



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ

IFCE *CAMPUS* FORTALEZA

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

LARISSA DE PAULA CÂNDIDO

**VOCÊ ESTÁ DE ACORDO? UMA EXPERIÊNCIA COM A PEÇA DIDÁTICA DE
BERTOLT BRECHT NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

FORTALEZA

2023

LARISSA DE PAULA CÂNDIDO

**VOCÊ ESTÁ DE ACORDO? UMA EXPERIÊNCIA COM A PEÇA DIDÁTICA DE
BERTOLT BRECHT NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Artes do Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Ceará (IFCE) - *Campus* Fortaleza, como
requisito parcial para obtenção do Título de
Mestre em Artes. Área de concentração:
Artes.**

**Orientador: Prof. Dra. Francimara
Nogueira Teixeira**

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI

Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C217v Candido, Larissa.

Você está de acordo? Uma experiência com a peça didática de Bertolt Brecht na
Educação Básica / Larissa Candido. - 2023.111 f.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em
Artes, Campus Fortaleza, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Francimara Nogueira Teixeira.

1. Ensino de Arte. 2. Peça didática. 3. Bertolt Brecht. I. Título.

CDD 700

LARISSA DE PAULA CÂNDIDO

**VOCÊ ESTÁ DE ACORDO? UMA EXPERIÊNCIA COM A PEÇA DIDÁTICA DE
BERTOLT BRECHT NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Artes do Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Ceará (IFCE) - *Campus* Fortaleza, como
requisito parcial para obtenção do Título de
Mestre em Artes. Área de concentração:
Artes.**

Aprovado (a) em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francimara Nogueira Teixeira (Orientador)

Programa de Pós-Graduação em Artes/IFCE

Profa. Dra. Maria Edneia Gonçalves Quinto (Examinadora interna)

Programa de Pós-Graduação em Artes/IFCE

Profa. Dra. Tharyn Stazak de Freitas (Examinadora externa)

Programa de Pós-Graduação em Teatro UFC

Para minha mãe.

AGRADECIMENTOS

A Deus.

À meu esposo, Edi Silva, pelo encorajamento e companheirismo desde o começo da minha trajetória no mestrado. Ao meu filho Gabriel, que lidou com a ausência da mãe e que segue sendo minha maior motivação. À minha mãe Rita Helena, meu pai Marconi e minha irmã Lorena, que tanto me incentivaram e que me ajudaram com meu filho quando eu precisava estar concentrada na pesquisa.

Aos meus alunos da disciplina Eletiva de 2022 que fizeram minhas sextas-feiras felizes, poéticas e que são a luz desta pesquisa. À todos os alunos que já cruzaram a minha trajetória como educadora.

À inspiradora Fran Teixeira, que me apresentou as peças didáticas e que tive a honra de ter como orientadora. Sua amorosidade, compromisso e acolhimento me fazem crer em uma educação sensível, humana e potente.

Aos amigos que vibraram e me apoiaram durante todo o período da pesquisa.

À Lourdes Macena, coordenadora do PPGARTES IFCE, por ser tão zelosa e compromissada com este programa e com todos os alunos.

À todos os professores que compõem o PPGARTES IFCE, com quem tanto aprendi.

Aos meus colegas de turma, em especial Dan Borges, Adeline Delmondes, Bruno Monteiro e Edgleison Sousa que compartilharam de perto as angústias e alegrias do tempo de mestrado.

À EMTI Filgueiras Lima, que é mais do que um espaço físico, é um lugar de luta, de resignificação e de transformação. Aos meus colegas de trabalho.

"Nós mesmos precisamos renunciar cada qual a si próprio,
mas não devemos renunciar uns aos outros".

Mauser, Heiner Müller

RESUMO

Este trabalho tem como objeto de estudo a experiência com as peças didáticas de Bertolt Brecht *Aquele que diz sim e Aquele que diz não*, dentro de uma investigação teórica e prática no contexto do ensino de artes na Educação Básica. Esse estudo foi utilizado para planejamento de uma ação pedagógica em ensino de teatro na disciplina Eletiva da Escola Municipal de Tempo Integral Filgueiras Lima, com alunos de turmas de 8º e 9º anos. A pesquisa realizou levantamento bibliográfico sobre as peças didáticas, relacionando-as com o jogo teatral, a fim de compreender o caráter pedagógico das mesmas, a partir de Koudela (1991,1992,1998, 2010), Teixeira (2013,2014) e Concílio (2016). O aparato teórico aliado à minha prática docente no ensino de Arte, estruturam as atividades em sala de aula, a partir de jogos teatrais e exercícios desenvolvidos e aplicados para o trabalho com as peças didáticas *Aquele que diz que sim e Aquele que diz que não* como modelo de ação, trazendo a brincadeira e o jogo junto com a poética brechtiana, tudo isso na construção de uma aprendizagem colaborativa, envolvendo a problematização do tema, sua contextualização e discussão crítica com os alunos. Como resultado da experiência investigativa em sala de aula, apresento o produto final deste trabalho: “Caderno de notas: uma experiência com a peça didática para novas experiências em sala de aula”. Trata-se de um material pedagógico, dividido em três etapas: 1. Integração, 2. Estudo do texto como modelo de ação e 3. Criação, a fim de ser utilizado por outros professores para construção de vivências em teatro na escola.

Palavras-chave: Ensino de Arte. Bertolt Brecht. Peça didática. Jogo teatral.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objeto de estudio la experiencia con las obras didácticas de Bertolt Brecht *El que dice sí* y *El que dice no*, dentro de una investigación teórico-práctica en el contexto de la enseñanza de las artes en la Educación Básica. Este estudio sirvió para planificar una acción pedagógica en la enseñanza del teatro en la disciplina Eletiva da Escola Municipal de Tempo Integral Filgueiras Lima, con estudiantes de clase de 8º y 9º años. La investigación realizó un levantamiento bibliográfico sobre el juego didáctico, relacionándolo con el juego teatral, para comprender su carácter pedagógico, desde Koudela (1991,1992,1998, 2010), Teixeira (2013,2014) e Concílio (2016). El aparato teórico combinado con mi práctica docente en la enseñanza del Arte, estructuran las actividades en el aula, a partir de juegos y ejercicios teatrales desarrollados y aplicados al trabajo con las piezas didácticas *El que dice sí* y *El que dice no* como modelo de acción, uniendo la diversión y el juego a la poética brechtiana, todo ello en la construcción del aprendizaje colaborativo, involucrando la problematización del tema, su contextualización y discusión crítica con los estudiantes. Como resultado de la experiencia investigativa en el aula, presento el producto final de este trabajo: “Cuaderno de notas: una experiencia con la pieza didáctica para nuevas experiencias en el aula”. Es un material didáctico dividido en tres etapas: 1. Integración, 2. Estudio del texto como modelo de acción y 3. Creación, con el fin de ser utilizado por otros docentes para construir experiencias de teatro en la escuela.

Palabras clave: Enseñanza del arte. Bertolt Brecht. Pieza didáctica. Juego teatral.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Convite individual da Eletiva de teatro.....	39
Figura 2 — Convite individual da Eletiva de teatro em mãos de um aluno.....	40
Figura 3 — Local onde acontecem as aulas de teatro.....	40
Figura 4 — Alunos no jogo de cena realizando a ação de girar bambolê.....	47
Figura 5 — Alunos no jogo de cena realizando de varrer.....	48
Figura 6 — Imagem representando a violência contra a mulher 1.....	53
Figura 7 — Imagem representando a violência contra a mulher 2.....	53
Figura 8 — Imagem representando a violência contra a mulher 3.....	54
Figura 9 — Imagem representando a violência contra a mulher 4.....	54
Figura 10 — Imagem representando a palavra abandono.....	56
Figura 11 — Alunos jogando o jogo do balão suspenso.....	58
Figura 12 — Alunos sentados em círculo buscando entrar em acordo.....	60
Figura 13 — Grupo 1 realizando a cena em que o menino é jogado no vale.....	65
Figura 14 — Grupo 2 realizando a cena em que o menino é jogado no vale.....	65
Figura 15 — Grupo 3 realizando a cena em que o menino é jogado no vale.....	66
Figura 16 — Grupo 4 realizando a cena em que o menino é jogado no vale.....	66
Figura 17 — Alunos em processo de estudo de texto da peça.....	68
Figura 18 — Grupo 1 apresentando cena inicial do texto.....	70
Figura 19 — Grupo 1 apresentando cena inicial do texto.....	70
Figura 20 — Exercício do olhar 3.....	72
Figura 21 — Grupo 1 apresentando a parte 2 do texto.....	76
Figura 22 — Grupo 2 apresentando a parte 2 do texto.....	77
Figura 23 — Grupo 3 apresentando a parte 3 do texto.....	77

Figura 24 — Grupo 1 apresentando a parte 3 do texto.....	80
Figura 25 — Grupo 2 apresentando a parte 3 do texto.....	81
Figura 26 — Jogo de cena com cadeira.....	82
Figura 27 — Processo de ensaio.....	87
Figura 28 — Figurino dos personagens.....	88
Figura 29 — Cenário do espetáculo.....	89

LISTA DE SIGLAS

IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
EMTI	Escola Municipal de Tempo Integral

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
1.1	Organizando a bagagem: como cheguei até aqui?.....	14
1.2	O itinerário está pronto.....	16
2	PASSAGEM PELA MÁQUINA DE APRENDIZAGEM DE BRECHT.....	20
2.1	As peças didáticas: um projeto pedagógico.....	20
2.2	O Estranhamento e o <i>Gestus</i>	26
2.3	Modelo de ação e jogo.....	30
3	VIAGEM: A EXPERIÊNCIA COM AS PEÇAS DIDÁTICAS <i>AQUELE QUE DIZ SIM E AQUELE QUE DIZ NÃO</i> NA EMTI FILGUEIRAS LIMA.....	36
3.1	A EMTI Filgueiras Lima e o teatro que nasceu neste lugar	36
3.2	A apresentação e escolha dos participantes.....	38
3.3	Descrição de atividades dia a dia.....	42
3.3.1	Acordos.....	85
4	A CHEGADA E SEUS DESFECHOS.....	92
	REFERÊNCIAS.....	96
	APÊNDICE A - TEXTO APRESENTADO.....	98
	APÊNDICE B - OUTROS REGISTROS DO PROCESSO.....	105
	ANEXO A - TEXTOS <i>AQUELE QUE DIZ SIM E AQUELE QUE DIZ NÃO</i> DE BRECHT.....	109

1 INTRODUÇÃO

“Eu tenho que dizer uma coisa.”
Bertolt Brecht

1.1 Organizando a bagagem: como cheguei até aqui

Nascida em Fortaleza no ano de 1986, sou membro de uma família classe média desde que me entendo por gente. Acompanhei meu pai acordar de madrugada para terminar seus estudos e sair às pressas para trabalhar, enquanto minha mãe cuidava de mim e de minha irmã mais nova, tudo isso em um bairro chamado Pio XII, em uma casa simples cujos primeiros móveis foram doados por minha avó. Olhar para minha infância é recordar o esforço que meus pais fizeram para, como se diz no popular, nos dar do bom e do melhor. Declaro com orgulho: cresci em um lar feliz, rodeada de afeto, de toque, de sorrisos.

A cena mais marcante de toda a minha infância aconteceu quando eu tinha por volta de cinco anos. Meus pais, minha irmã e eu estávamos indo à casa de minha avó, ao chegarmos lá, na porta de entrada, havia um pequeno córrego que quando chovia ficava mais vistoso, era o caso daquele dia. Um homem encontrava-se lá, parado, agachado em frente ao córrego e comendo a lama preta que retirava do mesmo. Creio que devia haver restos de comida, comida e lama preta juntos. Posso lembrar da roupa que ele estava vestindo, roupas de quem morava na rua. Esta cena permanece nítida em minha memória até hoje e o fato mais curioso é que não me recordo de mais nada desta fase da minha vida.

Hoje, com alguns anos (de idade e de maturidade) e tendo a sensibilidade de olhar para minha história, consigo perceber com lucidez o quanto a violência social e a violência urbana da cidade da qual sou fruto, marcaram, e marcam, a pessoa e a profissional que eu sou com os desejos e anseios de gritar por transformação. Com urgência.

Aos quinze anos de idade, encontrei uma Comunidade Católica, chamada de Obra Lumen de Evangelização, da qual faço parte até hoje, que me possibilitou ter experiências mais profundas com as comunidades periféricas de nossa cidade. No começo, visitas às casas e as famílias. Acolhimento e afeto. Hoje, além da mesma estima, ministro aulas de teatro para os jovens e adultos marginalizados, entendendo o processo artístico como impulsionador de mudança.

O início do despertar da compreensão do teatro como processo de mudança no mundo por meio da minha profissão iniciou-se com a minha entrada no Curso Superior em Artes Cênicas do Instituto Federal do Ceará – IFCE, no ano de 2007, em meio a olhares torcidos de alguns familiares e até de amigos, afinal, teatro por quê? Pergunta retórica, que mais tarde seria respondida. Recordo com carinho de cada disciplina ministrada e de cada professor que cruzou meu caminho enquanto discente, mas uma experiência me marcou enquanto pessoa e marcou a educadora que eu me tornaria anos depois.

A disciplina chamava-se “Interpretação III” e era ministrada pela professora Dra. Fran Teixeira. Foi ali que entrei em contato com a dramaturgia de Brecht pela primeira vez e que conheci as suas peças didáticas, que me cativaram desde o princípio. Recordo-me que, como conclusão final da disciplina, a turma apresentou duas das peças didáticas do dramaturgo, sendo uma delas o *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*. Além disso, no meu trabalho de conclusão de curso, sobre orientação da Profa.. Dra. Tharyn Stazak, também trabalhei com a peça didática de Brecht.

A história do texto encantou-me de tal forma que, em todas as instituições escolares que passei, em cada sala de aula que entrei, carreguei comigo a missão, enquanto educadora, de apresentar aos alunos o texto da peça didática de Brecht. Foram inúmeros alunos que revezaram-se experimentando os papéis de professor, menino, mãe e estudante que os textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* trazem. Tudo isso ao longo de doze anos de profissão e de mais de dez escolas enquanto professora de arte/teatro da rede pública e particular da cidade de Fortaleza.

Entendendo hoje que todas as experiências que carrego e que ficaram com os alunos que cruzaram meu caminho foram mais do que interpretações de papéis de mãe ou de menino com o texto da peça didática. Foram reflexões geradas e reverberadas para suas histórias e para as histórias dos locais onde estão inseridos, para suas casas e comunidades.

Quantos alunos foram tocados ao entrar em contato com a peça didática com uma das questões mais profundas que a dramaturgia de Brecht nos propõe: O homem ajuda o homem? Tal questão é um dos fundamentos para compreender as relações dos homens entre si e entre a coletividade, além das relações entre o sujeito e o estado.

São as potentes reflexões sobre o indivíduo e a sociedade, é o caráter político e social que permeiam as peças didáticas de Brecht que chamaram a minha atenção enquanto aluna há doze anos no IFCE e que hoje me fazem ter o texto como objeto de estudo com adolescentes que dificilmente entrariam em contato com a dramaturgia desta forma, com tamanha capacidade de transformar seus olhares sobre si, sobre o outro, sobre as relações sociais.

Na escola e na comunidade ao seu redor encontro um sujeito que é adestrado, que é oprimido e que, normalmente, não consegue perceber. Trabalhar com as possibilidades de reflexão trazidas no estudo da peça didática me fazem pensar que posso gerar em meus alunos o mínimo de entendimento de que são seres livres, pensantes, que podem romper com padrões pré-estabelecidos quando quiserem, que nem sempre precisam dizer sim, que podem questionar ou até se rebelar caso desejem.

A partir de tais questões enxergo a educadora que sou e que desejo ser, pois as transformações são constantes. Tal qual a menina de cinco anos de idade, que presenciou o homem comendo lama e todos ao seu redor olhando aquela cena com a naturalidade de quem escova os dentes pela manhã, entendo que é necessário promover mudança, é necessário afetar.

É inadiável ser fio condutor para possibilitar olhares sensíveis no mundo, olhares que entendam as violências de suas casas, de suas ruas, de suas cidades e do seu Estado. O teatro é o espelho e a usina onde podemos revirar as percepções de tais situações e indagações. Esta pesquisa nasce aqui.

1.2 O itinerário está pronto

Recordo com exatidão quando entrei pela primeira vez na escola em que eu seria a professora de arte. Estava lá, formada em teatro, a postos para ministrar a aula de arte. Quando recebi em mãos o livro didático, com uma pintura de Matisse em tamanho grande na capa, procurei imediatamente o sumário, a fim de encontrar a palavra teatro. Não achei. Performance? Circo? Contação de história? Nada. O conteúdo do material era centrado no ensino de artes visuais, com pinceladas de música. Se eu compreendia muito pouco do universo das artes visuais, do universo da música então, eu não fazia ideia. Foi um choque. Um desafio e muito aprendizado.

Foram anos ministrando a disciplina de arte, sempre tendo as artes visuais como eixo central. Os meus respiros aconteciam quando conseguia inserir no meio de pinturas e de pintores, o teatro, mesmo que minimamente. Atualmente, com um pouco mais de repertório profissional e compreendendo mais do currículo da disciplina de Arte, eu sei, com clareza, como devo atuar enquanto profissional formada em teatro. Na escola em que trabalho, a Escola Municipal de Tempo Integral Filgueiras Lima (EMTI Filgueiras Lima), tenho liberdade

profissional para trabalhar com teatro da forma que o teatro merece ser inserido em sala de aula: para além de apresentações artísticas organizadas para eventos escolares.

A pesquisa sempre esteve presente no meu ambiente de trabalho, especialmente na escola em que hoje atuo profissionalmente. A famosa tríade artista-pesquisador-docente me acompanha e se fortalece em mim a cada proposta que trago para a sala de aula, afinal todo artista tem dentro de si múltiplas facetas, inúmeros desejos. Entre eles, o de ser afetado e o de afetar. Sensibilizar, comover, promover reflexão. A arte possibilita essas experiências e o artista é sujeito fundamental nisso. No meu caso, não havia como separar a pesquisa da experiência profissional e artística.

Dentro dessa perspectiva, surge no PPGARTES - IFCE a oportunidade de realizar uma pesquisa em teatro na escola em que trabalho, a EMTI Filgueiras Lima. O ponto inicial deste trabalho surge com a inquietação de como usar as peças didáticas de Bertolt Brecht no Ensino Fundamental. Com esse pensamento cheguei ao seguinte questionamento: o uso da peça didática como objeto nas aulas de teatro do Ensino Fundamental II da Rede Municipal de Fortaleza possibilitaria a construção de um pensamento político-crítico, propiciando novas visões de mundo e novas perspectivas aos alunos? Este trabalho, portanto, tem como objetivo geral investigar a possibilidade de um diálogo reflexivo e de caminhos para a construção de pensamento político-crítico, trazendo novas visões de mundo e novas perspectivas para alunos do Ensino Fundamental II, da disciplina eletiva de teatro, da EMTI Filgueiras Lima, a partir da dramaturgia de Bertolt Brecht com as peças didáticas *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* e do uso do jogo em sala de aula. Além disso, essa pesquisa objetiva apresentar como produto final um material didático que possa estar disponível aos professores de arte em geral e da Prefeitura de Fortaleza, especificamente, para sua apropriação e aplicação.

Para isso, trabalho com a metodologia de objetivos investigatórios e explicativos a partir de uma abordagem qualitativa. O grupo de 40 alunos de Ensino Fundamental II das séries de 8º e 9º anos que participam da experiência, fazem parte da disciplina Eletiva de teatro, que acontece todos os anos na instituição já mencionada. O processo de trabalho foi dividido em três etapas: 1. Integração; 2. Estudo do texto como modelo de ação e 3. Criação.

Na etapa de integração, trago para a sala de aula propostas de atividades e de jogos teatrais com o objetivo de fazer com que os participantes se tornem um grupo de fato, para que se reconheçam como parte fundamental dele. Nesse percurso, também compreenderão minimamente como é fazer teatro, experimentando estar em cena de forma lúdica e natural. A etapa de estudo do texto como modelo de ação tem como objetivo o trabalho direto com os textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*. É o momento em que o grupo conhece a obra

e as possibilidades que ela traz, entendendo suas questões políticas ou sociais e promovendo reflexões sobre o texto a partir de questões trazidas pelos estudantes para discussão em conjunto e para a cena. Na etapa de criação, o objetivo é a criação coletiva a partir do texto trabalhado em sala. Essa criação faz com que o aluno compreenda as etapas do processo de construção de um espetáculo e tem como resultado uma obra cênica.

Todos os encontros foram registrados por meio de fotografias, vídeos e áudios, bem como através de um diário de bordo pessoal. A culminância deste processo gera uma experiência metodológica disponível para professores, tendo como produto final deste trabalho um pequeno caderno, que foi construído para que fosse fácil de ser compreendido e manuseado e que pode ser utilizado por professores nas suas escolas. O produto tem como título: *Caderno de notas: uma experiência com a peça didática para novas experiências em sala de aula*. É um material instrutivo, onde o educador facilmente encontrará propostas que possam ser executadas em sala de aula, mas será também um material aberto à sua intervenção. A recomendação é que a partir da minha experiência, novas experiências, conduzidas sobre novos olhares, sejam construídas.

É fundamental reforçar que pesquisas que apontam abordagens novas a serem aplicadas em sala de aula e que resultam em bibliografias e materiais que possam auxiliar o professor - seja da escola particular ou da escola pública - a trabalhar o teatro dentro da escola de forma efetiva e afetiva, promovendo a construção de corpos e mentes pensantes, são necessárias e urgentes. Esta é a ideia do produto, apontando a possibilidade de uma prática efetiva de teatro nas escolas, independente da formação do professor de arte.

É importante dizer que as seções desta pesquisa se intitulam a partir da metáfora da viagem, fazendo alusão aos textos que são o objeto de estudo do trabalho. Apresento no capítulo **Passagem pela máquina de aprendizagem de Brecht** um passeio que nos fará entender o projeto pedagógico das peças didáticas do dramaturgo, além de uma compreensão dos conceitos de Gestus, de estranhamento (*Verfremdung*), do modelo de ação (*Handlungsmuster*) e também a relação das peças didáticas com o jogo teatral, buscando refletir, a partir das contribuições de Brecht (1988-2005), Koudela (1992, 1996, 1998 e 2010), Teixeira (2011, 2013 e 2014) Concílio (2016), Benjamin (1994), Bornheim (1992), entre outros, sobre o caráter pedagógico das mesmas, tudo isso para o entendimento e posterior desenvolvimento das experimentações e jogos em sala de aula.

No capítulo **Viagem: a experiência com as peças didáticas *Aquele que diz sim e Aquele que diz não* na EMTI Filgueiras Lima** trago o relato esmiuçado de como a pesquisa de campo aconteceu no espaço escolar, desde a descrição da escola-campo, entendendo como

o teatro surgiu naquele espaço, bem como todo o procedimento da experiência em sala de aula: entendimento do que é a disciplina Eletiva, a escolha dos participantes e os jogos e atividades trabalhados em sala, dia a dia, destacando os momentos mais importantes de cada encontro, experiência fundamental para a construção do caderno como produto dessa pesquisa..

Na **Chegada e seus desfechos** apresento as considerações finais da pesquisa, apreciando o trabalho sobre as possibilidades de uso da peça didática no ambiente escolar, os resultados alcançados, o desenvolvimento da aprendizagem e as perspectivas de continuidade.

2 PASSAGEM PELA MÁQUINA DE APRENDIZAGEM DE BRECHT

“Muitos não são consultados e muitos estão de
acordo com o erro”
Bertolt Brecht

Neste capítulo versaremos sobre o teatro de Brecht, com foco no que diz respeito à criação das peças didáticas. Compreenderemos também a peça didática e suas particularidades, bem como as concepções de estranhamento e de *gestus* e discutiremos a importância do modelo de ação e a sua relação com o jogo. Para isso, contaremos com o apoio de autores como: Koudela (1992,1996,1998,2010), Teixeira (2011,2013,2014) e Concílio (2016), Benjamin (1994), Bornheim (1992), Brecht (1988 - 2005), entre outros.

2.1 As peças didáticas: um projeto pedagógico

É ratificado por filósofos e estudiosos que as obras de Bertolt Brecht estão entre as mais influentes do século passado. O principal dramaturgo e encenador de língua alemã, foi um autor obstinado em suas produções e em reflexões pessoais sobre o seu ofício. Seus escritos mostram uma postura de quem estava interessado não só em produzir obras artísticas, mas em mostrar um olhar sobre a sociedade, levantando significativas questões sobre as relações entre o homem e o social.

Conhecidas como *Lehrstück* em alemão, ou em inglês *learning plays*, peças didáticas ou peças de aprendizagem são um tipologia dramatúrgica da obra de Brecht. Gatti¹ (2015) faz uma observação interessante acerca da tradução de *Lehrstück* por peça de aprendizagem. Ele analisa que embora o termo “peça didática” seja difundido no Brasil, ele traz um peso “excessivamente professoral e doutrinatório, como se o dramaturgo se valesse da peça para transmitir aos participantes conhecimentos de antemão formulados” (p.12). O que o autor nos apresenta quando dialoga sobre estas denominações é que neste contexto específico, Brecht tinha o desejo de transformar a experiência teatral para construção de novos conhecimentos. “Trata-se de aprender coletivamente com o trabalho teatral, que é algo distinto de assimilar conhecimentos com o trabalho teatral”. (p.13). Talvez então, o termo “peças didáticas” não seja o mais adequado, mas por ser ainda o mais comumente usado, optaremos por ele..

¹ Luciano Gatti na obra A peça de aprendizagem: Heiner Muller e o Modelo Brechtiano.

No que diz respeito ao surgimento das peças didáticas, elas têm um momento de nascimento e ocupam um lugar bem determinado dentro do teatro brechtiano, pois “se caracterizam como uma etapa criativa bastante radical de seu trabalho, ao reunirem a experimentação prática dos textos com a discussão teórica do papel do teatro e de seus principais elementos” (TEIXEIRA, 2014, p. 48). Por muitos, essas peças são consideradas o aspecto mais avançado da produção do dramaturgo.

Brecht escreveu a maioria das peças didáticas entre os anos de 1929 e 1932, dentro de um contexto histórico agitado, onde havia os grandes corais e teatros proletários, que estavam dispostos a experimentar novas formas e novos materiais políticos. Em uma espécie de contramão ao teatro de peças épicas de espetáculo², o dramaturgo alemão criou os textos das peças didáticas como forma de reivindicar um teatro que não acompanhasse a lógica mercadológica. A partir de então temos um marco na dramaturgia de Brecht, que passa a deslocar o seu público quando traz questões a serem ruminadas e discutidas de forma direta. Bornheim (1992) dizia que o problema de Brecht estava no público. É a necessidade de fazer surgir um novo público, para além do ordinário consumir arte, que move o projeto das peças didáticas.

Koudela (1998) afirma que no contexto de produção desta tipologia dramaturgical havia uma luta de classes aguçada e que a consciência de classe era altamente desenvolvida. As peças didáticas foram escritas por Brecht em meio a essa situação cultural geral, como um modo de atuação política, para a conscientização das demandas das lutas de classes sociais.

Fazem parte dessa tipologia dramaturgical os textos *O vôo sobre o oceano*, que foi escrito entre 1928/1929 (BRECHT, 1988d); *A peça didática de Baden-Baden sobre o acordo*, de 1929 (BRECHT, 1988b). *Aquele que diz sim e Aquele que diz não* foram escritas entre 1929/1930 (BRECHT, 1988c). *A decisão* foi escrita entre 1929/1930 (BRECHT, 1988a). *A exceção e a regra* foi escrita entre 1929/1930 (BRECHT, 1990a). *Os Horácios e os Curiácios* foi escrita em 1934 (BRECHT, 1991a).

Todas as peças didáticas abordam questões da existência do homem dentro de um contexto social. Elas trazem a indagação de estar ou não de acordo com alguma situação. É um problema teórico e filosófico que ganha força nas situações simples e criativas criadas por Brecht em seus textos, como conheceremos em seguida. O acordo traz a relação do indivíduo com o coletivo. E esse coletivo é colocado em todas as obras deste período. Gonçalves³

² As chamadas “peças épicas de espetáculo” correspondem às peças escritas por Brecht para serem encenadas dentro de uma conformação de palco e plateia. .

³ Natália Kneipp Ribeiro Gonçalves em sua Tese de Doutorado intitulada “A Didática nas Peças Didáticas de Bertolt Brecht: ensino em cena”.

(2016) apresenta uma entrevista com Ingrid Koudela realizada no ano de 2016 em que ela afirma que as peças didáticas são experimentos, elos de uma cadeia e que Brecht pega trechos de uma e incorpora na outra, por exemplo.

Em *O voo sobre o oceano*, escrita entre 1928/1929, nos deparamos com a história de Charles Lindberg, que ao tentar realizar a travessia de avião de Nova Iorque para Paris, depara-se com muitos conflitos pelo caminho: problemas mecânicos em sua aeronave, nevoeiro, chuva, nevasca, a força da opinião pública e seu próprio cansaço físico e mental. Sobre a obra, Brecht revela:

O voo sobre o oceano, uma peça didática para o rádio, para rapazes e moças, não a descrição de um voo sobre o Atlântico, mas sim um empreendimento pedagógico, é ao mesmo tempo uma forma não experimentada até agora de utilização do rádio, nem de longe o mais importante, mas uma entre uma série de tentativas que utilizam a poesia com objetivos de exercício (BRECHT, 2005, p.45)

O dramaturgo inovou ao utilizar a mídia radiofônica com a intenção de “difundir ideais e de uma nova forma de escrita dramatúrgica, incorporando seu próprio meio, o rádio, como personagem do texto” (CONCÍLIO, 2016, p. 41). Esta é a única peça escrita para o rádio. Devemos ressaltar também que a grande problematização do texto gira em torno da força e do domínio da natureza, são com essas questões que o aviador dialoga ao longo da narrativa.

A *peça didática de Baden Baden sobre o acordo* teve sua estréia paralela ao *Voo sobre o oceano* e traz questões já exploradas, como o domínio da natureza sobre o homem, porém este assunto em *Baden Baden* parece não ser o bastante. O autor traz então uma discussão mais ampla quando coloca o homem enfrentando suas instituições sociais, trazendo um conflito entre o humano e a sociedade:

Os quatro aviadores são postos à prova através do “Exame se o homem ajuda o homem”. Os quatro aviadores devem se mostrar dignos de estar vivos. Este é o ponto de partida para o processo de aprendizagem - a relação entre o progresso técnico e o desenvolvimento social é submetido ao exame. Enquanto no *Voo sobre o oceano* o relato era dedicado “ao inatingível”, na *Peça Didática de Baden Baden sobre o Acordo* esses termos foram substituídos por “aquilo que ainda não foi atingido”. (KOUDELA, 2010, p. 52)

Diante da pergunta “o homem ajuda o homem?” são determinados três inquéritos para verificar a resposta, concluindo ao final que o homem não ajuda o homem. Encontramos também nesse texto um ponto crucial e que será abordado em todas as peças didáticas posteriores: a questão do acordo.

Para Brecht o ato de estar ou não de acordo parece pressupor um dos princípios para o estudo das relações entre os homens. “Tal universo vai construir o cerne do projeto pedagógico de tais peças, pois elas vão explorar justamente a fricção entre o individualismo e o espírito democrático da vida em comunidade” (CONCÍLIO, 2016, p. 41).

Nos textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, escritos entre 1928/1929, o autor retoma a questão de estar ou não de acordo com uma regra social já definida. A história gira em torno de um garoto que decide acompanhar a viagem de seu professor e de três outros jovens para as montanhas com o grande objetivo de trazer a cura para a doença de sua mãe.

Na primeira parte do texto, *Aquele que diz sim*, o menino adoece no percurso da viagem e o “grande velho costume” diz que quem adoece deve ser deixado para morrer. O grupo questiona o menino se ele está de acordo com o costume e ele diz que sim, escolhendo ser jogado no vale. Na época, a peça foi bem aceita, em parte porque não trazia claramente um cunho político. Porém, a peça também recebeu outro tipo de crítica, como Concílio aborda em sua tese, trazendo o comentário de Ewen:

Os críticos e questionadores mais incisivos e sagazes da Lehrstück seriam encontrados entre os discípulos da escola de Karl Max, em Berlim-Neukoln. Fizeram perguntas relevantes. Por que os companheiros do menino não podiam salvá-lo, amarrando uma corda ao redor dele? A decisão fora realmente necessária? Porque o grupo inteiro não vai voltar levando o menino consigo? A vantagem a ser obtida pela expedição era maior que o sacrifício de morte do rapazinho? (EWEN *apud* CONCÍLIO, 2016, p. 51)

Brecht, a fim de acolher as críticas recebidas, cria então a segunda peça, o *Aquele que diz não*, trazendo as mesmas questões do primeiro texto, mas aqui, quando questionado se está de acordo com “grande velho costume”, o menino diz que não. O autor sugere a partir de então, que os dois textos sejam trabalhados juntos, pois, “somente quando colocadas lado a lado é que espectador/jogador tem a possibilidade de conferir ao SIM do garoto no primeiro texto, o peso que realmente merece, enquanto o NÃO em *Diz-que-Não* é fortemente relativizado por este SIM” (KOUDELA, 2010, p. 59).

Em *A decisão*, que teve sua estreia em dezembro de 1930, o autor resgata a questão principal do *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, explorando as consequências de uma escolha feita em nome do coletivo. A história traz um grupo de camaradas que, em meio as suas andanças, acolhe um jovem revolucionário, convidando-o para a luta comunista.

Porém, para que o jovem siga com o grupo, é preciso aceitar todas as condições do mesmo. Uma dessas condições, por exemplo, diz que o jovem deve renunciar o seu nome e a sua nacionalidade. Ele aceita, o texto segue, mas o jovem, impulsivo que é, não consegue

cumprir todas as condições ao longo da sua trajetória, sendo então executado por seus camaradas.

Segundo Koudela (2010), em conversa com Manfred Wekwerth, Brecht definiu *A Decisão* como “modelo de teatro do futuro”:

Falávamos sobre teatro do futuro. Como ele seria se (...) prazeres fossem transformados em postos de luta. Perguntei a Brecht, que não gostava de perguntas desse tipo, porque eram à queima roupa: “Brecht, diga o nome de uma peça que você considera modelo para o teatro do futuro”. “À queima-roupa” também veio a resposta: *A Decisão* (...). (WEKWERTH *apud* KOUDELA, 2010, p. 59)

O próprio dramaturgo afirmava que *A Decisão* não foi escrita para os espectadores, mas que seu objetivo principal era o ensinamento dos atuentes. Dessa forma, Brecht não costumava aprovar encenações desse texto.

Escrita entre 1929/1930, em *Exceção e a regra* Brecht retoma a discussão da *Peça didática de Baden-Baden sobre o Acordo*. A narrativa tem foco em três personagens: um comerciante, um guia e um carregador. Os três partem para uma expedição, onde o comerciante deseja obter mais lucro para seus negócios. O caminho é longo e o comerciante acredita que o carregador está atrasando a viagem propositalmente. O clima de desconfiança cresce a cada cena.

Finalmente, já tendo demitido o guia de sua função, ficando apenas com o carregador, o comerciante segue a viagem. No auge da exploração do funcionário e da perda de força de ambos, o comerciante atira com um fuzil no carregador, quando este lhe oferecia água, acreditando ele que a ação era uma ameaça.

Instaura-se um julgamento. O comerciante assume a morte de seu empregado e é absolvido. Afinal, “como ele poderia saber que o homem a quem tanto explorou seria capaz de lhe ajudar? Seu argumento é aceito pelo juiz” (CONCÍLIO, 2016, p. 58). O texto traz a gênese de que toda regra tem a sua exceção e indica uma crítica ao bom senso.

Observem muito bem o comportamento destas pessoas:
 Vejam-no quão estranhável, embora não estranho
 Inexplicável, embora comum
 Inacreditável, embora seja regra
 Mesmo as menores ações, embora simples
 Observem com desconfiança. Examinem, se é necessário
 Principalmente aquilo que é usual.
 Pedimos encarecidamente, não acreditem
 Que aquilo que acontece sempre é natural
 Pois nada deve ser considerado natural
 Em um tempo confuso como esse de
 Desordem decretada, arbitrariamente planejada

Humanismo desumano, para que nada
Permaneça como imutável (BRECHT, 1999a, p. 45)

Os Horácios e os Curiácios foi escrita em 1934 e narra de forma figurativa o que aconteceu em Roma na disputa por território entre os povos Horácios e Curiácios. Os Curiácios, ávidos por possuírem as terras e as minas dos Horácios e com armas mais poderosas, partem para o confronto. Na peça, Brecht organiza o regimento de combatentes em três de cada lado: arqueiros, lanceiros e espadachins. Dois dos Horácios morrem em batalha, restando apenas um deste lado.

Os Curiácios, embora com a vitória inicial, estão cansados e muito feridos. Contra o que indicaria o senso comum, o único sobrevivente dos Horácios consegue vencer um a um dos Curiácios. No texto cada batalha é narrada e títulos são usados pelo dramaturgo em cada cena. “A parábola de Brecht pode ainda referir-se a qualquer guerra onde um Estado forte invade um Estado fraco, levando a guerra de guerrilha” (KOUDELA, 2010, p. 81).

É relevante saber que dois outros textos: *Fatzer* (BRECHT, 1995b) e o *Malvado Baal, o associal* (BRECHT, 1988c), segundo Koudela (2010) são projetos inacabados do dramaturgo. Concilio (2016) afirma, inclusive, que no caso de *Fatzer*, Brecht não chegou a um consenso se o texto é ou não uma peça didática. Porém, apesar de inacabadas, as duas obras costumam ser bastante experimentadas.

Este passeio pelas *Lehrstück*, além de estimular o desejo de conhecer mais profundamente as mesmas, revela que a forma como se encontrava a sociedade na época, era motivo de instrumento de pesquisa para Brecht. Seu olhar atento e crítico permitiu a criação destes escritos revolucionários. Chega a ser espantoso ver o quanto os textos das peças didáticas, com todos os seus questionamentos, seguem atuais e passíveis de utilização com diferentes públicos, como é o caso desta pesquisa.

2.2 O Estranhamento e o *Gestus*

Encontramos no dicionário Aurélio da língua portuguesa, a definição de estranhamento como “ato ou efeito de estranhar alguma coisa; surpresa diante do que não é comum”. O dicionário traz também a definição do termo inserido dentro do contexto do teatro como um “efeito teatral que rompe com a ilusão de realidade do teatro clássico com o objetivo de obter do público uma atitude crítica em relação aos fatos encenados”. Para Roubine⁴ (2003) “trata-se de colocar o objeto de representação à distância do espectador para que experimente a sensação de sua estranheza. Para que considere não mais como evidente, como “natural”, mas como problemático. Para que provoque reflexão crítica” (p. 153).

Dentro da teoria das peças didáticas é importante compreender o efeito de estranhamento, ferramenta que Brecht propõe como fundamental para favorecer a análise diante da cena. A expressão *Verfremdung* pode ser traduzida tanto por estranhamento como por distanciamento. Na obra *Brecht: um jogo de aprendizagem*, Koudela (2010) indica que é mais adequado usar a palavra estranhamento, pois ela guarda o núcleo *fremd*, que significa estranho; estrangeiro. Em determinado momento de sua obra, Brecht usa simultaneamente dois termos: *Entfremdung* e *Verfremdung*. “É possível que esse paralelismo indique uma diferença entre os conceitos”⁵ (p.106).

Produzir o efeito de distanciamento não é algo fácil. Muitos artistas e teóricos buscaram fortalecer as possíveis técnicas de compreensão da criação dos efeitos de estranhamento na cena. Koudela (2010) afirma que Brecht defende que o ato de raciocinar sobre a cena é mais importante do que envolver-se emocionalmente com o que está sendo realizado no palco. Atitude crítica e experiência estética caminham lado a lado.

Quando Brecht tem a chance de assistir uma apresentação de um ator no teatro chinês tradicional, como descreve no texto *Os efeitos do distanciamento na arte dramática chinesa* (BRECHT, 2005) percebe que o recurso ao que o teatro épico chamaria de estranhamento no trabalho daquele ator, como o ato de mostrar enquanto age. A técnica de estranhamento em Brecht, contudo, é diferente “pelo fato de chamar a atenção para processos sociais. Ele busca meios que visam mostrar processos entre os homens, sendo que aquilo que é usual deve ser tratado como histórico” (KOUDELA, 2010, p. 107). O observar e a ação, o pensar e o agir, a ligação entre prática e teoria apoiam as peças didáticas e inclinam-se para o objetivo de que o

⁴ Jean - Jacques Roubine na obra: Introdução às grandes teorias do teatro.

⁵ O conceito de *Entfremdung* (alheamento, no sentido de desapropriar-se de algo) tem longa tradição na língua alemã, enquanto *Verfremdung* é mais novo na língua.

homem desenvolva conhecimento sobre a sociedade em que vive, que ele questione o que parece ser comum por meio do estranhamento e não acredite que as coisas são imutáveis. É importante, que haja um afastamento daquilo que é familiar e que isto passe a ser encarado como não familiar. É nessa aplicação que o estranhamento funcionará.

No texto *Sobre o Teatro Experimental*, escrito por Brecht em 1939, o autor aborda o estranhamento por meio de alguns tópicos. Destacamos cinco pontos que podem ajudar nesta compreensão:

1. O princípio consiste em provocar, em lugar da identificação, distanciamento.
2. “Distanciar” um fato ou caráter é, antes de tudo, simplesmente tirar desse fato ou desse caráter tudo o que ele tem de natural, conhecido, evidente, e fazer nascer em seu lugar espanto e curiosidade.
3. Distanciar” é, pois, historicizar, é representar os fatos e os personagens como fatos e personagens históricos, isto é, efêmeros.
4. As técnicas de distanciamento abriram ao espectador de hoje o acesso aos valores vivos das dramaturgias antigas. Permitem elas, recusando as atualizações destrutivas ou reconstituições arqueológicas, apresentar de maneira divertida e educativa as preciosas obras do passado.
5. Os teatros de épocas passadas já obtiveram, eles também, efeitos artísticos devidos aos efeitos do distanciamento (teatro chinês, teatro espanhol clássico, teatro popular da época de Breughel, teatro elisabetano). (BRECHT, 2005, p. 137-140).

Conforme Brecht aponta no segundo tópico, é interessante pensar no estranhamento como este lugar que causa espanto em quem observa. É uma espécie de interrupção, que tira o espectador de um possível estado de sonolência ou lentidão e que o faz não perceber a realidade com objetivo, levando-o a uma prática. “Distanciar significa historicizar, representar processos e pessoas como históricos, portanto transitórios”. (PEIXOTO, 1991, p.89).

No quarto tópico observamos a possibilidade de aplicar o estranhamento em obras clássicas, sendo este o componente que traz condições de atualizar as peças sem danificar seu estilo ou realizar produções cênicas de reconstituições históricas desastrosas. O estranhamento traz o olhar para representações de textos clássicos de forma agradável e instrutiva. Por fim, é relevante mencionar que no ponto 5, fica elucidado que o estranhamento não é uma novidade. No passado ele foi utilizado no teatro, mesmo que com outros objetivos.

Teixeira (2014) diz que o estranhamento em Brecht “é o desenvolvimento estético em ação política” (p.87), já que o efeito mostra o artifício da construção dramática da cena e evita a ilusão da realidade e que a escolha de operar com a transformação daquilo que nos é seguro em atitude crítica é uma escolha política, que encara a arte frente a frente e lhe traz um papel de responsabilidade e comprometimento com o público e com o social. Esse é um processo dialético e a construção de Brecht ao indicar operar com esses conceitos em cena só reforça a

busca por um homem desalienado, que tem restaurada a consciência de poder e de transformação na sociedade em que vive; participação efetiva nos processos sociais. “Assim, o palco começa a ensinar”. (BORNHEIM, 1992, p. 226).

O estranhamento não é uma técnica pronta, mas um caminho de possibilidade estética e crítica. A sua construção é processual e dinâmica, procura efeitos que traduzem de forma cênica questões que são conhecidas no texto. No trabalho com as peças didáticas os próprios atores/jogadores devem encontrar esse efeito, pois são o elemento de ligação entre o texto e o espectador. De acordo com Bornheim (1992), o próprio Brecht recomenda três tipos de exercícios para o ator/jogador em que se alcança o efeito de estranhamento. O primeiro é a transposição do texto para a terceira pessoa. O segundo é a transposição do texto para o passado e por fim, o terceiro é a verbalização de rubricas e comentários.

A transposição para terceira pessoa faz com que o ator/jogador vivencie o seu papel ora na primeira pessoa, ora na terceira pessoa. A transposição do texto para o passado é como um exercício para atores/jogadores: a ação que se passa no presente deve ser apresentada como se tivesse ocorrido no passado, tudo isso para favorecer a distância do ator/jogador em relação à situação, para que ele a reconheça como algo possível de mudança. Por fim, a verbalização de rubricas têm o objetivo de mostrar que a palavra é expressão de uma atitude, pois resulta em ações.

Concilio (2016) destaca possíveis formas de aparição do estranhamento na dramaturgia das peças didáticas que buscam provocar esse efeito no espectador. São elas:

1. Sua estrutura fragmentada em quadros;
2. A primazia do ato narrativo em oposição a uma cena composta através de diálogos entre personagens;
3. A ênfase dada à análise crítica e historicização das ações ao invés de preocupar-se com o envolvimento da platéia e justificativas psicológicas às atitudes tomadas pelos personagens;
4. A própria reconstrução da noção de personagem, substituído pela estrutura em coros (o que enfatiza a sempre presente discussão entre indivíduo e coletividade);
5. A exploração de personagens que agem de forma associal, aparentemente valorizando indivíduos que agem de maneira contrária ao senso comum. (p.63).

Para exemplificar alguns dos pontos citados, trazemos os textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*. Em ambos temos fragmentos em duas partes (parte um e parte dois). Nos deparamos constantemente com o processo narrativo dos personagens acerca de algo que acontece em cena, bem como de algo que eles podem estar por realizar, como vemos na fala de apresentação do personagem do professor:

O PROFESSOR – Eu sou o professor. Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo pai morreu. Ele só tem a mãe, que cuida dele. Agora, eu vou até a casa deles para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas. É que surgiu uma epidemia entre nós, e na cidade, além das montanhas, moram alguns grandes médicos. Bate na porta. Posso entrar? (BRECHT, 1988, p. 190).

O coro é também um elemento constantemente presente no texto, trazendo uma voz coletiva, que pode ser um eco dos atores, pode assumir um personagem ou mesmo da sociedade, afirmando o caráter de discussão entre indivíduo e sociedade, conforme apontado no ponto 3 e conforme vemos na própria fala do texto *Aquele que diz sim*: “O GRANDE CORO – O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo. Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo. Muitos não são consultados, e muitos estão de acordo com o erro. Por isso: O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo”. (BRECHT, 1998, p.217)

Além desta compreensão do estranhamento, Brecht também discorre em sua teoria sobre a importância do Gestus. Koudela (2010) declara que o termo latino Gestus foi empregado por Cícero no sentido de uma “atitude do corpo”. Ou seja, não é apenas um gesto como um fato isolado ou como a mera continuação de uma fala em cena, como um movimentar de mãos no sentido de explicar algo que foi dito. Não é algo ilustrativo, mas sim o gesto carregado de significados sobre determinada condição social, como uma atitude que contribui para a criação do efeito de estranhamento e instaura o processo de atitude crítica em quem vê, bem como no atuante. Sarrazac, no *Léxico do Drama Moderno e Contemporâneo*, explica que:

O gestus, portanto, não se limita aos “gestos” propriamente ditos, à pantomima; ele se estende à fisionomia e compreende as falas, o todo constituindo a atitude global de uma pessoa ou de um grupo envolvidos em relações inter-humanas. Supõe, além disso, uma escolha de elementos organizados para se tornar significantes, por exemplo a formalização dos gestos num gestual, de modo que o gestus vá de par com a consistência do papel desempenhado pelo ator e contribua para o fenômeno do distanciamento (SARRAZAC, 2012, p. 75).

A ideia é que, para a criação de um determinado Gestus, é preciso mostrar que algo foi mostrado, várias vezes, se necessário for. O comportamento do personagem não deve ser encarado ou abordado de forma psicológica, pelo contrário, o comportamento deve ser desconstruído em uma série de ações, de Gestus que aliados ao efeito de estranhamento criam condições necessárias para que o espectador possa inferir seu próprio julgamento⁶. O Gestus torna acessível aquilo que inicialmente é subjetivo. O Gestus social, como conceito, propõe

⁶ Luciano Gatti no artigo *Benjamin e Brecht: a pedagogia do gesto. Cadernos de filosofia alemã: crítica e modernidade*, aprofunda a discussão sobre a criação de gestos nesse teatro.

relações concretas entre atitudes, comportamento e a realidade. Portanto, “o gestus se constrói para ser esmiuçado, em postura que estimula a leitura de um sentido, a reflexão sobre essa construção e a compreensão do teatro como teatro”. (TEIXEIRA, 2014, p.93).

Benjamin (1994) destaca a importância do valor do Gestus afirmando que “o teatro épico é, por definição, um teatro gestual. Quanto mais vezes interrompermos aquele que age, melhor receberemos seu gesto” (p. 80). O autor diz que essa interrupção tem uma “função organizatória” já que ao impedir o curso da ação, acaba estimulando o espectador a assumir uma postura com relação à ação. É um encorajamento para o posicionamento crítico. Essa construção da cena dos acontecimentos cotidianos de forma fragmentada é que revela determinada situação social antes não vista, ou não pensada. Podemos perceber ao longo da apresentação/compreensão do que é o estranhamento e do que é o Gestus, que ambos caminham lado a lado. A pedagogia das peças didáticas está ancorada também nesses dois conceitos.

2.3 O modelo de ação e o jogo

Ingrid Dormien Koudela, encenadora e pesquisadora, foi pioneira na difusão das peças didáticas de Bertolt Brecht no Brasil, fazendo com que seus escritos acerca do tema despertassem o desejo de inúmeros pesquisadores em investigar as obras de Brecht nos mais variados cenários, como por exemplo: nos grupos teatrais, nas universidades e em salas de aulas da Educação Básica, como é o caso do que pretende também esta pesquisa.

Debater, refletir e fazer uso das peças didáticas parece um movimento que não finda em si mesmo. É algo que pode estar em constante discussão e aprofundamento, dada a relevância social e política dos textos e dado também o novo olhar à forma de se fazer teatro que elas trouxeram, bem como à própria teoria de Brecht.

Em seu livro *Brecht: um jogo de aprendizagem*, Ingrid Koudela (2010) expõe uma parte crítica e fundamental do trabalho de Reiner Steinweg⁷, onde ele esclarece a diferenciação entre peça didática e peça épica de espetáculo, apontando que atuar para si mesmo é o pressuposto para a realização da peça didática como ato artístico, onde a sua característica primordial reside no efeito de que ela deve ser desenvolvida menos em função dos observadores do que dos atuentes.

⁷ Steinweg é responsável pela divulgação das peças didáticas nos anos 1970 na Alemanha.

Isto significa que o grande objetivo proposto por Brecht nesse projeto é alcançado quando a peça didática é experienciada e não somente assistida. Essa seria a regra básica que diferencia as peças didáticas das peças épicas de espetáculo. Este fato expõe novas formas de relacionar texto e encenação

Ao dizer que isso se reflete na própria forma dramatúrgica das peças didáticas, cujo universo temático dialoga com as preocupações cada vez mais evidentes do autor em relação ao comunismo e com a formação de um homem consciente de seu papel em uma nova ordem social” (CONCÍLIO, 2016, p.40).

Isso nos leva a entender então que não existe a necessidade de uma plateia quando falamos da representação das peças didáticas, uma vez que elas se destinam ao aprendizado de quem participa. O próprio dramaturgo diz não ser necessário, embora o público possa ser utilizado, mas ele não escreveu essas peças para elas serem encenadas para uma plateia, ele as escreveu para ser um enfrentamento. Logo, o público pode existir, não é proibido. Koudela (2010) confirma isso ao desenvolver em suas pesquisas essa qualidade da peça didática: a de ser endereçada diretamente ao leitor, que passa a ser o ator/ autor do texto

Esta é mais uma característica curiosa e atraente da peça didática: a possibilidade de criação por aqueles que a utilizam como material. Brecht sugere que o texto seja recriado de acordo com o contexto histórico em que está inserido, bem como de acordo com as motivações dos próprios participantes em ação. Em falas à primeira vista radicais, ele chegou a dizer que o texto poderia ser recortado, jogado fora, pois de nada serve se não for atualizado nas mãos de quem o usa.

Portanto, é também no contexto de reelaborar que reside o aprendizado e a crítica a partir do texto. O termo aprendizado tem relação direta com as peças didáticas e isso também as diferencia dos textos tradicionais, pelo valor de aprendizagem que elas carregam. Brecht enfatizava a importância do estudo experimental das experiências sociais dos atores, como nos mostra Koudela em sua obra intitulada *Texto e Jogo*:

A revisão do texto é parte integrante das peças didáticas, sendo prevista a alteração do texto dramático pelos jogadores. As peças didáticas geram método, enquanto modelos de ação para a investigação das relações dos homens entre os homens (KOUDELA, 2010, p. 15).

É o que Brecht intitula como modelo de ação (*Handlungsmuster*), sendo este, dentro do espaço de conhecimento e de aprendizagem, mais um dos instrumentos centrais que

interessam à presente pesquisa no trabalho pedagógico com a peça didática, desvendando que elas não são uma reprodução da realidade e sim uma metáfora. Cabe aos participantes e a quem conduz a prática com a peça didática encarar esse trabalho por fazer, entendendo que o modelo de ação é acionado no momento em que os jogadores trazem material para a cena a partir dos seus cotidianos.

Quando determinado grupo está investigando o texto da peça didática, fazendo uso da improvisação e da imitação, como também trazendo essas novas questões e esses novos pontos de vista que geram uma atualização desse texto, é que se tem o texto como modelo de ação como ponto de partida para abertura de processos de aprendizagem. Tendo em vista que

Experimental as peças didáticas a partir do conceito de modelo de ação é um passo importante na revisão do projeto brechtiano, atualizando-o através do jogo e da apropriação performática de suas proposições (TEIXEIRA, 2013, p.73).

Como fundamento para uma prática teatral pedagógica com as peças didáticas é crucial compreender o espaço de aprendizagem por elas estabelecido, conforme afirma o dramaturgo alemão, quando diz que as peças didáticas ensinam mais a quem realiza do que a quem assiste. É nesse ponto que, segundo Teixeira (2013), é importante compreender as noções de Pequena Pedagogia e de Grande Pedagogia⁸ que compõem a teoria da peça didática.

O projeto utópico de Brecht com a peça didática se insere dentro da possibilidade de pensar uma sociedade sem classes. Nele, o autor distingue a Pequena Pedagogia da Grande Pedagogia, a partir da figura do espectador, sendo o espectador na Pequena Pedagogia ainda passivo dentro da formação tradicional de palco e plateia no teatro, “com a ressalva do trabalho necessário com amadores, que deveriam permanecer amadores.” (TEIXEIRA, 2013, p.13).

Na Grande Pedagogia encontramos uma transformação do fazer teatral, que põe fim à diferença entre o espectador e o atuante em nome de algo muito maior: a incorporação do coletivo com a participação do espectador no ato teatral e a tomada de consciência do mesmo, o que poderia acontecer na utopia de uma sociedade sem classes. Nesse projeto teórico e pedagógico mora a ideia de um teatro do futuro, no qual as configurações de ator e de espectador poderiam não existir, já que o espaço do teatro seria, sobretudo, o espaço de conhecimento.

⁸ No capítulo 1 do livro *Brecht: Um jogo de aprendizagem*, Koudela faz uma discussão aprofundada sobre a Pequena e a Grande Pedagogia.

Em sua análise contínua do trabalho de Brecht, no livro *Um vôo brechtiano*, Ingrid Koudela (1992) evidencia os quatro protocolos das peças didáticas que fazem com que elas, ao serem experimentadas, facilitem a instauração deste espaço de conhecimento e conscientização, aproximando as peças com o processo de educação:

1. A fidelidade ao “modelo de ação” (texto) não significa a realização do texto em função dele mesmo ou de sua objetividade histórico-literária. O texto é trazido para a prática, a partir da qual os jogadores vivenciam e investigam as contradições que apresentam com o próprio corpo;
2. O “modelo de ação” deve ser concretizado como material trazido pelos jogadores, oriundo de seu cotidiano. De acordo com Brecht, a forma da peça didática é árida para que partes de invenção própria e de tipo atual possam ser facilmente introduzidas;
3. Os textos das peças didática de Brecht permitem uma multiplicidade de interpretações, sendo possível criar, a partir deles, novos “modelos de ação”;
4. O jogo teatral passa a ser constitutivo de uma ação transformadora e política, embora a prática com o texto da peça didática não seja imediatamente política - ela visa antes à experiência estética. (KOUDELA, 1992, p. 14 -15)

É interessante observar nos itens citados a estrutura que o dramaturgo cria com a finalidade de apontar o caminho para quem deseja trabalhar com a peça didática com diferentes públicos. Confirma-se aqui que o modelo de ação é um dos fundamentos da prática com a peça didática, trazendo à cena várias possibilidades a serem criadas, já que nada deve acontecer de forma fechada ou calculável. Para que o espaço de conhecimento com as *Lehrstücke* ganhe vida é preciso estar aberto ao que o texto e o jogo podem gerar, lembrando que, a intenção pedagógica que o texto traz está vinculada a uma reação estética, como ratifica o item quatro das palavras de Koudela (1992).

O ensinar e aprender no exercício da peça didática devem gerar uma atitude crítica, podendo gerar também um comportamento político, onde ambas as partes terão um olhar ampliado sobre a sociedade em que estão inseridas. Por isso, Koudela (1996) reforça a importância do vínculo entre o texto e o universo de vida dos participantes. É indispensável então, ao trabalhar com a peça didática em uma escola de ensino fundamental, fazer emergir discussões sobre questões que acontecem cotidianamente naquele espaço e que são reflexo do que se encontra fora daqueles muros.

Nessa jornada de construção da aprendizagem é importante buscar a relação entre teoria e prática. O processo com o jogo no uso/estudo do texto com as peças didáticas fortalece essa relação. Reforçando que o projeto das peças didáticas é aberto e complexo:

As dimensões estéticas, políticas e pedagógicas precisam ser associadas para que o projeto seja compreendido, como um plano complexo. O jogo com as peças

didáticas pressupõe o entendimento ampliado desse projeto. Sua utilização hoje se reveste da responsabilidade de considerar essas dimensões, requalificando-as, discutindo as funções estéticas, políticas e pedagógicas no nosso tempo, diante da nossa realidade (TEIXEIRA, 2011, p. 3).

Era por meio do jogo teatral que Brecht buscava possibilidades metodológicas para o exercício com as peças didáticas. É importante frisar que falar de jogo teatral e estudo da peça didática é pressupor que um grupo de jogadores está em cena e outro grupo de jogadores está observando a cena. Esse método facilita a aprendizagem em ambos os espaços, o dentro do jogo, que gera um tipo de conhecimento, e especialmente o espaço fora do jogo, que possibilita outras visões dos participantes, gerando também consciência; pensamento; reflexão.

Por exemplo, Gonçalves (2016), apresenta a afirmação de Brecht ao dizer que a peça *A decisão* foi escrita para ser jogada em grupo e que o seu estudo tinha como intenção a troca de papéis, pois é esta troca que proporcionará o exercício do diálogo, da discussão e que vai levar os jogadores a terem noção prática do que é a dialética. “É a simultaneidade entre a atuação e a observação. As ações empreendidas no jogo com as peças didáticas se submetem à observação de seus participantes e o prazer é extraído desta união entre o pensar e o agir” (p.273).

O jogo teatral orientado e conduzido com base nos textos das peças didáticas, possibilita a criação de experiências e acontecimentos sociais. Os pontos de vista sobre a sociedade e o mundo ao seu redor poderão ser aprofundadas de uma forma que, segundo Koudela (2010, p. 164) “só é possível mediante os elementos do teatro”. Esta proposta, segundo Brecht, aponta para um caminho de autoconhecimento. Quando eu vejo de forma profunda a sociedade ao meu redor, quando, por meio do jogo, sou levado a refletir sobre ela, acabo por historicizar o contexto em que estou inserido e por reconhecer que papel efetivamente ocupo, ou deveria ocupar, dentro do social e do coletivo.

Outro ponto significativo na relação texto da peça didática e jogo teatral é que, não necessariamente precisamos jogar com o texto todo ou grandes partes do texto. Na verdade, pequenas unidades do texto podem ser usadas como modelo de ação e até mesmo palavras podem ser norteadoras para propor algum tipo de jogo que promova um novo olhar sobre as relações sociais. Essa possibilidade de recorte do texto permite o livre jogo de associações, de significados e imagens.

A tematização do modelo de ação se dá através do jogo teatral e da avaliação reflexiva. A interação no jogo leva a uma multiplicidade de imagens e associações,

que são experimentadas corporalmente, através da linguagem gestual. Os pensamentos e a atuação dos jogadores são continuamente desafiados por questões colocadas pelo modelo de ação e através das perguntas de avaliação, propostas pelo coordenador e pelos comentários dos parceiros de jogo. (KOUDELA, 1996, p.119).

É importante dizer que essa experiência do jogo na perspectiva brechtiana é intencional e precisa ser consciente quanto a forma que é proposta pelo professor⁹, mas a experiência vivida é única do atuante/jogador. O aprendizado que é gerado ali, precisa ser construído de forma pessoal, mesmo que haja um coletivo colaborando para o enriquecimento das reflexões, conforme vemos na citação acima: os comentários dos parceiros de jogo e os questionamentos do professor proponente contribuem para a construção do conhecimento e da tomada de consciência individual de cada jogador. Essa combinação de texto e jogo teatral apresenta uma aprendizagem que não ocorre de forma previsível e fechada, mas sim livre, ao possibilitar o brincar com o texto.

Há muitas reverberações e críticas sobre o ensinar e aprender em Brecht. O dramaturgo deixa claro em seus escritos que os homens podem e devem ensinar e ao mesmo tempo ser ensinados pelas circunstâncias, que são criadas por esses homens. O processo de aprendizagem aqui não é algo que morre, é permanente e se adequa de acordo com a conjuntura.

O dramaturgo costuma usar a palavra “confronto”, como sendo necessário caminho metodológico. “Portanto, agora não se coloca mais a questão: deve-se ensinar? Agora a questão é: como se deve ensinar e aprender?” (BRECHT *apud* Koudela, 2010, p. 22). É interessante compreender que a imersão dos jogadores na experiência do jogar com questões trazidas pela peça didática, gerará confronto e problematização. A reflexão é quem conduz esse processo pedagógico, que por fim gera experimento. “A teoria da peça didática propõe a preocupação do dramaturgo com o processo de aprendizagem, através da mudança de atitude do participante de um experimento pedagógico”. (KOUDELA, 2010, p.25).

É no desejo de dar voz aos estudantes, de debater e de fortalecer o modelo de ação, compreendendo-o como ferramenta para a aprendizagem e valorizando o lugar do atuante dentro deste processo, que escolho os textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* como material a conduzir a reflexão aliada a experimentação no processo pedagógico em sala de aula.

⁹ Usamos aqui a denominação professor para o condutor/proponente do jogo porque faz parte da identificação da pesquisa realizada por mim, enquanto professora em escola formal.

3 VIAGEM: A EXPERIÊNCIA COM AS PEÇAS DIDÁTICAS *AQUELE QUE DIZ SIM* E *AQUELE QUE DIZ NÃO* NA EMTI FILGUEIRAS LIMA

“Devemos então seguir o grande costume e
jogar o menino no vale?”

Bertolt Brecht.

No terceiro capítulo desta pesquisa investigaremos de forma prática como aconteceu a experiência em sala de aula na Escola Municipal EMTI Filgueiras Lima, com alunos de Ensino Fundamental II (6º ao 9º), seguindo o modelo de ação com as peças didáticas *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*. Compreenderemos a metodologia de trabalho, partindo da identificação do local de pesquisa, do funcionamento da disciplina Eletiva, bem como do perfil da turma trabalhada. Por fim, detalharemos o processo desenvolvido durante as aulas.

3.1 A EMTI Filgueiras Lima e o teatro que nasceu neste lugar

Esta pesquisa teve como solo o chão da Escola Municipal de Tempo Integral Filgueiras Lima, localizada na Avenida dos Expedicionários, no bairro Jardim América. A instituição tem história dentro e fora das comunidades a qual está inserida (Brasília, Matadouro e Santa Terezinha), este fato faz com que a escola tenha alunos de mais de 20 bairros diferentes dentro da cidade de Fortaleza.

O colégio conta com mais de 400 alunos matriculados entre as séries de 6º ao 9º anos do ensino fundamental II. Por ser uma Escola Municipal de Tempo Integral - EMTI, os alunos chegam no horário das 7:30h e permanecem ali até às 17h, o que faz com que a grade curricular das EMTIs na cidade de Fortaleza contenha disciplinas para além do currículo básico já conhecido (português, matemática, arte, etc). Entre elas está a disciplina em que essa pesquisa prática aconteceu: a Eletiva.

Na Eletiva, assim nomeada nas EMTIs para abrigar diferentes projetos, até dois professores da instituição podem juntar-se para planejar e oferecer ao aluno uma disciplina diferente das oferecidas pela grade curricular comum. Elas são ofertadas em duas aulas consecutivas e semanais com duração de 55 minutos cada uma. Após serem apresentadas

para os alunos as possibilidades de eletivas para aquele semestre, como o próprio nome sugere, eles devem escolher as que mais lhes interessam. Esse processo, que vai da apresentação das opções de eletivas, até as escolhas das mesmas, gira em torno de uma semana e tem nome: Feirão das eletivas.

No Feirão das eletivas, cada professor deve “vender o seu peixe”. Eles precisam apresentar, da forma que julgarem mais atraente e convidativa, a disciplina que irão ofertar, fazendo um convite direto aos alunos. Após as apresentações, canhotos são entregues aos estudantes, para que eles escolham a sua primeira, segunda e terceira opções, nesta ordem, de acordo com seus desejos de cursarem aquela eletiva. Quando a disciplina é iniciada, tem seu fim em dezembro de cada ano com a chamada “Culminância das Eletivas”, evento em que cada turma apresenta aquilo que foi realizado durante o ano.

Entrei como parte do corpo docente de professores efetivos da escola após ser aprovada em concurso público em janeiro de 2016. No mesmo ano, no mês de agosto, fiz uma seleção interna na Prefeitura Municipal de Fortaleza e entrei para a escola EMTI Filgueiras Lima, na qual permaneço até hoje.

Dentro de um novo universo, até então desconhecido, pois não tinha conhecimento do funcionamento de uma EMTI, deparei-me, já no primeiro dia em que cheguei à escola, com a reunião de planejamento do semestre. Após uma série de explicações e de compreender que teria espaço para trabalhar dentro da disciplina Eletiva com o que desejasse, até mesmo com algum projeto em especial, ao ser questionada sobre o que gostaria de realizar, não houve dúvidas: Teatro.

Instaurou-se, a partir de então, o teatro na escola, dentro da disciplina eletiva, que acontece todos os anos, desde 2016, com temáticas diferentes abordadas no ano. Em 2016 (Teatro regional: a expressão de um povo), em 2017 (Teatro de Shakespeare: da comédia a tragédia), em 2018 (Teatro e sociedade: onde o fato se torna ato), em 2019 (Teatro e o fabuloso mundo dos contos de fadas), nos anos de 2020 e 2021 a disciplina eletiva não aconteceu, devido a pandemia de COVID-19.

É relevante citar também que antes de minha entrada no corpo docente da EMTI, os alunos não tinham tido experiência com teatro dentro da escola. O movimento que o teatro fomenta ali desde então é grande. Após a culminância da primeira disciplina eletiva em que a estive à frente, no final do ano de 2016, os alunos da escola como um todo passaram a se inscrever, em grande número, no teatro nos anos seguintes, sendo preciso fazer uma seleção para os que irão participar, visto que a disciplina comporta, no máximo, 40 alunos a cada ano.

Fazer teatro dentro dos muros da escola, usando uma abordagem essencialista e

estética, que tem como foco o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal do ser humano, trazendo a compreensão da contribuição única que a arte tem para dar a esse ser é, no mínimo, um movimento que não passa despercebido. Essa abordagem, se encarrega de compreender o ensino de teatro na instituição escolar com conteúdos relevantes e segundo uma nova perspectiva, como afirma Japiassu (2012, p.30) na sua obra *Teatroeducação: Palco para a culturalização do psiquismo*:

Destaca-se a necessidade de apropriação pelo aluno das linguagens artísticas – instrumentos poderosos de comunicação, leitura e compreensão da realidade humana. O objetivo do ensino das artes, para a concepção essencialista, não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores.

É dentro dessa proposta de formação do ser, trabalhando com o potencial que os próprios alunos possuem, “transformando este recurso natural em processo consciente de expressão e de comunicação” (KOUDELA, 1998, p.78), entendendo que a representação ativa integra metodologias individuais e coletivas, bem como possibilita a ampliação do conhecimento da realidade, que todos os anos o teatro acontece dentro da EMTI Filgueiras Lima.

3.2 A apresentação e a escolha dos participantes

No dia primeiro de abril de 2022, às 9h40m, aconteceu na EMTI Filgueiras Lima o Feirão das Eletivas. As três turmas de 8º anos (A, B e C) e as três turmas de 9º anos (A, B e C) foram direcionadas ao auditório da escola para conhecerem as disciplinas Eletivas que seriam ofertadas pelos professores. É importante dizer que o auditório é o local onde acontecem todos os eventos importantes da escola e também é um dos lugares favoritos dos estudantes, visto que é um ambiente climatizado, com acesso a internet e com cadeiras confortáveis.

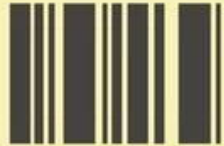
Outro ponto relevante a ser lembrado é que, no planejamento inicial desta pesquisa, a eletiva de teatro no ano de 2022 seria ofertada para todas as turmas da escola (6º ao 9º ano), porém, devido a uma mudança estrutural dentro grade curricular da EMTI, o teatro só foi oferecido para as turmas de 8º e 9º anos. Este fato alterou a proposta inicial desta pesquisa e gerou um incômodo claro entre as turmas de 6º e 7º anos que já desejavam se inscrever na

eletiva. Ao me encontrar nos corredores da escola, um dos estudantes da turma de 7º ano chegou a questionar: “Professora, por que não terá mais teatro para gente? Isso é injusto!”.

Os questionamentos foram muitos e a explicação deles existirem foi a divulgação antecipada da eletiva de teatro que fiz em sala de aula. Como o último ano em que a eletiva tinha acontecido foi em 2019, a maioria dos alunos que já fizeram parte da disciplina haviam saído da escola, restando apenas cinco estudantes que já tinham participado do teatro. Ou seja, mais da metade dos alunos não conhecia a Eletiva de teatro e a sua história dentro da EMTI Filgueiras Lima. A divulgação começou junto ao ano letivo. Desde as minhas primeiras aulas em sala a propaganda de como era bom ser aluno do teatro ia sendo difundida, por isso a frustração das turmas que não puderam ter a oportunidade de cursar a Eletiva.

No dia do Feirão, convoquei os cinco alunos que já faziam parte do teatro para ajudar na apresentação da eletiva. Na entrada das turmas no auditório eles entregavam para os estudantes um convite individual que simulava um cartão de embarque para um voo, como podemos ver nas Figura 1 e 2. Uma curiosidade importante é que o título da eletiva esse ano foi “Teatro: Uma viagem para as montanhas”, fazendo alusão à viagem do texto da peça *Aquele que diz sim e Aquele que diz não*, onde o menino realiza a viagem para as montanhas.

Figura 1 - Convite individual da Eletiva de teatro

Eletiva de teatro		2022 VOO	3 POLTRONA	
CONVITE  INDIVIDUAL				
UMA VIAGEM PARA AS MONTANHAS				
	1 de abril DATA	9:40 HORÁRIO	Você está de acordo?	
Auditório do FL LOCAL			SIM OU NÃO?	

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

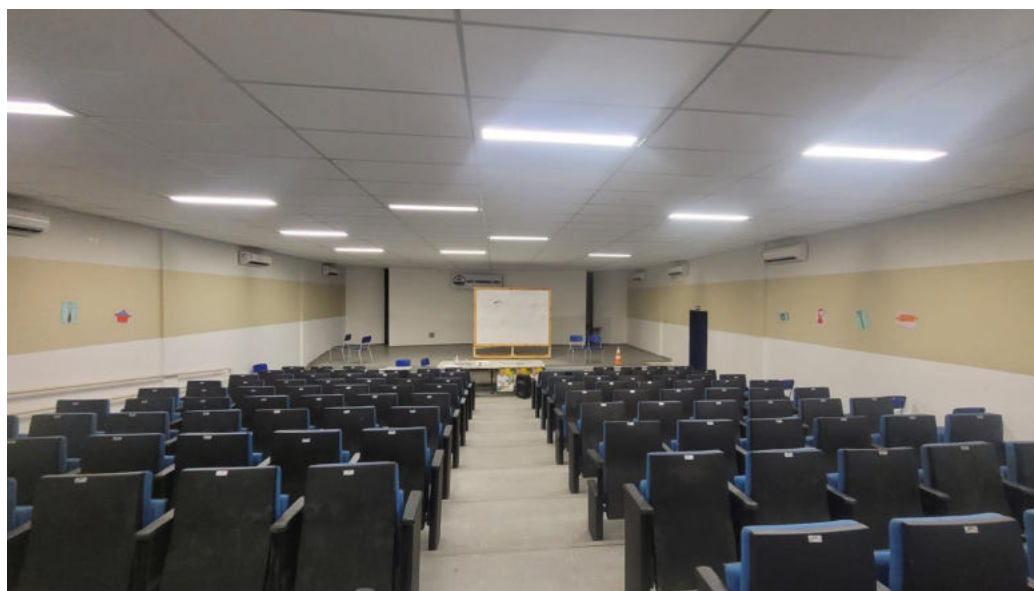
Figura 2 - Convite individual da Eletiva de teatro em mãos de um aluno



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Como observamos no convite, encontramos a data de início da disciplina eletiva, o horário em que ela inicia e o local. O teatro acontece todas as sextas-feiras no auditório da escola, um local privilegiado de trabalho, pensando na realidade de tantas outras escolas, visto que temos uma boa estrutura palco/platêia (Figura 3), bem como camarins e sala de som.

Figura 3 - Local onde acontecem as aulas de teatro



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022)

No cartão de embarque em formato de convite, encontramos também o número do voo “2022”, fazendo alusão ao ano de realização dessa Eletiva e a poltrona com o número “3”, que refere-se à quantidade de estudantes que acompanham o professor na viagem para as montanhas. Na lateral é possível perceber também o questionamento que “Você está de acordo?” (em participar desta Eletiva) e logo abaixo as possibilidades de resposta “SIM ou NÃO?”. Ambas as frases são retiradas do texto da peça que será trabalhada na eletiva. Além disso, um material em slide foi apresentado para os alunos.

De forma lúdica, ressaltando o quanto a Eletiva de teatro é um lugar prazeroso de fazer parte, compartilhei também depoimentos de alguns ex-alunos, que reforçaram o discurso de que fazer parte do teatro era garantia de ser aceito, acolhido e de muita diversão. Os relatos de ex-alunos da Eletiva foram fundamentais para que os estudantes da escola conhecessem o teatro pelo olhar de outros estudantes e não apenas pelo meu. Esse compartilhamento de experiências de aluno para aluno é fundamental e estimulante, além de gerar curiosidade, como vemos no depoimento¹⁰ a seguir:

A Eletiva de teatro funciona muito bem e ela é muito divertida. A sensação de fazer parte da Eletiva de teatro é incrível. Você se diverte muito e perde a sua timidez. Eu era muito tímido e o teatro me trouxe um alívio. Você aprende coisas que leva para vida (Depoimento de ex-aluno da Eletiva de Teatro).

Ademais, espalhei nas paredes do auditório, em papel ofício tamanho A4, pequenas frases dos textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*. Toda essa preparação entre a divulgação do teatro nas salas de aula e a apresentação do mesmo no Feirão das Eletivas, com todos os apetrechos já mencionados (cartão de embarque, slide, depoimentos dos alunos, frases do texto nas paredes) teve dois objetivos. O primeiro deles era estimular nos alunos o desejo de participar da Eletiva realizando sua inscrição na mesma. O segundo objetivo era deixar pistas do que seria abordado na disciplina no ano de 2022, para que os alunos fizessem suas próprias associações.

Todos os anos, logo que chegam ao primeiro dia de aula do teatro, sempre existe alguém que pergunta: “O que vamos fazer esse ano?”, referindo-se a que texto eles irão encenar. Em 2022, a ideia é que pistas sejam dadas a cada encontro e que eles possam ir fazendo as conexões até terem o primeiro contato com o texto em si. Na semana seguinte à apresentação, um dos alunos da escola me encontrou nos corredores e disse: “Professora, eu quero ser um dos estudantes da peça”.

¹⁰ O aluno W.S. foi aluno da Eletiva de Teatro da EMTI Filgueiras Lima no ano de 2018.

Após a inscrição de todos os alunos da escola na Eletiva que mais se identificaram, descobri com surpresa e alegria que dos 234 alunos de 8º e 9º anos da EMTI Filgueiras Lima, 129 escolheram o teatro como primeira opção. Como só existiam 40 vagas, precisei fazer um sorteio entre os inscritos de cada turma, garantindo que teríamos alunos de todas as turmas no teatro. O resultado foi divulgado nas paredes da escola no dia de início da primeira aula da disciplina. Escutei de muitos estudantes: “Nem me escolheu, professora”, “Tem como entrar de algum jeito? Por favor!”, entre outros comentários bem parecidos. Com 40 alunos inscritos no teatro finalizamos a primeira etapa da disciplina Eletiva e iniciamos a pesquisa em sala.

3.3 Descrição de atividades dia a dia

Dia 1

Às 9:45 do dia oito de abril de 2022 aconteceu o primeiro encontro da Eletiva de teatro. Os estudantes estavam eufóricos, visto que o resultado de quem havia ficado no teatro tinha sido divulgado pouco antes do início da aula. Estiveram presentes 37 dos 40 alunos que fazem parte do grupo.

Os estudantes estavam sentados nas poltronas do auditório, pedi que todos subissem ao palco para que fizessem um círculo de mãos dadas. Iniciei o diálogo, com dificuldade devido a agitação pessoal, acolhendo-os no teatro, compartilhando com eles o meu sentimento de alegria por tê-los naquele espaço que para mim é sagrado. Diante de muito barulho por estarem eufóricos para o primeiro encontro, decidi que iniciaria, antes das apresentações, com a já planejada dinâmica para gastarem suas energias e acordarem o corpo.

No **jogo de aquecimento**, jogamos o chamado *Caça-palavras*. Os alunos foram divididos em grupos de cinco e foi dado o comando: vocês devem dar as mãos e, sem soltá-las, devem procurar pela escola algumas palavras¹¹ escritas em papéis de cor branca (foi apresentado para eles um papel no tamanho e formato iguais aos que eles deveriam procurar). O espaço de caça das palavras também foi delimitado: o auditório e a entrada da instituição, já que ela é muito grande. Informei também que, o grupo que encontrasse mais palavras, ganharia um prêmio. Após o sinal todos saíram entusiasmados em busca dos papéis.

Ao retornarem para o auditório, pedi que subissem ao palco (em círculo) para fazermos a contagem de palavras encontradas por cada grupo. O grupo apresentava suas

¹¹ As palavras escritas nos papéis tinham relação com vivências que teríamos no teatro a partir então e também com o texto da peça *Aquele que diz sim e Aquele que diz não*. Exemplo: experiência, aprendizado, acordo, afeto.

palavras colocando-as no centro do círculo e retornava para o mesmo. Ao final, todas as palavras estavam espalhadas no chão, algumas rasgadas devido a caça e outras amassadas. Os alunos estavam ainda eufóricos, mas agora a euforia era a urgência em saber o grupo ganhador.

Fizemos um breve momento de reflexão sobre como foi o jogo para eles. Alguns relataram cansaço e pediram para sentar. A maioria disse que o mais difícil foi não soltar a mão de forma alguma. Outros falaram que caíram no chão, apontaram grupos que soltaram as mãos e por fim o grupo vencedor relatou a sua estratégia de jogo. Pedi que antes que pudessem sentar, cada um deles escolhesse uma das palavras do centro, a que mais lhe chamou a atenção ou a que gerou alguma identificação com eles.

Sentamos em círculo cada um segurando a sua palavra e iniciamos a **apresentação do grupo** com o jogo do *Sobrenome Maluco*. Um por vez, eles deveriam dizer seu nome e sobrenome, mas o sobrenome a ser dito deveria ser algo que eles gostassem, para que pudessemos começar a nos conhecer melhor (Exemplo: Fulano Anime). Além disso, eles deveriam mostrar para o grupo também a palavra que escolheram do jogo de aquecimento. Foi uma apresentação muito divertida, especialmente pelos sobrenomes que eles iam relatando.

A terceira atividade foi um **jogo de atenção**, bastante conhecido chamado de *Siga o mestre*. Um dos alunos foi escolhido por mim para ir para trás do palco e aguardar. Os outros alunos, em círculo, deveriam escolher (sem falar, apenas com gestos) quem seria o mestre da rodada. O mestre inicia o movimento, todos devem repetir o movimento do mestre e fazer tudo o que ele fizer a partir de então. O aluno que estava atrás do palco retorna para o meio do círculo e tem três chances de adivinhar quem é o mestre. E assim o jogo seguiu algumas rodadas.

Ao término do jogo (finalizado por mim) sentamos para reflexão. Os alunos relataram como ponto mais difícil terem que se entender para a escolha do mestre, visto que não podiam falar. Um deles ainda disse: “Se a Larissa tivesse no jogo, teria sido mais fácil escolher”. A minha não participação nesse jogo foi proposital, entendendo que a minha presença ali facilitaria a escolha do mestre.

Antes da atividade seguinte, dei um tempo para que os alunos pudessem beber água. Logo em seguida, pedi que todos sentassem na platéia e os dividi em três grandes grupos. No **jogo de cena** *Estar no palco* temos duas etapas. Na primeira, cada grupo deveria ir para o palco e ali permanecer apenas sendo observado pela plateia de alunos. Eles ficaram lá por cerca de três minutos. Alguns alunos mais tímidos cruzaram os braços, colocaram as mãos

nos bolsos ou para trás, outros não paravam de mexer os pés. Os mais extrovertidos começaram a criar danças e a inventar posições. Outros chegaram a dizer: “Vai terminar não, professora?”.

Na segunda etapa do jogo, o mesmo grupo que já estava no palco, individualmente deve realizar uma ação (a ser escolhida por eles) e repeti-la até que fosse dada a instrução pelo fim da mesma. Após um tempo, também de três minutos, o grupo finalizou a ação e cedeu lugar a um novo grupo no palco, que seguiu as mesmas duas etapas. Quando disse que eles deveriam fazer uma ação, alguns perguntaram: “Qualquer coisa?”. Repeti: Cada um deve escolher e realizar uma ação. Surgiu de tudo: alunos realizando a ação juntos (um fotografando o outro), alguns penteando cabelo, outros fazendo dancinhas e tivemos também quem não conseguisse realizar a ação.

Depois dos três grupos passarem pela experiência, sentamos para o momento de reflexão do jogo. Muitos quiseram manifestar suas opiniões sobre o que sentiram e sobre o que viram dos colegas. Eles relataram quais ações foram mais interessantes, disseram que ações não tinham compreendido e um deles apontou que percebeu um dos colegas muito tímido. Imediatamente o aluno apontado como mais tímido quis se justificar dizendo que sabe que no teatro não é normal ter vergonha, mas que ele ficou envergonhado no palco, por isso a dificuldade em realizar a ação. Expliquei que a vergonha faz parte do processo e é sim natural, que aos poucos vamos ganhando confiança de estar naquele espaço. Ao final da aula, antes de sair do auditório, o aluno me agradeceu. Apenas agradeceu e saiu.

Antes da conclusão das atividades do dia, pedi que todos os alunos fossem ao palco e ficassem em círculo. Expliquei um pouco como funcionam as aulas de teatro. Avisei que na aula seguinte todos nós vamos deixar os sapatos fora do palco e pedi que eles ficassem à vontade para usar roupas mais confortáveis nas aulas, ressaltando que roupas mais leves facilitam o movimento durante os jogos. Por fim, concluímos o encontro com a **roda de palavras**, onde de pé e em círculo, cada aluno verbaliza uma palavra do que ficou do encontro daquele dia. Após todos dizerem suas palavras, batemos palmas e o encontro se encerrou.

Desvios: Alguns alunos de outras eletivas, que não conseguiram ficar no teatro, invadiram o auditório e permaneceram lá assistindo. Um deles interferiu no jogo de aquecimento, retirando uma palavra escondida e entregando para um dos grupos. Como já dito, foi necessário fazer uma troca no planejamento inicial, realizando primeiro o jogo de aquecimento e depois a apresentação do grupo, devido à euforia dos alunos. Do planejamento geral deste primeiro dia não consegui realizar metade do que havia planejado, pois não estava

acostumada a trabalhar teatro com um grupo tão grande de alunos. Percebi que o tempo para realização de cada atividade é muito maior. Avaliei também que o espaço do palco do auditório é pequeno para um grupo tão grande, o que leva a crer que atividades em grupos menores serão realizadas com mais facilidade.

Dia 2

No dia 22 de abril de 2022 realizou-se o segundo encontro. Os estudantes estavam em menor número: 29 pessoas. Quando entrei no auditório, todos os participantes já estavam à espera do início da aula. Na entrada um deles perguntou: “O que vamos fazer hoje?”. Respondi que ele logo descobriria. Pedi que subissem ao palco e fizessem um círculo, mas que deixassem os sapatos na entrada do auditório. Avisei que a partir daquela aula, só pisamos no palco descalços. Percebi que alguns alunos estavam com roupas mais confortáveis, mas em pequeno número ainda. Reforcei ao final do encontro a questão da vestimenta, mas deixando-os livres para escolherem.

Todos os encontros iniciam e terminam com o círculo. Estar em círculo facilita a observação, fazendo com que todos se vejam, possibilitando a troca de olhares, bem como o sentimento de pertença ao grupo, já que todos partem de um mesmo lugar, não existindo ninguém que fique à frente ou atrás. Além disso, também começamos e terminamos sempre de mãos dadas, fato que percebo gerar desconforto em alguns.

Começamos o encontro com uma série de **jogos de atenção**, com a finalidade de trazer os alunos para o momento presente, para que tivessem o entendimento de que estavam agora na aula de teatro. O primeiro foi o *Exercício de respiração*. Em círculo, de olhos fechados e de mãos dadas, os alunos deveriam respirar profundamente (puxando o ar pelo nariz e soltando o ar pela boca). A dificuldade de concentração foi grande, por isso levamos cerca de 15 minutos até que todos conseguissem realizar a atividade. Essa é uma atividade que pode ser repetida a cada encontro, compreendendo que a prática constante favorece o entendimento do porquê fazer aquele exercício, bem como a concentração.

Após respirarem, realizamos o *Exercício do olhar 1*. Cada aluno, ainda em círculo, mas sem as mãos dadas, deveria apenas olhar para seus companheiros de turma. O objetivo era encontrar o máximo de olhares possíveis e não fugir deles. Muitos estavam rindo, outros tímidos e alguns também fugindo do olhar. Na segunda etapa, no *Exercício do olhar 2* (que deve ser realizado logo em seguida do *Exercício do olhar 1*), o grupo permanece em círculo

e, ao encontrar o olhar de alguém, deve trocar de lugar com esta pessoa, mantendo sempre o olhar fixo nela. No primeiro momento eles estavam um pouco desconcentrados, fato que fez com que alguns alunos esbarrassem em outros. Aos poucos e com tempo de exercício a concentração se instaurou e eles passaram a aproveitar o mesmo.

No momento de reflexão do *Exercício do olhar 1 e 2*, todos relataram vergonha de manter o olhar fixo no outro. “Olhar até que vai, mas ficar olhando a pessoa direto dá logo vergonha”, disse um participante. O momento de avaliação/reflexão do jogo, mesmo que breve, é sempre importante. O compartilhamento da experiência de um membro do grupo gera o aprendizado de outro. Conversamos sobre a importância de perceber o outro no teatro. De estar disponível para o outro. São em momentos de diálogos como esses que os integrantes do grupo vão começando a fazer suas conexões entre jogo e cena.

Para fecharmos o ciclo de jogos de atenção desta aula, realizamos o *Jogo das Palmas*. Este jogo é dividido em etapas, como uma crescente. Na primeira etapa os alunos devem passar (como jogar) uma palma para o colega que está ao seu lado, ao mesmo tempo em que passa a palma ele deve dizer a palavra Hope (pode ser usada qualquer outra palavra), o colega que recebe a palma passa a mesma para o colega seguinte, seguindo a ordem do círculo. As palmas podem ir e voltar, mas devem manter a ordem circular. Na segunda etapa, as palmas não precisam mais seguir a ordem circular, elas podem ser passadas de um aluno para o outro de qualquer lugar do círculo.

Na segunda etapa do jogo, reforcei a importância de que os alunos se olhassem, se percebessem antes de passar a palma. “Não é um jogo de pressa, mas de concentração, de observação”, afirmava a cada nova rodada. Como o grupo estava muito numeroso, após jogarem algumas vezes, fiz uma divisão do grupão em dois grupos menores. Um grupo permaneceu no palco e o outro abaixo do palco. Em grupos pequenos, percebi que os alunos estavam se observando com mais atenção. Por fim, uma última instrução foi dada: “A partir de agora, quem errar a palma, sairá do jogo”. Devo ressaltar que não participei do jogo no momento em que os grupos foram divididos, a fim de permitir que os alunos se entendessem sozinhos.

No momento de reflexão do jogo, eles relataram que “foi mais fácil acertar a palma” quando os grupos foram divididos. Questionei-os sobre o momento em que estavam mais entregues ao jogo e após refletirem, um deles disse: “Quando o primeiro saiu”, referindo-se ao último comando dado, de que quando alguém errasse deveria sair do jogo. Essa também foi a minha percepção enquanto observadora, que eles atingiram o máximo de concentração quando o clima de competição foi instaurado. Polêmicas foram geradas sobre quem errou e

precisou sair. Um dos membros do grupo alegou que sua saída do jogo foi injusta, visto que o aluno que passou a palma para ele não estava olhando-o nos olhos, o que gerou confusão. “Então, porque você saiu do jogo?”, questionei-o. “Todo mundo disse que fui eu que errei, então concordei”, relatou.

O **jogo de aquecimento** foi o conhecido *Pega-pegas* e o *Jogo da Corrente*. Exploramos o pega-pegas onde o aluno que pegasse, deveria dizer “tá comigo” e o seu nome em seguida, facilitando assim o entendimento de quem era o “pegue” da vez, já que muitas pessoas estavam jogando e a euforia foi imensa. Em seguida fizemos o jogo da corrente, onde o aluno que é pegue, deve juntar-se ao que está pegando e de mãos dadas devem pegar todos os outros alunos. Foi uma grande diversão. Jogos como esses, por mais simples que sejam, resgatam memórias, como afirmou um dos alunos ao dizer que lembrou de quando morava em uma rua sem saída e “geral brincava de pega”. Além disso, facilitam o entrosamento do grupo.

Após todos beberem água, fomos para o **jogo de cena**. Resgatamos o jogo da aula anterior: *Estar no palco*, onde divididos em três grandes grupos, os alunos subiram ao palco e, de forma individual, cada um apresentou uma ação. Nesta aula, os mesmos grupos subiram ao palco, porém desta vez todos realizaram a mesma ação que havia sido escolhida por eles anteriormente. As ações escolhidas foram: pintar a parede, girar um bambolê na cintura e varrer a casa (Figuras 4 e 5).

Figura 4 - Alunos no jogo de cena realizando a ação de girar bambolê



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 5 - Alunos no jogo de cena realizando de varrer



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

No momento de reflexão o grupo fez comparações entre as ações e foram percebendo detalhes de porque compreenderam melhor a ação em um aluno e não no outro. Um deles disse: “Tu não tava varrendo não, tava passando pano”. “Qual a diferença entre varrer a casa e passar o pano na casa?”, questionei. Silêncio. Um aluno disse: “Foi o jeito que ele segurou, parecia passando pano e não varrendo”.

Finalizamos o encontro com a **roda de palavras**.

Desvios: No jogo de pega-pega e de corrente precisei levar os alunos para fora do auditório, pois o espaço do mesmo com cadeiras fixas não facilitaria a dinâmica plena do jogo. Realizamos o jogo em um grande espaço de areia ao lado do auditório. Os alunos compareceram a este encontro em menor número, visto que que o dia anterior havia sido feriado nacional, além disso, amanheceu uma manhã bastante chuvosa, o que já interfere na menor presença dos alunos na escola. No final da aula, um aluno se direcionou a mim e perguntou: Quando vamos trabalhar com texto?

Dia 3

Dia 29 de abril de 2022 demos início ao terceiro encontro do grupo já no palco, após pedir que retirassem os sapatos e que deixassem os celulares nas bolsas. Percebi um maior número de alunos com roupas confortáveis.

Iniciamos o encontro com os **jogos de atenção**: *Exercício de respiração* e o *Exercício do olhar 1*. Percebi que os alunos concentraram-se mais rapidamente nas atividades. Tivemos menos brincadeiras, menos risadas, os olhos ficaram fechados por mais tempo e com mais segurança no que estavam fazendo, reforçando mais uma vez que a repetição do jogo gera mais apropriação do mesmo. O terceiro jogo de atenção foi o chamado *Jogo do Chega lá*. Sentados em círculo, o grupo deveria tentar bater vinte palmas, partindo do número um. Cada aluno, sem combinar com o outro, poderia bater uma das palmas, dizendo o número e batendo a palma ao mesmo tempo. Se algum dos membros do grupo batesse a palma junto com o outro, ou mesmo esboçasse que iria bater a palma, o jogo deveria voltar para o início, começando uma nova contagem de palmas. É importante salientar que as mãos dos alunos devem ficar posicionadas em cima das pernas. É um exercício que exige concentração, escuta, silêncio e observação do outro.

Após algumas tentativas afobadas, decidi dividir o grande grupo em dois grupos menores e os deixei jogando sem a minha presença, fiquei observando. Percebi que um dos grupos havia combinado a pessoa que iniciaria as palmas. Reforcei novamente a instrução de que eles não poderiam fazer esse acordo. “É só quem começa, professora!”, disse um deles. “Assim fica mais fácil”, disse o outro. Ao finalizar o jogo ouvi um aluno dizer: “Na próxima a gente chega em dez”. Na reflexão do jogo um dos grupos apontou que o outro estava fazendo muito barulho, atrapalhando-os. Disseram que às vezes o silêncio era melhor, mas bater a palma um imediatamente após o outro também era uma estratégia. Um aluno disse que não conseguiu bater nenhuma palma, pois não tinha espaço. “Tu que é muito lento”, disse outro, apontando-o.

No **jogo de cena**, trabalhamos primeiro com os *Tipos de Caminhada*. O palco foi dividido em três grandes espaços, de uma ponta a outra. Em dupla, os alunos deveriam caminhar juntos e de três formas diferentes dentro de cada um dos três espaços. Essa mudança de um caminhar para o outro deveria ser imediata, sem espaços de tempo. Para que os alunos compreendessem com clareza, realizei o primeiro exercício, para exemplificar o mesmo. Após realizar os três tipos de caminhada, os alunos me aplaudiram com entusiasmo. Compreendi que sempre que eu estou no palco é como um grande acontecimento para eles. É um momento de concentração e de contemplação. Interessante perceber isso e ratificar a importância de participar, de jogar junto (quando necessário), de realizar, mesmo que pequenas ações. É como um estímulo para eles.

Dei um tempo para que cada dupla se organizasse para o jogo. Uma dupla por vez subiu ao palco e realizou as três formas de caminhada. Deduzi nos olhares e comentários que

eles gostaram do exercício. Alguns estavam bem envergonhados, cobrindo os rostos ou sorrindo muito, outros mais extrovertidos caminhando com dancinhas, mas todos jogaram. Na segunda etapa do jogo *Tipos de Caminhada*, os alunos permaneceram com a mesma dupla, mas deveriam escolher um animal e caminhar como ele. Após dar a instrução do jogo, uma das alunas mais tímidas da turma me chamou no canto e disse que não iria participar. Tentei convencê-la, sem sucesso. Outra aluna, ao ver que uma pessoa não participaria, disse que também preferia ficar observando, pois tinha vergonha (mesmo tendo realizado a primeira etapa do jogo). Dessa forma, com duas alunas sem quererem participar, fiz uma nova dupla, com as duas pessoas que ficaram sem parceiro.

Novamente cedi um tempo para que eles se organizassem e iniciamos o jogo. Foi um barato. Alguns, antes da realização do jogo, perguntaram se poderiam fazer sons. Disse: “O comando que eu dei foi: caminhem como um animal. Não disse que não poderiam fazer sons, disse?”. Em cena eles caminharam como sapo, galinha, peixe, gato, cachorro, pássaro, entre outros bichos. Muitos fizeram sons, mesmo que timidamente. Poucos foram mais ousados e emitiram sons fortes, além de caminharem como o bicho escolhido com mais propriedade.

No momento da reflexão eles apontaram a dupla que mais tinha chamado sua atenção, pedi que dissessem o motivo e um deles disse: “Eles fizeram melhor”. Falei: “Como eles fizeram melhor? O que eles fizeram de melhor? Sejam específicos!”. “Caminharam igualzinho macaco”, relatou um. “Fizeram o som muito parecido”, apontou outro. É importante no momento de avaliação/reflexão, estimular que os alunos falem o que desejarem falar sobre o jogo, de forma livre e honesta, mas é interessante também direcioná-los com perguntas que façam com que eles pensem melhor sobre o jogo, caso seja necessário. Por fim, um número considerável de participantes afirmou que caminhar conforme um animal havia sido vergonhoso.

Para realização do segundo **jogo de cena** deste encontro, o *Jogo de Imagens*, os integrantes, divididos em grupos de cinco pessoas, deveriam trazer para o palco uma imagem que mostrasse alguma questão social. “Questão social”?, repetiu um aluno. “Isso! É algo que está na nossa sociedade, que acontece nela e que vocês acreditam ser relevante trazer para cena através de uma imagem”. Alguém tem algum exemplo de uma questão social?”. “Guerra”, disse um dos alunos logo em seguida. Fiz questão de lembrá-los que imagem não tem movimento. Eles deveriam entrar em cena com o corpo neutro¹² e posicionar-se realizando a imagem. Disse que os grupos poderiam ocupar outros espaços para organizarem

¹² No teatro chamamos de corpo neutro um corpo que não expressa nenhuma emoção facial e nenhuma expressão com o restante do corpo.

o que apresentariam e assim fizeram. Quando olhei no relógio, vi que faltavam dez minutos para o término da aula. Deixei que dialogassem por alguns minutos e pedi que retornassem ao palco. Avisei que a apresentação ficaria para a aula seguinte, devido ao tempo. Eles comemoraram. “Ótimo, professora, que a gente pode ensaiar na semana”.

Em círculo, de mãos dadas, realizamos a **roda de palavras**.

Desvios: A aula foi planejada no formato já executado nos encontros anteriores: jogo de atenção, jogo de aquecimento e jogo de cena, porém, não consegui realizar o aquecimento da forma que havia planejado, pois após vinte minutos de aula, o apoio pedagógico entrou em sala e avisou que a turma do teatro deveria estar na fila do almoço às 11h, fazendo com que o tempo da aula fosse reduzido em meia hora. Sendo assim, decidi priorizar os jogos de cena e não o aquecimento.

Dia 4

Iniciamos a manhã do dia 3 de maio de 2022 realizando a primeira etapa de trabalhos com os **jogos de atenção**: o conhecido *Exercício de respiração* e o *Exercício do olhar 1*. Nesse momento a diretora da escola entrou discretamente no auditório e iniciou uma filmagem da aula. Para a minha surpresa, os alunos não se dispersaram, permanecendo concentrados. Tenho sentido o grupo cada vez mais presente nas atividades propostas. Enquanto eles respiravam, disse que exercitaríamos a escuta no próximo exercício e que para isso, silenciar é fundamental. Falei um pouco sobre a importância de saber ouvir, de estar atento ao outro não só no teatro, mas na vida.

Iniciamos a etapa de **jogos de aquecimento** com a *Caminhada pelo espaço*. Os alunos deveriam caminhar pelo espaço reconhecendo-o não só com o olhar, mas com o corpo. Além disso, deveriam preencher os espaços vazios, evitando que todos caminhassem juntos por um mesmo espaço, bem como deveriam ter zelo pelo seu corpo e pelo corpo do outro, evitando esbarrar uns nos outros. Dentro desse jogo, várias outras instruções poderiam ser dadas. Neste dia trabalhamos com a *Caminhada nas velocidades 1, 2 e 3*. Sendo a velocidade 1 a mais lenta que o aluno pode fazer (Exemplo: imaginar um filme em câmera lenta, ou o caminhar como um tartaruga). Na velocidade 2 os membros do grupo deveriam caminhar com a velocidade cotidiana e na velocidade 3 eles deveriam caminhar rápido, mas sem correr. Gostaria de ter adicionado a velocidade 4, mas o espaço não permitia. Muitos alunos em um palco muito pequeno. Confesso que tive receio de aplicar esses exercícios e tudo virar uma

“grande folia”, por isso ressaltei antes mesmo do início a importância do ouvir e silenciar. O jogo exigiu muito mais da minha voz, por isso precisei usar o microfone.

Realizamos mais alguns comandos. O *Abrço*, onde a cada palavra abraço o aluno deveria abraçar alguém do grupo, na velocidade em que está caminhando. (Exemplo: se o aluno está caminhando na velocidade mais lenta, quando ouvir a palavra abraço, deve abraçar também lentamente). Realizamos o abraçar em todas as velocidades. Na velocidade 3, que é a mais rápida, conforme fui dizendo a palavra abraço mais rapidamente, o grupo ia formando um abraço só, devido a rapidez do exercício. Claro que, nesse momento, a euforia, a gritaria e as risadas eram imensas, mas senti alguns corpos mais dóceis e leves nessa hora. Além do abraço, o comando *Pular/Sentar* também foi dado: quando eles ouvissem a palavra pular deveriam sentar no chão e quando escutassem a palavra sentar, deveriam pular. Tudo isso realizado também nas velocidades 1, 2 e 3. “Como é que pula na velocidade um, Larissa? Dá não”, disse um dos alunos. Durante todo o processo dos jogos de aquecimento mencionados, reforcei a percepção de si e do outro e a importância do olhar.

Liberei os alunos para beber água. No retorno, lembramos a divisão dos grupos da aula anterior para podermos realizar o exercício que ficou pendente do **jogo de cena**: *Jogo da Imagem 1*. Lembrando que os alunos deveriam trazer para a cena questões sociais. Os alunos que haviam faltado a aula foram direcionados a algum dos grupos já formados. Dei um tempo para que os grupos se organizassem. Cada grupo ocupou um lugar da sala. Antes das apresentações, eles foram se organizando e criando uma ordem. De quatro grupos apresentando temáticas sociais, três trouxeram a violência contra a mulher. Em dois dos grupos que trouxeram essa temática, existia uma figura que representava a sociedade e que recusava-se a falar (representação de alunos virados de costas para a cena e no outro um aluno com a mão na boca fazendo sinal de silêncio). Percebi que o terceiro grupo que apresentaria a temática da violência contra a mulher se desestimulou e estava tentando combinar uma nova temática. Um deles disse: “Ah, que paia, a gente vai fazer a mesma coisa”. Disse ao grupo que isso jamais seria um problema e que eles poderiam apresentar a imagem já estabelecida anteriormente. O quarto grupo representou uma cena de velório, onde encontrávamos a vítima, os pais chorando próximos ao corpo, dois detetives que averiguaram o caso e um “fofoqueiro”, como disseram eles. Todas as imagens foram interessantíssimas e muito bem construídas, como vemos nas Figuras 6, 7, 8 e 9. Senti no grupo um pesar quando as cenas de violência contra a mulher foram apresentadas várias vezes.

Figura 6 - Imagem representando a violência contra a mulher 1



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 7 - Imagem representando a violência contra a mulher 2



Fonte: - Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 8 - Imagem representando a violência contra a mulher 3



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 9 - Imagem representando a violência contra a mulher 4



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

No momento de reflexão perguntei como havia sido o jogo para eles. A aluna que já havia dito não achar legal três grupos apresentando a mesma coisa voltou a dizer isso. “Mas foi tudo diferente um do outro”, disse uma outra aluna. Perguntei a eles por qual motivo achavam que essa cena, sem terem combinado ou escutado o que o outro grupo ia fazer,

apareceu tantas vezes. “Por que acontece todo dia?”, um estudante falou. “Tá na tv direto”, disse outro. “É importante falar disso”, falou um terceiro. Afirmar que mesmo que todos os grupos tivessem recebido a mesma temática, era muito provável que tivéssemos várias imagens diferentes, já que cada grupo ia expressar aquilo da sua forma, como de fato aconteceu. Além desses comentários, eles citaram uma duas cenas fortes: a imagem de um puxão de cabelo e a imagem de várias mãos de homens tapando a boca de uma aluna mulher. Citaram também como havia ficado engraçada a cena da morte com o fofoqueiro no fundo do palco. Um dos grupos que trouxe a temática da violência contra a mulher precisou explicar uma imagem: um aluno sobre o ombro do outro olhando a cena e gargalhando. Eles disseram que era “um pai ensinando machismo pro filho”. Fim de jogo.

No segundo jogo de cena aplicado nesse dia, também realizamos o *Jogo da Imagem 2*, mas agora com um tema: Abandono. Cada aluno recebeu um papel com a palavra abandono escrita. O aluno deveria, no palco, realizar uma imagem para esta palavra. Como muitos alunos são tímidos e não tem intimidade com o palco, decidi separá-los em três grandes grupos para a apresentação. É interessante pedir que eles não compartilhem o que estava no seu papel com o outro. “A atividade é individual, porém, vocês subirão ao palco para se apresentar em grupo”, avisei. Dei um tempo para que eles se organizassem sobre como realizar a atividade. Nesse momento observei que alguns compartilhavam suas palavras, mesmo com o comando de não fazer isso. Muitos alunos me perguntaram o que significava a palavra abandono.

Na apresentação, pedi que ao subir no palco em grupo, procurassem cada um o seu espaço ali, permanecessem com o corpo neutro até que o comando para realização da imagem fosse dado. Assim eles fizeram (Figura 10). A maioria apresentou praticamente a mesma imagem: deitados ou sentados no chão cobrindo o rosto com as mãos ou pernas. Apenas um dos alunos ficou de pé, mas também cobrindo o rosto, um outro estendeu a mão como se pedisse ajuda, mostrando parte do rosto, outra, que também estava sentada no chão fez uma expressão de dor e sofrimento com apenas parte das mãos no rosto e um último um gesto de abandonar um bebê. Quando o grupo estava em cena, eu pedia algumas vezes que retornassem ao corpo neutro e fizessem novamente a imagem, tentando reforçar ainda mais o que eles queriam transmitir. Muitas imagens foram mais expressivas nesse segundo momento. No momento de reflexão do jogo foram exatamente essas imagens que se diferenciavam das outras que eles citaram. A maioria falou sobre o abandono do bebê, como imagem que mais chamou atenção.

Figura 10 - Imagem representando a palavra abandono



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Encerramos o encontro com a **roda de palavras**. Pedi que antes de deixarem o espaço eles abraçassem as pessoas que estavam à sua direita e à sua esquerda.

Desvios: A realização dos jogos de aquecimento não foi fácil, pois a animação do grupo estava imensa, tanto falavam muito, como gargalhavam bastante, o que tirava a concentração não só deles, mas do grupo todo. Busquei levar o processo sem muitas cobranças por grandes momentos de silêncio ou poucas manifestações de brincadeiras, pois sei que é uma construção até que eles se adaptem a jogar exercícios assim. Porém, no planejamento inicial, mais comandos deveriam ser realizados, não sendo possível devido o caminhar dos jogos.

Dia 5

Novamente uma sexta-feira chuvosa. Pensei: teremos poucos alunos na aula. E assim aconteceu, no dia 13 de maio de 2022. Devido a falta de quatro professores na escola neste dia, me foi pedido o espaço do auditório para a realização de uma aula de cinema com os alunos das turmas desses professores. Cedi o espaço e realizamos o teatro em uma sala de aula comum. Acreditei que os alunos fossem achar desagradável não estar no auditório, mas não ouvi nenhuma reclamação por parte deles. Quando cheguei até o local onde aconteceria a aula, a sala já estava com mesas e cadeiras ao redor e um grande espaço livre no centro. Os

membros do grupo já tinham até tirado os sapatos, pela primeira vez não precisei dar essa instrução.

Antes de fazermos o círculo, entreguei para todos um balão de encher vazio e pedi que guardassem para usar quando fosse determinado. Começamos então o encontro com um círculo menor e mais apertado, onde todos podiam estar mais próximos. Eles fizeram um silêncio que não haviam feito antes. Pedi que se olhassem (*Exercício do olhar 1*) e que seus olhares encontrassem os olhares de todos ali. Exercício realizado com o mínimo de ruído e o máximo de concentração. Foi bonito de ver, não a concentração e o silêncio, mas a entrega no olhar. O reconhecimento do outro e de si mesmo ali naquele espaço, o sentimento de pertencimento que se fortalecia. Ao finalizar o exercício, dei a instrução de caminharem pelo espaço na velocidade 2 e pedi que pudessem respirar profundamente, realizando o *Exercício de Respiração* já dentro da caminhada, finalizando os **jogos de atenção** deste dia. Eles se dispersaram do círculo automaticamente.

No **jogo de aquecimento** relembramos exercícios da aula anterior. *Caminhada pelo espaço* (velocidades 1, 2, 3 e 4). Como estávamos em um espaço maior, pude inserir mais uma velocidade, a 4. Nessa velocidade os alunos deveriam correr, sempre tomando cuidado com o seu corpo e com o corpo do outro. O exercício fluiu muito bem, entendi que o espaço maior fez com que os corpos dos alunos estivessem mais livres, o caminhar foi mais amplo e mais bem explorado em todas as velocidades. Dentro da caminhada fui dando algumas instruções, como: explorar o olhar, reconhecer aquele novo espaço, preencher os espaços vazios e disse que eles só deveriam parar quando escutassem a palavra *stop*. Ao longo da realização do jogo, dizia palavras como: estátua, parou, congelem. Entre muitos risos, alguns paravam, outros permaneciam caminhando e eu reforçava o comando: “Vocês só devem parar de caminhar quando ouvirem a palavra *stop*”.

No exercício de *Caminhar de acordo com a situação*, os alunos deveriam caminhar realizando as ações que eram propostas através da instrução. As instruções dadas neste dia foram: caminhar em piso de gelo, caminhar com vento muito forte, caminhar como elefante, caminhar no asfalto grudento, caminhar sobre cacos de vidro, caminhar no deserto, caminhar no escuro, caminhar como pássaro e por último, caminhada perigosa. A caminhada perigosa foi inserida fazendo alusão ao texto das peças *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, onde, por diversas vezes, é reforçado no texto que a caminhada que o menino fará é perigosa. Foi um dos momentos mais interessantes do jogo. Os membros do grupo apresentaram muitas coisas: caminhada na rua com carros passando, três deles deram os braços e caminham apressadamente gritando como se fossem ser assaltados, dois caminharam na corda bamba.

Ao final do exercício, pedi que caminhassem na velocidade 2, que respirassem profundamente e que aos poucos fossem pegando o balão que haviam recebido no início da aula. “Enchem seus balões, mas não encham muito para não estourar”, disse. No *jogo do Balão suspenso* (Figura 11) os integrantes precisam caminhar pelo espaço e seus balões devem estar sempre suspensos, porém, eles não podem deixar o balão cair no chão. “Cuidem de seus balões!”, ressalttei. No início, cada aluno estava jogando para cima o seu balão e atento para que não caísse no chão. Deixei que jogassem por alguns minutos, explorando o espaço com o balão em mãos, então, dei mais uma instrução: “O aluno que eu tocar, deve sair do jogo e deixar o seu balão. Para quem ficar no jogo, não podemos ter balões no chão”. E assim, de forma gradual e com tranquilidade, fui andando entre os alunos e tocando em alguns, que sentavam-se para observar. Começamos a ter balões no chão. Reforcei que todos os balões deveriam estar no ar. Nesse momento alguns membros que seguiam só com seu balão suspenso observaram com mais atenção o entorno e passaram a tentar gerir mais balões. Com menos da metade do grupo participando, não ter balões no chão passou a ser uma missão mais complexa, mas os alunos mantiveram o foco. Por fim, encerrei o jogo. Eles estavam exaustos. Tempo para água.

Figura 11 - Alunos jogando o jogo do balão suspenso



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Para a realização do **jogo de cena**, os alunos foram divididos em grupos de quatro a cinco pessoas. No jogo *Qual a história desse calçado?* Cada grupo escolheu um dos calçados que estava na sala, mas que não poderia ser de nenhum dos membros do seu grupo. Escolhido

o calçado, o grupo deveria criar uma história para ele. De quem é? De onde veio? Esse calçado tem alguma história especial? Para deixar mais claro para eles, peguei um calçado e dei o exemplo de como poderia ser, contando eu mesma uma história. “A melhor história ganha um prêmio”, disse. Os olhos brilharam. Os grupos se dispersaram em locais diferentes da sala e fora dela para se organizarem. Dei um tempo para essa construção em grupo. Ao retornarem para o espaço de cena, pedi que todo o grupo estivesse em cena, mas apenas um deles relatava a história. Lembrei que a melhor narrativa levaria um prêmio, “pode ser um carro ou uma caixa de chocolates, quem sabe”. Eles acharam graça. “Acreditem na história de vocês”, falei para finalizar. Começamos as apresentações. As histórias foram de vários tipos: sapatos que pertenceram a personalidades famosas como Dom Pedro I e Michael Jackson, calçados com histórias trágicas de morte por quem os usava ou mesmo lembranças de vidas passadas. Um dos grupos usou até sonoplastia. Enquanto uma história dramática era contada, os integrantes faziam sons de choro.

Após o fim da apresentação de todas as histórias, pedi que fizessem um círculo com as cadeiras, conforme vemos na Figura 12, e disse que eles decidiriam a melhor história, da forma que desejassem, “o mais importante é que vocês, enquanto grupo, tem que entrar em acordo”¹³. Saí do círculo e fiquei observando. A primeira definição foi que eles não poderiam votar em seus próprios grupos. Um aluno sugeriu a votação por dedo. “Cada grupo decide sozinho, é melhor”, disse outro. E a discussão aflorou. Até que um membro do grupo disse: “Tia, não vai sair, por favor”, solicitando ajuda. Falei que caso eles não entrassem em acordo, nenhum grupo receberia o prêmio. Breve silêncio. Já conseguia ver algumas expressões emburradas e chateadas, outros despreocupados e tinham aqueles que estavam tentando dar um jeito da escolha acontecer. Uma aluna levantou repentinamente para trocar de lugar, pois um outro estava “falando muito alto no meu pé do ouvido”. “Vamos pegar um papel e cada um coloca seu voto”, “Tem gente votando no próprio grupo, começa de novo”. E assim o tempo passava. Disse que eles tinham 5 minutos para definir. Por fim, tivemos um grupo vencedor. Questionei-os: “Todos estão de acordo com o resultado?”. “É, né”, disse um dos alunos. “Como assim, ‘É né?’ Vocês estão ou não estão de acordo que o grupo vencedor foi esse?”. “Sim”, “Estamos”. As expressões faciais de alguns demonstravam claramente que não. Fim de jogo.

¹³ Estar ou não de acordo é uma das questões trazidas por Brecht na peça didática *Aquele que diz sim e Aquele que diz não*.

Figura 12 - Alunos sentados em círculo buscando entrar em acordo



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

A **roda de palavras** desse dia teve um clima diferente, já que os ânimos ainda estavam um pouco exaltados devido ao jogo anterior. Inclusive, palavras como “discussão” e “confusão” foram ditas por dois alunos. Ao final, aplaudimos uns aos outros e pedi que eles só saíssem da sala quando abraçassem três pessoas. Assim fizeram e o clima ficou mais leve.

Dia 6

Finalmente o dia de apresentar o texto da peça chegou. No dia 27 de maio de 2022 fizemos em grupo a primeira leitura dos textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*. Essa foi a última aula de eletiva antes do período de férias dos alunos, por isso fiz questão de que eles conhecessem o texto antes desse recesso, para que quando retornássemos, ganhássemos tempo de trabalho com o mesmo. Neste momento essa pesquisa entra em uma nova fase, que chamo de **Estudo do texto**. Todo e qualquer exercício realizado em sala a partir desse momento terá como base os textos da peça.

Confesso que estava ansiosa por este dia. Sempre me questioneei se eles gostariam do texto e sei que entre eles é grande a curiosidade sobre o que será encenado no final do ano. A turma estava numerosa, pois durante a semana, ao encontrar o grupo de alunos que compõe o teatro pelos corredores da escola ou mesmo nas salas de aula, ia avisando que na eletiva de sexta faríamos a leitura do texto. Descalços, subimos ao palco e fizemos um círculo, como de

costume, solicitei que o grupo fechasse os olhos, que respirasse profundamente e que fosse se concentrando no momento presente. Falei sobre a importância daquele encontro e que nele conheceríamos o texto da peça que será encenada no final do ano. No momento em que falei sobre o texto, os murmurinhos de animação iniciaram. Pedi então que eles abrissem os olhos e que, em silêncio, procurassem no espaço um lugar para deitar-se. Disse que poderiam se espalhar por todo auditório, mas não poderiam sentar nas cadeiras. Coloquei uma música instrumental, instruí que deixassem o corpo leve e totalmente encostado no chão. Além disso, solicitei silêncio, respiração e concentração, de olhos fechados. Aos poucos o grupo foi silenciando e entrando em clima de concentração. Deixei que a música tocasse por inteiro sem dar nenhuma instrução. Percebi alguns olhos abertos, outros inclinando um pouco o corpo para ver se algo estava acontecendo. Aos poucos fui colocando uma cópia do texto em uma parte do corpo de cada um que estava deitado. Avisei-os que uma folha seria colocada sobre eles e que eles só poderiam pegá-la quando a instrução fosse dada. Após o término da música, cada aluno pegou seu texto, levantou com calma e dirigiu-se para o palco, onde a leitura seria feita. O dirigir-se ao palco foi tranquilo e eufórico ao mesmo tempo, alguns mais distantes do palco pararam no caminho para bisbilhotar o texto.

Fizemos um círculo sentados no chão. Busquei dar o mínimo de explicação sobre o texto, dizendo apenas os personagens e fazendo uma divisão para leitura. A princípio, a cópia que foi entregue para eles foi apenas do texto *Aquele que diz sim*. Como esperado, alguns alunos que estavam lendo o texto em voz alta tiveram dificuldade com a leitura de algumas palavras e expressões. Seguimos mesmo assim, com a leitura sendo feita sem interrupções. Ao chegar na cena em que menino diz que prefere ser jogado no vale para morrer, um dos alunos, muito espontaneamente soltou um: “Ah, não acredito”, com um certo pesar. Nesse momento o silêncio era absoluto. Quando encerramos a leitura, o mesmo aluno perguntou repentinamente: “É isso? O texto é esse?”. Outro disse: “Pesado”. Entreguei para eles um papel em branco e pedi que escrevessem nele suas impressões sobre o texto, de forma livre.

Quando terminaram, recolhi os papéis e entreguei o texto *Aquele que diz não*. Procurei novamente não dar muitas explicações. Disse apenas que a cópia que estavam recebendo também era texto da peça que seria encenada no final do ano. Ao perceberem a semelhança dos textos, o grupo achou estranho e questionou se o segundo texto era igual ao primeiro. Fizemos juntos a leitura, dessa vez com outras pessoas lendo os mesmos personagens. Novamente, ao final da leitura, solicitei que escrevessem em papel as suas impressões sobre o texto. Assim eles fizeram.

Logo em seguida, expliquei brevemente para eles um pouco sobre quem foi Brecht, o contexto de escrita daqueles textos e a respondi a pergunta que surgiu logo que iniciamos a leitura: “O que é um coro?”. Foi um momento de troca de impressões em grupo. Sobre o que os alunos pensaram dos textos, deixo abaixo os relatos pessoais de alguns nos Quadros 1 e 2 abaixo:

Quadro 1 — Opiniões dos alunos sobre o texto *Aquele que diz sim*

Sobre o texto <i>Aquele que diz sim</i>
“No início eu achei interessante, mas depois alguns acontecimentos me surpreenderam, como eles querem abandonar o garoto? E ele quer morrer jogado no vale!!! Um dúvida, que remédio é esse?”. (Aluno 1)
“Eu achei impactante o menino se arriscar pela mãe”. (Aluno 2)
“O final é chocante”. (Aluno 3)
“Eu achei o texto totalmente diferente do que eu imaginava, mas muito bom”. (Aluno 4)
“A parte em que o menino morre me deixou de queixo caído”. (Aluno 5)
“Achei chocante o menino morrer praticamente no início e tipo, morrer assim porque mano??? O pessoal se convence tão rápido a jogar ele do penhasco”. (Aluno 6)
“Muito pesado. A mãe deveria ter proibido ele de ir. Às vezes precisamos de um não para o nosso próprio bem”. (Aluno 7)
“Achei muito bom e muito triste e é bem impactante as emoções dos personagens, principalmente o professor, eu achei ele muito frio”. (Aluno 8)
“Eu achei que uma parte faz a gente refletir sobre a crueldade do mundo. Achei triste”. (Aluno 9)

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Quadro 1 — Opiniões dos alunos sobre o texto *Aquele que diz não*

Sobre o texto <i>Aquele que diz não</i>
“É intrigante e tão interessante quanto o primeiro”. (Aluno 11)
“Esse texto ensina uma lição” (Aluno 12)
“O menino refletiu sobre suas ações e soube não cair na lábia dos estudantes e do professor”. (Aluno 13)
“Eu achei que esse foi mais pra refletir”. (Aluno 14)

“Essa parte do texto é realmente boa e reflexiva. A atitude do menino é a atitude que eu tomaria, apesar de tudo”. (Aluno 15)
“Eu gostei da forma como a história mudou com apenas uma escolha”. (Aluno 16)
“A história é mais leve e traz certa reflexão aos leitores/espectadores. Gostei bastante”. (Aluno 17)
“Estou de acordo com a atitude do menino, às vezes precisamos de uma posição”. (Aluno 18)

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Percebemos na fala dos próprios alunos no Quadro 1, que a grande maioria usou as palavras “chocante” e “impactante” como impressões do texto em que o menino decide ser jogado no vale. O grupo ficou surpreso com a decisão do menino de morrer. É interessante perceber também no Quadro 2, que muitos usaram a palavra “reflexão” como impressão sobre o texto em que o menino diz que não quer morrer e que o grande costume não faz o menor sentido.

A discussão foi produtiva, mas rápida. O tempo de aula foi corrido para todo o processo realizado. Saí neste dia sentindo que algo faltava. Uma sensação de que tudo poderia ter sido menos atropelado. A verdade é que, desde o início da pesquisa, tinha em mente realizar a leitura do *Aquele que diz sim* em um dia de encontro e na semana seguinte a leitura do *Aquele que diz não*, na intenção de fazer com o texto chegasse para o grupo de forma mais tranquila, porém, com a urgência do tempo de trabalho, decidi realizar as duas leituras no mesmo encontro.

Encerramos com a **roda de palavras**.

Desvios: Sabendo que no dia de hoje faríamos a leitura do texto e que essa leitura precisava ser realizada com calma, contando também com as dúvidas que iriam surgir no decorrer da leitura, bem como com as anotações individuais de impressões sobre o texto que os alunos fariam, decidi previamente que não realizamos os jogos de aquecimento e os jogos de cena, focando apenas no conhecimento do texto.

Dia 7

No dia 03 de junho de 2022, subimos ao palco, pedi que todos se observassem e respirassem, trazendo o grupo para o momento presente.

Seguimos para a etapa dos **jogos de aquecimento**. Indiquei que caminhassem pelo espaço e pedi que ao caminhar fossem lembrando a história do texto. “Lembrem de cada personagem do texto. O que essas pessoas estão fazendo? Onde elas vivem? Que questões o texto traz?” e assim o grupo ia fazendo memória. Dei a instrução de que, ao meu sinal, um deles deveria começar a contar a história do texto *Aquele que diz sim* que apenas a pessoa narrando a história permaneceria caminhando pelo espaço, todas as outras deveriam parar e apenas ouvir a história. “Valendo”, disse. Logo um dos alunos iniciou e rapidamente finalizou, não houveram muitos detalhes sendo relatados. Pedi que todos caminhassem novamente e questionei-os se eles estavam satisfeitos em como a história tinha sido contada e se havia algo mais a dizer. Caso houvesse, a pessoa deveria falar e todos os outros deveriam parar a caminhada, seguindo o fluxo do jogo. Duas pessoas relataram outros dois momentos do texto. Fizemos da mesma forma com o texto *Aquele que diz não*. Tempo para água.

Ao retornarem para sala, realizamos o jogo *Concordo ou não concordo?*. O grupo fez uma grande fila que iniciava no fundo do palco e terminava sobre o palco. Nesse momento precisei subir em uma das cadeiras do auditório para entrar no campo de visão de todos eles. Disse que leria para eles algumas afirmativas e que eles poderiam concordar ou não com elas. Caso concordassem, deveriam dar um passo para a direita e caso não concordassem, deveriam dar um passo para a esquerda. As afirmativas usadas no jogo foram: 1. Eu adoro o Filgueiras Lima, 2. Eu me acho uma pessoa bonita, 3. Eu não gosto de teatro, 4. Gostei do texto da peça, 5. O menino é a vítima da história, 6. O professor é culpado, 7. O menino é culpado, 8. Os estudantes são culpados, 9. A mãe é culpada, 10. Eu deixaria o menino nas montanhas, 11. Se eu fosse o menino com prazer morreria, 12. Eu não teria problema de me olharem com olhar de vergonha e de zombaria, 13. A eletiva é a melhor aula da semana. O jogo foi interessantíssimo. O grupo estava concentrado e muito reflexivo. Alguns respondiam sim e pouco depois mudavam de resposta. Um chegou a questionar: “Posso ficar no meio? Não quero responder sim ou não agora”. Fim de jogo.

Como **jogo de cena** os alunos foram divididos em pequenos grupos e foi entregue um papel para cada grupo contendo uma cena da peça que deveria ser retratada no palco através de uma imagem. Iniciamos assim o *Jogo de Imagem*. Sem saber, todos os grupos receberam a mesma cena, do texto *Aquele que diz sim*. Cena em que o menino é jogado no vale. Dei um tempo de vinte minutos para que se organizassem e disse que eles não poderiam usar objetos, apenas o corpo. Algumas cenas foram criadas (Figuras 13 a 16):

Figura 13 - Grupo 1 realizando a cena em que o menino é jogado no vale



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 14 - Grupo 2 realizando a cena em que o menino é jogado no vale



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 15 - Grupo 3 realizando a cena em que o menino é jogado no vale



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 16 - Grupo 4 realizando a cena em que o menino é jogado no vale



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Ao final de cada cena, o grupo discutia a mesma, entendendo que personagens estavam presentes ali. O que mais chamou a atenção foi a inserção da mãe em duas das

imagens criadas. A mãe sempre chorando ao fundo ou no canto, como se pressentisse que seu filho havia morrido. Outro fato que sobressaltou ao olhar dos alunos, foi que algumas das cenas apresentadas, o professor permanecia distante, observando o menino ser jogado no vale pelos estudantes. Gerou-se uma discussão sobre o papel do professor e o fato dele ter delegado aos três estudantes que jogassem o menino no vale. “Ele é covarde, porque ele mesmo não jogou?”, citou um. “O professor adora mandar os outros fazerem as coisas”, disse outro jogador.

Encontro encerrado com **jogo de palavras** e abraço.

Dia 8

Primeiro dia de aula de Eletiva, dia 05 de agosto de 2022, após um mês de férias. Ansiedade? Sim. Saudade também. Percebi, logo que encontrei com o grupo, que eles sentiam o mesmo. Aula cheia neste dia. Subimos ao palco, pedi que todos se observassem e respirassem, trazendo o grupo para o momento presente. Em seguida, pedi que cada aluno compartilhasse um fato do que ocorreu nas suas férias. Assim eles fizeram.

Ainda em círculo, realizamos o **jogo de atenção** chamado de *Vuchi*. Neste jogo, o grupo deve passar uma palma para a pessoa que está ao seu lado na roda. Ao enviar essa palma para o colega, deve dizer também a palavra “Vuchi”. Jogamos uma rodada até que a palma retornasse de onde começou. Uma nova instrução foi dada: quem desejasse voltar a palma para a pessoa de quem recebeu, deveria fazer dizendo a palavra “Ho”. Portanto, tínhamos duas opções em jogo: passar a palma para a pessoa do lado dizendo “Vuchi” ou voltar a palma também para a pessoa ao lado dizendo “Ho”. Outra instrução é apresentada. Quem desejar passar a palma para uma pessoa qualquer do círculo que não seja a pessoa da sua direita ou esquerda, pode fazer, mas deverá dizer junto ao movimento da palma a palavra “Zap”. O grupo começou a se animar e se embaralhar com tantas instruções. Relembrava que o jogo exige concentração. Como nosso grupo é grande, fazer silêncio e concentrar-se é difícil, por isso reforço sempre que devem manter a atenção plena no jogo. Mais uma instrução: a pessoa que desejar, a qualquer momento do jogo, pode dizer a palavra “Hando” e fazer um movimento de pular para frente com os braços levantados, nesse momento, todos da roda devem repetir logo em seguida o mesmo movimento, também proferindo a palavra “Hando”. É importante que a palavra “Hando” seja dita de forma enérgica. Por fim, a última instrução do jogo: quando um dos alunos falasse a palavra “Mimimi”, todos deveriam trocar de lugar na roda com outra pessoa imitando uma abelha e dizendo a palavra “Mimimi”. O

jogo virou um barato. Levamos mais tempo que o esperado para jogar com tantas instruções, mas eles adoraram, deram muitas risadas e o clima de descontração se instaurou.

Ao finalizarmos o jogo de atenção, dei um tempo para que o grupo bebesse água e ao voltar iniciamos o **Estudo do texto** da peça. Expliquei aos alunos que, a partir daquela aula, cada parte do texto seria discutida e encenada. Optei por dividir o texto em três partes. Neste dia trabalhamos a **parte 1 do texto**,¹⁴ conforme vemos na Figura 17. Os alunos foram divididos em quatro grandes grupos e dei um tempo para estudo do texto e da encenação que apresentariam no palco. Passados os vinte minutos de tempo, percebi que eles ainda estavam se familiarizando com o texto, era a segunda vez que eles pegavam no texto e era a primeira que eles faziam estudo dele sem a minha presença, em grupos menores. “Não conseguiremos apresentar nesta aula”, pensei. E foi o que aconteceu. Eles precisaram de mais de meia hora juntos e o tempo da aula estava próximo de finalizar. Para que as apresentações das cenas fossem iniciadas e não fossem concluídas, decidi que iríamos deixar tudo para o encontro seguinte.

Figura 17 - Alunos em processo de estudo de texto da peça



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

¹⁴ Nesse recorte dos textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* encontramos a cena inicial do texto, onde o professor vai até a casa do menino e diz que fará uma viagem para as montanhas, finalizando com o menino dizendo que quer ir para as montanhas e a mãe autoriza a ida.

Finalizamos o encontro com a **roda de palavras** e pedi que só deixassem o espaço ao abraçar, pelo menos, uma pessoa. Vários abraços.

Dia 9

O encontro do dia 19 de agosto de 2022 foi conturbado. Costumamos nos reunir no auditório da escola, mas o mesmo estava ocupado com uma palestra para outras turmas. A outra sala de aula que usamos de apoio também estava ocupada. Até encontrarmos um espaço para realização da aula, levou cerca de 20 minutos. É curioso como na escola o tempo passa rápido.

Os alunos tiraram os sapatos e se organizaram em círculo, mas estavam agitados devido a caminhada em busca de um local para aula. Solicitei então que fizessem silêncio e caminhassem pelo espaço buscando apenas respirar. Iniciamos assim os **jogos de atenção**. Após a turma ir se adaptando ao espaço, solicitei que além de caminhar e de respirar, se observassem naquele novo ambiente, que percebessem também o outro. Dei a instrução de que eles tinham o tempo de dez segundos para formar um círculo, ao meu sinal. Sinal dado. Não conseguiram estar todos em um grande círculo quando o tempo acabou. Sinal dado novamente. Não conseguiram de novo. Sugeri concentração e foco. Na terceira vez deu certo. Diminuí o tempo para cinco segundos. Conseguiram apenas na segunda tentativa. Comemoramos. Como **jogo de aquecimento** realizamos o *Siga o mestre*. Caminhando pelo espaço o aluno que fosse tocado por mim, deveria realizar um som e um movimento e a turma toda deveria repetir o som e o movimento. O jogo tornou-se uma grande diversão. Gosto de vê-los com seus corpos livres e felizes, de ouvir suas vozes altas pela sala de aula. Acredito que a disciplina Eletiva precisa ser um espaço de deslocamento, um lugar que desinstale os alunos do cotidiano de corpos que pouco se movimentam e que precisam ou devem falar baixo, pois a estrutura escolar “obriga-os” a isso o tempo inteiro. Muitos gritos e movimentos e muita disposição para jogar esse jogo. Quando terminou, os alunos foram beber água.

Retornamos ao exercício da última aula. Os alunos refizeram os grupos e tiveram um tempo mínimo de organização para apresentação. Recordo que a cena apresentada foi o recorte dos textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, onde o professor vai até a casa do menino e diz que fará uma viagem para as montanhas, finalizando com o menino dizendo que quer ir para as montanhas e a mãe autoriza a ida. Todos os grupos que apresentaram suas cenas usaram a porta de entrada da sala de aula como porta da casa do menino. Todas as mães estavam sentadas nas cadeiras e sempre com o registro da tosse em cena. Além disso, como os

grupos eram compostos por mais de cinco pessoas, alguns grupos trouxeram duas mães em cena, outros dois professores. A maioria dos grupos trouxe o coro na lateral do palco e um grupo trouxe o coro na platéia (Figuras 18 e 19). Fim das apresentações.

Figura 18 - Grupo 1 apresentando cena inicial do texto



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 19 - Grupo 2 apresentando cena inicial do texto



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Sentamos em círculo e a ideia era que conversássemos sobre as cenas apresentadas e sobre essa parte do texto, buscando compreender do grupo o que eles entendiam daquela cena, daquele contexto. A discussão foi longa e percebi que o grupo tentava encontrar um culpado para a morte do menino, mesmo a cena apresentada não ter trazido esse momento. Frases proferidas por eles: “O professor é a grande causa de tudo”. “Se a mãe não tivesse deixado, isso não teria acontecido”. Para que saíssemos do foco de encontrar um culpado, questionei-os onde estava o poder nesta cena. Automaticamente: “Com o professor”. “Ele quem manda em toda a história”. “E na casa de vocês, detêm o poder?”, indaguei-os. Burburinhos, alguns riam e a maioria desejava falar. “Minha mãe, com certeza”. “E na sociedade em que vivemos, quem detém o poder?”, indaguei-os novamente. “O presidente”, disse um. “O povo, se se manifestasse”, falou outro. “Os artistas, tudo o que eles falam as pessoas seguem”, outro aluno afirmou. “E na nossa escola?”, perguntei. “A diretora! Ela manda em tudo!”. “Os alunos, porque a gente é maioria e também pode ter esse poder, dizer o que pensa”. O debate foi longo, tanto que percebi que o grupo estava cansado ao final. Na **roda de palavras**, surgiram palavras como “fome” e “sono”.

Dia 10

Depois de duas semanas sem aula de teatro na escola, estava ansiosa para o encontro que aconteceu no dia 9 de setembro de 2022. Ansiosa e preocupada, pois os alunos estavam retornando após uma semana de Interclasses, o evento onde as rivalidades entre os grupos são acirradas, especialmente entre as turmas de nono ano, que estão em maior número nas aulas de teatro.

Toda a programação deste dia estava cuidadosamente planejada para que os participantes pudessem experimentar de uma atmosfera minimamente adversa. Decidi que faríamos mais jogos de integração, com o objetivo de trazer mais unidade para o grupo e um outro jogo de aquecimento, que trouxesse leveza e descontração. Após os jogos, seguiríamos no estudo do texto da peça.

Quando entramos na sala, os membros do grupo foram aceleradamente afastando as cadeiras e tirando os sapatos, percebi uma certa urgência em não perder tempo de encontro, como algo que eles encaram como precioso. O chão estava bastante sujo, mas eles já não reclamam mais de ficar descalços. Acho bonito esse despojamento que vai sendo construído por eles a cada encontro e confesso contemplar essa construção. Devido aos desvios de percurso, apenas dois jogos foram realizados. O primeiro deles, um **jogo de atenção**, o

Exercício do olhar 3. De mãos dadas, os alunos fizeram dois círculos, um dentro do outro, como vemos na Figura 20. As pessoas do círculo de dentro viravam-se de frente para as pessoas do círculo de fora, mantendo o olhar fixo para a pessoa à sua frente. Conforme a instrução, o círculo de dentro ia girando e, novamente, o grupo deveria manter o olhar fixo na outra pessoa à sua frente. Entre a movimentação no círculo, um tempo de alguns segundos era dado, para que eles pudessem se perceber. Verifiquei alguns desconfortos, especialmente em alunos que estranharam-se durante a semana de Interclasses da escola, porém, mesmo assim, eles mantiveram a honestidade ao olhar e realizar o exercício. Conforme o círculo girava, reforçava o silêncio, a comunicação apenas com o olhar e trazia algumas reflexões, como: “Que pessoa está a sua frente?”, “Você é próximo a essa pessoa? Gostaria de ser”, “Tenho algum preconceito com relação a essa pessoa?”. Senti ao final do exercício o ambiente mais leve e os alunos mais abertos ao outro.

Figura 20 - Exercício do olhar 3



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Aproveitando a descontração do grupo, pedi que formassem trios com pessoas que tivessem menos contato e que cada um do trio relatasse algo sobre você. Poderia ser qualquer fato. Dei um exemplo: “Hoje quando eu estava indo para escola, meu filho vomitou no carro”. Rapidamente eles começaram a fazerem seus relatos. Escutei um dos alunos dizer: “Terça-feira eu comi pizza. Nunca como pizza na semana”. Ressalto que esse momento não

foi planejado no papel, porém não podia deixar passar o clima de descontração que estava se instaurando. O compartilhamento de algo pessoal gera no participante um sentimento de pertença.

Como o tempo de aula estava curto e já tínhamos trios formados, partimos para o **jogo de aquecimento**. Costumo dizer que esse jogo é um trunfo para ganhar o aluno, por experiência própria, todas as vezes que realizei o jogo *Casa, morador e terremoto*, os alunos saiam da aula com um sorriso de orelha a orelha, além de sempre pedirem repetição do mesmo. Para executá-lo, dois alunos posicionam-se de mãos dadas e para cima, simulando uma casa. Dentro dessa casa fica o terceiro aluno do trio, que é o morador. Quando a instrução dada é a palavra “casa”, apenas a casa move-se junta pelo espaço, procurando um novo morador. Quando a palavra dita é “morador”, somente o morador se movimenta pelo espaço, buscando uma nova casa para entrar. Ao ouvirem a palavra “terremoto”, três novos trios são formados. É importante dizer que pelo menos um membro do grupo deve sobrar, ficando fora de todas as casas, para que o clima de competição seja instaurado. O objetivo do jogo é não sobrar. Como previsto, o jogo trouxe ânimo para o grupo e para mim. Ver os alunos se divertirem, com seus corpos e vozes e risos livres pelo espaço só reforça a força do ensino que eu acredito e que vai além dos corpos treinados para estarem em sala de aula no formato padrão de cotidiano: sentados em suas carteiras, copiando no caderno e em silêncio.

Após o término do jogo, percebi que restavam apenas vinte minutos para o fim da aula, pedi então que os participantes sentassem em círculo para o **Estudo do texto** e entreguei uma cópia da **parte 2 dos textos**¹⁵ *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*. Dividimos os personagens (menino, três estudantes, professor) e todo o resto seria coro. Fizemos a leitura e percebi uma grande empolgação por parte dos alunos em pensarem na possibilidade de encenar o texto. Uma participante citou: “Vai ser muito impactante fazer essa peça”. Lembrei que ainda não tínhamos feito uma leitura do texto em grupo grande, onde todos que não são os personagens centrais lessem as falas do coro. Entendi que a empolgação do grupo veio da leitura em conjunto do coro.

Finalizada a leitura, discutimos o texto, como fizemos também no encontro anterior com a parte 1. Questionei-os sobre suas impressões pessoais e eles timidamente começaram a falar, até expressarem mais fervorosamente suas opiniões. “Achei que a mãe ainda estava nessa parte”, disse um. “O professor como sempre jogando toda a responsabilidade para

¹⁵ Nesse recorte do texto *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* encontramos o início da viagem do professor, do menino e dos três estudantes para as montanhas, finalizando quando o menino é questionado se quer ser deixado ali e logo em seguida diz que precisa pensar.

menino”, falou outro. “Os três estudantes são todos abestados, não dão opinião de nada”, afirmou um terceiro. Perguntei a eles quem detinha o poder na cena lida. Alguns disseram que era o menino, pois o resto da peça inteira dependia da decisão dele. A maioria acredita que o professor é o “grande cabeça” e por isso detém todo o poder na história. Um participante citou achar muito rápida a decisão de “simplesmente querer deixar o menino lá”. Colocou: “Não teve nem tempo para pensar direito, eles já jogaram a responsabilidade para o menino”. “Ah, Larissa ele sabia que era assim quando foi, ele não é coitadinho não”, declarou outro estudante. Essa etapa de discussão do texto é muito rica e importante para a apropriação dos alunos da própria história e das questões que a peça traz. Durante toda a discussão eu buscava trazer perguntas para que o diálogo pudesse fluir. Por fim, encerramos o encontro com a **roda de palavras**, pedi que só deixassem o espaço ao abraçarem, no mínimo, três pessoas do grupo.

Desvios: Antes do início da aula aconteceu uma reunião extraordinária e de longa duração na sala dos professores. A aula de teatro que deveria ter começado às 9h40, iniciou apenas às 10h35. Além disso, os alunos já estavam posicionados descalços e em círculo no auditório quando a coordenadora entrou no espaço e disse que seríamos direcionados a outro lugar, pois o auditório passaria por uma manutenção elétrica. Precisei sair com os alunos em busca de outro espaço. Todos esses acontecimentos diminuíram o tempo de aula deste dia, por isso a realização dos jogos foi reduzida.

Dia 11

No dia 16 de setembro de 2022 aconteceu o encontro em que trabalhamos com a segunda parte do texto das peças *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*. Segunda sexta-feira seguida em que temos aula de teatro, o que é raridade e ao mesmo tempo alegria para os alunos, que passam a semana perguntando se a aula vai acontecer na sexta-feira.

Abrimos o encontro deste dia respirando, nos observando e nos acolhendo enquanto grupo. Tenho sentido que o conjunto de pessoas (de séries diferentes) que compõem as aulas estão finalmente tornando-se um grupo, formando um elo por um mesmo objetivo, na verdade é mais do que isso, por uma mesma paixão: o teatro. Normalmente, no início das aulas, ao fazermos um círculo no palco, os alunos buscam estar ao lado dos colegas de turma. Hoje reconheço neles a disponibilidade de estar ao lado de outras pessoas. Lembro que o círculo que fazemos é sempre de mãos dadas, pois estar ao lado do outro, em círculo é algo que exercita a nossa sensibilidade e o nosso olhar para o outro. Estar ao lado do outro, em círculo

e de mãos dadas é mais forte ainda. Faço questão de manter as mãos dadas quando começamos os encontros e ao final deles. No começo o grupo estranhava e perguntavam se poderiam soltar as mãos. Atualmente, se eu soltar as mãos, os alunos permanecem com elas dadas.

Antes do jogo de atenção, realizamos um jogo de acolhimento. Qualquer exercício que estimule a escuta uns dos outros gera sentimento de pertença, pois nos faz compreender mais do outro. Em círculo, iniciei o jogo colocando uma frase respondida por mim e que, logo em seguida, deveria ser respondida pela pessoa ao meu lado, até que todos tivessem respondido. Exemplo: “Essa semana eu...”, assim, cada aluno dizia a mesma frase, porém completava o final dela com a sua resposta pessoal. As frases usadas foram: “Essa semana eu...”, “Na escola, minha aula preferida é...”, “No final de semana quero...”, “Sinto saudade de...” e “Para mim o melhor personagem da peça é...”. Para minha surpresa ao falarem sobre o personagem da peça muitos disseram não ter um personagem preferido. Fim de jogo.

Iniciamos os **jogos de atenção** com o *Jogo do movimento e do som*. O jogo tem três etapas e acontece com os alunos dispostos em círculo. Na primeira delas, cada pessoa deveria fazer um movimento e após finalizá-lo todos deveriam repetir o movimento realizado. É importante pedir concentração e atenção do grupo ao movimento que o colega está realizando para que depois ele possa ser feito por todos com a máxima precisão possível. No segundo momento, ainda em círculo, um dos alunos realiza um outro movimento e junto dele emite um som (movimento+som) e todos do grupo repetem o som e o movimento do colega. Na terceira etapa do jogo, os alunos continuam em círculo e devem realizar um movimento e um som, mas devem também trocar de lugar com alguém do círculo conforme realizam o movimento. A terceira etapa do jogo é mais dinâmica, pois o movimento é realizado junto do movimento de caminhar até o outro. Além disso, existe também a tensão de não saber para onde irá a pessoa que está realizando o movimento. É preciso prontidão na troca de lugar com o outro. Ao longo das três etapas do exercício reforçava com o grupo para não pensar demais no que fazer, mas sim deixar o corpo pensar. Jogar o corpo em cena. Constatei também que raramente proponho exercícios em que o foco do olhar do outro é em apenas uma pessoa. A maioria dos jogos realizados são em grupos, trios e duplas. Na primeira etapa do jogo percebi que estavam ainda tímidos, teorizando demais o movimento que fariam. A terceira etapa já foi mais natural, por isso é interessante passar por todas as etapas do jogo. Houve determinado momento, na terceira etapa do jogo, em que eu toquei alguns alunos e disse: pode realizar um movimento e um som e trocar de lugar com alguém. A ideia era que mais pessoas ocupassem o centro do círculo, conseqüentemente que mais pessoas jogassem ao mesmo tempo. Esse

formato deu mais dinâmica ao jogo e mais coragem de jogar para os alunos que são mais tímidos.

Após os jogos de atenção, fomos direto para o **Estudo do texto**, a fim de trazer para a cena a **parte 2** do mesmo, que não havia sido realizada na semana anterior. Lembro que as questões do texto foram discutidas amplamente no encontro passado. Fiz a divisão dos grupos e optei que eles trabalhassem na cena em grupos maiores que os formados na parte 2. Os grupos tinham 8 a 9 participantes. Os alunos tiveram 20 minutos para definirem como apresentariam aquela parte do texto. Parte que traz o início da viagem do professor, do menino e dos três estudantes para as montanhas, finalizando quando o menino é questionado se quer ser deixado ali e logo em seguida diz que precisa pensar. Liberei o uso de objetos de cena, caso o grupo desejasse. A maioria dos grupos fez uso de mochilas e cadeiras em cena. Percebe-se também que os alunos começam a se organizar melhor do espaço de cena, fazendo uso do espaço de forma mais consciente e brincando com os planos (alto, médio, baixo). As apresentações resultaram em cenas interessantes, como vemos nas Figuras 21 a 23:

Figura 21 - Grupo 1 apresentando a parte 2 do texto



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 22 - Grupo 2 apresentando a parte 2 do texto



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Figura 23 - Grupo 3 apresentando a parte 2 do texto



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Após as apresentações conversamos um pouco sobre as cenas construídas. A referência mais citadas foi a encenação de um dos grupos: após o menino dizer que vai pensar

se quer ou não seguir o costume, trouxeram a criação de uma fala da mãe, em off e com as luzes apagadas, relatando como ela sofreria, caso o menino decidisse ser deixado nas montanhas. A maioria dos alunos brincou com as luzes do palco nas construções das cenas. Percebi também que, em todas as criações, o coro permanecia mais afastado da cena principal, normalmente encostado na parede do fundo do palco. Além disso, cadeiras foram usadas para o momento em que o menino estava muito doente e mochilas para os estudantes. Um dos grupos trouxe o professor carregando uma pasta de computador que eu não sei onde eles conseguiram. Outra curiosidade: eles ousaram muito mais nas falas do texto. Seguindo o instinto de já conhecerem a história principal.

Finalizamos o encontro com a **roda de palavras**.

Desvios: Ao longo dos encontros dessa nova fase, o Estudo do texto, tenho percebido que a gestão de tempo dentro das aulas de teatro passa a ser diferente e que isso afeta o planejamento que vinha sendo seguido: jogos de atenção - jogos de aquecimento - jogos de cena. Agora o formato pode mudar um pouco, visto que o foco é o Estudo do texto. No encontro de hoje, por exemplo, não foram realizados jogos de aquecimento, para que os alunos tivessem tempo de, em grupo, pensar sobre o texto para depois trazê-lo para cena. No início do processo do trabalho com o texto da peça eu pensava em um planejamento redondo, dentro das etapas que já vinham sendo seguidas, mas fui percebendo que, na prática das aulas, o planejado não era executado por completo ou com a tranquilidade/tempo que precisava. Foi então que entendi que preciso, mais do que na etapa de integração, entender que o planejado em papel na etapa do Estudo de texto precisa estar mais aberto ao que é construído em sala. E assim seguimos.

Dia 12

Dia 30 de setembro de 2022. Um dia bonito e ensolarado na nossa escola. Entrei em sala com o planejamento para realizar os jogos dentro do auditório, porém pensei que deveríamos aproveitar o espaço fora de sala de aula, ao ar livre. E assim fizemos.

Quando entrei no auditório os alunos já estavam espalhados e sem sapatos. Pedi que subissem no palco, todos deram as mãos e falei que de mãos dadas, nós nos direcionaríamos para outro espaço. Reforcei que não soltassem a mão do outro por nenhum motivo. Direcionei o grupo para um espaço que fica ao lado do auditório, onde o chão é de areia, temos alguns troncos de árvores em que os alunos podem sentar e uma árvore grande no centro do espaço. Fizemos um círculo ao redor da árvore, todos ainda de mãos dadas. Pedi que buscassem a

concentração e que fechassem os olhos. Fizemos um grande silêncio. Solicitei que, ainda de olhos fechados, eles pudessem escutar todos os sons que estavam sendo produzidos naquele espaço. A princípio senti de alguns uma dificuldade em fechar os olhos. É importante dizer que muitos alunos da escola observavam de longe e com olhar de curiosidade o que estava acontecendo. Após um tempo senti que a entrega ia acontecendo. O espaço fora do auditório é muito verde, eles estavam pisando em areia, ouvia-se sons de pássaros ao longe. A possibilidade de experimentar novas sensações trouxe, aos poucos, concentração e uma serenidade que eu não tinha visto antes. Ao perceber que eles aproveitavam o momento, deixei que o silêncio de olhos fechados durasse um pouco mais de tempo. Ao final, pedi que abrissem os olhos e que, ao abrirem os olhos, abraçassem a pessoa ao seu lado. Tenho exercitado bastante o abraço, em cada encontro, seja no início ou ao final. Percebo que o ato de abraçar, em uma sociedade que já não estimula o toque e o afeto, é revolucionário, é gerador de elo.

Realizamos um **jogo de aquecimento** no espaço onde estávamos. O jogo foi o já conhecido e realizado em sala no início do processo: *Pega-Pega*, mas pedi que a pessoa que fosse pegar os outros, antes de sair em busca de pegar alguém, dissesse uma frase do texto da peça. Eles estavam eufóricos. O espaço era bem maior, mais cheio de possibilidades e muitos alunos estavam presentes nesse dia. Deixei que jogassem um pouco e fomos ouvindo as frases que iam sendo proferidas ao longo do jogo: “O mais importante é estar de acordo”, “Não quero morrer sozinho”, “Vá, meu filho”, “Você quer deixar o menino aqui?”, “Sim”, “Não”. As reações às frases eram engraçadíssimas, o jogo gerou um clima de descontração, até que um dos alunos subiu em um tronco de árvore e o mesmo se partiu ao meio. O menino caiu de costas, batendo-as em outro tronco de árvore. Parei imediatamente o jogo e a primeira coisa que pensei foi: “Que ideia estúpida fazer um jogo de correr ao ar livre”. O aluno não conseguia levantar do chão. Os outros membros do grupo foram percebendo aos poucos o que tinha acontecido. Encerrei o jogo, solicitei que todos fossem beber água e se dirigissem para o auditório, onde continuaríamos a aula. Aguardei que o aluno levantasse, estava todo sujo de areia, a calça havia rasgado, alguns arranhões nos braços e joelhos e uma grande pancada nas costas. Levei ao auditório, busquei água e a aula só continuou quando ele já estava mais tranquilo. Ainda assim, o menino ligou para a mãe para que fosse buscá-lo, pois sentia muita dor na coluna. Pediu desculpas por não ficar na aula. Fui com ele até a saída da escola e pedi que desse notícias do seu estado de saúde.

Voltei ao auditório, os alunos ainda estavam eufóricos com o jogo, suados e cansados, mas aquele cansaço nitidamente animador, de quem toparia jogar novamente o mesmo jogo.

“O que vamos fazer agora?”, um aluno perguntou. Sentamos em círculo e iniciamos o **Estudo do Texto, parte 3**¹⁶. Realizamos a leitura em grupo do final do texto *Aquele que diz sim* e do final do texto *Aquele que diz não*. Devido a falta de tempo, conversamos de forma breve sobre as consequências da escolha do menino no texto 1 e no texto 2. Após a discussão, dividimos grupos de 5 a 6 pessoas, onde metade dos grupos recebeu o texto sim e a outra metade o texto não. Eles tiveram cerca de vinte minutos para discussão de como apresentariam as cenas. Ressaltei mais uma vez que eles poderiam brincar com o texto, usar de elementos visuais, sonoros ou o que desejassem. Em todo trabalho de estudo do texto recorro aos alunos que estamos falando de um texto de cem anos atrás, que pode e deve ser atualizado.

As cenas foram apresentadas, como observamos nas Figuras 18 e 19:

Figura 24 - Grupo 1 apresentando a parte 3 do texto



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

¹⁶ Nesse recorte do texto *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* encontramos o final dos dois textos. No texto 1 o menino diz sim e pede para ser jogado no vale. No texto 2, o menino diz não, questiona o costume e diz que uma nova forma de pensar deve ser introduzida imediatamente.

Figura 25 - Grupo 2 apresentando a parte 3 do texto



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

A maioria dos grupos continuava a manter o coro no fundo do palco, com exceção de um dos grupos em que duas pessoas representando o coro se levantavam da plateia e subiam no palco. Um dos grupos criou um texto final para o *Aquele que diz não*, onde um membro do coro dizia: “A cada situação devemos ter uma opinião”. Logo em seguida, outros dois membros do coro seguiam para o proscênio do palco e diziam: “Você está de acordo?”. No texto *Aquele que diz sim*, achei curioso o fato de todos os grupos terem jogado o menino do palco. Após o fim das apresentações, os alunos questionaram como faríamos na apresentação final do texto. Um aluno perguntou: “A gente vai fazer os dois textos?”. Disse que na aula seguinte o grupo iria definir isso.

Final da aula. **Roda de palavras.**

Dia 13

Aconteceu no dia 07 de outubro de 2022 a programação antes já pensada com muito carinho, dei o nome de: Chuva de ideias. Desde o início desta pesquisa eu firmei o propósito pessoal de escuta plena do grupo, de participação efetiva. Compreendia que o grupo deveria propor a ideia central do texto, as questões que desejavam levar para apresentação final, deveriam pensar o cenário, o figurino, a divulgação. Esse processo iniciou nesse encontro.

Fizemos um **jogo de cena e de aquecimento** juntos. Coloquei no centro do palco uma cadeira e pedi que eles caminhassem pelo espaço, observando-se e observando o outro. Inserimos as velocidades 1, 2 e 3. Brincamos com os planos alto, médio e baixo. A maioria dos participantes caminhava distante da cadeira. Neste dia o grupo estava menor, cerca de metade não foi para o encontro. Pedi que, ainda caminhando, eles observassem todo o espaço do palco. Existe algo diferente? “A cadeira”, disse um deles. “Excelente! Então a partir de agora vocês podem caminhar pelo espaço percebendo esta cadeira em cena”, falei. Timidamente eles começaram a tocar na cadeira, um outro esbarrou nela, teve até alguém que deu um leve chute na mesma. De repente um aluno subiu e desceu a cadeira, o que ativou um senso de criatividade maior dos outros sobre o objeto. Outro passou se arrastando por debaixo da cadeira, um deles pegou a cadeira e trocou de lugar. Disse que a partir daquele momento, quem desejasse, poderia sentar na cadeira, mas ao sentar, assumiria um dos personagens da peça em estudo e que todos os outros poderiam interagir com esse personagem. Não dei mais nenhum comando. Rapidamente um dos alunos sentou e disse que não se sentia bem, percebemos que ele era o menino do texto da peça, como vemos na Figura 26:

Figura 26 - Jogo de cena com cadeira



Fone: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Alguns logo chegaram próximo a cena e questionaram o personagem sobre o que sentia. Uma das alunas colocou a mão nas costas do colega e disse: “Você não pode continuar a viagem”. E assim, aos poucos eles iam se inserindo no contexto, inclusive criando personagens que não existiam no texto. Como vemos na imagem, alguns dos alunos permaneceram distantes da cena. Sem saber como interagir com ela, isso aconteceu nas duas

primeiras vezes em que jogamos este jogo, aos poucos os alunos iam se soltando. A cena foi encerrada sob instrução minha. Conforme as cenas iam se encerrando, pedia que eles continuassem caminhando pelo espaço e que outra pessoa ocupasse a cadeira. Isso aconteceu cerca de quatro vezes.

Além do menino doente, sentaram na cadeira: a mãe, que mesmo doente, questionava os estudantes por terem deixado o menino morrer. Sentou-se também o professor, culpado por ter deixado o menino no vale. Por fim, na última cena, eles fizeram uma festa gritando, pulando e aplaudindo um dos alunos que sentou na cadeira e falou sobre a mudança do costume, que o menino não podia ter sido jogado no vale. Foi muito interessante vê-los jogar um jogo mais livre de regras, com menos instrução. Eles puderam improvisar mais e brincar mais com o texto.

Após este momento, partimos para a **Chuva de ideias**. Expliquei que eles seriam divididos em grupos e que cada grupo pensaria em como o texto seria apresentado (os dois textos? Apenas pedaços do texto? Um deles? Faremos um link entre os dois?). Reforcei muito que eles podiam dar a ideia que desejassem e que esse processo era deles, portanto o que será apresentado ao final da disciplina também será de construção coletiva. Os grupos foram criados, alguns deles ficaram em trios, devido ao fato de termos menos alunos e de termos o máximo de ideias possíveis, alguns grupos ficaram menores. Dei um tempo para o diálogo deles, bem como para escreverem em papel suas ideias e pedi que cada grupo fosse até o palco e apresentasse sua ideia para a turma. Eles poderiam fazer isso em forma de cena ou apenas dialogando.

Os senti tão empolgados! Não só apresentando suas sugestões, mas ouvindo as dos colegas. Algumas coisas curiosas: 1. Todos os grupos trouxeram a doença como sendo a COVID 19. Ressaltaram muito que a doença “da nossa peça” precisa ter um nome. 2. Todos os grupos afirmaram ser importante apresentar os dois textos e que o menino precisaria morrer. 3. Um dos grupos disse que o menino poderia “ser alguém”, não só um menino. Eles citaram as travestis. 4. Houve um grupo que disse que, após a morte do menino, alguém deveria dizer que tudo aquilo foi um sonho. A maioria deles não conseguiu explicar como, após a morte do menino, fariamos a transição para o texto *Aquele que diz não*, onde o menino não morre.

Fim das apresentações. Disse ao grupo que, em casa, com as anotações em mãos eu iria escrever o texto da peça e trazer no encontro seguinte. Confesso que, a ideia inicial, era que eles escrevessem esse texto, mas a falta de tempo não permitiu. Estamos em outubro e a apresentação deles está prevista para primeira quinzena de dezembro. Levando em

consideração que o tempo de aula é curto e que e, dias de provas e outros eventos elas não acontecem, estou contando 8 ensaios dias de sexta-feira.

Finalizamos com a **roda de palavras**, que neste dia foi bem criativa, citando ideias do texto apresentadas na aula.

Dia 14

Passei a semana atormentada na expectativa de organizar o texto inteiro da peça para levar e apresentar para turma. Organizar/Escrever um texto, que seja relevante para ser apresentado para comunidade escolar e que tenha a voz dos alunos ali inserida é um processo que não se faz em uma semana. Claro que, eu estive ali em cada estudo de texto, em cada apresentação de cena, em cada jogo. Imersa no processo de corpo e de coração. Talvez, por isso mesmo, eu enxergue essa criação como algo que precisa ser especial. No dia 14 de outubro de 2023 cheguei na escola com a primeira parte do texto escrita. Nomeei assim, mesmo sem saber quantas partes teriam.

É interessante dizer que, durante a semana, eu recebi muitas mensagens dos alunos, ainda dando ideias para o texto ou “melhorando” ideias dadas no encontro anterior. Além disso, a cada encontro no corredor eu escutava: “Já conseguiu escrever o texto?”. Outro ponto: eles estavam ansiosos por saberem quais seriam seus personagens. Me questionaram, também no encontro anterior, em como seria esta escolha. Eu disse que, enquanto pessoa que estava mediando o processo e que acompanhou todos de forma muito afetuosa e atenta, levaria uma sugestão do que eu acreditava ser o mais interessante para a nossa criação coletiva. Repito muito e sempre a expressão “criação coletiva”. Por mais que eu entenda que algumas decisões devem ser tomadas por mim, busco inseri-los dentro desta tomada de decisões, mesmo que minimamente. Isto faz com que eles se sintam parte do todo e que abracem o processo.

Este nosso encontro aconteceu de forma muito atropelada. A escola estava com um evento marcado de última hora e o auditório precisou ser usado para outros fins. Além disso, houve uma reunião de vinte minutos na sala dos professores. Logo, o intervalo deles de lanche foi maior e a aula de Eletiva menor. Ao conseguir a sala, fomos para a biblioteca, vi que tinha cerca de cinquenta minutos de aula. Sentamos todos próximos e antes de entregar uma cópia do texto para cada aluno, expliquei que eles leriam a primeira parte do texto¹⁷. “O

¹⁷ O texto final que foi encenado pelos participantes encontra-se no apêndice deste trabalho.

restante será escrito até o nosso próximo encontro”, afirmei. Fizemos uma divisão de personagens para a leitura. Eu li as rubricas e quem não era mãe, professor e menino, leu as falas do coro. Expliquei para eles que o texto foi dividido em três coros: coro da mãe, coro do professor e coro do menino. E em alguns momentos os três coros falariam juntos, bem como em outros momentos, algumas pessoas do coro dariam falas soltas.

O momento foi tenso, por pura expectativa minha, pois aguardava uma aprovação da turma. Eles leram com muita atenção, acho que foi o dia em que os vi mais silenciosos. Ao final da leitura um a quebra do silêncio veio com um “gostei”. Logo em seguida, outro disse: “A senhora dividiu os personagens?”. “Sim, trouxe uma sugestão e vocês podem dizer se aceitam fazer esses personagens e podem também falar caso algo os deixe desconfortáveis”, falei. Disse, de um por um, quem seria o menino, o professor, os três estudantes, a mãe, o coro da mãe, o coro do professor, o coro do menino e a jornalista¹⁸.

Senti que eles receberam bem os personagens. Vi uns olhares de medo de saber se dariam conta, outros olhares felizes por serem um determinado personagem. Apenas um aluno, ao final do encontro, me procurou e disse que estava triste, porque queria interpretar o professor, mas ficou com um dos estudantes. Outra me abraçou dizendo: “obrigada pela confiança, professora, vou dar o meu melhor”. Mal sabem eles que quem agradece todo esse processo sou eu. Que construção bonita a gente criou.

Fim do encontro, **com uma roda de palavras** apertada devido ao pequeno espaço.

Desvios: O planejado era que os ensaios fossem iniciados neste dia, mas só conseguimos fazer uma única leitura, muito rápida. Um dos alunos que havia sido escolhido para representar o personagem do estudante me abordou logo na saída da aula e disse que adorou o texto, quer muito fazer a peça, mas que não queria ser um “personagem de destaque”. O mais curioso é que foi um dos alunos de mais destaque durante todo o processo, sempre improvisando, dando ideias, propondo-se a jogar os jogos.

3.3.1 Acordos

Acordos de cenário

¹⁸ A jornalista é um personagem que não existe nos textos de Brecht, ela foi uma personagem criada de acordo com o contexto do texto.

Todo o processo que seguiu após o encontro anterior foi processo de ensaio. Leitura de texto e ensaio de cena. Acredito não ser necessário relatar detalhadamente cada ensaio, mas é relevante descrever alguns pontos importantes nesse processo. Os ensaios foram extremamente corridos. A dinâmica da maioria deles era: entrar no auditório, retirar os sapatos e subir no palco para ensaiar. No início, isso me incomodou, por sentir falta de trabalhar aquecimento antes do grupo ir para cena, mas por fim entendi que ou era dessa forma, ou não conseguimos finalizar os ensaios para apresentarmos para a escola.

Tivemos um total de doze ensaios, que foram realizados não só na sexta-feira, que é o dia em que a disciplina Eletiva acontece, mas também no meu horário de planejamento. Não costumo usar horário de planejamento para nada que não seja com a finalidade de planejar minhas aulas cotidianas na escola, mas o tempo foi muito curto e a falta de aulas da disciplina por inúmeros motivos prejudicou o processo. Portanto, além da sexta-feira, nós ensaiamos também nos dias de segunda-feira¹⁹.

Houve determinado momento da rotina de ensaios em que eu percebi que o grupo estava cansado. É que o ensaio pressupõe muita repetição, de texto, de marcação, de formato dos encontros. Foi aí que precisei criar estratégias para tornar alguns encontros mais leves e felizes. Em alguns dias chocolate, em outros bolo com refrigerante, houve até o dia do brigadeiro e do piquenique coletivo. Tudo isso sempre ao final dos ensaios. Deu certo. Eles gostavam e aos poucos as relações de amizade e afeto iam crescendo. Isso é relevante de ser mencionado: os ensaios proporcionaram um fortalecimento das relações de amizade entre o grupo.

Durante o processo foi preciso lidar com a chateação de alguns alunos com relação a outros, por diversos motivos e, principalmente, com a tristeza e desejo de abandonar o processo. Lembro de uma aluna que estava representando a mãe. Faltou um dos ensaios e me mandou uma mensagem dizendo que não poderia mais ser a mãe na apresentação. No mesmo dia a mãe da aluna me liga e relata todo um histórico de separação dos pais, mudança de casa, entre outras questões, o que estavam fazendo com que a garota não estivesse bem para estar nos ensaios. É importante entender que o contexto da escola, de um aluno que entra ali às 7h30 da manhã e vai embora apenas às 17h é carregado de questões pessoais. Acolhê-los e ter paciência sempre foi o caminho.

Em todo o processo de ensaio os alunos estavam com o texto em mãos, os deixei muito livres para estarem realizando as cenas com ou sem o texto, conforme vemos na Figura

¹⁹ Na segunda-feira os alunos tinham aula de outras disciplinas, precisei dialogar com o corpo docente da escola e fazer um acordo para que os alunos pudessem participar desses ensaios.

27. No dia da apresentação, tínhamos alguns textos sobre o cenário. Tentei me desprender do fato de que todos na escola esperam um aluno que não leia o texto em uma apresentação de teatro escolar, para me lembrar que por mais importante que seja o texto, ele é o que menos importa. O que mais importa, todo o aprendizado, foi construído no processo.

Figura 27 - Processo de ensaio



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Alguns alunos trocaram de papéis ao longo do percurso. Faltando quinze dias para a apresentação, um dos alunos disse que não gostaria mais de fazer parte do coro do professor, mas sim da produção. Fizemos a troca e este aluno rendeu muito mais nas atribuições da produção do que no palco interpretando. Trocas como essa mostram que estar atento e entender que mudanças fazem parte do processo e que podem tornar tudo melhor é minimamente importante.

A sonoplastia da peça era feita pelo som de um tambor em alguns momentos do espetáculo e uma música ao final para a apresentação da equipe. Os outros sons eram produzidos em cena pelos alunos.

Os registros de fotos e vídeos foram feitos por ex-alunos da eletiva de teatro da escola.

Acordos de figurino

Em determinado momento do trajeto senti que os assuntos relacionados ao cenário, ao figurino e à produção estavam centralizados em mim, pois não havia tempo para discutir essas questões nos ensaios. Foi então que decidi criar uma equipe de cenário, uma de figurino e uma de produção. Cada equipe era coordenada por dois alunos.

A equipe de figurino ficou encarregada de pensar, junto a mim, os figurinos e adereços do espetáculo. Deram opiniões, trouxeram referências de pesquisas feitas, fizeram busca de preços do que precisaríamos e, um dos alunos, foi junto a mim fazer a compra dos materiais. Não houve nenhum investimento da escola na compra dos figurinos e adereços. Todo dinheiro foi dado por mim, trazendo mais uma vez à tona a reflexão de que é, na grande maioria das vezes, o professor que investe financeiramente em eventos ou projetos na escola pública. Alguns alunos deram a sugestão de fazermos rifa, mas o tempo estava curto para organizar uma rifa em prol do figurino do espetáculo. A avó de um outro aluno costurou uns lenços que usamos como adereço da personagem mãe. Recordo ainda dela dizendo: “pra professora do meu filho será de graça, já basta o que ela fez por ele”.

O figurino usado na apresentação: Todos com calça preta (jeans, leggin ou moletom). O professor e o coro do professor vestiram camisa cinza e tinham como adereço uma gravata preta. A mãe e o coro da mãe vestiram camisa branca e tinham como adereço um lenço vermelho em volta do pescoço. O menino e o coro do menino usaram uma camisa de cor azul clara e tinham como adereço um boné branco (Figura 28).

Figura 28 - Figurino dos personagens



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

Além disso usamos uma bandeira do movimento LGBTQIA+, rosas e máscaras hospitalares. A personagem jornalista usou blusa branca e um casaco com desenho de matérias de jornal. A produção vestiu preto.

Acordos de cenário

A equipe de cenário foi a menos movimentada, portanto precisei estar mais próxima. Pensamos juntos o cenário e dialogamos sempre com o restante dos alunos para coletarmos o máximo de ideias do que poderíamos fazer usando materiais da escola, já que todo o dinheiro disponível tinha sido investido nos figurinos.

Dois espaços foram construídos. No palco, usamos bancos de madeira para acomodar o coro. Os bancos ficavam pelos corredores da escola e já estavam bem desgastados, com os parafusos soltando. Recordo de um dos alunos ter levado um martelo para “consertar” um dos bancos para apresentação. Uma cadeira de madeira, usada pela mãe em cena, foi trazida por mim da mesa de jantar da minha casa. Além disso, a parede de fundo do palco foi completamente revestida de jornal. Nos jornais os alunos escreveram de tintas da cor vermelha e preta frases, palavras relacionadas ao texto da peça, tais como: “Meu filho não”, “Refletir”, “Morrer sozinho”, “Decisão”, “Quem é vilão?”. Tudo saiu da cabeça deles, conforme observamos na Figura 29. Eu disse apenas que escrevessem o que tivesse relação com o espetáculo que apresentaríamos.

Figura 29 - Cenário do espetáculo



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2022).

O segundo espaço de cenário foi construído na entrada do auditório. Jornais também foram colocados em uma das paredes e nela os alunos colaram pedaços dos seus textos da peça. Textos grifados de marca texto, escritos com marcações de movimentação e anotações pessoais de cada um. Além disso, pedi que eles escrevessem em uma folha em branco coisas com as quais eles estão ou não de acordo na sociedade, na escola. Alguns exemplos do que eles falaram: “Não estou de acordo com o arroz duro” (referindo-se ao arroz da escola), “Você está de acordo em respeitar a sexualidade do próximo?”, “Não estou de acordo com a carne de cancer”, “Não estou de acordo com a falta de sensibilidade das pessoas”, “Você está de acordo em julgar menino que tem bonecas?”.

Todo o cenário da peça ficou lindo e potente. Chocou e chamou atenção de todos na escola. A montagem do cenário foi um dia muito feliz, dia de fortalecimento de afetos e de amizade.

Acordos de produção

A equipe de produção foi a que funcionou desde o princípio. Apenas duas alunas na equipe e as duas coordenando. Uma delas me disse, desde dos primeiros dias de encontro, que não queria atuar e a outra já estava faltando muitas aulas. Depois que ambas assumiram a coordenação da equipe, a presença e participação, ou seja, a entrega ao processo foi total.

Elas fizeram de tudo: organizavam o auditório para os ensaios antes de eu chegar (ligavam caixa de som, microfone, arrumavam objetos no palco), tiravam cópias dos textos quando necessário, se alguém desejasse entrar no auditório no momento do ensaio, elas que dirigiam-se até a porta e resolviam o que fosse necessário, permitindo que o ensaio acontecesse sem maiores interferências, registravam os encontros e também ficaram responsáveis por toda divulgação do espetáculo.

A divulgação foi feita nas redes sociais dos alunos e da própria escola. Faltando um mês para a apresentação, um dia por semana, todos os alunos colocavam em suas redes sociais a mesma imagem, no início sem referir-se a apresentação, apenas gerando curiosidade da escola. Recordo-me da primeira imagem divulgada. No dia seguinte, pelos corredores da escola, só falava-se disso. Foram afixados também cartazes pela escola com fotos dos ensaios. Outro material importante foi o folder do espetáculo. Toda esta parte de divulgação foi feita pela equipe de produção.

Como a demanda da equipe foi grande, precisei convidar um aluno que não era da eletiva para ajudar nesta função de produção. Um aluno mais tímido, mas muito comprometido. Não vou esquecer o dia em que ele me mandou uma mensagem agradecendo pela oportunidade de fazer algo importante e por ter se sentido parte de um grupo na Eletiva de teatro. Uma aluna, que já não ia para os encontros há tempos, retornou para integrar também a produção e passou a ser ativa desde então.

Acordos de encenação

Foi um dia tão bonito. Lembro de ter acordado muito emocionada por saber que um ciclo seria fechado neste dia. Foram realizadas duas apresentações, no espaço do auditório da escola, no dia 16 de dezembro de 2022. O tempo total de apresentação foi de 20 minutos. Disponibilizo abaixo um QR CODE que dá acesso a gravação caseira do que foi apresentado na escola:



Para a primeira apresentação, cada aluno recebeu três ingressos que daria direito a entrada de familiares, por exemplo, ou de algum amigo que eles desejassem que assistisse primeiro a apresentação. A grande maioria dos participantes levou familiares, o que deixou o momento ainda mais afetivo. Ao final, teve choro de emoção, teve família subindo no palco e abraços e agradecimentos sem fim. Na segunda apresentação a prioridade foi dada para quem ainda não havia assistido. Alguns lugares sobraram e outras pessoas decidiram assistir novamente. Duas seções e um desejo da escola de que o trabalho fosse apresentado em outro lugares.

4 A CHEGADA E SEUS DESFECHOS

“E eles criaram um novo costume
e uma nova lei”
Bertolt Brecht

Inicio as considerações finais desta pesquisa afirmando que fazer teatro no espaço escolar, da educação básica formal, dentro da escola pública é muito desafiador. É desafiador porque não é simples romper a barreira das quatro paredes da sala de aula, dos corpos já condicionados a passarem o dia sentados em cadeiras, acreditando que só adquirem conhecimento em frente a um quadro branco. Não é fácil fazer teatro muitas vezes em espaço não propício, sem material, sem tempo de carga horária suficiente. Fazer teatro na escola formal e, especialmente, na escola pública, sempre será um ato de resistência.

Ao mesmo tempo em que é difícil, é grande, é forte e potente a prática de teatro no ambiente escolar. Foi transformador para mim, enquanto educadora, artista e pesquisadora, poder realizar algo que eu julgo importante e transformador na escola e na vida dos estudantes. Foram 40 alunos inseridos na disciplina Eletiva de teatro, mais do que comporta a sala de aula convencional, onde o objetivo inicial era fazer com que esses estudantes conhecessem a obra de Brecht, jogassem com ela, refletissem sobre ela, criassem a partir dela. Tudo isso na tentativa de investigar caminhos para a construção de pensamento político-crítico, trazendo novas perspectivas e novas visões de mundo.

Reescrevo meu objetivo neste momento lembrando das inúmeras discussões que, em círculo, no chão do auditório da escola, ou no chão da sala de aula, nós tivemos enquanto grupo. Recordo das opiniões, das questões trazidas por eles a partir das questões lançadas por mim de acordo com os textos estudados, recordo os debates que eles travavam enquanto grupo, num universo particular criado por eles (como se esquecem que havia ali uma professora) e só posso pensar que uma semente foi lançada. Uma semente de observação, de análise, de crítica, de maturidade. Inserir o aluno diante da experiência de tirar suas próprias conclusões, de refletir sobre o seu próprio comportamento e o comportamento do outro, bem como sua atuação no mundo enquanto indivíduo social foi fundamental.

É necessário evidenciar outros dois pontos. O primeiro é o fato dos alunos terem sido atuantes no processo. Claro que falar de educação, e de qualquer coisa que se realize no chão da escola, já deve pressupor que o aluno seja atuante, ou seja, que no mínimo ele tenha voz,

ele tenha espaço para se expressar da forma que é e que deseja. Porém, na realidade cotidiana que conheço, como educadora que sou, não é o que acontece. Tudo vem antes da possibilidade de livre expressão do aluno: o currículo, o conteúdo, as regras escolares. Então, onde seria, senão no espaço de uma aula de teatro, o local para que esse aluno possa atuar de forma livre, como ser humano e ser pensante? Ratifico aqui que todo o processo foi pensado com esse foco, onde o aluno pudesse ser o ator principal, onde houvesse espaço para que o conhecimento pudesse ser construído e pensado, não de forma mecânica, mas orgânica, a cada jogo proposto, a cada diálogo pós jogo, a cada leitura de texto, a cada construção de cena ou mesmo a cada questão social trazida por eles. Compreendo que cada aluno carrega a sua essência, sua história de vida, suas próprias ideologias e protestos sociais e que o compartilhamento de tudo isso só enriquece a aula, o grupo, uns aos outros.

O segundo ponto importante é: o afeto e o autoconhecimento. A importância destas duas experiências. Eu diria que fazer teatro é uma experiência pura de sensibilização que gera afetos. E afeto é coisa morosa nos tempos atuais. Na experiência vivida aqui tivemos alunos de séries e de salas de aulas distintas, adolescentes, muitos com pré-julgamentos de outros, mesmo sem conhecê-los e, com o passar das aulas, a cada encontro, percebia surgir naquele espaço de teatro um elo de amizade e de afeto que contribuía para o processo de estudo, para a construção cênica, mas também para a formação de sujeitos que conseguem tocar uns nos outros sem violência, que abraçam, que olham nos olhos. Recordo-me que após termos realizado a apresentação final, mesmo já no período de férias, os alunos do teatro decidiram retornar à escola e fazer um encontro onde pudessem ver a gravação em vídeo do que foi apresentado e para poderem se despedir. Foram muitos abraços neste dia, fotos e agradecimentos por todo processo. Por fim, não tem como falar de experimentação e sensibilização de um aluno com o teatro e não falar de autoconhecimento. Percebi, em pequenas nuances, esse processo nos alunos, especialmente por seus depoimentos ao final da jornada. Foram pequenas mudanças, percepções de si e do outro que foram construídas a cada aula e que, provavelmente, vão se estender para a vida cotidiana deles.

Fazendo um paralelo do percurso com a minha prática docente pessoal, tenho que dizer que quando experiências como essas me atravessam enquanto pesquisadora, a educadora que mora em mim se transforma e se ressignifica totalmente. Se eu já acreditava em uma prática pedagógica de troca, de afeto, da possibilidade de construção de sujeitos críticos, que tem voz e vez, depois de toda esta jornada, acredito ainda mais. Iniciei inclusive o ano de 2023 com uma prática docente em sala de aula convencional mais voltada para estes pontos.

Não é fácil, exige mais de mim enquanto profissional, mas é possível promover novas formas e práticas de ensino na escola formal.

Inclusive, reforço a importância de, enquanto educadores, pensarmos frequentemente sobre o que estamos levando para nossas escolas. Que texto estamos trabalhando com os alunos? Que músicas eles têm escutado? Mais do mesmo? Gonçalves (2016) realiza uma rica entrevista com Ingrid Koudela em que ela comenta que nós temos uma riqueza de literatura, de textos teatrais, de poesia, de música e que as escolas insistem em trazer as mesmas canções e os mesmos textos. Precisamos trazer para nossas escolas e para o nosso aluno também aquilo que foge do senso comum. Tenho a impressão pessoal de que às vezes não acreditamos ser possível trabalhar algo que parece mais complexo ou reflexivo, especialmente na escola pública, em sala de aula, reduzindo e até menosprezando o caráter de entendimento dos nossos alunos. Foi o caso dos textos trabalhados nesta pesquisa. Nunca vi, em escola nenhuma pelas quais passei ou em diálogo com colegas de profissão que alguém já tivesse usado um dos textos de Brecht em sala de aula. No meu percurso com essa pesquisa, recebi certa vez a mensagem de uma companheira de mestrado me perguntando qual dos textos de Brecht era melhor para ser trabalhado em sala de aula com uma turma de quinto ano e se eu acreditava que era possível trabalhar com os textos de Brecht nessa idade. Ela, uma professora com formação em teatro. “Claro que é”, respondi e indiquei textos e ideias de como trabalhar com a obra.

Pensando no trabalho específico de teatro nas escolas é que surge a ideia do produto desta pesquisa e gostaria de tecer alguns esclarecimentos sobre. Sabemos que a realidade do professor de arte em sala de aula é múltipla, sendo solicitado a ele conhecimentos em Teatro, Artes Visuais, Música e Dança, ainda que a Lei 13278/16 indique a necessidade de especialização. Na minha carreira docente, ao encontrar outros professores de Arte em ambientes de formação, eu costumava escutar: “Larissa, me dá uma dica para trabalhar teatro com os meninos”. Ou então: “Me indica um texto para usar em sala de aula com os alunos, estou querendo montar uma pecinha”. Temos muitos profissionais que até tem desejo de trabalhar com teatro em suas escolas mas não sabem como, por isso a ideia do produto *Caderno de notas: uma experiência com a peça didática para novas experiências em sala de aula*. Um material para professores, que diz como você deve começar a experiência de uma aula de teatro, desde a escolha do espaço, da turma, do texto, bem como a construção de uma obra cênica e de tudo que a compõe. Aproveito para dizer que a descrição minuciosa feita aqui no texto da dissertação, com marcação de etapas e jogos ajudará também o professor que desejar compreender melhor algum ponto do caderno. A minha ideia enquanto pesquisadora é

poder dar vida a este material dentro do meu ambiente de trabalho, ou seja, a Prefeitura Municipal de Fortaleza. Penso em disponibilizar para os professores o material impresso e em pdf e articular a possibilidade de formação em torno disso, afinal, nossas escolas precisam mais de teatro e nossos alunos merecem viver essa experiência.

Por fim, gostaria de citar que durante a jornada de aplicação da pesquisa, que teve duração de um ano, alguns professores da escola me estimularam a participar da Feira Municipal de Ciências e Cultura da Prefeitura de Fortaleza, levando algo da minha pesquisa de mestrado. Soprei a ideia para dois alunos da Eletiva de Teatro, que toparam a proposta imediatamente. Ambos os alunos se disponibilizaram a pesquisar sobre Brecht, as peças didáticas e suas questões políticas e sociais de forma mais profunda. Juntos elaboramos uma temática e realizamos algumas pequenas intervenções na escola, com o intuito de promover um sujeito mais pensante no espaço escolar. As intervenções giraram em torno dos temas de racismo e feminicídio e foram relacionadas com questões gerais dos textos das peças didáticas de Brecht. Os alunos ficaram em segundo lugar na Feira Municipal de Ciências e Cultura da Prefeitura de Fortaleza, no ano de 2022 e foram competir com escolas de todo Estado na categoria de escolas de Ensino Fundamental no evento Ceará Científico, ficando em quinto lugar geral. Esses alunos falam de Brecht e da peça didática com muita propriedade e apresentaram este trabalho para inúmeros avaliadores, inclusive por vídeo.

Fico emocionada só de lembrar desse processo e precisava citá-lo aqui, pois foi mais um dos frutos desta pesquisa. E isto é interessante, perceber que o trabalho realizado dentro das portas do auditório da escola, ali, nas aulas de teatro não ficou só naquele espaço, ele reverberou não só na história de vida dos alunos e na minha, mas na da escola como um todo. É isso que o teatro faz ou deve fazer: movimentar, deslocar, ressignificar. Penso que essa pesquisa cumpriu o seu papel na EMTI Filgueiras Lima e que alguns passos serão dados agora com o produto em mãos e o desejo de propagar o que pode ser propagado: a possibilidade real de termos um teatro efetivo, afetivo, crítico e reflexivo nas nossas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, W. **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BORNHEIM, Gerd Alberto. **Brecht: a estética do teatro**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

BRECHT, B. **Estudos sobre teatro**. Tradução de Fiana Pais Brandão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

_____. A decisão. **Teatro Completo** (12 volumes). Trad. Ingrid D. Koudela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988a, vol. 3.

_____. A exceção e a regra. **Teatro Completo** (12 volumes). Trad. Geir Campos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990, vol. 4. (Teatro completo em 12 volumes).

_____. A peça didática de Baden-Baden sobre o acordo. **Teatro Completo** (12 volumes). Trad. Fernando Peixoto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988b, vol. 3.

_____. Aquele que diz sim e Aquele que diz não. **Teatro Completo** (12 volumes). Trad. Luiz Antônio Martínez Correa e Marshall Netherland. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988c, vol. 3.

_____. Decadência do egoísta Johann Fatzer. **Teatro Completo** (12 volumes). Trad. Ingrid D. Koudela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, vol. 12.

_____. Os horácios e os curiácios. **Teatro Completo** (12 volumes). Trad. Mário da Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991, vol. 5.

_____. O vôo sobre o oceano. **Teatro Completo** (12 volumes). Trad. Fernando Peixoto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988d, vol. 3.

CONCILIO, Vicente. **Baden Baden: Modelo de ação e encenação no processo com a Peça Didática de Bertolt Brecht**. Jundiaí, Paco Editorial: 2016.

GATTI, Luciano. **A peça de aprendizagem: Heiner Muller e o Modelo Brechtiano**/ Luciano Gatti. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2015.

_____. Benjamin e Brecht: a pedagogia do gesto. **Cadernos de Filosofia Alemã: Crítica e Modernidade**, [S. l.], n. 12, p. 51-78, 2008. DOI: 10.11606/issn.2318-9800.v0i12p51-78. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/filosofiaalema/article/view/64797> com acesso em: 03 de janeiro de 2023.

GONÇALVES, Natália Kneipp Ribeiro. **A Didática nas Peças Didáticas de Bertolt Brecht: ensino em cena** / NATÁLIA KNEIPP RIBEIRO GONÇALVES — 2016. Tese de Doutorado em Educação Escolar) — Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara). Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3807.pdf com acesso em 02 de abril de 2023.

KOUDELA, I.D. **Brecht: um jogo de aprendizagem**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

_____. **Um Vôo Brechtiano**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

_____. **Texto e jogo: uma didática brechtiana**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

JAPIASSU, Ricardo. **Teatroeducação: Palco para a culturalização do psiquismo**. Jundiaí, Paco Editorial: 2012.

PEIXOTO, Fernando. **Brecht: Vida e obra**. 4ª. Edição. São Paulo: Editora Paz e Terra. 1991

TEIXEIRA, Francimara Nogueira. As peças didáticas de Brecht: tensões produtivas entre texto e cena. **Repertório**, Salvador, nº 23, p.46-57, 2014.

_____. **Diga que você está de acordo!** O Material Fatzer de Brecht como modelo de ação. 2013. 324 f. Tese (Doutorado) – Escola de Teatro/Escola de Dança, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

_____. Handlungsmuster: peça didática como texto-modelo. Salvador: UFBA; 2011. **ANais da ABRACE** v. 12 n. 1 VI Reunião Científica de Pesquisa e Pós graduação em Artes Cênicas. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/issue/view/100> com acesso em 30 de abril de 2023.

ROUBINE, Jean-Jacques. **Introdução às grandes teorias do teatro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

SARRAZAC, Jean-Pierre. **Léxico do drama moderno e contemporâneo**. São Paulo: Cosac & Naify, 2012.

APÊNDICE A

TEXTO APRESENTADO²⁰

AQUELE QUE DIZ SIM E AQUELE QUE DIZ NÃO

A plateia entra no auditório. Enquanto entram no espaço, uma música instrumental está tocando. Quando todos entrarem as portas do auditório serão trancadas e um dos atores sairá das coxias e dará as instruções iniciais. As luzes da plateia são apagadas. Todos os atores entram em cena e permanecem espalhados no palco.

ACOLHIDA: Bom dia! Eu me chamo Lorena e faço parte da Eletiva de Teatro da escola. Hoje, o nosso grupo vai apresentar os textos *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, escrito por Bertolt Brecht. Nós pedimos a colaboração de todos fazendo silêncio e respeitando o que será apresentado aqui. Caso ocorra alguma situação desagradável, a produção do espetáculo vai se dirigir até você. Peço que, quem desejar tirar fotos do espetáculo, faça isso sem o flash, para não atrapalhar a encenação. Gostaria de pedir também que todos os celulares fossem colocados no modo silencioso ou estejam desligados. Vou aguardar que vocês confirmem se os celulares estão no silencioso, por favor. As portas do auditório serão fechadas e abrirão após o fim do espetáculo, que tem duração de ____ minutos. Muito obrigada. Tenham todos uma boa experiência! Com vocês: *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*.

ATOR 1 DO CORO: O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

ATOR 2 DO CORO: O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

TODOS OS ATORES: Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo. Muitos não são consultados, e muitos estão de acordo com o erro. Por isso: O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O coro se divide em três coros: coro da mãe, coro do professor e coro do menino. Cada coro ocupa um espaço no palco. Cada coro é identificado com um adereço diferente. Entra o jornalista em clima de leve desespero.

JORNALISTA: Alerta vermelho! Alerta vermelho! Prestem muita atenção. Uma doença, traiçoeira, perigosa e infecciosa está circulando na nossa cidade. Já são mais de 10 mil casos de pessoas infectadas pelo coronavírus e desses 10 mil, nós já registramos 2 mil 425 mortes. As pessoas estão morrendo. Ei, as pessoas estão morrendo. Vocês não fazer nada?

TODOS OS ATORES: Vocês estão de acordo?

Breve silêncio. A jornalista sai de cena e integra um dos coros. A mãe sai do coro, ocupa seu lugar no palco. O menino sai do coro e ocupa seu lugar no palco, próximo a mãe. A mãe tosse e todo o coro de mães coloca uma máscara no rosto. O professor sai do coro, ocupando seu lugar no palco.

CORO PROFESSOR E O PROFESSOR: Olá. Eu sou o professor.

PROFESSOR (*saindo do coro*): Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo pai morreu. Ele só tem a mãe que cuida dele. Agora, eu vou até a casa deles para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas. É que surgiu uma epidemia entre nós, e na cidade, além das montanhas, moram alguns grandes médicos. *Bate na porta*. Posso entrar?

O MENINO: Quem é? O professor está aqui! O professor veio nos visitar!

O PROFESSOR: Por que faz tanto tempo que você não vai à escola?

O MENINO: Eu não podia ir porque minha mãe ficou doente.

²⁰ Livre adaptação de *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* para apresentação da Eletiva de teatro.

O PROFESSOR: Eu não sabia que ela também estava doente. Por favor, vá logo dizer a ela que eu estou aqui.

O MENINO: Mamãe, o professor está aqui.

A MÃE: Mande entrar.

O MENINO: Entre, por favor.

O PROFESSOR: Faz muito tempo que eu não venho aqui. Seu filho diz que a senhora também ficou doente. Está melhor agora?

A MÃE: Infelizmente não estou nada melhor, já que até agora não se conhece nenhum remédio para essa doença.

O PROFESSOR E CORO PROFESSOR: A gente tem que descobrir alguma coisa!

O PROFESSOR: Por isso eu vim me despedir de vocês: amanhã eu vou partir para uma viagem através das montanhas em busca de remédios e instruções. Porque na cidade, além das montanhas, moram os grandes médicos.

A MÃE: Uma caravana de socorro nas montanhas! É verdade, eu ouvi dizer que os grandes médicos moram lá, mas também ouvi dizer que é uma caminhada perigosa. O senhor pretende levar meu filho?

CORO DE MÃES: Pretende?

O PROFESSOR: Numa viagem como esta não se levam crianças.

A MÃE: Bom, espero que o senhor volte com saúde.

O PROFESSOR: Agora eu tenho que ir embora. Adeus.

O MENINO: Professor, espere. Eu tenho que dizer uma coisa.

A mãe escuta à porta. Todo o coro de mãe faz gesto de escuta.

O PROFESSOR: O que é?

CORO MENINO E O MENINO: Eu quero ir com o senhor para as montanhas.

O PROFESSOR: Como eu já disse à sua mãe, É uma viagem difícil e perigosa. Você não vai conseguir nos acompanhar. Além disso: como você pode querer abandonar sua mãe, que está doente? Fique. É impossível você vir conosco.

O MENINO: É porque minha mãe está doente e nenhuma autoridade dessa cidade faz nada que eu quero ir com você. Quero buscar para ela remédios e instruções com os grandes médicos na cidade além das montanhas.

O PROFESSOR: Eu tenho que falar com sua mãe novamente. O menino escuta à porta.

Todo o coro do menino faz gesto de escuta.

O PROFESSOR: Estou aqui de novo. Seu filho diz que quer vir conosco. Eu expliquei que ele não poderia deixar a senhora sozinha e doente e que, além disso, é uma viagem difícil e perigosa. É impossível você vir conosco, mas ele respondeu que tem que ir à cidade, além das montanhas, buscar remédios e instruções para a COVID-19 já que nenhuma autoridade da cidade faz nada sobre isso.

TODOS OS COROS: Nenhuma autoridade faz nada sobre isso!

A MÃE: Eu ouvi suas palavras. E não duvido do que o menino diz – que ele gostaria de fazer a caminhada perigosa com o senhor. Meu filho, venha cá. Desde o dia em que seu pai nos deixou, eu não tenho ninguém a não ser você ao meu lado. Você nunca saiu de minha vista e nem do meu pensamento.

O MENINO: É como a senhora diz. Mas apesar disso nada vai poder me desviar do que eu pretendo.

A mãe e o menino se olham com carinho.

CORO MENINO: Eu vou fazer a perigosa caminhada e buscar remédios e instruções para a doença de minha mãe na cidade além das montanhas.

CORO MÃE, CORO PROFESSOR: Eles viram que nenhum argumento podia demovê-lo. Então o professor e a mãe disseram numa só voz:

O PROFESSOR E A MÃE (*olhando para público*): Muitos estão de acordo com o erro, mas ele não está de acordo com a doença, e sim em acabar com a doença.

A MÃE: Eu já não tenho mais forças. Se é assim tem que ser, vá com o professor, mas volte logo.

O menino e a mãe se abraçam fortemente. Os três estudantes saem do público. Eles estão sentados nas cadeiras da frente. Ao subirem no palco eles se juntam ao menino e vão para o fundo do palco. O professor também se junta a eles. O jornalista entra e fala. O jornalista sai. Conforme o coro vai dando a sua fala, a caravana vai caminhando para o início do palco.

JORNALISTA: Atenção população, trago notícias quentinhas! Um professor, três estudantes e um menino, sim! É isso mesmo que vocês ouviram: um menino! Estão partindo numa caravana em busca de remédios e instruções para a COVID-19. Como as autoridades da nossa cidade parecem não estar preocupadas com os hospitais lotados e a com a grande quantidade de mortes, alguém finalmente decidiu fazer alguma coisa. Já era hora!!! Em breve, trago mais informações!

O jornalista sai de cena.

TODOS OS COROS: As pessoas começaram a viagem para as montanhas. Entre elas estavam o professor e o menino, mas o menino não podia suportar tanto esforço: Ele forçou demais seu coração, que pedia retorno imediato. Na alvorada, ao pé das montanhas, ele quase não conseguia mais arrastar seus pés cansados.

O PROFESSOR: A subida foi rápida. Lá está a primeira cabana. Lá nós vamos parar um pouco.

Os TRÊS ESTUDANTES: Nós obedecemos.

O MENINO: Esperem, eu tenho que dizer uma coisa.

O PROFESSOR: O que é?

CORO MENINO E O MENINO: Eu não me sinto bem.

CORO PROFESSOR E O PROFESSOR: Pare!

PROFESSOR: Quem faz uma viagem como esta não pode dizer essas coisas. Talvez você esteja cansado por não estar acostumado a subir montanhas. Pare e descanse um pouco.

Os TRÊS ESTUDANTES: Parece que o menino está cansado por causa da subida. Vamos perguntar ao professor.

TODOS OS COROS: Sim, perguntem!

Os TRÊS ESTUDANTES (*ao professor*): Nós ouvimos que o menino está cansado por causa da subida.

ESTUDANTE 1: O que há com ele?

ESTUDANTE 2 E 3: Você está preocupado com ele?

O PROFESSOR: Ele não está se sentindo bem, é só isso. Ele está só cansado por causa da subida.

Os TRÊS ESTUDANTES: Então você não está preocupado com ele?

Longa pausa. Todos em cena se entreolham (coro mãe, coro professor, coro menino e os personagens)

ESTUDANTE 3 (*para o público*): Vocês ouviram? O professor disse que o menino está somente cansado por causa da subida.

ESTUDANTE 2: Mas ele não está ficando com uma aparência muito estranha? Logo depois da cabana vem a passagem estreita. Só se pode passar por ela agarrando-se à rocha com as duas mãos.

ESTUDANTE 1: Tomara que ele não esteja doente, porque, se ele não puder continuar, nós vamos ter que deixar o menino aqui.

CORO MÃE: O que?

OS TRÊS ESTUDANTES: Você está doente? Ele não responde. Vamos perguntar ao professor.

TODOS OS COROS: Sim, perguntem!

OS TRÊS ESTUDANTES (*para o professor*): Quando há pouco perguntamos pelo menino, você disse que ele estava simplesmente cansado por causa da subida, mas agora ele está com uma aparência muito estranha. Olhe, ele até está sentado.

O PROFESSOR: Estou vendo que ele ficou doente. Tentem carregá-lo na passagem estreita.

Os TRÊS ESTUDANTES – Vamos tentar.

Todo o coro sai do seu lugar e cria uma passagem que desce do fundo do palco até a plateia. De início o coro permanece afastado e com as mãos levantadas. Conforme o menino vai passando a passagem vai se fechando, impedindo que o menino seja carregado. Ao final da cena, os três estudantes, o professor e o menino estão embaixo do palco.

ESTUDANTE 3: Não podemos passar com ele e não podemos ficar com ele.

ESTUDANTE 2: Aconteça o que acontecer, nós temos que continuar porque uma cidade inteira está esperando o remédio que nós viemos buscar.

ESTUDANTE 1: É terrível ter que dizer isto, mas, se ele não pode vir conosco, nós vamos ter que deixar o menino aqui, nas montanhas.

O PROFESSOR: É verdade, talvez tenham que fazer isto. Eu não posso me opor a vocês. Mas eu acho justo que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. Meu coração tem pena dessa pessoa. Eu vou até ele e, com o maior cuidado, vou prepará-lo para o seu destino.

Os TRÊS ESTUDANTES: Faça isso, por favor.

O PROFESSOR (*para o menino*): Presta atenção! Como você ficou doente e não pode continuar, vamos ter que deixar você aqui.

CORO MÃE: Não deixem meu filho, por favor!!!

O PROFESSOR: Mas é justo que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: vocês não devem voltar.

O MENINO: Eu compreendo.

CORO PROFESSOR E O PROFESSOR: Você exige que se volte por sua causa?

O MENINO: Vocês não devem voltar!

O PROFESSOR: Então você está de acordo em ser deixado aqui?

CORO MENINO E O MENINO: Eu quero pensar.

TODOS OS COROS (*sussurrando uns para os outros*): O menino quer pensar! Ele precisa pensar!

Longa pausa. Som do tambor.

CORO PROFESSOR E O PROFESSOR: Então, você está de acordo em ser deixado aqui?

CORO MENINO E O MENINO: Sim, eu estou de acordo.

O PROFESSOR (*para plateia*): Ele respondeu conforme a necessidade!

TODOS OS COROS: Ele disse sim.

O MENINO: Eu quero dizer uma coisa: eu peço que me deixem aqui, e sim me joguem no vale, porque eu tenho medo de morrer sozinho.

Os TRÊS ESTUDANTES: Nós não podemos fazer isso.

CORO MENINO E O MENINO: Parem! Eu exijo: me joguem no vale.

O PROFESSOR: Vocês decidiram continuar e deixá-lo aqui. É fácil decidir o seu destino, mas difícil executá-lo. Estão prontos para jogá-lo no vale?

CORO MÃE: Não façam isso com meu filho!!!!

ESTUDANTE 3: Estamos prontos!

ESTUDANTE 2: Não faça força!

ESTUDANTE 1: Nós levamos você com cuidado.

Trilha sonora. Os estudantes levam o menino para o proscênio e deitam o menino no chão, colocando as suas mãos sobre o corpo e juntando as suas pernas. Todo o coro de mães se aproxima do menino e coloca sobre ele um tecido vermelho. Além disso, algumas jogam flores sobre o menino.

ATOR 3 DO CORO: Mais de 670 mil pessoas morrem só no Brasil vítimas da COVID 19, meu _____ foi uma dessas pessoas. **coloca uma máscara sobre o menino.*

TODOS OS COROS: O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

ATOR 4 DO CORO: O Brasil é o país que mais mata travestis no mundo. Onde foram parar o respeito e a empatia? **coloca uma bandeira do movimento sobre o menino.*

TODOS OS COROS: Você está de acordo?

ATOR 5 DO CORO: No Ceará, mulher é assassinada brutalmente pelo marido com facadas e golpes de marreta, na frente dos filhos de 13 e de 6 anos. Vocês sabiam que a cada 5 horas uma mulher é morta no Brasil? **todas as mães colocam os lenços sobre o menino.*

TODOS OS COROS: Sim ou não?

ATOR 6 DO CORO: Negros são a maioria das vítimas de crimes violentos no Brasil, especialmente jovens negros, com a nossa idade. Poderia ser eu, ou você. O racismo está enraizado na nossa cultura. **Coloca sobre o menino uma imagem símbolo da luta contra o racismo.*

TODOS OS COROS: (*uns para os outros*): Você está de acordo?

Som de tambor.

TODOS DA PEÇA: (*menos o menino, falam para o público*): Você está de acordo?

Silêncio longo. Chama da jornalista. Jornalista entra. Todos em cena congelam.

JORNALISTA: No nosso país e no mundo a COVID 19 matou milhares de pessoas. Corpos amontoados em hospitais. Famílias desesperadas. Foi preciso cavar mais covas, pois as pessoas não tinham onde serem

enterradas. Corpos e mais corpos. Graças a ciência hoje nós temos vacina para o coronavírus, mas e os vírus do nosso cotidiano? Onde está a cura para a indiferença? E para o racismo estrutural que carregamos dos nossos ancestrais, existe cura? Cadê o nosso senso de solidariedade? Existe cura para quem não se importa com o outro? Século 21 e ainda existe homofobia? Por que temos tanta dificuldade em aceitar o diferente? Onde foi parar o nosso senso de justiça? Por que o menino, personagem dessa peça, precisa morrer sozinho nas montanhas? Ninguém sequer cogitou ajudá-lo? O vírus do desamor, do costume de seguirmos aquilo que já não convém também mata! E mata todos os dias. Mata aqui na nossa escola e lá fora. Mas sabe de uma coisa, nós podemos fazer diferente. É preciso pensar! É preciso reflexão! *olha para todos os atores no palco*. Galera da Eletiva, vamos fazer de novo. Precisamos refazer essa cena. Pode ser? Larissa, podemos fazer diferente? Então vamos lá.

Todos em cena se colocam nos seus lugares. Em cena os três estudantes, o professor e o menino. O professor questionará novamente o menino. Som de tambor.

O PROFESSOR: Presta atenção! Há muito tempo existe a lei que aquele que fica doente numa viagem como esta tem que ser jogado no vale. A morte é imediata. Mas o costume também exige que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: Vocês não devem voltar. Se eu estivesse em seu lugar, com que prazer eu morreria!

O MENINO: Eu compreendo.

O PROFESSOR: Você exige que se volte por sua causa? Ou está de acordo em ser jogado no vale como exige o grande costume?

O MENINO: *(depois de um tempo de reflexão)*: Não. Eu não estou de acordo.

TODOS EM CENA: Ele disse não. Ele não respondeu de acordo com o costume.

ESTUDANTE 3: Por que você não responde de acordo com o costume?

ESTUDANTE 2: Aquele que disse A, também tem que dizer B.

ESTUDANTE 1: Naquele tempo quando lhe perguntavam se você estaria de acordo com tudo que esta viagem poderia trazer, você respondeu que sim.

O MENINO – A resposta que eu dei foi falsa, mas a sua pergunta, mais falsa ainda. Aquele que diz A, não tem que dizer B. Ele também pode reconhecer que A era falso. Eu queria buscar remédio para minha mãe, mas agora eu também fiquei doente, e, assim, isto não é mais possível. E diante desta nova situação, quero voltar imediatamente. E quanto ao antigo grande costume, não vejo nele o menor sentido. Preciso é de um novo grande costume, que devemos introduzir imediatamente: o costume de refletir novamente diante de cada nova situação.

TODOS OS COROS: Refletir diante de cada nova situação.

Os TRÊS ESTUDANTES: O que fazer? O que o menino disse não é nada heroico, mas faz sentido.

O PROFESSOR: Eu deixo com vocês a decisão do que fazer. Mas tenho que lhes dizer uma coisa: se vocês voltarem, vão ser cobertos de zombaria e vergonha.

Os TRÊS ESTUDANTES: Não é vergonha ele falar a favor de si próprio?

O PROFESSOR: Não. Eu não vejo nisso nenhuma vergonha.

Os TRÊS ESTUDANTES – Então nós queremos voltar.

ESTUDANTE 1: Não vai ser a zombaria e não vai ser o desprezo que vão nos impedir de fazer o que é de bom senso.

ESTUDANTE 2: E não vai ser um antigo costume que vai nos impedir de aceitar uma ideia justa.

ESTUDANTE 3: Encoste a cabeça em nossos braços. Não faça força. Nós levamos você com cuidado.

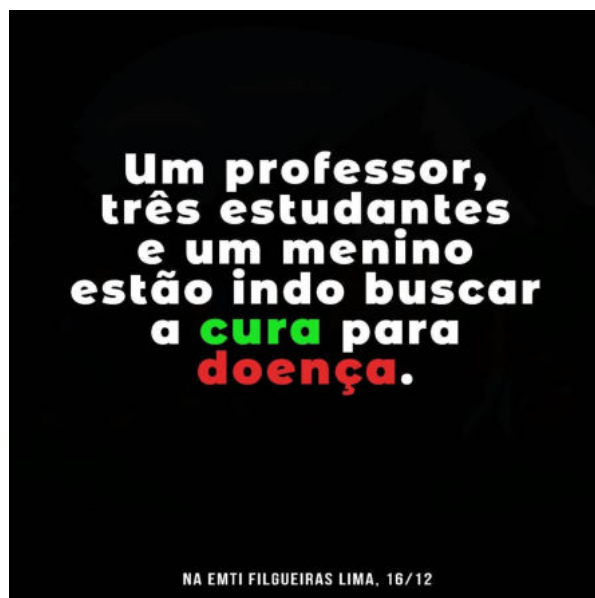
TODOS OS COROS: Assim os amigos levaram o amigo. E eles criaram um novo costume, e uma nova lei. E levaram o menino de volta. Lado a lado, caminharam juntos ao encontro do desprezo, ao encontro da zombaria, de olhos abertos, nenhum mais covarde que o outro.

Chamada da jornalista.

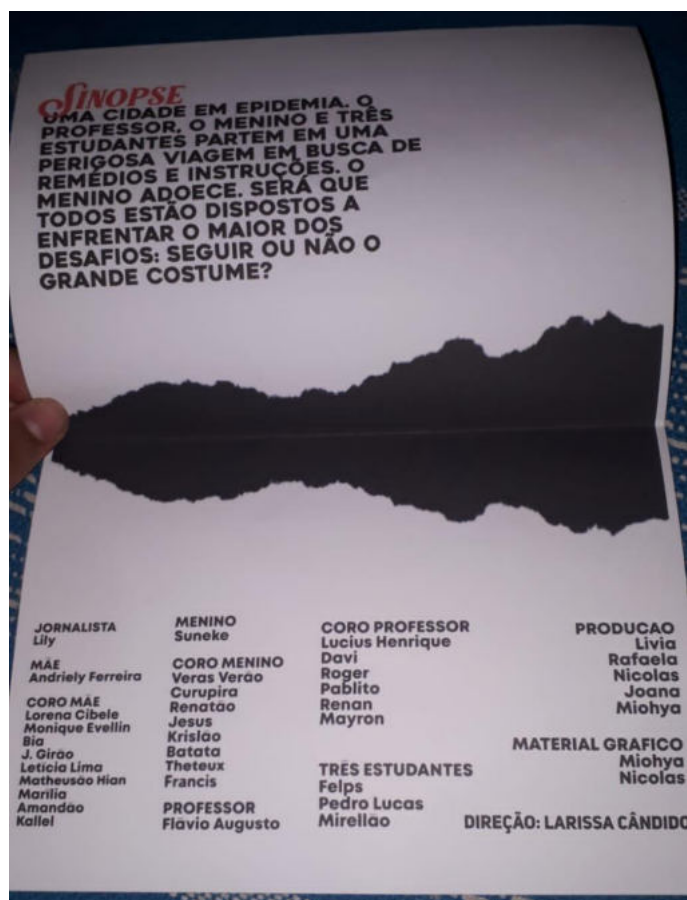
JORNALISTA: É isso, pessoal. Fim do espetáculo. Podem aplaudir.

Todos aplaudem, inclusive os atores. Música. Produção sobe ao palco. Todos se dividem para a apresentação. Apresentação dos artistas. Primeiro a jornalista vai ao centro. Os três estudantes. Depois o menino, o professor e a mãe. Em seguida o coro do menino. Coro do professor. Coro da mãe. Todos dão as mãos e agradecem juntos. Fim.

APÊNDICE B

OUTROS REGISTROS DO PROCESSO²¹

²¹ Fotos extras do material de divulgação criado pelos alunos, do processo de ensaio/montagem de cenário e da apresentação do espetáculo.







ANEXO A

TEXTOS *AQUELE QUE DIZ SIM E AQUELE QUE DIZ NÃO*²²

AQUELE QUE DIZ SIM

1

O GRANDE CORO

O mais importante de tudo

É aprender a estar de acordo.

Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo.

Muitos não são consultados, e muitos

Estão de acordo com o erro. Por isso:

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O professor está no plano 1 ; a mãe e o menino, no plano 2.

O PROFESSOR – Eu sou o professor. Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo pai morreu. Ele só tem a mãe, que cuida dele. Agora, eu vou até a casa deles para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas. É que surgiu uma epidemia entre nós, e na cidade, além das montanhas, moram alguns grandes médicos. *Bate na porta.* Posso entrar?

O MENINO *passando do plano 2 para o plano 1* – Quem é? Oh, o professor está aqui! O professor veio nos visitar!

O PROFESSOR – Por que faz tanto tempo que você não vai à escola na cidade?

O MENINO – Eu não podia ir porque minha mãe ficou doente.

O PROFESSOR – Eu não sabia que ela também estava doente. Por favor, vá logo dizer a ela que eu estou aqui.

O MENINO *grita em direção ao plano 2* – Mamãe, o professor está aqui. A MÃE *sentada no plano 2* – Mande entrar.

O MENINO – Entre, por favor.

Os dois entram no plano 2.

O PROFESSOR – Faz muito tempo que eu não venho aqui. Seu filho diz que a senhora também ficou doente. Está melhor agora?

A MÃE – Infelizmente não estou nada melhor, já que até agora não se conhece nenhum remédio para essa doença.

O PROFESSOR – A gente tem que descobrir alguma coisa. Por isso eu vim me despedir de vocês: amanhã eu vou partir para uma viagem através das montanhas em busca de remédios e instruções. Porque na cidade, além das montanhas, moram os grandes médicos.

A MÃE – Uma caravana de socorro nas montanhas! É verdade, eu ouvi dizer que os grandes médicos moram lá, mas também ouvi dizer que é uma caminhada perigosa. O senhor pretende levar meu filho?

O PROFESSOR – Numa viagem como esta não se levam crianças.

²² Tradução de Luis Antônio Martinez Corrêa e Marshall Netherland e colaboração: Paulo César Souza. Baseada na adaptação inglesa de Arthur Waley do 'Nô' japonês Taniko Colaboradores: E. Hauptmann, K. Weill.

A MÃE – Bom, espero que o senhor volte com saúde.

O PROFESSOR – Agora eu tenho que ir embora. Adeus.

Sai para o plano 1.

O MENINO *seguindo o professor, no plano 1* – Eu tenho que dizer uma coisa.

A mãe escuta à porta.

O PROFESSOR – O que é?

O MENINO – Eu quero ir com o senhor para as montanhas.

O PROFESSOR – Como eu já disse à sua mãe, é uma viagem difícil e perigosa. Você não vai conseguir nos acompanhar. Além disso: Como você pode querer abandonar sua mãe, que está doente? Fique. É absolutamente impossível você vir conosco.

O MENINO – É porque minha mãe está doente que eu quero ir com você, para buscar para ela remédios e instruções com os grandes médicos, na cidade além das montanhas.

O PROFESSOR – Eu tenho que falar com sua mãe novamente.

Ele volta ao plano 2. O menino escuta à porta.

O PROFESSOR – Estou aqui de novo. Seu filho diz que quer vir conosco. Eu expliquei que ele não poderia deixar a senhora sozinha e doente e que, além disso, é uma viagem difícil e perigosa. É absolutamente impossível você vir conosco, eu lhe disse. Mas ele respondeu que tem que ir à cidade, além das montanhas, buscar remédios e instruções para a sua doença.

A MÃE – Eu ouvi suas palavras. E não duvido do que o menino diz – que ele gostaria de fazer a caminhada perigosa com o senhor. Meu filho, venha cá.

O menino entra no plano 2.

Desde o dia em que Seu pai nos deixou, Eu não tenho ninguém

A não ser você ao meu lado. Você nunca saiu

De minha vista nem do meu pensamento Por mais tempo que eu precisasse

Para fazer sua comida, Arrumar suas roupas e Ganhar dinheiro.

O MENINO – É como a senhora diz. Mas apesar disso nada vai poder me desviar do que eu pretendo.

O MENINO – Eu vou fazer a perigosa caminhada E buscar remédios e instruções para a sua doença, na cidade além das montanhas.

O GRANDE CORO – Eles viram que nenhum argumento podia demovê-lo. Então o professor e a sua mãe disseram numa só voz:

O PROFESSOR E A MÃE – Muitos estão de acordo com o erro, mas ele não está de acordo com a doença, e sim em acabar com a doença.

O GRANDE CORO – A mãe ainda disse:

A MÃE – Eu já não tenho mais forças. se assim tem que ser, Vá com o professor, mas volte logo.

2

O GRANDE CORO

As pessoas começaram a viagem Para as montanhas.

Entre elas estavam o professor E o menino.

Mas o menino não podia suportar tanto esforço:

Ele forçou demais seu coração, Que pedia retorno imediato.

Na alvorada, ao pé das montanhas,

Ele quase não conseguia mais Arrastar seus pés cansados.

Entram no plano 1: o professor; os três estudantes e, por último, o menino trazendo um cantil.

O PROFESSOR – A subida foi rápida. Lá está a primeira cabana. Lá nós vamos parar um pouco.

Os TRÊS ESTUDANTES – Nós obedecemos. *Eles sobem num estrado no plano 2. O menino detém o professor.*

O MENINO – Eu tenho que dizer uma coisa.

O PROFESSOR – O que é?

O MENINO – Eu não me sinto bem.

O PROFESSOR – Pare! Quem faz uma viagem como esta não pode dizer essas coisas. Talvez você esteja cansado por não estar acostumado a subir montanhas. Pare e descanse um pouco.

Ele sobe no estrado.

Os TRÊS ESTUDANTES – Parece que o menino está cansado por causa da subida. Vamos perguntar ao professor.

O GRANDE CORO – Sim. Perguntem!

Os TRÊS ESTUDANTES *ao professor* – Nós ouvimos que o menino está cansado por causa da subida. O que há com ele? Você está preocupado com ele?

O PROFESSOR – Ele não está se sentindo bem, é só isso. Ele está só cansado por causa da subida.

Os TRÊS ESTUDANTES – Então você não está preocupado com ele?

Longa pausa.

Os TRÊS ESTUDANTES entre eles – Vocês ouviram? O professor disse que o menino está somente cansado por causa da subida. Mas ele não está ficando com uma aparência muito estranha? Logo depois da cabana vem a passagem estreita. Só se pode passar por ela agarrando-se à rocha com as duas mãos. Tomara que ele não esteja doente, porque, se ele não puder continuar, nós vamos ter que deixar o menino aqui.

Eles gritam em direção ao plano 1, com as mãos em concha:

Você está doente? – *Ele não responde.* – Vamos perguntar ao professor.

Ao professor: Quando há pouco perguntamos pelo menino, você disse que ele estava simplesmente cansado por causa da subida, mas agora ele está com uma aparência muito estranha. Olhe, ele até está sentado.

O PROFESSOR – Estou vendo que ele ficou doente. Tentem carregá-lo na passagem estreita.

Os TRÊS ESTUDANTES – Vamos tentar.

Os três estudantes tentam atravessar a "passagem estreita" carregando o menino. A "passagem estreita" deve ser construída pelos atores com estrados, cordas, cadeiras etc., de tal forma que os três estudantes possam passar sós, mas não carregando o menino.

Os TRÊS ESTUDANTES – Não podemos passar com ele e também não podemos ficar com ele. Aconteça o que acontecer, nós temos que continuar porque uma cidade inteira está esperando o remédio que nós viemos buscar. É terrível ter que dizer isto, mas, se ele não pode vir conosco, nós vamos ter que deixar o menino aqui, nas montanhas.

O PROFESSOR – É verdade, talvez tenham que fazer isto. Eu não posso me opor a vocês. Mas eu acho justo que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. Meu coração tem pena dessa pessoa. Eu vou até ele e, com o maior cuidado, vou prepará-lo para o seu destino.

Os TRÊS ESTUDANTES – Faça isso, por favor.

Eles se colocam frente a frente.

Os TRÊS ESTUDANTES e o GRANDE CORO – Nós vamos lhe perguntar se ele quer que se volte por sua causa. Porém, mesmo se ele quiser, Nós não vamos voltar e sim deixá-lo aqui e continuar.

O PROFESSOR, *que foi até o menino no plano 1* – Presta atenção! Como você ficou doente e não pode continuar, vamos ter que deixar você aqui. Mas é justo que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: vocês não devem voltar.

O MENINO – Eu compreendo.

O PROFESSOR – Você exige que se volte por sua causa? O MENINO – Vocês não devem voltar!

O PROFESSOR – Então você está de acordo em ser deixado aqui?

O MENINO – Eu quero pensar. *Pausa para reflexão.* Sim, eu estou de acordo.

O PROFESSOR *grita em direção ao plano 2* – Ele respondeu conforme a necessidade!

O GRANDE CORO e os TRÊS ESTUDANTES *no momento em que os três estudantes descem ao plano 1* – Ele disse sim. Continuem!

Os três estudantes param.

O PROFESSOR – Agora continuem, não parem, Porque vocês decidiram continuar.

Os três estudantes não se movem.

O MENINO – Eu quero dizer uma coisa: eu peço que não me deixem aqui, e sim me joguem no vale, porque eu tenho medo de morrer sozinho.

Os TRÊS ESTUDANTES – Nós não podemos fazer isso.

O MENINO – Parem! Eu exijo.

O PROFESSOR – Vocês decidiram continuar e deixá-lo aqui. É fácil decidir o seu destino, Mas difícil executá-lo. Estão prontos para jogá-lo no vale?

Os TRÊS ESTUDANTES – Sim. *Os três estudantes levam o menino para o estrado no plano 2.* Encoste a cabeça em nossos braços. Não faça força. Nós levamos você com cuidado.

Os três estudantes colocam o menino na parte posterior do estrado e, de pé à sua frente, escondem-no do público.

O MENINO *invisível* – Eu sabia muito bem que nesta viagem Arriscava perder minha vida. Foi pensando em minha mãe Que me fez a partir. Tomem meu cantil, Ponham o remédio nele E levem para minha mãe, Quando vocês voltarem.

O GRANDE CORO

Então os amigos pegaram o cantil
E deploraram os tristes caminhos do mundo
E suas duras leis amargas,
E jogaram o menino.
Pé com pé, um ao lado do outro, Na beira do abismo,
De olhos fechados, eles jogaram o menino, Nenhum mais culpado que o outro.
E jogaram pedaços de terra E umas pedrinhas
Logo em seguida.

AQUELE QUE DIZ NÃO

1

O GRANDE CORO

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.
Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo. Muitos não são consultados, e muitos
Estão de acordo com o erro. Por isso:
O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O professor está no plano 1 ; a mãe e o menino, no plano 2.

O PROFESSOR – Eu sou o professor. Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo pai morreu. Ele só tem a mãe, que cuida dele. Agora, eu vou até a casa deles para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas. É que surgiu uma epidemia entre nós, e na cidade, além das montanhas, moram alguns grandes médicos. *Bate na porta.* Posso entrar?

O MENINO *passando do plano 2 para o plano 1* – Quem é? Oh, o professor está aqui! O professor veio nos visitar!

O PROFESSOR – Por que faz tanto tempo que você não vai à escola na cidade?

O MENINO – Eu não podia ir porque minha mãe ficou doente.

O PROFESSOR – Eu não sabia que ela também estava doente. Por favor, vá logo dizer a ela que eu estou aqui.

O MENINO *grita em direção ao plano 2* – Mamãe, o professor está aqui.

A MÃE *sentada no plano 2* – Mande entrar.

O MENINO – Entre, por favor.

Os dois entram no plano 2.

O PROFESSOR – Faz muito tempo que eu não venho aqui. Seu filho diz que a senhora tem estado doente. Está melhor agora?

A MÃE – Não se preocupe com a minha doença, não há de ser nada.

O PROFESSOR – Fico contente de ouvir isto. Eu vim me despedir de vocês, porque amanhã eu estou de partida para as montanhas numa viagem de estudos, porque na cidade, além das montanhas, moram os grandes mestres.

A MÃE – Uma viagem de estudos nas montanhas! É verdade, eu ouvi dizer que os grandes médicos moram lá, mas também ouvi dizer que é uma caminhada perigosa. O senhor pretende levar meu filho?

O PROFESSOR – Numa viagem como esta, não se levam crianças.

A MÃE – Bom, espero que o senhor volte com saúde.

O PROFESSOR – Agora eu tenho que ir embora. Adeus. *Sai para o plano 1.*

O MENINO *seguindo o professor, no plano 1* – Eu tenho que dizer uma coisa. *A mãe escuta à porta.*

O PROFESSOR – O que é?

O MENINO – Eu quero ir com o senhor para as montanhas.

O PROFESSOR – Como eu já disse à sua mãe, é uma viagem difícil e perigosa. Você não vai conseguir nos acompanhar. Além disso: Como você pode querer abandonar sua mãe, que está doente? Fique. É absolutamente impossível você vir conosco.

O MENINO – É porque minha mãe está doente que Eu quero ir com você, para buscar para ela remédios e instruções com os grandes médicos, na cidade além das montanhas.

O PROFESSOR – Mas você estaria de acordo com todos os imprevistos que lhe poderiam surgir durante a viagem?

O MENINO – Sim.

O PROFESSOR – Eu tenho que falar com sua mãe novamente. *Ele volta ao plano 2. O menino escuta à porta.* Estou aqui de novo. Seu filho diz que quer vir conosco. Eu expliquei que ele não poderia deixar a senhora sozinha e doente e que, além disso, é uma viagem difícil e perigosa. É absolutamente impossível você vir conosco, eu lhe disse. Mas ele respondeu que tem que ir à cidade, além das montanhas, buscar remédios e instruções para a sua doença.

A MÃE – Eu ouvi suas palavras. E não duvido do que o menino diz – que ele gostaria de fazer a caminhada perigosa com o senhor. Meu filho, venha cá.

O menino entra no plano 2.

Desde o dia em que Seu pai nos deixou, Eu não tenho ninguém
A não ser você do meu lado. Você nunca saiu
De minha vista nem do meu pensamento Por mais tempo que eu precisasse
Para fazer sua comida, arrumar suas roupas e ganhar dinheiro.

O MENINO – É como a senhora diz. Mas apesar disso nada vai poder me desviar do que eu pretendo.

O MENINO – Eu vou fazer a perigosa caminhada E buscar remédios e instruções para a sua doença, Na cidade além das montanhas.

O GRANDE CORO – Eles viram que nenhum argumento poderia demovê-lo. Então o professor e a mãe disseram Numa só voz:

O PROFESSOR e A MÃE – Muitos estão de acordo com o erro, mas ele não está de acordo com a doença, e sim em acabar com a doença.

O GRANDE CORO – A mãe ainda disse:

A MÃE – Eu já não tenho mais forças. Se assim tem que ser, vá com o professor, mas volte logo.

2

O GRANDE CORO

As pessoas começaram a viagem Para as montanhas.

Entre elas estavam O professor, E o menino.

Mas o menino não podia suportar tanto esforço: Ele forçou demais seu coração,

Que pedia retorno imediato.

Na alvorada, ao pé das montanhas, Ele quase não conseguia mais Arrastar seus pés cansados.

Entram no plano 1: o professor, os três estudantes e, por último, o menino trazendo um cantil. O PROFESSOR – A subida foi rápida. Lá está a primeira cabana. Lá nós vamos parar um pouco.

Os TRÊS ESTUDANTES – Nós obedecemos.

Eles sabem num estrado do plano 2. O menino detém o professor:

O MENINO – Eu tenho que dizer uma coisa.

O PROFESSOR – O que é?

O MENINO – Eu não me sinto bem.

O PROFESSOR – Pare! Quem faz uma viagem como esta não pode dizer essas coisas. Talvez você esteja cansado por não estar acostumado a subir montanhas. Pare e descanse um pouco.

Ele sabe no estrado.

Os TRÊS ESTUDANTES – Parece que o menino ficou doente por causa da subida. Vamos perguntar ao professor.

O GRANDE CORO – Sim. Perguntem!

Os TRÊS ESTUDANTES *ao professor* – Nós ouvimos que o menino ficou doente por causa da subida. O que há com ele? Você está preocupado com ele?

O PROFESSOR – Ele não está se sentindo bem, é só isso. Ele está só cansado por causa da subida.

Os TRÊS ESTUDANTES – Então você não está preocupado com ele?

Longa pausa.

Os TRÊS ESTUDANTES *entre eles* – Vocês ouviram? O professor disse que o menino está somente cansado por causa da subida. Mas ele não está ficando com uma aparência estranha? Logo depois da cabana vem a passagem estreita. Só se pode passar por ela agarrando-se à rocha com as duas mãos. Nós não podemos carregar ninguém. Devemos então seguir o grande costume e jogar o menino no vale? *Eles gritam em direção ao plano 1, com as mãos em concha:* A subida da montanha lhe fez mal? O MENINO – Não. Vejam, eu estou em pé. Eu não estaria sentado Se estivesse doente?

Pausa. O menino senta-se.

Os TRÊS ESTUDANTES – Vamos falar com o professor. Mestre, quando há pouco perguntamos pelo menino, você disse que ele estava simplesmente cansado por causa da subida. Mas agora ele está com uma aparência muito estranha. Olhe, ele até está sentado. É terrível ter que dizer isto, mas há muito tempo reina um grande costume entre nós: aquele que não pode continuar será jogado no vale.

O PROFESSOR – Como, vocês querem jogar este menino no vale?

Os TRÊS ESTUDANTES – Sim. É a nossa intenção.

O PROFESSOR – É um grande costume. Eu não posso me opor a ele. Mas o grande costume também exige que se pergunte àquele que ficou doente se deve voltar por sua causa. Meu coração tem muita pena dessa pessoa. Eu vou até ele e, com o maior cuidado, vou lhe falar do grande costume.

Os TRÊS ESTUDANTES – Faça isso, por favor.

Eles se colocam frente a frente.

Os TRÊS ESTUDANTES – Nós vamos lhe perguntar se ele quer que se volte por sua causa. Porém, mesmo se ele quiser, Nós não vamos voltar E sim jogá-lo no vale.

O PROFESSOR, *que foi até o menino no plano 1* – Presta atenção! Há muito tempo existe a lei que aquele que fica doente numa viagem como esta tem que ser jogado no vale. A morte é imediata. Mas o costume também exige que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: Vocês não devem voltar. Se eu estivesse em seu lugar, com que prazer eu morreria!

O MENINO – Eu compreendo.

O PROFESSOR – Você exige que se volte por sua causa? Ou está de acordo em ser jogado no vale como exige o grande costume?

O MENINO, *depois de um tempo de reflexão* – Não. Eu não estou de acordo.

O PROFESSOR *grita em direção ao plano 2* – Desçam até aqui. Ele não respondeu de acordo com o costume.

Os TRÊS ESTUDANTES *descendo em direção ao plano 1* – Ele disse não. Ao menino: Por que você não responde de acordo com o costume? Aquele que disse A, também tem que dizer B. Naquele tempo quando lhe perguntavam se você estaria de acordo com tudo que esta viagem poderia trazer, você respondeu que sim.

O MENINO – A resposta que eu dei foi falsa, mas a sua pergunta, mais falsa ainda. Aquele que diz A, não tem que dizer B. Ele também pode reconhecer que A era falso. Eu queria buscar remédio para minha mãe, mas agora eu também fiquei doente, e, assim, isto não é mais possível. E diante desta nova situação, quero voltar imediatamente. E eu peço a vocês que também voltem e me levem para casa. Seus estudos podem muito bem esperar. E se há alguma coisa a aprender lá, o que eu espero, só poderia ser que, em nossa situação, nós temos que voltar. E quanto ao antigo grande costume, não vejo nele o menor sentido. Preciso de um novo grande costume, que devemos introduzir imediatamente: o costume de refletir novamente diante de cada nova situação.

Os TRÊS ESTUDANTES *ao professor* – O que fazer? O que o menino disse não é nada heroico, mas faz sentido.

O PROFESSOR – Eu deixo com vocês a decisão do que fazer. Mas tenho que lhes dizer uma coisa: se vocês voltarem, vão ser cobertos de zombaria e vergonha.

Os TRÊS ESTUDANTES – Não é vergonha ele falar a favor de si próprio?

O PROFESSOR – Não. Eu não vejo nisso nenhuma vergonha.

Os TRÊS ESTUDANTES – Então nós queremos voltar. Não vai ser a zombaria e não vai ser o desprezo que vão nos impedir de fazer o que é de bom senso, e não vai ser um antigo costume que vai nos impedir de aceitar uma ideia justa. Encoste a cabeça em nossos braços. Não faça força. Nós levamos você com cuidado.

O GRANDE CORO

Assim os amigos levaram o amigo E eles criaram um novo costume,

E uma nova lei,

E levaram o menino de volta. Lado a lado, caminharam juntos Ao encontro do desprezo,

Ao encontro da zombaria, de olhos abertos,

Nenhum mais covarde que o outro.