudantes*

*que participam das oficinas, a desinibição, a responsabilidade, o prazer no trabalho coletivo, parceria e gentileza estão presentes na evolução de cada um deles durante o processo da oficina. Isso é falado também nos conselhos de classe e conversas que tenho com o corpo docente da escola. Algumas famílias não estão presentes, talvez por impossibilidades, como a financeira ou por não apoiarem os estudantes. Porém, a maior parte está sempre acompanhando, dialogando com os trabalhos dos filhos e se dispondo a colaborar com nosso fazer teatral. Um grupo de responsáveis acompanha inclusive as saídas para apresentações externas.*

**Líbia:** Como vocês encerram um ciclo nas oficinas?

**Fernando:** *As oficinas têm a mesma duração do ano letivo e, com o aumento da procura pelas mesmas, a culminância destas tem sido em um festival onde os grupos subdividem-se em montagens. Textos, atores e direção de cena são escolhidos pelos elencos em consenso com a coordenação geral. Toda escolha ocorre após o período inicial de laboratório, geralmente dura um bimestre.*

Ao término desse encontro, depois do abraço afetuoso que sempre trocávamos, deixei o Fernando e fui embora com uma sensação de querer ouvir mais e aprofundar nossas conversas. Com o corpo sempre desejoso das nossas tardes de segunda, quando acompanhei o fazer teatral dos estudantes atores e as apresentações. Enfim, de todo universo que atravessa as oficinas de teatro no CEWO, sobretudo dos estudantes atores e diretores.

Relendo as minhas anotações acerca da conversa com Fernando, penso sobre o quanto nós trabalhadores que atuamos na educação e na arte, por diversas vezes, somos levados a abrir mão ou adiar a formação acadêmica por conta de questões de sobrevivência.

Porém, mesmo numa certa condição de opressão, Fernando não desistiu da sua arte, fazendo dela resistência, no seu fazer teatral com os estudantes. Tal como que é colocado:

quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 2014, p. 43)

Nessa perspectiva, o animador cultural e coordenador das oficinas teatrais do CEWO propõe textos e temas que problematizam o presente em que estão inseridos, muitas vezes opressor, e como eles podem afetar e ser afetados pelo mesmo, buscando transformá-lo em uma realidade libertadora.

Como dito anteriormente, Fernando pode ser considerado um intelectual específico como coloca Foucault (1984). O coordenador e animador cultural atua como mediador quando interage com seus grupos, fazendo com que sejam produzidas tanto ideias quanto práticas que pretendam modificar sua realidade. E para conversar um pouco mais com o conceito de intelectual específico, ainda segundo Foucault:

[...] um intelectual destruidor das evidências e das universalidades, aquele que localiza e indica nas inércias e restrições do presente os pontos frágeis, as aberturas, as linhas de força, aquele que, incessantemente, se desloca, não sabendo mais ao certo onde estará nem o que pensará amanhã, por estar completamente atento ao presente (FOUCAULT, 1984, p. 200)

O Fernando é um intelectual que se coloca em uma posição específica, em virtude da sua atuação local, se deslocando, atuando como alguém que interage com e no grupo em que está inserido. Graças à sua relação com o conhecimento de um campo específico, ele opera com uma visão crítica determinada sobre problemas práticos, locais. Assim, as oficinas do CEWO por ele coordenadas, pelo que pude acompanhar, são pensadas como momentos problematizadores, onde cada participante se coloca como protagonista no fazer teatral durante os encontros.

Os estudantes atores, nestas oficinas, podem mostrar como o teatro e seu fazer contribuem com seus processos socializadores, estéticos, cognitivos, de subjetivação e construção artística coletiva. Nesses encontros do fazer teatral, no CEWO, são realizadas não apenas leituras dos textos das peças, mas da realidade presente em que estes estudantes atores estão inseridos. Enfim, Fernando é um intelectual específico que toca e sente a matéria viva do teatro, do fazer teatral.

### 3.5 Cena Cinco: Sonhos em Lá Sustenido

Quanto mais momentos conscientemente criadores vocês tiverem nos seus papéis, maiores serão as possibilidades de um fluxo de inspiração.  
Constantin Stanislavski

Numa curva, em um sábado ensolarado, o movimento girou em torno de um dia de apresentação de um dos grupos de oficina de teatro do CEWO, com a peça “Sonhos em Lá Sustenido”. Na oficina do CEWO os grupos de alunos se organizam na realização de montagens, algumas autorais, como a daquele dia (07 de julho de 2018), onde os estudantes puderam ser criadores conscientes de seus papéis, Stanislavski (1986).

O texto da peça “Sonhos em lá sustenido” foi criado por duas alunas que já participavam da oficina desde 2017. Porém, segundo o coordenador da oficina, todos durante o processo de criação participaram e opinaram dando saídas às cenas e aos diálogos. E, em cena, o grupo expôs um sentimento de pertencimento e se envolveu de tal modo no seu fazer, que isso transbordava à plateia, sendo sentido em diversas cenas, como esta:

(Os atores estão ainda na boca de cena, conversando)

**João:** O meu padastro me faz trabalhar na plantação dele a tarde inteira.

**Eduardo** (*que tem síndrome de Down*): A minha mãe diz que eu nunca vou ser alguém porque sou diferente.

**Clarice:** O meu pai... bebe muito.

(Ficam em silêncio por um tempo)

**João:** É, acho que todos temos histórias tristes aqui.

**Clarice:** É...Mas vamos parar de falar de coisas tristes! Vamos falar de coisas boas. Hoje eu tive um sonho muito bonito, tinha uma mulher grávida e uma música bonita tocando...

**Eduardo:** Hoje eu sonhei com dinossauros.

**Nathalia:** Acho que sonhei com duendes. Ou eram fadas?

**João:** Eu só ronquei mesmo.

(Eles riem) (Texto de estudantes atrizes do CEWO, 2018,s.p.)

Com uma história densa, a peça resultou de um texto criado pelos próprios atores estudantes adolescentes. Um texto com temas que provocam reflexão, como o abuso sexual, em que a filha é abusada pelo pai; a gravidez na adolescência, visto que uma mãe não aceita a filha nascida na sua adolescência, rejeitando-a até o momento em que se passa a peça; a agressão do padrasto ao enteado, demonstrando a situação de uma mãe que não consegue reagir diante de uma situação de agressão e a rejeição de uma mãe por seu filho com síndrome de down.

Em cena, um ator com a síndrome atua harmonicamente com seus pares. Pensando em como, na atualidade, ainda nos causa estranheza um estudante com síndrome de down estar em cena, lembro das palavras de Skliar:

quantas pessoas com deficiência poderiam estar no sistema educacional e não estão? Onde estão esses meninos, essas meninas, esses jovens com deficiência que não estão em nenhuma instituição conhecida? Quantas pessoas com deficiência estão no sistema educacional? E como estas pessoas estão, ou seja: o que está acontecendo com a sua educação? (SKLIAR, 2015, p.13)

Após o espetáculo fui procurar quem chamarei de Wily, o estudante ator com a síndrome de down, que não estuda no CEWO, mas procurou na cidade um curso ou oficina que o recebesse, sendo acolhido por Fernando e seu fazer teatral no CEWO, depois de ter tentado entrar em outras oficinas na cidade, sem sucesso. Durante toda duração da peça os atores estudantes se relacionaram com Wily do mesmo modo que com os demais.

O que pode significar a expressão “estar preparados” ou “não estar preparados”? O que pode ser entendido dessa afirmação a propósito de um suposto “saber o que fazer” diante de cada criança, diante de cada corpo, diante de cada língua, diante de cada aprendizagem, diante de cada forma de estar no mundo? Pessoalmente, acredito que é impossível saber e estar preparado para aquilo que possa advir e acontecer no futuro. Devemos enfatizar a ideia de que mais que estar preparados (antecipados para o que virá para o que nunca saberemos o que de fato será) trata-se de estar disponíveis e de ser responsáveis (SKLIAR, 2015, p. 22)

O que pode expressar os saberes do fazer teatral do CEWO? Como expressar as processualidades da oficina do CEWO? Há sonhos em lá sustentado? Aqui seguimos com o desafio de cartografar, mostrar como esses estudantes atores estão disponíveis e atentos ao outro. E na dinâmica de seu fazer teatral, ao longo do processo de construção da peça “Sonhos em Lá Sustentado”, conseguiram lidar com

as diferenças, com os diversos modos de ser e estar no mundo que cada componente do grupo trazia em si. Lembro do ensaio geral, o qual Pedro Busquet me relatou, quando:

O coordenador estava começando a passar a cena inicial da peça. Wily, o aluno com síndrome de Down não conseguia parar de rir. Uma aluna se estressou com o colega. Pedro e uma das autoras do texto interviram.

**Pedro:** Ele tem um tempo diferente da gente. Vamos esperar passar a crise de riso, né Wily?

**A colega:** Tá, foi mal, eu também erro. Vamos todo mundo respirar...

**Uma autora do texto:** Fernando, vamos parar um pouco, daqui a pouco a gente recomeça.

(O coordenador concorda e, minutos depois, já passada a crise de riso de Wily e irritação da colega, eles retomam o ensaio) (Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.)

E, também nessa participação do grupo que acolheu ao diferente, fazendo com que Wily atuasse como os demais atores estudantes, nos processos de construção e ensaio das cenas, até a apresentação, buscaram um espaço tempo, para lidar com a singularidade das sensações de Willy em sua atuação. A conversa enquanto dispositivo esteve presente em diversos momentos da oficina com o fazer teatral do CEWO.

Segundo nos fala Desgranges (2017), o teatro tem sido reconhecido como aliado da educação que estimula a frequência de espetáculos como possibilidade de experiência pedagógica relevante. E, nesta apresentação da peça “Sonhos em lá suspenso”, além de familiares dos atores estudantes, a plateia foi formada por estudantes da escola e do pré-vestibular social. Então,

podemos compreender, ainda, que o contemplador, em seu ato de elaboração do sentido presente nos signos utilizados pelo autor, pode ser visto como co-autor da obra. Desse modo, podemos tomar esta concepção particular da obra, articulada por cada preceptor quando formula uma interpretação dela, como um ato de criação. (DESGRANGES, 2017, p. 28)

Deste modo, os espectadores, num outro olhar, vão compor com os estudantes atores e o texto por eles encenado, um desfecho outro para a obra, a

partir do que sentiram aqueles que acabaram de assistir à peça teatral. E esse novo sentir da peça os acompanha, não só no momento do espetáculo, mas para além deste, ecoando em suas vidas. Nasce, neste instante, um ato da própria matéria viva, sendo único e exclusivo em cada apresentação, dado o caráter mutante das ações desenvolvidas em cena e das reações que estas provocam em quem as assiste.

Hoje, a produção teatral é feita de modo que o público seja levado a participar. Como nos aponta Desgranges (2017, p. 34), “[...] dramaturgos e diretores modernos confiam não apenas nos esforços dos atores e nas facilidades disponíveis na maquinaria do palco, mas nos esforços da plateia”. Uma concepção da construção da cena que está ligada aos efeitos do que ocorre entre atores e plateia, também quando são atravessados pelo fazer teatral numa escola básica.

Os encenadores do fazer teatral no CEWO, com suas criações artísticas, buscam no encontro que se dá entre estudantes atores e a plateia, entre diversos outros pontos, um certo desejo de democratizar, fazendo com que aquele que está na condição de espectador passe a ter uma participação mais efetiva como quando em uma cena.

Os atores estudantes estão na cena da peça Bailei na curva quando ocorre uma dança coletiva, remetendo aos anos 1970 e 1980. Em uma onda esse som envolve a plateia e alguns atores vão tirar pessoas para dançarem com eles. No palco é forjado um bailado onde atores e público assumem o protagonismo da cena, que atinge o ápice e vai terminando de acordo com a diminuição do som. (Diário de pesquisa de Líbia, 2018, s.p.)

Nota-se que há um efeito sonoro que circula entre estudantes atores e plateia e, como coloca o autor,

essas modificações deslocam o centro de gravidade do palco para a plateia, que, como vimos, passa a assumir função primordial. O espectador desempenha um papel fundamental no evento, já que cabe a ele decodificar, relacionar e interpretar um conjunto cada vez mais complexo de signos propostos em um espetáculo teatral. (DESGRANGES, 2017, p. 36)

Senti na experiência, então, que a plateia não assume um papel estático perante o espetáculo, mas que a sua apreciação deste espetáculo pode levá-la a elaborar interpretações outras, numa participação criativa durante e para além da apresentação artística assistida. Desde as reações no momento da apresentação,

até às reflexões posteriores, os espectadores contribuem ativamente com a construção de um espetáculo teatral.

Pensando assim, observei que na saída do teatro, naquele sábado, as pessoas da plateia já comentavam entre si sobre o que os atravessou em “Sonhos em Lá sustenido”. Tive a oportunidade de ouvir, de algumas pessoas, sobre o impacto que sentiram diante das cenas em que a violência esteve presente, ou da surpresa em verem um ator estudante com uma síndrome atuando com os demais colegas, ditos “normais”, de forma sensível e envolvendo a quem os assistia.

Imagem 9 - Cenas de Sonhos em Lá Sustenido



Fonte: A autora, 2018.

(Quatro estudantes estão ensaiando com a produtora Márcia. *Eduardo, Clarice, João e Nathalia tentam cantar, após a conversa entre Clarice e Eduardo que estava arrasado pelo modo como sua mãe o trata*).

**Márcia** (tentando incentivar o grupo): *Vocês podem fazer melhor. Vamos exercitar a respiração antes de atacar a música, ok?*

**João**: *Mas tá muito complicado, Eduardo e Clarice atrasaram o ensaio.*

**Clarice:** *A gente tava conversando, Eduardo ficou triste com a mãe dele de novo!*

**Eduardo:** *É, mas agora tô melhor, vamos ensaiar, né?*

**Nathalia:** *Márcia, vamos continuar, essa falação vai atrapalhar a gente.*

**Márcia** (decidida): *Também acho melhor a gente recomeçar o ensaio! (A cena de ensaio é repetida, apenas com gestos e encenação, várias vezes, dando ao público noção de passagem de tempo; até que chega o dia da apresentação no festival de música)*

(Texto de estudantes atrizes do CEWO, 2018, s.p.)

Uma relação misteriosa com os efeitos sonoros e músicas em cena nos trouxe a peça “Sonhos em lá sustenido”. E esses efeitos sonoros do fazer teatral, na próxima cena, trarão o foco para música, como ferramenta potente, que o CEWO explora em seus espetáculos e composições cênicas.

### 3.6 Cena Seis: O Espaço e o Som

Cheguei ao encontro com a oficina do CEWO às 13h15. O coordenador/animador conversava com os estudantes atores no palco, falando sobre o comportamento de alguns estudantes que na última sexta-feira teriam ficado “namorando” no espaço do teatro sem conhecimento do coordenador/animador.

Esse episódio chegou à direção da escola, o que gerou um certo desgaste ao responsável pelas oficinas de teatro. Em decorrência do mesmo e, também, para que o mal estar passasse, o profissional retiraria a participação dos grupos da mostra da cultura negra da escola, para focar na mostra de peças e esquetes que anualmente apresentam no teatro da escola.

Alguns estudantes consideraram que o ocorrido foi levado à direção pelo coordenador animador e, em virtude dessa interpretação, estavam conversando naquele momento. O coordenador colocou que, trabalhando com um texto como o Bailei na Curva, não tem sentido alguém que questiona o x9 ( expressão popular para delator) retratado àquela época em que se passa a peça, da ditadura militar,

entregar à direção a atitude de alguns alunos. Mas o fato era que chegou até a direção e eles precisavam conversar sobre isso.

O coordenador colocou também que o grupo precisava pensar sobre suas ações. E que não havia, no caso, um que soubesse mais que o outro, referindo-se a sua relação com os estudantes atores, mas todos deveriam pensar sobre o ocorrido e rever atitudes. Lembro do que coloca Freire (2014) quando afirma que não há um ser que educa ao outro, numa relação verticalizada, mas que todos se educam mutuamente, nas relações com o mundo. Conversaram por alguns minutos, porém, as pessoas envolvidas no episódio não estavam no ensaio, por isso não se alongaram, mas combinaram de conversar com os colegas, de modo que não tornassem a ter esses problemas.

Logo na sequência fizeram uma leitura do texto “Bailei na Curva”, a partir da cena inicial. Os diretores estudantes, neste dia, conduziram o ensaio a partir de dois planos: um mais ao fundo do palco e outro na boca de cena<sup>3</sup>, fazendo um contraponto das cenas, distribuindo o foco dos movimentos em dois momentos destas, surgindo como uma onda que circula pelo espaço no palco, prendendo o espectador:

(ANOS 60)

CENA 1: A CASA DA ANA

"É de pequenino que se torce o pepino".

(Palco vazio. Sete cadeiras pretas. Som do rádio).

RÁDIO - Nova Iorque. O Brasil pode explodir a qualquer momento em qualquer direção, informou ontem o editorial do jornal "New York Daily News". Disse o jornal que o Brasil, a maior república da América do Sul, encontra-se num perigoso estado de fermentação. Tem um rico e caprichoso radical chamado João Goulart na presidência, uma inflação galopante, um movimento operário dominado pelos comunistas e uma camarilha militar de direitistas extremistas. Concluiu o jornal dizendo os senadores esquerdistas que “acreditam que Fidel Castro não é mais uma irritação de maior importância, devem fazer uma viagem ao Brasil para aprender que espécie de ameaça Castro representa para todo o hemisfério”. Onze horas e trinta e

---

<sup>3</sup> Espaço à frente do palco italiano, tipo de palco característico dos teatros europeus a partir do século XVII, aberto para a plateia, também pode ser chamada de proscênio.

dois minutos. O tempo em Porto Alegre apresenta-se instável sujeito a fortes chuvas no final do período .

(Música. Luzes se acendem. Soldado sobre a cadeira da frente, podando um galho de árvore. Dona Virgínia lendo uma revista, numa cadeira ao fundo).

**DONA VIRGÍNIA** - Soldado Celso! Corta esses galhos que eu não gosto destas folhas caídas em frente da casa.

**SOLDADO CELSO** - Sim, senhora!

**DONA VIRGÍNIA** - Depois poderia regar um pouco a grama?

**SOLDADO CELSO** - Sim, senhora!

(Entram Pedro e Gabriela. Como se passassem pela calçada).

**PEDRO** - Bom dia D.Virgínia!

**GABRIELA** - Oh, D.Virgínia, a Ana está aí?

**DONA VIRGÍNIA** - Mas ela não estava no colégio junto com vocês?

**GABRIELA** - Não sei. Fiquei de castigo no recreio.

**DONA VIRGÍNIA** - Mas como Gabriela? Daqui a pouco ela deve estar aqui.

Nós vamos almoçar.

**GABRIELA** - Tchau, D.Virgínia, manda um beijo para ela. (CONDE, 2013, s.p.).

Neste encontro, o estudante diretor estava parando a cada momento de dispersão ou troca de textos pelos estudantes atores. Como são escolhidos esses estudantes diretores? Isso já me provocava há alguns encontros. Perguntei ao coordenador: como se davam essas escolhas?

Ele, então, colocou que escolhe alguns após observar seu interesse e assiduidade nas oficinas, bem como a iniciativa ao opinar sobre soluções para as cenas, cenários, escolha de personagens, etc. Também pode ocorrer como em uma oficina da manhã, na qual ele identificou três ou quatro estudantes que poderiam desempenhar a função e, por meio de votação, o grupo escolheu um deles.

Em uma das oficinas atuais, os três estudantes diretores conseguiram uma tal empatia e colaboração no fazer teatral, por desempenharem a função em equipe. Esta oficina em questão é aquela da qual meu filho, Pedro Busquet, participava enquanto um dos diretores desse trio. Os estudantes atores se reúnem fora do horário de ensaio e, com o texto ou roteiro em mãos discutem suas impressões

sobre: marcação, luz, cenário, ensaios de cenas, enfim, tudo que farão com o grupo nos encontros para ensaio.

Conversando com Pedro, ao chegar em casa neste dia, ele relatou que

dividir a direção foi um exercício e uma experiência...interessante, para dizer o mínimo. Foi mesmo incrível aprender a dirigir uma peça com o pessoal do teatro, ver a perspectiva de quem cobra a atuação, quem monta as marcações e dividi-lo. No começo foi estressante. As divergências entre diretores, ter que acordar cedo. Felizmente, nossas visões e ações com o tempo foram se aliando. É aliando mesmo, de juntar (Diário de pesquisa de Líbia Busquet, 27 de agosto de 2018, s.p.)

Pedro, como estudante ator sentiu-se atravessado pelo fazer da direção de um espetáculo, vivenciou sentimentos outros, além de atuar numa perspectiva de quem precisa organizar um serviço de cena. Quando ele coloca que “no começo foi estressante”, fazendo um contraponto, recordo que ao final já demonstrava animação por ver o resultado do trabalho do grupo de estudantes diretores aparecendo em cena, fora quebrada barreira inicial. Boal (1991, p. 202) ajuda a pensar, quando diz que “[...] em teatro, qualquer quebra desentorpece”. E a direção esteve para esses estudantes como uma quebra que levou a um outro modo de ser e estar no fazer teatral no CEWO.

Pensando sobre o quanto os estudantes diretores se apropriam do seu fazer na oficina de teatro, conversei com Desgranges (2017, p. 79), quando coloca que “[...] as peças didáticas não poderiam, portanto, ser compreendidas como propostas espetaculares, seu caráter pedagógico estaria fundamentalmente calcado na proposição participativa feita aos integrantes do evento”. E no CEWO, pelo que acompanhei, os integrantes do grupo de estudantes atores que dirigem participam ativamente dos eventos com os quais se envolvem.

Voltando ao encontro deste dia, na cena a seguir o estudante que dirigiu a primeira, passa sua função a um colega, e vai para o palco como ator. Interessante esse exercício de circular entre ator-direção, numa perspectiva ensaísta e de empatia entre os estudantes.

O estudante diretor que agora dirige a cena e o que dirigia a anterior e agora atua como ator tem uma certa divergência sobre a atuação do grupo no palco. Houve um pequeno impasse, pois alguns estudantes colocavam que não seria interessante seguir a cena se alguns não estavam seguros das marcações, porém

outros não viam problema em seguir passando, pois estavam com mais dificuldades em dar o texto, se perdiam ainda com este.

Conversando entre eles e, depois de um tempo, com a mediação do coordenador chegam a um consenso que o foco no momento é passar, ensaiar, a cena e não “limpá-la”, termo que usamos no teatro para quando corrigimos possíveis falhas na atuação do elenco, troca de cenário, trilha sonora, etc; e, por isso, irão passar sem pausas por erros de marcações.

Na sequência de cenas, uma escolhida para aquele dia apresenta músicas dos anos 1970, 1980, as quais levam a plateia a um passeio pelo momento histórico em que se passa a peça teatral, contextualizando e relacionando cada música àquela época. É uma visão apoteótica, onde os participantes do espetáculo tomam a cena num bailado livre e nós, na plateia, somos convidados a viajar nas músicas e na poética dançante dos corpos dos estudantes atores.

Uma coletânea de músicas dos anos 1970 e 1980, pesquisada pelos estudantes atores, envolvendo o espaço: Please Mr. Postman (The Carpenters); Sex Machine (James Brown); I Feel Good (James Brown); Dancing Queen (Abba); Boogie Oogie Oogie (A Test Of Honey); Eu Não Matei Joana D’Arc (Camisa de Vênus); Kátia Flávia (Fausto Fawcett E Seus Robôs Efêmeros); Whisky a Go-Go (Roupa Nova); Jump (Van Halen) e Girls Just Want to Have Fun (Cyndi Lauper). Uma deliciosa sequência garimpada pelos estudantes atores.

A cena era tão vibrante, com os corpos bailando ao som de músicas que os remetiam aos anos 1970 e 1980, em que se passa a peça, forçando a pensar: qual é mesmo o papel da música ou trilha sonora, em um espetáculo? Para Vasconcellos (2010, p. 214), “[...] sonoplastia é qualquer som ou ruído relacionado ao enredo de uma peça produzido mecânica ou eletronicamente. Tais sonoridades podem ser campainhas, batidas na porta [...]”.

Sonoplastia no teatro, pode fazer a música ou som penetrar no espetáculo e com este compor uma criação artística, envolvendo o corpo do espectador, abraçando o público que assiste ao espetáculo. A sonoplastia pode, ainda, fazer surgir um som com criatividade, sensibilidade e paixão numa peça teatral.

O fazer teatral ganha concretude sensível quando coordenador se deixou afetar pela cena e foi ao palco dançar com os estudantes atores, me carregando pela mão. E bailamos todos nessa curva deliciosa, atravessados pelo calor dos corpos naquele momento. Até que cessasse a cena...

Ao final do encontro o coordenador faz uma proposta a mim e ao grupo, que abracei imediatamente: num próximo encontro, desenvolver uma oficina de expressão vocal e noções de canto para o grupo que acompanhei em minha pesquisa.

Esta cena com a dança trouxe um aquecer dos sentidos, onde os corpos puderam se mover, estando atentos a uma sensação cinestésica, a saber.

A cinestesia, que pode ser vista também como uma das muitas áreas da consciência corporal, pode ser designada como inteligência cinética, que visa o pensar do próprio corpo através do movimento. Quando o Homem torna-se perceptivo ao seu corpo, aos seus movimentos e, conseqüentemente, aos seus músculos, mesmo na quietude, ele se torna proprioceptivo. Essa auto percepção pode e deve ser comparada com os cinco sentidos presentes no corpo humano. (SILVA, 2015, p. 11)

Nesta cena, o que há é uma liga entre espaço e som, corpo e movimento. Os estudantes atores foram movendo-se pelo espaço cênico, percebendo os movimentos executados por seus corpos, como quem estava explorando seus cinco sentidos (Silva, 2015), até envolver e capturar a quem estava na plateia, ao convite do coordenador, levando todos ao palco.

Conversando com Stanislavski (1986, p. 41), “a fim de exprimir uma via delicadíssima é preciso ter controle sobre uma aparelhagem física e vocal extraordinariamente sensível, preparada”, os exercícios corpóreos deste dia nos atravessaram em um caminho, da própria matéria viva, do fazer teatral. As sensações que experimentamos, os corpos esbarrando na cena, os olhares se encontrando, a sensação tátil desses toques corpóreos, o som costurando e reverberando a cena por todo espaço do pequeno teatro ecoavam nos corpos de todos nós. Foi possível, vivemos!

### **3.7 Cena Sete: O Teatro Atravessando Vidas**

O pensamento de Foucault não se restringe à subjetividade, mas faz dela, também, um caís para que os indivíduos possam lançar-se ao empreendimento de mudar o mundo sob todas as formas. Guilherme Castelo Branco

Os estudantes atores e seu coordenador, pelo que acompanhei no fazer teatral do CEWO, como diz Branco (2009) se lançam ao empreendimento de mudar o que está posto em seus mundos, a partir de suas ações e dos atravessamentos que os afetam naquilo que vivem.

Chegando em outro dia a um encontro com o fazer teatral do CEWO, vejo que os estudantes atores preparavam e reorganizavam o camarim<sup>4</sup> e adereços<sup>5</sup> para a apresentação de Bailei na Curva na semana seguinte. Eu me aproximei deles e me deixei envolver pela atividade. Como é fascinante esse momento de bastidores, de ensaios, de preparação de material cênico. Um fazer que constrói o que daqui a pouco estará montado em cena, num espetáculo.

Durante a pós-graduação em Metodologia do Ensino de Artes, conversamos, na disciplina sobre teatro, com textos que falavam da construção na montagem de um espetáculo e, agora no mestrado, um texto traz reflexões nas movimentações e envolvimento dos estudantes atores em seus fazeres de hoje. Pensando com os autores:

os acordes são afectos. Consoantes e dissonantes, os acordes de tons ou de cores são os afectos de música ou de pintura. Rameau sublinhava a identidade entre o acorde e o afecto. O artista cria blocos de perceptos e de afectos, mas a única lei da criação é que o composto deve ficar de pé sozinho. O mais difícil é que o artista o faça manter-se de pé sozinho. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 213)

O processo do fazer e refazer, tanto os materiais quanto os exercícios, aliás, sempre encanta profundamente. Em cada peça do cenário que “garimpam” em brechós ou em suas casas e levam para o ensaio; na experimentação dos figurinos, quando todos levam elementos como chapéus, sapatos, roupas para fazer ajustes e adaptações; quando manipulam adereços cênicos como cadeira, mesas, abajoures; quando exercitam a voz e o corpo numa ginástica diferenciada, etc.

Cada ato destes pode ser sentido como um momento de criação, inventividade, onde os atores e direção pulsam seus corpos numa engrenagem que se move, fazendo surgir posteriormente em cena algo potente que, como colocado por Deleuze e Guattari (2010), se põe de pé por si mesmo.

---

<sup>4</sup> Local próximo ao palco onde os atores se vestem e permanecem até a hora de atuar.

<sup>5</sup> Em teatro são os objetos de uso pessoal da personagem, tais como leques, joias, armas, etc.

Em alguns relatos, durante os encontros no CEWO realizados ao longo da pesquisa, os estudantes colocaram como se sentem durante as oficinas de teatro, inclusive nos ensaios e como esse fazer teatral os afeta na escola e na vida. Solicitei aos estudantes atores, no início de nossos encontros, que escrevessem sobre algumas questões e me entregassem ao longo do processo. Você é aluno do CEWO? Por que decidiu fazer a oficina com o Fernando Mattos? Como os seus responsáveis veem sua participação na oficina de teatro? Já fez outra oficina de teatro? O que você acha que o teatro acrescenta na sua vida na escola e fora dela? Deixei-os livres para não se identificarem. Um dos estudantes, que chamarei de Bruno, nos diz:

eu estudo no CEWO e sou aluno do primeiro ano do ensino médio. Decidi fazer a oficina de teatro com Fernando, porque gosto muito e já tive contato no passado com o teatro. Meus pais me ajudam com ensaios das falas e a fazer materiais se eu precisar... já fiz teatro na minha igreja e algumas peças até fora de São Gonçalo. O teatro ajuda a me expressar melhor, ter boa dicção, que percebo nas apresentações de trabalhos da escola.... Me ajudou a perder vergonha de me mostrar (Relato de Bruno, no diário de pesquisa de Líbia Busquet, 24 de setembro de 2018, s.p.)

Trago, também, neste texto dissertativo o relato de uma estudante de outra escola que, a convite de um estudante desta unidade de ensino, participa de uma oficina de teatro no CEWO. Destaco que o CEWO permite que, em cada oficina, ao menos cinco alunos sejam de fora da escola. Eis a fala da estudante aqui denominada Ana Cristina.

Não sou aluna do CEWO, estudo no Colégio Estadual Tarcísio Bueno e estou hoje no terceiro ano do ensino médio. Eu decidi fazer a oficina com Fernando porque acho que vai me ajudar a perder um pouco a vergonha que tenho, já que quero ser atriz. Meus pais me apoiam sim e essa é a minha primeira oficina teatral. Acho que o teatro traz experiência talvez para atuar também na tevê, cinema (Relato de Ana Cristina, no diário de pesquisa de Líbia Busquet, 24 de setembro de 2018, s.p.)

Diante desses relatos, dos estudantes atores, relembro o livro 200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro, no qual Boal (1983) coloca que muros estão ruindo, pois muitas pessoas estão fazendo teatro e se liberando de sentimentos que as oprimem.

Os dois estudantes atores trazem uma marca em comum que, de certa forma, os oprimia: a vergonha, que os afetava no momento em que decidiram participar da

oficina de teatro. E, num exercício de pensamento, lembro de ter sido esse um dos motivos iniciais que me levou a procurar o teatro. A vergonha me oprimia, limitava. Hoje sinto como o teatro atravessou minha vida, do mesmo modo que está afetando a desses estudantes atores, como coloca Boal (1983), ruindo com muros e sendo uma arma contra a opressão, permitindo a eles outros modos de se expressarem não só no teatro, mas em suas vidas, no mundo.

Refletindo sobre o agir dos corpos dos estudantes das oficinas, senti que há a constituição de um modo estético de buscar estar no mundo, nem sempre visível, mas com certeza produzindo forças e sentimentos sobre aquilo porque são atravessados em seu fazer teatral. O que defino como modo estético de buscar o mundo?

Pensando com Larrosa (2001) uma maneira de desnudar o corpo docente/discente nas oficinas de teatro, trago ideia do autor de uma Pedagogia Profana (2001), de estar sem qualquer cumplicidade com o sistema que aprisiona, mas com as decisões sobre o fazer dos corpos na escola. Nas situações pesquisadas, os estudantes atores assumem protagonismo sobre seus corpos, deslocando-os, lançando-se nos espaços em que atuam com o fazer teatral do CEWO.

Seu protagonismo se dá na feitura das cenas, quando das conversas fazem emergir os caminhos que seguirão para colocar cada texto de pé. Um protagonismo que se dá, ainda, ao ensaiarem e se ensaiarem seguidas vezes, passando e repassando cada cena, construindo os cenários, propondo divulgação pela escola e na comunidade do entorno dos seus trabalhos, como em nossos encontros. Enfim, é o teatro e o fazer teatral atravessando vidas.

### **3.8 Cena Oito: Um Aquecer de Vozes**

O ator não pode contar apenas com a “inspiração”, pois esse não parece ser um caminho seguro para o trabalho vocal. É preciso buscar física e conscientemente o caminho para chegar a uma interpretação orgânica. Constantin Stanislavski

Conforme combinado, anteriormente, com o grupo teatral realizaríamos uma oficina de voz. Cheguei ao CEWO em uma tarde de quarta-feira, numa outra curva, já que nossos encontros se davam às segundas-feiras, e a conversa seria com um aquecer de vozes em cena, onde nós – os estudantes atores e eu – buscaríamos consciente e fisicamente um caminho para interpretação orgânica, na qual o ator é levado a mover do seu corpo à sua memória, como sugere Stanislavski (1986), em uma aposta para um trabalho vocal seguro.

Como o tempo que tínhamos era limitado, 60 minutos, uma vez que o grupo teria que passar a peça “Bailei na curva” para apresentação a ser realizada no dia 22 de outubro, coloquei que apenas começaríamos a brincar com a letra de Syahamba. Num próximo encontro iríamos retornar aos exercícios de relaxamento e aquecimento vocal, porém, teríamos uma atenção focada na respiração e no cantar da música.

Apresentei, então, como proposta de exercícios: relaxamento, aquecimento, respiração, articulação e uma música com a qual brincamos ao final deste encontro: Syahamba, numa tradução livre “caminhamos para a luz”, um canto comum em coros e que temos em nosso repertório no Coral Oficina.

Depois de uma breve fala do coordenador e animador cultural, fomos ao palco. Gosto muito desses momentos em que todos nos expomos, então antes de começarmos a trabalhar com nossas vozes, propus que nos sentássemos e conversássemos sobre as expectativas de cada um. Iniciei acentuando que no encontro o foco seria em nossas vozes.

Alguns estudantes disseram estar curiosos porque não participaram antes de uma oficina específica para trabalho vocal. Sendo bastante sincera, expliquei que não sou especialista e que tudo que trocaríamos seria baseado no que vivenciei no teatro e no Coral Oficina nos últimos anos, onde tive a oportunidade de ter aulas de canto com Lucynha Lima, cantora e preparadora vocal do nosso coro.

Lembrando o que diz Foucault (2010, p. 215) “[...] encontrarão neles mesmos certos recursos, em particular a possibilidade de sentir prazer e deleite na relação plena que terão consigo mesmos”. Portanto, todos seríamos atuantes naquele momento, buscando o prazer de estar conosco mesmos. Quanto aos limites na execução de cada exercício, foram dados por cada um, na medida em que observava o que se conseguia ou não executar. No que se refere às atividades,

deram-se em dupla ou grupo, numa negociação corporal com o outro que estivesse também participando da atividade.

Com a música de Enya ao fundo, pedi que se colocassem sentados em duplas com as costas coladas, de olhos fechados, de modo que sentissem a respiração do colega de exercício. Começava nossa viagem...

Nesse primeiro momento o silêncio das vozes é fundamental. Mas, como alguns demonstraram ter dificuldade, fui pedindo que esquecessem tudo e concentrassem sua atenção no próprio corpo e no do colega, cujas costas as deles tocavam... E, num movimento crescente, que não cessava, as duplas negociaram com seus corpos e possibilidades, até conseguirem estar de pé.

Já de pé, pedi que abrissem seus olhos, como se fosse a primeira vez que o faziam, bem lentamente e formassem uma roda, sem usar ainda som ou palavras. Todos nos olhávamos, era momento de ir até o outro com nosso olhar apenas. E, no balanço desse mar de emoções, impulsionados por nossas respirações, os exercícios de respiração e articulação foram se sucedendo.

Neste encontro fizemos exercícios de respiração polarizada (por uma narina de cada vez); respiração diafragmática, trabalhando com o diafragma e a região abdominal expandindo e comprimindo a cada respiração; articulamos frases como “o céu está enladrilhado, quem o enladrilhou? Aquele que o desenladrilhar, bom desenladrilhador será!”, para trabalhar a emissão vocal. Em duplas, fizemos massagem em nossos parceiros e cantamos uma música individualmente para reconhecermos nossa voz no espaço do teatro, etc.

Na sequência, brincamos com frases como “se o papa papasse papa, se o papa papasse pão, se o papa tudo papasse, seria um papa papão”, imprimindo diversas modulações e intenções a esta e outras frases. Foi um aquecer de vozes em que a oficina funcionou como um dispositivo de aproximação para seguir acompanhando o processo singular do fazer teatral do CEWO.

### 3.9 Cena Nove: Um Outro Canto

Para ser educativa, a arte precisa ser arte e não arte educativa. Sonia Kramer

Abrindo uma janela entre um evento na Faculdade de Formação de Professores – FFP/UERJ – e um novo encontro com o grupo do CEWO, demos continuidade à oficina anterior. A conversa realizada neste dia foi com o cantar e, já que só haveria ensaio quando terminasse nossa oficina de voz, tivemos um pouco mais de tempo. Como colocou Kramer (1993), me propus a compartilhar minha arte por ela mesma, fazendo dela matéria viva, sem me preocupar em ensinar nada. Portanto, iríamos vivenciar juntos o cantar.

Chegando ao espaço do auditório da escola encontrei meus pares. Em seguida, os estudantes atores foram se despidendo de objetos que, porventura, viesse a atrapalhar os movimentos: tênis, relógios, óculos, anéis, etc.

No encontro anterior já tínhamos começado uma conversa com as nossas vozes e neste novo encontro daríamos continuidade a este movimento. Fizemos a rotina com respiração, relaxamento, articulação que no encontro anterior também experimentamos. E Siyahamb começava a nos envolver.

Coloquei para o grupo a letra da música, como escrevemos em um dialeto africano: “Siyahamb ekukhanyeni kwenkhos”, numa tradução livre, a qual já havia passado ao grupo que aprendi no coral Oficina “caminhamos para a luz”. Brincamos com a métrica<sup>6</sup> da letra e da música, com o ritmo, até passar a melodia<sup>7</sup> para eles. E viajamos em diversas possibilidades ao falar e cantar a música.

Uma alegria sentir a disponibilidade dos estudantes atores nos exercícios, colocando-se disponíveis aos exercícios que eu solicitei. Um estudante articulando com o outro, incentivando na execução quando alguém dava sinais de alguma dificuldade. Articulamos com variadas intenções as palavras da música, brincamos com a sonoridade e ritmo das frases musicais. Foram noventa minutos de muita energia, uma conversa potente entre nossos corpos, por meio de uma música, e todas as possibilidades de exploração que ela nos trouxe:

---

<sup>6</sup> Divisão do tempo, de uma linha musical.

<sup>7</sup> Sucessão de sons e silêncios na música.

Siii...ya...hamb  
 Eku...khanyini  
 Kwen...Khos  
 Si...Yaaaa...hambbb  
 Eeeuuu...khaaaan...yniii  
 Kweeeeeeen...khooooossss (Diário de pesquisa de Líbia Busquet, 2018, s.p.)

Ao final da oficina, os sorrisos e expressões de todos nós transpareciam um sentimento de alegria. E, mesmo tendo terminado a oficina, os estudantes atores ficaram cantarolando a música com a qual trabalhamos. Exploravam divertidamente os tons agudos e graves que cada um conseguia alcançar, em duplas ou individualmente, o som da canção ecoava pelo espaço.

Antes de nos despedirmos, propus ao grupo que pensasse sobre algumas questões: o que esperavam da oficina; como se sentiram durante o encontro; no que tiveram maior dificuldade e, após passarem as cenas do dia, se perceberam algo diferente na voz, no momento seguinte quando ensaiariam sua peça para o festival de esquetes da escola.

Divididos em grupos de três alunos fizeram suas anotações e me entregaram quando retornei ao CEWO para recolher suas anotações, após o evento do qual eu participava na FFP. Chegando em casa e revendo o diário, onde registrei algumas das anotações dos estudantes em relação a nossa oficina, trago para o texto alguns registros forjados por meio de diários de pesquisa. Deste modo eles responderam as questões colocadas:

**Grupo 1:** “A gente não conhecia o si fu xi pá, não tinha tido aula de voz... O grupo não sabia que era assim, que tinha “exercício”... A gente achou difícil controlar a respiração, ficou complicado também o “travalínguas”...A maioria do grupo viu que conseguiu fazer agudos... Na hora de fazer a cena a voz saiu diferente, a gente “mastigou mais as palavras” (Diário de Pesquisa de Líbia Busquet em 24 de outubro de 2018, s.p.).

**Grupo 2:** “O grupo pensava que seria um encontro com exercícios para fazer parados, quase sem movimento... Quando a gente fez e você fez junto, animou, todo mundo se empolgou... Todo mundo achou muito difícil “segurar o ar” nos exercícios... Nossa voz não falhou na cena, a gente sentiu a voz indo até as pessoas, a gente acha que foi a oficina, teve gente que disse que não desafinou na

música da peça (Diário de Pesquisa de Líbia Busquet em 24 de outubro de 2018, s.p.).

**Grupo 3:** “Achava que era só exercício de voz, a gente não sabia que o corpo ajuda ou atrapalha, que a voz envolvia o corpo... Não sabemos definir os sentimentos, mas foi legal, divertido... O grupo achou mais difícil a respiração e pular fazendo Si Fu Xi Pa... A gente sentiu que a voz ficou mais alta, articulada e preenchia o espaço, parecia que abraçou ele (Diário de Pesquisa de Líbia Busquet em 24 de outubro de 2018, s.p.).

**Grupo 4:** “Seria muito útil, assim pensava o grupo, pra quem trabalha com a voz... Alguns acharam desconfortável movimento de “abaixar, dobrar coluna”, mas foi muito animado... O mais difícil pra gente foi o “trava língua”... Todo mundo do grupo achou que a voz deu uma melhorada, parecia que envolvia as pessoas e ficou mais fácil pra falar e na hora de cantar não desafinou” (Diário de Pesquisa de Líbia Busquet em 24 de outubro de 2018, s.p.).

Pensando com Artaud (1999) e lendo o que os estudantes atores escreveram sobre nosso encontro, sinto que a voz pode servir para dar sentidos outros às palavras, pois é um veículo que sensibiliza e envolve ao público. E os estudantes atores que participaram das oficinas de voz sentiram isso, que a voz tem um corpo e esse se lança pelo espaço cênico e para além deste, indo até a plateia.

Em seus relatos, os estudantes atores registraram sentir que, para que sua voz toque o espectador, é necessário desenvolvê-la com diversos exercícios. O ator, como coloca Stanislavsky (1986), “[...] busca fisicamente e de maneira consciente, um modo de alcançar uma interpretação que seja orgânica”, que envolva os corpos dos atores e seus movimentos físicos, através de uma busca consciente da atuação. E, na oficina de hoje, nossos corpos registraram organicamente o trabalho vocal, o que se traduziu nos relatos dos estudantes trazidos acima. Assim, com estas matérias vivas, a oficina ganhou corpo e se abriu para um canto outro!

### 3.10 Cena Dez: O Festecewo

O que chamamos verdade no teatro é a verdade cênica, da qual o ator tem de servir-se em seus momentos de criatividade [...] começar o trabalho por dentro, tanto nos aspectos factuais da peça e cenário, como nos seus aspectos imaginários. Constantin Stanislavski

Nesta cena trago o Festecewo, isto é, um festival anual da oficina teatral do CEWO, que ocorre desde os anos 1980. Trata-se de um festival realizado em parceria com o Expressarte Verbalizando, grupo teatral do coordenador e animador cultural Fernando Mattos, cuja mostra conta com pequenos textos. Destaco, portanto, que, nessa mostra, os atores estudantes e atores diretores se serviram de seus momentos de criatividade, expressando o que foi construído por dentro, como sugerido por Stanislavski (1986).

Em 2018, os cinco textos apresentados eram esquetes teatrais, que segundo Vasconcellos (2010, p. 109) “[...] são cenas de curta duração”. A mostra contou com textos autorais, quatro deles, e apenas um destes textos apresentados era de um autor conhecido do público, na verdade uma atriz que também é escritora, Heloísa Perissé.

Todas as atividades das oficinas do CEWO têm apresentações durante o ano, dentro e fora da escola. Mas, o Festecewo é como um fechamento do trabalho com o fazer teatral da oficina, que envolve estudantes atores, o coordenador da oficina e o público que vai assistir, composto por estudantes dos cursos do CEWO, responsáveis dos participantes das esquetes, profissionais da escola e comunidade do entorno da unidade de ensino.

Imagem 10 - Sobre o II FESTECEWO

## Cewo realiza festival de esquetes teatrais

O grupo teatral *Expressarte Verbalizando* promove a segunda edição do FESTECEWO, no auditório do Colégio Estadual Walter Orlandini nos dias 10 e 11 de dezembro. São quinze esquetes de teatro que foram selecionadas para participar da mostra deste ano, encenada por alunos, ex-alunos e moradores das comunidades do entorno da escola.

Alguns textos são originais e foram criados pelos próprios participantes e integrantes da oficina de teatro com o professor e animador cultural Fernando Mattos. "Tá é dando trabalho, mi-

nha carga horária se multiplica, aparecem pepinos muitas vezes desnecessários, mas está sendo feito com amor, entrega, dedicação", disse Mattos.

Todos os trabalhos serão apresentados a partir das 18:30 horas em ponto, e serão avaliados por uma banca que anunciará os vencedores no dia 12. "O Cewo é uma escola com grande tradição no teatro estudantil no estado do Rio, e para mim é uma honra participar da edição deste ano como jurado", disse André Santana, colunista teatral do Jornal Daki.



Escola tem tradição na produção de teatro estudantil no estado do Rio

Fonte: (Jornal Daki, 08/12/18, da cidade de São Gonçalo)

Pelo que analisei no ano de 2018, a proposta do CEWO – com e no seu fazer teatral – é transformar a prática do teatro num processo colaborativo entre os estudantes atores e seu coordenador, o animador cultural Fernando Mattos. Por esse motivo, a noite do Festecewo é muito significativa, pois, além de demonstrar a potência deste processo colaborativo, resulta num momento em que a escola e convidados podem ver e sentir o efeito da produção do grupo. É, portanto, um espaço que os estudantes atores realizam apresentações que resultam do trabalho realizado pela oficina, ao longo do ano de trabalho.

No início e durante as apresentações das esquetes do festival, alguns estudantes atores leram um pequeno trecho de um texto desmembrado em partes, o qual transcrevo a seguir contando um pouco da história da oficina do CEWO, desde a primeira até o ano de 2018. Tal texto foi escrito na agenda/diário de trabalho do

coordenador da oficina e aqui está disposto entre as fotos das esquetes apresentadas na noite de 11 de dezembro de 2018:

## *O II FESTECEWO*

*Boa noite, senhoras e senhores.*

*É com grande orgulho que iniciamos o Segundo Festival de Esquetes do Colégio Estadual Walter Orlandini.*

*Serão três dias de apresentações competitivas.*

*Quinze apresentações aonde nossos alunos, ex-alunos e comunidade estarão atuando, escrevendo, dirigindo e produzindo seus trabalhos, suas inspirações...*

*E nosso corpo de jurados tendo a árdua tarefa de escolher a melhor esquete...*

*Atores e atrizes, texto, direção e prêmio técnico.*

*Agradecemos a presença de todos.*

*Pedimos que coloquem seus celulares no silencioso.*

*Podem fotografar, mas sem o flash que pode atrapalhar as atuações.*

*E tenham todos um ótimo espetáculo.*

Imagem 11 - Esquete “Muito Prazer” realizada no Festecewo



Fonte: A autora, 2018.

*Primeira esquete da noite;*

*Texto de Heloisa Perissé*

*Direção de Renan*

*Com vocês: MUITO PRAZER!*

*(...)*

*Esse pequeno teatro foi inaugurado nos anos 1980, época de sonhos, utopias e ousadias. Anistia, novos partidos políticos, movimentos sociais, fim da censura, eleições diretas, ecologia...*

*Neste período de retomada da democracia o Colégio Estadual Walter Orlandini inicia sua trajetória ímpar em São Gonçalo.*

*Nas décadas de 1980 e 1990 várias oficinas se destacavam atraindo alunos e comunidade;*

- Oficina Literária que despertava novos autores e exercitava livremente a arte de escrever.*

- Oficina “Conhecendo São Gonçalo” com Rachel Santo Antônio descobrindo os pontos históricos de nossa cidade.*

- Oficina de Teatro com Anja Bittencourt.*

*Com uma arquitetura única, por anos nossa escola tem sido confundida externamente com uma fábrica até sua pintura.*

*Laboratórios de biologia, física e química que esperamos ver restaurados em breve, salas de multimeios e uma charmosa biblioteca, aqui muito mais do que conhecimento é fabricado. Este é o Colégio Estadual Walter Orlandini.*

*Texto de Danielle Marchiore*

*Direção de Geriel Lohan*

*Com vocês A BONECA*

*(...)*

*Próximo esquete*

*Texto e direção de Lais Castro*

*Com vocês, ENCALHADAS DO BUZU:*

Imagem 12 - Esquete “Encalhadas do Buzu” realizada no Festecewo, 2018



Fonte: A autora, 2018.

*Datamos em 1987 um dos primeiros festivais de teatro realizados em São Gonçalo, o festcewo, que contou com espetáculos como Gota D’água de Chico Buarque, Dança dos Signos de Oswaldo Montenegro, e Valsa N 6 de Nelson Rodrigues.*

*Idealizado e realizado pela professora de teatro Anja Bittencourt, existiu por oito edições com parceria da Agta, Associação Gonçalense De Teatro Amador, Ivan de Oliveira e Fernando Mattos.*

*Em 2009, quando já eram raros e impontuais as festividades teatrais nesta cidade, o animador cultural Fernando Mattos realizou o I festival de teatro interno do Colégio Estadual Walter Orlandini, o festincewo que este ano realizou sua nona edição.*

*2017 foi a vez das esquetes ou cenas curtas terem seu encontro.*

*Mas este será tema do próximo capítulo...*

*Texto e direção de Cathy Silva*

*Com vocês LEMBRANÇAS DE SANGUE:*

Imagem 13 - Esquete “Lembranças de Sangue” realizada no Festecewo



Fonte: A autora, 2018.

*Em 2017 foi o ano de nosso Primeiro FESTECEWO, festival de esquetes...*

*Foram 12 trabalhos divididos em duas noites.*

*TIROS CAEM NO CHÃO AO SOM DE TODYNHO.*

*Na verdade, divididos em 3 noites...*

*Devido a violência na cidade, as apresentações da segunda noite tiveram de ser adiadas.*

*Quase um mês depois o festival reiniciou do zero com uma campanha de doação de livros.*

*Mais leitura, menos violência!*

*“Memórias bem guardadas”, “Mulé não manda em homi” e “Gota Dágua” foram os grandes destaques de nosso primeiro festival.*

*E do segundo?*

*É só continuar assistindo*

*Texto de Ildmara Silva*

*Direção de Cathy Silva e Juan de Moraes*

*Com vocês O BURACO*

(...)

*Chegou a hora de apresentar alguns colaboradores deste festival...*

*Em nome da organização do II FESTECEWO queremos apresentar e agradecer a nosso corpo de jurados:*

*Alvaro Coutinho, André Santana, Felipe Moraes, Flávia Perru, Mahrcio Vasconcellos, Maria Eneide, Renata Colônia, Thays Almeida e Valério Bandeira, pessoas de teatro que dividem conosco o momento.*

*(Texto de Fernando Mattos, 2018, s.p.)*

Ao terminarem as apresentações da segunda noite, nossos corpos vibravam com tudo que puderam experimentar. Olhando ao redor, sorrisos e abraços explodiam na plateia. As cenas que os estudantes atores trouxeram na noite provocaram no público múltiplos sentimentos, me lembrando que “o teatro é um meio privilegiado de descobrirmos quem somos, ao criarmos imagens do nosso desejo” (BOAL, 1999, p. 10). E cada espectador pode se deixar afetar com algum dos esquetes apresentados naquela noite, deixando-se atravessar pelo espetáculo.

Foi, sem dúvidas, uma noite de prazer e encantamento, de partilhar com os estudantes atores e seu coordenador sobre o efeito de seu fazer teatral. Me senti como num banquete, experimentando sabores diversos, texturas e cores que provocam o olhar e o ouvir.

Ainda como nos coloca o autor,

do ponto de vista do espectador, os efeitos obtidos de identificação ou distanciamento podem ser escalonados ao longo de um eixo que vai da adesão emocional total à simpatia intelectual, acreditando-se que o prazer deve presidir a todas as reações. (BOAL, 1999, p. 6)

Os espectadores puderam sentir o prazer em se deixarem afetar pelas cenas dos esquetes do festival. Seus olhos, sorrisos e palavras expressavam que se deixaram afetar pelos esquetes. Diante disso, ainda conversando com Boal (1991), considero que mais do que espectadores somos “espect.-atores”, numa proposta artístico pedagógica em que a atuação, a discussão e a transformação do público e atores se dá pela ação das cenas apresentadas.

Portanto, todos são participantes ativos da ação representada nas cenas, transformando o espectador em “espect.-ator”. E, a partir disso, os “espect.-atores”,

tanto atores como plateia, exercitam o pensamento, o corpo e a voz, sentindo emoções diversas que atravessam as cenas do espetáculo. Ressalto que, uma vez finalizada as apresentações, após a saída do público, isto é, sem a participação da plateia, acontece um bate papo entre atores e jurados.

Retorno para casa, com um misto de nostalgia e satisfação que me embalam. Foram meses de uma conversa que se encerra, porém, com outros caminhos à frente. Respiro e sigo, a ver.

Com estas 10 cenas foi possível mostrar os encontros e conversas que tive com os estudantes atores e o diretor/coordenador, no fazer teatral do CEWO, dando a ver seus processos de criação, exercícios, leituras, interpretação das histórias das peças trabalhadas pelo grupo. Tal como na OFIP, as ações foram tecidas coletivamente, com a participação e envolvimento de todos os que estavam vivendo processualmente o fazer teatral.

## UM EPÍLOGO POSSÍVEL

No método cartográfico, não buscamos um resultado, uma conclusão de fatos, e sim, pensamos o próprio processo de pesquisa em si: suas etapas, seus desvios e tudo que dali puder vir a se tornar potência para a pesquisa. Indira Zuhaira Richter, Andréia Machado Oliveira

E como manter, em uma pesquisa científica, o frescor da experiência? Neste texto dissertativo sua força expressiva encontra-se na relação tecida entre educação e teatro, um processo que ampliou o modo de olhar, de ouvir, de perceber, tanto por parte do grupo pesquisado como da pesquisadora que atuou com o mesmo.

Nesta dissertação, construída no entre da pesquisa como proposto por Rosimeri Dias (2014), onde a pesquisadora esteve presente em seu território ao acompanhar os processos da oficina de teatro, pensando no que colocam Indira Richter e Andréia Oliveira (2017), foram apresentadas as especificidades de um trabalho com o fazer teatral dentro de uma Escola Pública Básica de Ensino Médio, o CEWO, e analisadas as relações surgidas entre os estudantes atores, seu coordenador diretor e a pesquisadora, dando a ver as singularidades da processualidade dos trabalhos, ensaios, apresentações, entrevista e conversas.

Deleuze e Guattari (2013, p. 22) colocam que “o mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente”. Os autores apresentam-nos uma ideia pouco recorrente da cartografia como mapa. E, mesmo a cartografia sendo concebida como algo que estuda e utiliza os mapas, isto é, desenhos que indicam lugares ou territórios, os autores nos provocam a pensá-la como um espaço-tempo que pode ser modificado constantemente.

A força expressiva deste texto dissertativo também se encontra no processo educativo, um processo que ampliou o modo de olhar, de ouvir, de perceber do grupo pesquisado, modos estes que pesquisadora e estudantes atores com seu coordenador acreditaram que precisavam ser visualizados para além das bordas das práticas do fazer teatral do CEWO.

Com os sentidos e propósitos de fazer ver e falar o fazer teatral da oficina de teatro do CEWO, esta pesquisa acompanhou não somente os processos da oficina,

mas os percursos formativos da pesquisadora. Com o sentido de explicitar a matéria viva e sensível de um fazer cênico que se desloca por entre educação e teatro.

Na medida em que o fazer teatral foi apresentado dialogou com outros processos de ensino de teatro, como o trazido por Augusto Boal (1991), com práticas que marcam os modos de produção de grupos teatrais contemporâneos. Durante esta exploração, o teatro foi apresentado como linguagem artística híbrida e ligada à vida social humana (KOUDELA, 2013).

Nessa perspectiva, cenas diversas foram destacadas e narradas, colocando em evidência as relações variadas que apareceram de modo patente nos processos teatrais das oficinas com o fazer teatral do CEWO, onde os modos de produção foram compreendidos como processos colaborativos e de construção de conhecimento, conforme afirma Paulo Freire (1996).

Adentrando o campo dos contextos educacionais, o fazer teatral foi sentido como propício ao exercício da colaboração e como atividade e conceito que potencialmente promove a singularização no processo de construção dos personagens (STANISLAVSKY, 1986).

Foram colocadas, ainda, diversas características que ligam o trabalho com o fazer teatral desenvolvido de modo não formal, tais como: a adesão voluntária, a metodologia por entre as especificidades do coletivo, a constituição de laços de pertencimento, a construção e reconstrução de concepções de mundo, o enfrentamento de adversidades, a abertura do estudante-ator para a vida e para o outro, resultando numa construção feita sobre si mesmo conforme propõe Michel Foucault (2010).

Um outro foco importante nesta dissertação foi a exposição do trabalho teatral da escola pesquisada, onde, a cada ano, ocorre um festival que objetiva divulgar o trabalho das oficinas e restituir, com reflexões e entretenimento, a comunidade do entorno da escola onde é desenvolvido o trabalho teatral.

Também se destaca o fato das atividades terem sido desenvolvidas visando à apropriação da linguagem teatral, com seus termos técnicos e modos outros de estar em cena. Linguagem, esta, que ao carregar um modo crítico/reflexivo, próprio da arte, torna a prática propensa à instauração de processos de subjetivação e à consequente conquista do protagonismo dos estudantes atores em seu fazer no chão da escola, como nos disse Paulo Freire (2014).

Além da própria pesquisadora, os estudantes atores e o animador coordenador diretor Fernando Mattos lançaram seus olhares sobre os processos teatrais experimentados e, ao refletir sobre suas experiências, vivenciaram modos diversos de exercer sua arte. Uma arte que se apresenta como uma matéria viva em seu fazer teatral, no chão da escola, e que resulta em diferentes olhares acerca da realidade que os cerca, possibilitando a construção de realidades outras.

Sendo assim, com liberdade de pensamento e ação, os processos teatrais resultam em experiências que elevam a capacidade reflexiva, onde aquele que age – estuda, interpreta, dirige, coordena – acaba se tornando protagonista da sua própria história, na medida em que aprende, também, com as histórias de si e do outro.

Nas oficinas de teatro do CEWO, o estudante entra em contato com seu corpo, salta, corre, observa, trabalha a percepção. É, ainda, livre para criar, soltar a imaginação, deixar fluírem os sentimentos com improvisações, de acordo com o que é colocado por Viola Spolin (1979). Por meio delas, os estudantes atores vivenciam a liberdade de atuação, em virtude do ambiente de não julgamento, e a possibilidade de explorar várias tentativas e formas de fazer teatral. Assim, tanto no fazer teatral como pelas falas dos entrevistados, as oficinas demonstraram que as atividades desenvolvidas favorecem à produção de subjetividade.

Flávio Desgranges (2017), em sua obra, considera que há uma troca entre quem assiste a espetáculos teatrais e quem atua nestes. Desse modo, visibilizar as ações desenvolvidas pelas oficinas – esquetes, por exemplo – para a comunidade do entorno, além de ser um possível modo de restituição, demonstra o quanto o fazer teatral do CEWO contribui para a formação dos seus estudantes atores, incentivando não apenas a continuidade no CEWO, mas também, na ampliação a outras escolas. Portanto, enquanto dispositivo que contribui para a formação, o fazer teatral poderá provocar atravessamentos e deslocamentos como ocorre na unidade de ensino onde se deu esta pesquisa.

Enfim, esta pesquisadora buscou, ao longo do acompanhamento dos processos do fazer teatral do CEWO e ao escrever este texto dissertativo, lançar mão da pesquisa intervenção de modo cartográfico, apostando em um método aberto às relações e às conexões com outras áreas do conhecimento que atravessam o fazer teatral, com um foco mais próximo na educação.

Em suma, procurei sinalizar que os participantes, estudantes atores, seu coordenador e eu mesma, fomos implicados por uma produção coletiva de conhecimento, onde as experiências diárias contribuíram para gerar conceitos, refletir e ressignificar as práticas, resultando num movimento através do qual conhecer é um processo de repensar e reinventar sempre. Processo este que não finda com esta pesquisa, mas, como no *ritornello* das partituras musicais, pode voltar ao ponto inicial, trazendo outras emissões para uma mesma música.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. O que é dispositivo. In: **O que é o contemporâneo? E outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009, pp. 27-51.

AGUIAR, Katia Faria de; ROCHA, Marisa Lopes da. Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise. **Psicol. cienc. prof.**, Dez 2007, vol.27, no. 4, p. 648-663. ISSN 1414-9893.

ANDRADE, Oswald de. **Obras Completas VII Teatro, A Morta, O Rei da Vela e O Homem e o Cavalo**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1973.

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1999.

BARROS, Laura Pozzana e KASTRUP, Virginia. *Cartografar é acompanhar processos*. In PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia, ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

BENJAMIN, Walter. **Linguagem, tradução, literatura**. Ed. e Trad. João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

\_\_\_\_\_. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

\_\_\_\_\_. *O pintor de paredes*. In **Cadernos de Teatro 158**. Rio de Janeiro: Tablado, 1999.

BOY, Tânia Cristina dos Santos. **Estética Da Existência Na Formação Do Professor-Artista**. Florianópolis, Revista Urdimento: 2008. Disponível em: file:///C:/Users/HOME/Desktop/Cópias%20da%20dissertação/Formação%20professor%20artista.pdf Acesso: 21 de jul. 2019.

BRANCO, Guilherme Castelo. **Anti-individualismo, vida artista: uma análise não-fascista de Michel Foucault**. Organizado por Margareth Rago; Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Coleção Estudos Foucaultianos).

BUSQUET, Líbia. **A Sala do Tesouro**. In Mímeo, 1992.

CARDIM, Luís. **Shakespeare e o drama inglês**. Porto: Biblioteca Ferreira de Almeida: 1931. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13598.pdf> Acesso: 11 nov. 2019.

CARVALHO, Luiz Claudio da Costa. **O livro dos quatro cantos**. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 1987.

CLARETO, Sônia Maria; VEIGA, Ana Lygia Vieira Schil da. *Uma escrita de muitos ou uma escrita em travessia*. In: CALLAI, Cristiana; RIBETO, Anelice (Orgs.). **Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções**. Rio de Janeiro. Lamparina, 2016.

CONDE, Júlio. **Bailei na Curva**. 2013. Disponível em: <https://programadeleitura.files.wordpress.com/2013/04/bailei-na-curva-julio-conte1.pdf> Acesso: 12 nov. 2019.

COUTINHO, Eduardo. **Jogo de Cena**. 2007. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5Fk7kLLrVT4>, Acesso: 05 set. 2018.

DEBORTOLI, Kamila Rodrigues. Professor e artista ou professor-artista? São Paulo: Revista Artes Cênicas, 2018.  
file:///C:/Users/HOME/Desktop/Para%20a%20banca/Professor%20artista.pdf  
Acessado em 13 de março de 2020.

DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva; Ed. da USP, 1974.

\_\_\_\_\_. **Diferença e repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B2a3UynNKV2CUHhISDROQm9qQUU/edit>. Acesso: 21 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. **O que é um dispositivo**. Ed. Vega – Passagens. Lisboa, 1996. Tradução e prefácio de Edmundo Cordeiro Disponível em: [http://www.uc.pt/iii/ceis20/conceitos\\_dispositivos/programa/deleuze\\_dispositivo](http://www.uc.pt/iii/ceis20/conceitos_dispositivos/programa/deleuze_dispositivo). Acesso: 25 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **O ato de criação**. Palestra de 1987. Edição brasileira: Folha de São Paulo, 27 de junho de 1999. trad: José Marcos Macedo. Disponível em: [https://lapea.furg.br/images/stories/Oficina\\_de\\_video/o%20ato%20de%20criao%20-%20gilles%20deleuze.pdf](https://lapea.furg.br/images/stories/Oficina_de_video/o%20ato%20de%20criao%20-%20gilles%20deleuze.pdf). Acesso: 16 dez. 2019.

\_\_\_\_\_. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2013.

DELEUZE, G; GUATARRI, F. **O que é a filosofia?** Tradução Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz. São Paulo: Editora 34, 2010.

\_\_\_\_\_. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. I. São Paulo, Editora 34, 2013.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo**. São Paulo: HUCITEC EDITORA, 2017.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. *Fragmentos de diário de campo, escrita e devir texto*. In: CALLAI, Cristina; RIBETTO, Anelice (orgs.) **Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções**. 1ª edição- Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2016.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. *Desaprendizagens e os modos outros de formação*. In: RODRIGUES, Heliana de Barros Conde; COSTA, Marcio José de Araújo (orgs.). **Foucault e os modos de vida**. São Luís, 2017.

\_\_\_\_\_. **Políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. In: Organização Anelice Ribetto. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2014.

\_\_\_\_\_. **Arte Que Nos Move: Oficinas De Formação Inventiva De Professores1**. ANPED: 2010. Disponível em: <http://www.infancia-juventude.uerj.br/pdf/rosi/artequenosmove.pdf> Acesso: 08 nov. 2019.

FERRARO, Giuseppe. **A escola dos sentimentos: da alfabetização das emoções à educação afetiva**. Rio de Janeiro: NEFI, 2013.

FERREIRA, Thaís; FALKEMBACH, Maria Fonseca. **Teatro e Dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**; organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 4 ed. 1984.

\_\_\_\_\_. *O cuidado com a verdade*. In: MOTTA, Manoel de Barros da (org.). **Ditos e escritos V: ética, sexualidade e política**. Trad. Elisa Monteiro e Inês A. D. Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

\_\_\_\_\_. **A Hermenêutica do Sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A Educação De Trabalhadores No Brasil Contemporâneo: Um Direito Que Não Se Completa. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 2, p. 65-76, dez. 2014.  
file:///C:/Users/HOME/Desktop/Para%20a%20banca/Frigotto.pdf  
Acessado em 11 de março de 2020.

ICLE, Gilberto. **Pedagogia Teatral como Cuidado de si**. São Paulo: Hucitec, 2010.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2013

KRAMER, Sonia. **Por entre as pedras: arma e sonho na escola**. São Paulo: Ática, 1993.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana. Danças, piruetas e mascaradas**. 4ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. Campinas: Jan/Fev/Mar/Abr 2002. Disponível em: [http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19\\_04\\_JORGELARROSADON DIA.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGELARROSADON DIA.pdf). Acesso: 20 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **A Operação Ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 2004.

\_\_\_\_\_. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1 ed.; 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LOURAU, René. **Análise institucional e práticas de pesquisa**. Rio de Janeiro, UERJ, 1993.

\_\_\_\_\_. **Analista Institucional em Tempo Integral**. In S. Altoé (Org.), (p. 47-283). São Paulo: Hucitec, 2004.

MACHADO, Leila Domingues. **Subjetividades contemporâneas**. Psicologia: questões contemporâneas. Vitória: EDUFES, 1999.

\_\_\_\_\_. **À flor da pele: subjetividade, clínica e cinema no contemporâneo**. Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS, 2010.

MACHADO, Leila Domingues; Almeida, Paste de. *Notas sobre escrever [n] uma vida*. In: CALLAI, Cristina; RIBETTO, Anelice (orgs.) **Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2016.

MACHADO, Rejane Dias Corrêa. **O movimento de ocupação escolar no Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC): com a vez, os estudantes**. 2018. 150f. Orientadora: Prof.a Dra. Jacqueline de Fátima dos Santos Moraes. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

MAGALDI, Sábato. **Iniciação ao teatro**. São Paulo: Ática, 1985.

MARTINS, S. A. **O fazer político dos jovens das classes populares: as ocupações estudantis paranaenses**. Revista Pedagógica, Chapecó, 2016, v. 20, n. 43, p. 143-167, jan./abr. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v20i43.4002> 2016/ Acesso: 13 out. 2018.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola : uma questão pública**; tradução Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MIGLIORIN, Cezar. **O que é um coletivo**. Disponível em: [file:///C:/Users/HOME/Desktop/Cinestesia/Cezar\\_Migliorin.pdf](file:///C:/Users/HOME/Desktop/Cinestesia/Cezar_Migliorin.pdf), 2012. Acesso: 15 jul. 2019.

MOLINA, Diego. **Teatro Duse: entusiasmo e fascinação em Santa Teresa**. Rio de Janeiro: CADERNOS VIRTUAIS DE PESQUISA EM ARTES CÊNICAS, 2010. Disponível em: [www.seer.unirio.br/index.php/pesqcenicas/article/viewFile/716/658](http://www.seer.unirio.br/index.php/pesqcenicas/article/viewFile/716/658) Acesso: 13 out. 2018.

MONIS, Fátima Cristina. **O trabalho do ator: a preparação que antecede a cena**. São Paulo: Pro-Posições, v.15, n. (43), 2004.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Por Que a Urgência da Reforma Do Ensino Médio?** Medida Provisória Nº 746/2016 (Lei Nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p. 355-372, abril-junho, 2017.

MUCHAIL, Salma Tannus. **Foucault, mestre do cuidado**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

OLIVEIRA, Andréia Machado; RICHTER Indira Zuhaira. **Cartografia como metodologia: Uma experiência de pesquisa em Artes Visuais**. Paralelo 31, Edição 08 • julho de 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/HOME/Desktop/Qualificação/Pistas%20pr%20defesa/Cartografia/Indira%20Zuhaira%20Richte%20e%20Andréia%20Machado%20Oliveira,%20em%20Cartografia%20como.pdf> Acesso: 22 ago. 2019.

PARNET, Claire; DELEUZE, Gilles. **Diálogos**. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

PAULON, S. M. **A Análise de Implicação como Ferramenta na Pesquisa-intervenção**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2005. Disponível em: <file:///C:/Users/HOME/Desktop/Para%20revisão/Textos%20do%20período/Paulon.pdf> Acesso: 21 dez. 2019.

PELBART, Peter Pál. Pelbart: **Tudo o que muda com os secundaristas**. Outras Palavras.13/05/2016. Disponível em: <https://outraspalavras.net/brasil/pelbart-tudo-o-que-muda-com-os-secundaristas/> Acesso: 07 set. 2018.

PRUDENTE, Jéssica; TITTONI, Jaqueline. **A pesquisa intervenção como exercício ético e a metodologia como paraskeuê**. Porto Alegre: Fractal, Rev. Psicol., v. 26 – n. 1, Jan./Abr. 2014, p. 17-28.

REVERBEL, Olga. **Jogos teatrais na escola**. São Paulo: Editora Scipione LTDA. 1996.

\_\_\_\_\_. **Oficina de teatro**. Porto Alegre: Karup, 2002.

RIBETTO, Anelice. *Vozes na diferença: passagem por um grupo de pesquisa*. **Vozes da educação 20 anos: memórias, políticas e formação docente**. Organizadoras: Maria Tereza Goudard Tavares, Inês Ferreira de Souza Bragança. Niterói: Intertexto, 2016.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. **O conceito de implicação e a pesquisa-intervenção institucionalista**. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica, 2014.

SALOMÃO, Waly. **Algaravias: câmaras de ecos**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

SILVA, Tamires Vanessa da. **A cinestesia como possível suporte na preparação corporal de atores**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, Biblioteca da Faculdade de Educação Física, 2015.

SKLIAR, Carlos. **Incluir as diferenças? Sobre um problema mal formulado e uma realidade insuportável**. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*. Rio de Janeiro, V. 1 N. 1 – p. 13-28 (fev - mai 2015): “Artes de educar”.

SOARES, Leonardo Barros; MIRANDA, Luciana Lobo. **Produzir subjetividades: o que significa?** Estudos e Pesquisas em Psicologia, Ano 9, N.2, p. 408-424. Rio de Janeiro: UERJ, 2009. Disponível em: <http://www.revispsi.uerj.br/v9n2/artigos/pdf/v9n2a10.pdf> Acesso: 04 ago. 2019.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

SPOSITO, Marília Pontes. **A Ilusão Fecunda – A Luta por Educação nos Movimentos Populares**. São Paulo: HUCITEC - Editora da Universidade de São Paulo, 1993.

STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

\_\_\_\_\_. **Manual do ator**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

TRAVALHA, Conceição Clarete Xavier. **Paulo freire & agosto boal: a experiência de um projeto de pesquisa e extensão na UFMG**. Belo Horizonte: UFMG, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/HOME/Downloads/551-2324-1-PB.pdf>. Acesso: 23 jul. 2019.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. **Dicionário de Teatro**. Porto Alegre: L& PM, 2010.