

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE FILOSOFIA ARTES E CULTURA
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS**

THAYNÁ PEREIRA MACHADO LOBO

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA COMO WORK IN PROCESS E OS JOGOS TEATRAIS
COMO PRÉ -TEXTO PARA A CRIAÇÃO DE UM ESPETÁCULO COM
ADOLESCENTES:
uma experiência com o grupo Pereira Encena**

**OURO PRETO
2024**

THAYNÁ PEREIRA MACHADO LOBO

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA COMO WORK IN PROCESS E OS JOGOS TEATRAIS
COMO PRÉ -TEXTO PARA A CRIAÇÃO DE UM ESPETÁCULO COM
ADOLESCENTES:**

uma experiência com o grupo Pereira Encena

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado ao Curso de Artes Cênicas –
Licenciatura do departamento de Artes Cênicas
(DEART) do Instituto de Filosofia, Artes e
Cultura (IFAC) da Universidade Federal de
Ouro Preto (UFOP) como requisito parcial para
a obtenção do título de Licenciatura em Artes
Cênicas.

Orientadora: Profa. Ms. Brenda Campos de
Oliveira Freire.

**OURO PRETO
2024**



FOLHA DE APROVAÇÃO

Thayná Pereira Machado Lobo

A prática pedagógica como Work in Process e os jogos teatrais como pré-texto para a criação de um espetáculo com adolescentes - uma experiência com o grupo Pereira Encena

Artigo apresentado ao Curso de Artes Cênicas - Licenciatura da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Artes Cênicas

Aprovada em 31 de janeiro de 2024

Membros da banca

[Mestre] - Brenda Campos de Oliveira Freire - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto
[Mestre] - Carla Gontijo Campolim Moraes - Universidade Federal da Bahia
[Mestre] - Cris Diniz Aguiar - Universidade Federal de Ouro Preto

Brenda Campos de Oliveira Freire, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 27/02/2024



Documento assinado eletronicamente por **Brenda Campos de Oliveira Freire, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 27/02/2024, às 16:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0674800** e o código CRC **0A70D2AD**.

AGRADECIMENTOS

Sou grata primeiramente à minha coragem de sair do meu estado de origem, São Paulo, sozinha, aos vinte anos, para realizar o sonho de viver em Minas Gerais (pela fama culinária e de hospitalidade) para cursar Artes Cênicas, o que foi uma vontade acionada em mim desde muito cedo, quando, aos treze anos, fiz o meu primeiro curso de teatro na paróquia da Igreja Nossa Senhora de Aparecida, em Santa Isabel, SP.

Agradeço também à Jéssica Tavares, que me encorajou a seguir meu sonho e esteve comigo por um longo período da minha jornada acadêmica, quando morávamos perto uma da outra e nossas trocas não me deixavam desamparada. Nesse sentido, gostaria de exprimir a importância dos laços de afeto verdadeiros, onde encontramos um ponto de apoio em meio à jornada solitária que é focar na carreira que escolhemos. Essa fase da vida de buscar independência não é fácil, por isso, sou muito grata também aos meus gatos que cuidam de mim diariamente e ao Reinaldo Guimarães, meu fiel companheiro, principalmente nessa fase final do curso. Mesmo diante da minha boa relação com a solidão, sempre pude contar com esse ombro amigo para longas conversas e muitos momentos de aventura pelas ruas montanhosas de Ouro Preto. Não sei se eu teria sanidade mental pra chegar até aqui se não fossem vocês.

Gostaria de agradecer também a todas as pessoas que me deram oportunidade de trabalho para subsidiar minha permanência na Universidade e também às políticas de permanência da UFOP. Se não fossem elas, eu não poderia ter vindo para cá. Nessa mesma linha, não poderia deixar de agradecer aos meus familiares enquanto rede de apoio, minha avó Ema, meu pai Horácio e meus tios Zé Maria e Ismênia, que sempre me incentivaram a estudar. Se não fosse por vocês eu não teria chegado até aqui, é também por vocês!

E por fim, se tratando desse trabalho de conclusão de curso, meus sinceros agradecimentos especiais vão para a minha querida orientadora Brenda Campos de Oliveira Freire, pois, na reta final do curso tive o privilégio de ter aula com essa professora tão dedicada, tão afetuosa e principalmente implicada com as causas educacionais, que me inspirou muito nessa escrita por ter acreditado em mim, se não fosse por seu acolhimento, talvez eu não tivesse conseguido.

Se não fosse por cada passo dado, se não fosse por cada pessoa que atravessou meu caminho, se não fosse como foi, não teria sido. Muito obrigada ao universo, às circunstâncias e aos acasos por fazerem de mim uma pessoa tão sortuda. Que mesmo em meio ao caos e com o coração ferido, não percamos a esperança e a coragem para buscar ser o que somos e sempre traçar novas metas e objetivos de revolução. Que nunca abandonemos nossas lutas, ou melhor, que sempre tenhamos algo pelo que lutar!

RESUMO

A partir do relato da experiência do processo de criação do Grupo Pereira Encena, conduzido por Thayna Pereira Machado Lobo, com ajuda da sua equipe, no contexto do projeto de extensão “De mãos dadas com Antônio Pereira”, da Universidade Federal de Ouro Preto, e dialogando com o conceito de *Work in Process*, de Renato Cohen, com as ideias de Biange Cabral e outras autoras e autores, este artigo aponta possibilidades para a criação colaborativa de um espetáculo teatral no contexto pedagógico, abrindo espaços para a coautoria e o protagonismo dos alunos no processo de criação. Ao compreender a sala de aula como o lugar do *work in process* - trabalho em processo - a experiência relatada abriu mão da previsibilidade de se trabalhar com uma dramaturgia fixa e um planejamento enrijecido e permitiu-se o lugar do risco, da porosidade e das transformações, ao abrir-se para os acontecimentos da realidade, valorizando as vontades e necessidades do grupo e a sua cocriação. Para tanto, duas dramaturgias e os Jogos Teatrais foram usados como pré-texto e fizeram parte do processo percorrido para a criação de cenas com adolescentes de doze a quinze anos.

Palavras-chaves: Teatro, Jogos Teatrais, *Work in Process*, Pré-texto.

ABSTRACT

Based on the experience of the creation process of the Pereira Encena Group, led by Thayna Pereira Machado Lobo, with the help of her team, in the context of the extension project “Hands in hands with Antônio Pereira”, at the Federal University of Ouro Preto, and dialoguing with the concept of Work in Process, by Renato Cohen, with the ideas of Biange Cabral and other authors, this article points out possibilities for the collaborative creation of a show theatrical in the pedagogical context and opening spaces for co-authorship and student protagonism in the creation process. By understanding the classroom as the place for work in process - work in process - the experience reported gave up the predictability of working with a fixed dramaturgy and rigid planning and allowed the place of risk, porosity and transformations, by opening up to the events of reality, valuing the wants and needs of the group and their co-creation. To this end, two dramaturgies and the Theatrical Games were used as pre-text and were part of the process followed to create scenes with teenagers aged twelve to fifteen.

Keywords: Theater, Theatrical Games, Work in Process, Pre-text.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1 MAPEANDO O TERRITÓRIO: O DISTRITO DE ANTÔNIO PEREIRA E O PROJETO “DE MÃOS DADAS COM ANTÔNIO PEREIRA”	8
2 INÍCIO DOS TRABALHOS - IDEALIZANDO E CONHECENDO O GRUPO PEREIRA ENCENA	11
2.1 PRIMEIRA TENTATIVA: A HISTÓRIA DE ANTÔNIO PEREIRA COMO PRÉ-TEXTO PARA A CONSTRUÇÃO DO ESPETÁCULO	12
2.2 SEGUNDA TENTATIVA: MONTAGEM TEATRAL A PARTIR DO TEXTO A VER ESTRELAS, DE JOÃO FALCÃO - ABRINDO-SE À IDEIA DE <i>WORK IN PROCESS</i> ..	15
2.3 TERCEIRA TENTATIVA: O JOGO TEATRAL COMO ELEMENTO DISPARADOR DO PROCESSO DE CRIAÇÃO - A (RE)DESCOBERTA DO PRAZER DE ESTAR EM CENA.....	18
3 CENA A CENA: DOS JOGOS TEATRAIS À CRIAÇÃO DO ESPETÁCULO “MÃOS INVISÍVEIS”	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS	30

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa aborda o distrito de Antônio Pereira, Minas Gerais, localizado a 10 km de Mariana e 40 km de Ouro Preto, com cerca de sete mil habitantes. Enfrentando desafios decorrentes da localização geográfica desfavorável e das consequências do rompimento da barragem de Fundão em 2015, a população continua a lidar com os impactos na saúde e atividades econômicas devido à dispersão de minério no ar e na água. Além disso, o distrito está constantemente ameaçado pela "lama invisível" da Barragem de Doutor, levando à evacuação de residências na área de potencial inundação, intensificando o medo e insegurança.

Diante desse cenário, surge o projeto "De mãos dadas com Antônio Pereira", iniciativa da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proex) da UFOP, IFMG e UFV, buscando transformar a dinâmica econômica e social do distrito, marcada pela dependência da atividade mineradora. Na saúde coletiva, liderado pelo professor de Medicina Aisllan Assis, o projeto oferece cursos certificados, como panificação e robótica, e atividades de bem-estar, incluindo aerodance e ginástica. Destaca-se o curso de teatro, proporcionando uma abordagem única para combater as questões enfrentadas pela comunidade.

Este estudo tem como base o trabalho de campo iniciado com uma oficina de territorialização, permitindo aos pesquisadores explorar o território, sua história e estabelecer um vínculo inicial com a comunidade. A pesquisa visa analisar o impacto do projeto "De mãos dadas com Antônio Pereira" na transformação da realidade da comunidade, considerando as diversas dimensões, desde os desafios ambientais até as questões sociais e econômicas que permeiam o distrito.

1 MAPEANDO O TERRITÓRIO: O DISTRITO DE ANTÔNIO PEREIRA E O PROJETO “DE MÃOS DADAS COM ANTÔNIO PEREIRA”

O distrito de Antônio Pereira fica a 10 km da cidade de Mariana - Minas Gerais e a 40 km da cidade de Ouro Preto - Minas Gerais. Tem aproximadamente sete mil habitantes, dentre esses, dois mil são uma população flutuante, de funcionários das mineradoras. Pertence ao município de Ouro Preto, localizado num ponto desfavorecido politicamente, por estar distante da cidade, não situado no centro das atenções das autoridades e governantes. Além disso, Antônio Pereira sofreu um crime de responsabilidade, sendo atingido pelo rompimento da barragem de Fundão, em 2015, tanto por mortes diretas, quanto pelo impacto nas atividades econômicas e na saúde da população, que vem sofrendo com o minério espalhado pelo ar e pela água.

O distrito precisa conviver, ainda, com a terrível ameaça da “lama invisível”¹, que é a expressão usada para descrever a insegurança e o medo das pessoas moradoras, diante da iminência do rompimento da Barragem de Doutor Antônio Pereira, pertencente à mineradora Vale. O distrito fica localizado embaixo desta barragem com risco de rompimento. Por toda a cidade, é possível observar placas com a mensagem “rota de fuga”, que trazem setas apontando para a direção de um ponto de encontro, no caso de uma possível necessidade de resgate. Esta situação gerou, ainda, a evacuação de diversas casas localizadas dentro da área da mancha de inundação.

São imóveis que se situam no mapa, dentro de uma área que, cogita-se, será atingida pela lama em caso de rompimento da barragem de Doutor. Para além das famílias realocadas, há também o drama das pessoas que vivem em torno da área da mancha, diante da incerteza se a mancha vai realmente somente até aquele ponto ou se pode ser extrapolada. Nesse sentido, vale ressaltar que as projeções da área da mancha de inundação vêm se alterando ao longo dos anos, gerando mais medo e insegurança nos habitantes de Antônio Pereira.

Foi nesse contexto que o projeto “De mãos dadas com Antônio Pereira” foi proposto. O projeto é uma realização da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proex) da UFOP, do Instituto Federal de Ouro Preto (IFMG) e da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Trata-se de um projeto de extensão que faz elo entre a comunidade, a cidade e a universidade, e tem como fundamento o acolhimento das pessoas dessa comunidade atingida e o objetivo de mudar a história da relação econômica e social, que é de uma “minério-dependência”. Abaixo observa-se a imagem da rota de fuga mencionada anteriormente:

¹ Saiba mais em <https://manuelzao.ufmg.br/a-lama-invisivel-que-atormenta-antonio-pereira/>

Figura 1: Placa sinalizando a rota de fuga, em caso de rompimento da barragem de Doutor Antônio Pereira.



Fonte: <https://manuelzao.ufmg.br/a-lama-invisivel-que-atormenta-antonio-pereira/>.2021.

O projeto de saúde coletiva foi criado pelo professor de Medicina Aisllan Assis, com o objetivo de acolher essa população em situação de vulnerabilidade, e também buscar possibilidade de independência econômica por outras vias, oferecendo cursos com certificação como panificação e robótica, e outras atividades que visam a melhoria da qualidade de vida, como aerodance e ginástica, totalizando treze ações ofertadas ao distrito, dentre elas, o curso de teatro ministrado por mim, Thayná Lobo e Eduardo Cestari, do curso de Artes Cênicas, da Universidade Federal de Ouro Preto.

Foi feito um trabalho de campo na comunidade e o nosso primeiro contato ocorreu por meio de uma oficina de territorialização, onde, antes do início dos trabalhos com os alunos, o projeto nos encaminhou para passar um dia no local, junto com outros professores de diversos cursos que seriam oferecidos. Percorremos vários pontos do distrito, conhecendo o território e sua história. Essa vivência nos proporcionou conviver com a comunidade de uma maneira espontânea e sermos recebidos como amigos, estabelecendo uma troca sincera e acolhedora.

Em seu artigo Reflexões sobre como fazer trabalho de campo, Carlos Rodrigues Brandão esclarece a importância desse primeiro contato com a comunidade, ainda sem a intencionalidade de pesquisa. Segundo Brandão (2007, p.14), este momento serve, “Não para sentir, não para que as pessoas me sintam como alguém deles, mas que para esse participar faça com que eu me identifique mais de perto como uma pessoa não deles, mas mais próxima deles(...) Esse é o momento em que eu vejo as coisas acontecendo e anoto”.

Foi nesse período que conhecemos a Casa Escola², lugar que conta com uma biblioteca comunitária e onde acontecem oficinas de capoeira e outras atividades como a associação dos catadores de lixo, conseguimos conhecer os envolvidos e aprender um pouco sobre reciclagem. Também foi lá que nos contaram sobre a situação dos garimpeiros locais e os conflitos instaurados, como a proibição do garimpo e outras problemáticas como as altas taxas de gravidez na adolescência, que tem relação com a presença dos funcionários das empresas da mineração, que são pessoas que estão de passagem pelo local e que, muitas vezes, se envolvem com as meninas da região. Conhecemos a trágica história da população que convive com o risco do rompimento da barragem de Doutor, na expectativa de ouvir o alarme soar a qualquer momento e vivendo na iminência desse possível desastre, mas precisando seguir suas vidas normalmente. Também ouvimos os relatos das pessoas que vivem nas margens do mapa da mancha, ao lado das casas que foram desocupadas. Entre elas, o medo do rompimento é mais presente e intenso.

Após a oficina, cada equipe do projeto ficou responsável por pesquisar as possibilidades para as suas áreas de atuação no local e definir o seu público alvo, com o prazo de um mês para dar início às atividades. Esse intervalo de tempo aconteceu entre os meses de abril e maio de dois mil e vinte e três. Nesse momento, a nossa missão era descobrir as iniciativas que já eram desenvolvidas pela comunidade, conhecendo os projetos, escolas e espaços culturais já existentes. Tivemos total autonomia para desenvolver este trabalho, podendo escolher, até mesmo, os dias e locais que visitaríamos Antônio Pereira, contanto que conseguíssemos cumprir o objetivo de iniciar as aulas em maio.

Depois de muitos impedimentos e algumas recusas, a nossa ação foi acolhida pela Escola Estadual Professora Daura de Carvalho Neto, que abriu espaço para a realização das aulas de teatro no contraturno escolar. Assim, foi realizado o levantamento das pessoas interessadas. Passamos de sala em sala e entregamos as autorizações a serem assinadas pelo(a)s responsáveis. Conforme o prazo estabelecido, no mês seguinte deu-se início às aulas de Teatro, tendo se formado uma turma com vinte alunos de doze a quinze anos, inscritos no contraturno, com aulas todas as sextas-feiras, das 14 às 16 horas.

² <https://casaescola.blogspot.com/>

2 INÍCIO DOS TRABALHOS - IDEALIZANDO E CONHECENDO O GRUPO PEREIRA ENCENA

Diante do perfil do grupo que se configurou, elaboramos um planejamento que previa a montagem de um espetáculo com os (as) adolescentes, a ser apresentado em dezembro, como conclusão do curso e com o recebimento de certificado. Para a criação do espetáculo, em primeira instância, escolhemos usar como base o livro Aspectos folclóricos III: Histórias de Antônio Pereira, de um contador de histórias da localidade, um senhor também chamado Antônio Pereira. No mês de abril, período de planejamento das ações, Antônio foi entrevistado pela equipe formada por mim e por Eduardo Cestari. Na ocasião, colhemos informações, compramos o citado livro para a escrita da dramaturgia, buscando, dessa forma, valorizar a identidade e cultura local e a identificação das alunas e alunos, enquanto pertencentes ao seu lugar de origem. Foi nesse momento que nomeamos o grupo de estudos teatrais com o nome “Pereira Encena”.

Para promover uma aproximação com a turma e favorecer o fortalecimento do grupo, eu e meu companheiro de docência optamos por iniciar os trabalhos por meio de jogos teatrais, objetivando aproximar as pessoas envolvidas com a linguagem teatral e criar oportunidades de conhecê-los, como também de nos conhecerem. Nesse período, realizamos muitos jogos de interação e entrosamento. Nas palavras de Iremar Maciel de Brito em seu artigo *O jogo teatral na pedagogia da criação cênica*, os jogos teatrais são:

Uma atividade voluntária, fora das necessidades de prover a subsistência da vida do homem, com a determinação de um espaço, de um tempo, de regras, além da tentativa incessante de alcançar alguma coisa, que represente a vitória. (...) Não se trata de trabalhar para conseguir o alimento e sobreviver, mas de fazer alguma coisa que está absolutamente fora desse ato de seriedade. (...) O homem pode ser visto assim de duas perspectivas diferentes que, no entanto, se completam: o homem que sabe e o homem que joga (Brito, 2009, p. 2-3).

Dessa maneira, ninguém precisava saber teatro, apenas era necessário se disponibilizar a jogar para que fosse possível, assim, a aproximação entre a liberdade do jogo com a linguagem teatral, até então desconhecida por todos. Esta foi uma estratégia muito assertiva, porque as alunas e os alunos se mostraram muito contidos nas primeiras aulas, e os jogos ajudaram para que fossem se soltando. Nessa etapa, propusemos diversos jogos dos nossos repertórios, advindos de autores como Viola Spolin e Augusto Boal, bem como da experiência prática adquirida em nossas trajetórias acadêmica e profissional.

Aqui cabe ressaltar que, no processo dos ensaios, principalmente nos primeiros contatos com a turma, pode-se perceber uma passividade dos jovens, que diante dos pedidos e

proposições, se abstiveram de quaisquer tomadas de atitude. A este fenômeno, pode-se atribuir um reflexo da passividade da comunidade diante das atrocidades praticadas pelas mineradoras da região, que é intensificada com o processo de escolarização. Em seu artigo *Corpos dóceis³ e disciplinados: rotinas e práticas da escola moderna*, os autores Francisco Pereira e Andreza Oliveira refletem que:

A sala de aula, a organização das fileiras, o controle do tempo, a vigilância perene e a educação corporal são mecanismos adotados pelo poder disciplinar para instaurar-se na escola e assim gerar as práticas de controle (Pereira; Oliveira, 2007, p.1).

Contudo, por meio dos jogos teatrais, que eram o lugar da liberdade e da criação onde não se viam em situação de exposição, mas, sim, de relação e diversão, as pessoas foram se soltando.

Logo nos primeiros contatos com a turma, pôde-se perceber que a grande maioria nunca havia feito teatro antes, tampouco havia assistido a uma apresentação teatral. Diante disso, levamos os (as) adolescentes em excursão para assistir ao espetáculo de rua do Grupo Mambembe, chamado Contos da Carochinha. A apresentação aconteceu no dia 30 de julho dentro da programação do Festival de Inverno de Ouro Preto. Após a experiência a turma ficou muito animada, disposta e aberta ao trabalho. Algumas frases que eles (as) disseram sobre o espetáculo durante o piquenique após a experiência, foram: “a gente vai fazer uma peça assim?” e “Eles parecem palhaços!”. Depois, fomos ao museu da inconfidência onde dois dos alunos fizeram uma palhaçada no local e quase fomos expulsos. Entendi que a situação foi uma reverberação da experiência de assistir à peça de teatro.

2.1 PRIMEIRA TENTATIVA: A HISTÓRIA DE ANTÔNIO PEREIRA COMO PRÉ-TEXTO PARA A CONSTRUÇÃO DO ESPETÁCULO

Estava lançado o desafio de construir um espetáculo teatral que seria apresentado no dia quinze de dezembro de dois mil e vinte e três, com o prazo de sete meses para a estreia. Influenciados pela oficina de territorialização possibilitada pelo projeto *De mãos dadas com Antônio Pereira* no início da nossa atuação junto a este projeto, eu e Eduardo colocamos em

³ Conceito desenvolvido por Michael Foucault em seu livro “Vigiar e punir” para estabelecer a relação de poder das pessoas no cotidiano da sociedade. Segundo o autor, “O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula, e o recompõe. Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’” (1999, p.119).

prática o planejamento que previa a montagem de um espetáculo que contasse a história de Antônio Pereira.

Em seu artigo *O professor dramaturg e o drama na pós-modernidade*, Biange Cabral define o conceito de pré-texto, importante definição para analisar as metodologias desenvolvidas durante esse processo de sete meses de criação, com a turma de teatro do Grupo Pereira Encena:

Pré-texto refere-se ao entendimento de que um texto - literário, imagético, temático (coletânea de fragmentos sobre um mesmo tema) deve figurar como pano de fundo para orientar as opções do diretor e/ou professor durante o processo de montagem ou investigação artística. (...) o pré-texto opera em diferentes momentos como uma espécie de 'forma-suporte' para os demais significados a serem explorados. Como tal, responde tanto à necessidade de desconstruir o texto dramático a fim de adaptá-lo às condições e motivações locais, quanto à necessidade de parâmetros artísticos de estrutura e linguagem para transgredir os limites do cotidiano e do 'já visto'. Trata-se de um procedimento metodológico que permite delimitar as interações dos participantes a partir do cruzamento de fragmentos do texto, narração pelo condutor do processo, e inclusão de histórias de vida através do jogo teatral, possibilitando a identificação do grupo com as situações indicadas e sua ressonância com o contexto local (Cabral, 1995, p.22).

Dessa forma, começamos a pensar na articulação de uma dramaturgia nos ensaios para a criação do espetáculo. A primeira ideia que tivemos surgiu por meio da oficina de territorialização, onde conhecemos um contador de histórias local e pensamos em agregar seus escritos na dramaturgia do espetáculo a partir de seu livro: *Aspectos folclóricos III: Histórias de Antônio Pereira*, bem como da entrevista realizada com ele. Dessa forma, levantamos os materiais necessários para a elaboração da dramaturgia que serviria como o pré-texto para o processo criativo.

1700 - Serra de Ouro Preto

Ato 1

Narrador: Em 1700, na Serra do Ouro Preto, houve uma grande crise.

Criança: Estou com fome!

Antônio: Vamos embora daqui, não tem mais nada pra comer.

Narrador: Toda a população caminhou mato a dentro
(atores imitando animais selvagens)

Narrador: Muitos animais selvagens se abrigavam ali no ribeiro.
(todos cansados de andar)

Capitão: (com binóculos) Estou vendo algo!

Padre João: O que você vê?

Capitão: Uma casa! Vamos nos aproximar!

Antônio: (examinando a terra) Veja, essa terra nessa região é muito rica, isso aqui está cheio de jazidas e metais preciosos, vamos ficar aqui mesmo, teremos um futuro próspero, a água é cristalina e o clima é bom.

Padre: Como pode, debaixo de tantas belezas naturais, haver tanta riqueza? Deus é muito perfeito!

Manoel: Podemos garimpar o ouro tanto nas minas quanto nos rios.

João: Tem ouro até dentro das pedras, vamos colocar dentro de garrafas e enterrar!

Narrador: A população que ali chegava resolveu bater na casa que avistaram.

João: (batendo palmas) Oh de casa! Boa tarde!

Maria: Olá! Sejam bem-vindos! Temos canjica fresca!

Maria para os empregados: Sirvam as visitas!

Antônio: O que é isso brilhando no prato?

Maria: É ouro, só cuidado para não engasgar. Nós servimos os pratos com ouro como forma de presentear os convidados.

Padre: Vou construir uma igreja com enfeites de prata.

Ato 2

(igreja construída, entram bandidos, roubam e depois ateam fogo nela)

Narrador: E assim a igreja passou a ser chamada de igreja queimada. Com a popularização do local, mais pessoas foram examinar o solo.

Doutor: Aqui tem 80% de ouro, até os cascalhos usados para fazer as casas têm ouro, o governo vai precisar administrar isso.

(passa uma fita zebra e insere uma placa escrito PRIVADO)

Narrador: Toda a população passou a trabalhar para o governo.

Trabalhadores: Não estamos ganhando nada! Vamos embora daqui!

Narrador: Nessa época a população de Antônio Pereira chegou a ter 50 habitantes por causa da exploração dos trabalhadores, mas depois, com a instalação de mineradoras e direitos trabalhistas a população voltou a crescer e chegou a 8 mil moradores (Texto da dramaturgia do espetáculo, 2023; não paginado; não publicado; acervo do grupo Pereira Encena).

Além dessa dramaturgia, também escrevi uma segunda, sobre um conto dos espíritos presentes do local. Nesse momento, pensamos ter encontrado a temática perfeita para o desenvolvimento do trabalho cênico, baseado na entrevista e no livro. Entretanto, quando apresentamos a proposta aos alunos e alunas, notamos uma recusa da ideia de fazer algo que tratasse do passado e da realidade deles. Assim, abrimos mão da proposta não apenas pela insegurança de perder alunas e alunos e ficar sem a turma caso a gente persistisse na ideia, mas também por reconhecer que é próprio da fase da adolescência, a busca de se reconhecer como sujeito em sua subjetividade e diferenciar-se do mundo. Marcos Bulhões em seu livro *Encenação em jogo*, afirma:

O objetivo é prioritariamente o exercício de uma didática não depositária, no sentido atribuído por Paulo Freire: partir e respeitar o universo temático e a linguagem do grupo, estimulando a apreensão de novos enfoques e práticas. É através do diálogo e não da assimilação passiva de informações que o indivíduo constrói o conhecimento e avalia os resultados de sua investigação (Bulhões, 2001, p.43).

Dessa forma, compreendemos e aceitamos mudar os planos apesar do nosso esforço, porque percebemos que aquilo poderia funcionar como gatilho para mobilizar, nas pessoas envolvidas, emoções e sentimentos traumáticos, advindos da experiência pessoal com a situação de vulnerabilidade causada pelo rompimento da barragem de Fundão ou pela iminência

da “lama invisível”⁴. Assim, abrimos a escuta e mudamos a proposta, mesmo com a dramaturgia pré-escrita. Sobre esse assunto, Biange Cabral também salienta a relevância dos desdobramentos que o pré-texto causa na prática, ela diz:

A intervenção indireta do professor se concentra na articulação entre os contextos social, ficcional e a ambientação cênica. O texto teatral resultante, quer decorrente de abordagens centradas no resgate de histórias de vida ou da comunidade, quer na encenação de um texto dramático, ou na colagem de fragmentos de textos diversos, dependerá da forma de articulação de seu pré-texto (Cabral, 2007, p. 48).

A partir desse momento, podemos traçar uma aproximação possível da nossa prática pedagógica e artística com o conceito de *work in process*, desenvolvido por Renato Cohen, que também apresenta afinidades com a ideia de pré-texto, desenvolvida por Cabral.

2.2 SEGUNDA TENTATIVA: MONTAGEM TEATRAL A PARTIR DO TEXTO A VER ESTRELAS, DE JOÃO FALCÃO - ABRINDO-SE À IDEIA DE *WORK IN PROCESS*

Diante do desânimo do grupo em desenvolver a nossa proposta inicial, lançamo-nos ao risco. Abriu-se então um leque de possibilidades para que, em algum momento, a partir das experimentações realizadas durante o processo de criação, a dramaturgia fosse se enredando. Em nosso acervo pessoal, encontramos uma peça teatral que estudei aos treze anos, que era bem jovial, engraçada e mágica, por meio da qual as pessoas envolvidas poderiam explorar suas individualidades nos figurinos e nas características das personagens. Tratava-se do texto *A ver estrelas*, do autor João Falcão⁵.

A ideia de “trabalho em processo” permite uma abertura para o que emergirá do grupo durante o processo criativo, admitindo a incerteza e o “caos”, como inerentes a um processo que esteja atento ao novo que está por vir. Segundo o autor Renato Cohen em seu livro *Work in progress na cena contemporânea*: “A inserção do elemento caos na cena contemporânea elege o campo “irracionalista” como campo de tráfego desses procedimentos que operam narrativas subliminares e outros níveis de captação da realidade” (Cohen, 1998, p. 23).

A própria realidade pode ser compreendida como o elemento caos no processo de criação de um espetáculo. Vir com uma proposta pronta - ou um pré-texto - é primordial para

⁴ Segundo publicação do projeto Manuelzão da UFMG, “Lama invisível é uma expressão que define a incerteza sobre o possível rompimento de uma barragem e chama atenção para os imensos transtornos que essa dúvida gera na população próxima da estrutura. É com esse fantasma que o distrito ouro-pretano de Antônio Pereira convive nos últimos anos em função do risco de rompimento da barragem de Doutor, pertencente à mineradora Vale” (MANUELZÃO, 2021. Sem paginação. Disponível em <https://manuelzao.ufmg.br/a-lama-invisivel-que-atormenta-antonio-pereira/>).

⁵ Disponível para download em <https://doceru.com/doc/e0ne8s>.

dar início à construção e desconstrução desta proposta, rearticulando a receita prévia à novos ingredientes para novas misturas. O resultado será fruto das transformações. No nosso caso, a força motriz eram os (as) estudantes, imbuído(a)s por suas vontades pulsantes e pelas circunstâncias da vida que transformam os acontecimentos da realidade. Na lógica do *work in process*, processo e produto se articulam e transformam mutuamente, numa relação de interdependência, conforme cita Cohen (1998, p.18) “O produto, na via do *work in process*, é inteiramente dependente do processo, sendo permeado pelo risco, pelas alternâncias dos criadores e atuantes e, sobretudo, pelas vicissitudes do percurso”.

No encontro seguinte, apresentamos a nova proposta para a turma. Fizemos uma leitura coletiva da peça toda e cada aluno teve autonomia para a escolha dos personagens. Depois, solicitei a cada um que pensasse sobre seu próprio figurino. Eles ficaram muito animados e envolvidos com a proposta. Esse foi, nas palavras de Biange (2007, p.49) “um material esperando significação”.

O tempo da aula era dividido em dois momentos: começávamos os encontros com a realização de jogos teatrais para aquecimento das atrizes e atores em formação e prosseguíamos com os ensaios. A primeira era muito importante para a construção de um estado de presença cênica nos corpos das atrizes e atores. Bulhões descreve a *pré-expressividade* a ser desenvolvida nas pessoas atuantes:

(...) quando um corpo ainda não expressa nenhum sentimento, nenhuma reação, mas ao mesmo tempo percebe-se, só de olhar, que ele está pronto para atuar, isto é pré-expressividade: uma vida pronta a ser transformada em ações e reações precisas. (...) O objetivo dos procedimentos nesta fase é o desbloqueamento, o aumento da propriocepção, da consciência do aqui e do agora e o estado de prontidão dos três níveis de relação: do atuante com ele mesmo, com o espaço e com os outros (Bulhões, 2001, p.44).

Entretanto, com o andamento dos ensaios, a dificuldade das alunas e alunos em decorar os textos passaram a ser um obstáculo para o processo de criação. Eles(as) manifestaram a impossibilidade de estudar os seus textos em suas casas, porque tinham que executar tarefas domésticas. A aluna S., de 13 anos, afirmou que todos os dias tinha por obrigação limpar a casa e lavar o banheiro, para só depois ter o direito de tomar um banho e descansar.

Para além das quebras das formas pré-estabelecidas e das multi colagens que propõe, o *work in process* reflete a necessidade da escuta, da observância aos atravessamentos da vida que se impõem sobre a dramaturgia, ajudando a tecê-la. Trata-se de um procedimento que diz sobre a contemporaneidade, como um reflexo do momento histórico das subjetividades. A

sociedade enquanto organismo em constante transformação reflete-se no teatro expressando a forma mais latente da vida, dando palco aos hibridismos e entremeios.

Assim, com a proximidade da data de apresentação e para viabilizar que as pessoas pudessem dar conta da montagem somente no tempo dos ensaios, fomos propondo cortes no texto e deixando-o mais sucinto possível, com menos falas e mais movimentação cênica, inserindo músicas do repertório das alunas e alunos e abrindo a dramaturgia para uma criação colaborativa.

A estratégia que adotamos deu muito resultado e os ensaios foram dando vida às cenas. Os movimentos eram dinâmicos e tudo corria bem. Foi nesse momento que nos deparamos com outro grande desafio: para a nossa surpresa, o adolescente que interpretava o protagonista da peça abandonou o teatro e o processo. Ele justificou sua saída dizendo que gostava de ser reservado, sem amigos e que a intensa convivência social não estava fazendo bem para ele. Tratava-se de um rapaz extremamente tímido, mas que se soltava no teatro, despertando a admiração das colegas, que começaram a se aproximar muito dele. J. era o único garoto em uma sala cheia de garotas que estavam vivendo a fase da puberdade. Com a saída do protagonista, ficamos numa situação bastante delicada para cumprir o prazo e entregar o espetáculo em tempo hábil. Ao serem consultadas sobre o interesse em substituir o personagem, todas as meninas da turma recusaram.

Dessa forma, a única alternativa que nos restava era modificar a proposta para algo possível de ser executado com o tempo que nos restava. Então, fizemos uma análise sobre todo o trajeto que percorremos até aquele momento e o material que tínhamos desenvolvido até então e percebemos que muitas possibilidades interessantes foram apontadas por meio da vivência com os jogos teatrais realizados durante a primeira metade das aulas em todos os ensaios, para preparação de corpo, voz e presença. Constatamos também que a turma sempre demonstrava muita disposição e alegria durante esses momentos.

Assim, surgiu a ideia de criar o espetáculo a partir das experiências com os jogos teatrais. Observando a realidade que se apresentava e ouvindo as demandas e potências que emergiam daquele grupo, modificamos, mais uma vez, a estratégia para a criação do espetáculo, e mudamos os rumos do nosso processo criativo há três meses do dia agendado para a apresentação final. Renato Cohen no seu livro *Work in progress na cena contemporânea* explicita:

No procedimento *work in process* o texto/imagem (*storyboard*) vai ser composto a partir de emissões de vida, primariedades, laboratórios, adaptação de textos, sinais e outras emissões que vão formar uma textualização viva. Essa tessitura desenrola-se

ao longo da criação e da encenação, com sucessivas mutações: é próprio do modelo *work in progress*, de natureza gerativa, evitar a cristalização (Cohen, 1998, p. 27).

Diante de uma postura cristalizada, muitos processos criativos não chegam até o final, quando se tem uma visão de que as coisas precisam acontecer de uma maneira linear, seguindo o planejamento inicial a qualquer custo. Mas é necessário considerar, ao lidar com pessoas que nunca estiveram em contato com o teatro antes, que esse primeiro contato pode não acontecer de maneira orgânica, sendo bastante possível que se apresentem entraves pelo caminho.

Em fase de inicialização ao teatro, muitas pessoas podem não se adaptar facilmente, então o processo precisa abrir espaços para acolher as transformações necessárias para o seu melhor desenvolvimento. Acredita-se, ainda, que essa porosidade tenha muito a contribuir para qualquer processo pedagógico e/ou de criação artística, tanto no contexto amador quanto no profissional. Sobre essa postura transitória, que se abre às novas demandas do processo criativo, Cohen escreveu:

Transição / Processo: Escolha de textos /cenas /referências que vão sendo reelaboradas e abandonadas por soluções melhores, ao longo do processo. Essa transição se dá após a realização de laboratórios, experimentação e encenação dos enunciados (Cohen, 1998 p.40).

Assim, o fato de termos modificado duas vezes o pré-texto que conduziria o nosso processo criativo, não significou, entretanto, uma perda de tempo, antes disso, foram experiências que somaram no processo formativo do grupo, possibilitando investigações diversas que, direta ou indiretamente, contribuíram para os desenvolvimentos individuais e levantaram materiais para o resultado final.

2.3 TERCEIRA TENTATIVA: O JOGO TEATRAL COMO ELEMENTO DISPARADOR DO PROCESSO DE CRIAÇÃO - A (RE)DESCOBERTA DO PRAZER DE ESTAR EM CENA

Diante das dificuldades encontradas e ao recordar as experiências positivas que marcaram os nossos encontros com a turma, a ideia de montar um espetáculo a partir dos jogos teatrais que eles já jogavam pareceu ser a solução. Os jogos teatrais eram momentos em que a turma se divertia sem pensar no receio ou no desafio que o fazer teatro representava. Era, simplesmente, uma forma de brincar.

Se antes deste momento nós jogávamos na metade do tempo e, na outra metade, montávamos o espetáculo, com a nova proposta, todo o ensaio passou a ser um grande jogo.

Essa decisão tornou mais prazerosa a busca pela expressividade da voz e do corpo, porque, em estado de jogo, naturalmente os corpos se apresentam mais presentes nas cenas.

O desafio então passou a ser encontrar as potências cênicas nos jogos trabalhados. Então, anotei todos os jogos realizados com a turma e pensei numa sequência geradora de uma narrativa. Nesse momento, ficou evidente o fato de que a pedagogia e a encenação estão intrinsecamente atreladas, como afirma Marcos Bulhões em seu livro *Encenação em jogo*:

(...)A osmose é total entre os processos de treinamento e os processos de criação. Não existe um vai e vem ou tensão entre duas funções, de circulação entre dois papéis. A encenação na sua essência é fundada sobre a relação pedagógica. Mais: esta relação pedagógica define de algum modo o próprio ato de fazer teatro, tanto quanto a preparação para esse ato. (...) o encenador não deve entender por ensaio a submissão àquilo que já está estabelecido anteriormente, mas como uma experimentação de diferentes possibilidades de configuração das cenas. Cabe ao coordenador descartar as soluções fáceis e desvendar crises que promovam novas descobertas, sem receio de reconhecer que nem sempre conhece a solução dos problemas que surgem" (Bulhões, 2003, p. 42).

Assim, foi a partir da análise dos materiais e da realidade da turma que um tema surgiu como uma grande descoberta: o da manipulação. Este mote caiu muito bem, porque abriu espaços para a reflexão sobre a manipulação das mineradoras sobre a população e também surgiu a questão da manipulação envolvida no processo de escolarização com as alunas e os alunos.

Aqui, cabe refletir sobre o papel do professor artista, ou professor dramaturg, conforme descrito por Biange Cabral. Nesse momento o meu companheiro de docência Eduardo não pode mais frequentar os ensaios por ter se formado no curso. Importante mencionar que, nesse momento, entraram mais dois membros para a equipe de docência: Elvis Henrique Firmino Santos, graduando em música que nos auxiliou com a trilha sonora do espetáculo e Livia Gomes Corrêa, do bacharelado em Artes Cênicas, que ajudou na condução dos jogos teatrais.

Sendo assim, a minha atuação foi de suma importância no processo, porque fui a única que estive presente desde o primeiro ato do projeto até a apresentação final, lançando um olhar distanciado ao processo criativo e orientando a construção do *storyboard* e finalização do processo, ciente de todos os desafios já enfrentados ao longo do percurso. Renato Cohen observa que:

O *work in process* implica a presença do encenador / ator / roteirista - em geral a mesma pessoa - em todas as etapas da criação/ encenação. Essa participação se efetiva na condução de laboratórios, na tecedura do *storyboard* (texto/imagem/sentido) e na ampliação da rede de pesquisa. (...) A cena *work in progress* é gestada pelo grupo de criação e pelos atores-performers a partir de impulsos da direção, num processo distinto da "criação coletiva", e experiencializado em laboratório (Cohen, 1998, p. 30).

Nos dedicamos a pensar sobre as entradas e saídas entre um jogo e outro, cuidando das transições para que o todo ficasse orgânico e cuidando da visualidade da movimentação cênica. Para que os jogos se tornassem cena, nos propusemos também a definir papéis fixos para os jogadores, como por exemplo no hipnotismo, quando definimos quem conduziria e quem seria conduzido.

As estruturas foram fixadas a partir do jogo espontâneo, ou seja, para a construção desse espetáculo nós jogamos e fixamos os papéis a partir do que acontecia durante os jogos. O mesmo foi feito com o trajeto do jogo. A ordem de entrada foi definida de acordo com a disponibilidade e a coragem de cada pessoa para entrar em cena.

Eu dizia: fazer teatro é abraçar o medo e atravessar o ridículo. Dessa forma, os jogos foram se transformando em estruturas ensaiadas e todos os jogadores passaram a estar cientes de seus trajetos, desde o ponto de partida até o encerramento do espetáculo. No artigo *O jogo teatral na pedagogia da criação cênica*, Iremar Maciel de Brito diz que:

O ator deve aprender a trabalhar com os estímulos sempre de maneira nova, embora a resposta possa estar dentro de um certo tempo, espaço e momento dramático. Não é fazer qualquer coisa, mas sentir-se livre para receber e transformar o estímulo em arte (Brito, 2009, p. 6).

Com os ensaios, um jogo passou a suceder de outro de maneira natural, por uma transição imperceptível que transformava a sequência de jogos em encenação. Assim, os jogos foram usados para ajudar a encontrar movimentações para a peça, o que funcionou muito bem. As próprias alunas se manifestavam quanto às ordens de entrada e saída nas cenas, porque já estavam apropriadas daquela metodologia de criação e habituadas com aquelas movimentações.

Essa solução foi favorável ao desenvolvimento de uma expressividade corporal anterior à expressão por meio das palavras, pelo fato de não estarmos trabalhando mais com um texto escrito. Assim, redirecionamos a nossa energia e, no lugar da preocupação com a projeção das vozes, passamos a cuidar mais do movimento dos corpos no espaço. Pelo pouco tempo que tínhamos, ter um foco foi benéfico.

Diante de desenhos de cena bem definidos e da ausência de falas, a proposta com os jogos teatrais mostrou-se uma solução interessante também por ser adaptável no caso de desistência ou entrada de novos integrantes. Após a saída do protagonista foi preciso administrar ainda outras duas desistências. Uma aluna não gostou da saída do protagonista do antigo espetáculo, não aceitou bem a mudança de proposta e acabou convencendo sua amiga a

desistir também, como forma de resistência, porém elas continuaram frequentando os ensaios. Houve também a entrada de dois novos integrantes, um outro menino e uma menina.

As alunas e o aluno que permaneceram até o final do processo de criação e participaram da apresentação final, foram: Anna Laura de Assis Marques, Guilherme Santos de Oliveira, Ying Karoliny Teixeira, Bárbara Acácia Neto Barros, Yasmin Ângelo Antônio, Ketelin Bianca Veríssimo Guido, Gabriely dos Santos Zacarias, Kivia Maria Dias Santos, Eloísa Luara Gonçalves Garcias e Nicole Ferreira Lima.

O resultado foi um espetáculo bem interessante e com um forte potencial para a coautoria da criação de uma narrativa por quem está assistindo. A não ser que os espectadores já estivessem jogado os jogos transformados em cena, não era perceptível que o espetáculo foi criado a partir de jogos teatrais. O trabalho criado reflete sobre a passividade das relações sociais, onde um manda e o outro obedece, por vezes sendo manipulado e sem uma autonomia na gestão das próprias vontades.

3 CENA A CENA: DOS JOGOS TEATRAIS À CRIAÇÃO DO ESPETÁCULO “MÃOS INVISÍVEIS”

O nome escolhido para o espetáculo remete ao tema central das nossas investigações cênicas: a manipulação. Assim como as marionetes são controladas por mãos que lhe são alheias, muitas das ações das pessoas atuantes também são conduzidas pelas mãos de outras pessoas que, dessa forma, se colocam e revezam entre as posições de manipular e serem manipuladas.

O tema ganhou uma urgência maior quando, após a desistência de um dos integrantes, uma aluna influenciou sua colega a desistir do grupo. Este fato, somado com a questão da passividade observada nas (nos) adolescentes desde o começo dos ensaios, apontou para essa questão da manipulação e como ela está tão fortemente presente na vida dos jovens, desde o processo de escolarização que dociliza os seus corpos, até o controle pelas mineradoras da população de Antônio Pereira, numa relação marcada economicamente pela minério-dependência. Esta reflexão me acompanhou durante toda a trajetória das aulas e foi imbuída dela que elencamos jogos que tinham a ver com a condução ou a passividade do outro.

A trilha sonora foi criada por mim, com ajuda do novo membro da equipe, com formação em música, Elvis Henrique. Para a sua composição e pensando na manipulação da qual estávamos falando em cena, recorremos a sons de alarmes diversos que remetem a sinal de escola, de fábrica e outros dispositivos sociais. Usamos também um som eletrônico ruidoso

que instaurou uma atmosfera tenebrosa para combinar com o tema da manipulação. Os sons dos alarmes eram acionados de dois em dois minutos, como indicação para que as atrizes e o ator em cena mudassem para o próximo jogo.

Os figurinos foram comprados em uma loja de construção, concordamos que seriam macacões de fábrica, todos da mesma cor, para fazer menção à anulação das subjetividades e à alienação advinda do trabalho repetitivo, realizado no ambiente industrial. Uma das cenas criadas, inclusive, cria uma grande máquina a partir dos corpos das pessoas atuantes, que são parte de uma grande engrenagem, remetendo à uma indústria. Sobre o local da apresentação, foi definido o pátio da escola.

A disposição palco-plateia adotada foi a de arena, pois a encenação se dava para todas as direções, não necessitando da disposição frontal do público. A partir da sugestão de uma das alunas da turma, levamos os tatames para o pátio, que definiu a área cênica e o público se posicionou livremente em torno dos tatames. A apresentação foi destinada aos alunos e alunas do turno da tarde, mais especificamente para o Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais, professores, auxiliares e técnicos. Após a apresentação aconteceu a entrega dos certificados e registro fotográfico com os pais dos alunos. Abaixo segue o cartaz utilizado para divulgação do Espetáculo:

Figura 2: Flyer de divulgação do espetáculo “Mãos Invisíveis”



Fonte: Grupo Pereira Encena. 2023.

A seguir, serão descritos os jogos utilizados e como eles foram desenvolvidos até se transformarem nas cenas do espetáculo.

- Cena 1: *Hipnotismo*⁶ - Augusto Boal

O primeiro jogo que colocamos em cena foi o *Hipnotismo*, do Augusto Boal. Dentre as variações experimentadas, uma delas consiste em uma pessoa da dupla conduzir a outra pela palma da mão. Assim, a pessoa hipnotizadora estende sua mão em direção ao rosto da outra,

⁶ Hipnotismo - Um ator põe a mão a poucos centímetros da cara do outro, e este fica como que hipnotizado, devendo manter a cara sempre a mesma distância da mão do hipnotizador. Este inicia uma série de movimentos com a mão, para cima e para baixo, fazendo com que o companheiro faça com o corpo todas as contorções possíveis a fim de manter a mesma distância. A mão hipnotizadora pode mudar, para fazer, por exemplo, com que o ator hipnotizado seja forçado a passar por entre as pernas do hipnotizador (Boal, 1986, p.74).

que olha fixamente para ela, movendo-se conforme os movimentos da mão da colega. Na encenação deste jogo, as seis jogadoras a serem conduzidas, iniciam a cena paradas na extremidade direita do tatame de cabeça baixa e olhos fechados, aludindo a bonecos guardados, ainda sem vida. As outras seis que conduzem as primeiras, entram em cena tateando o espaço, como se estivessem à procura de algo ou alguém para manipular. Após alguns momentos, elas encontram suas duplas e, com um estalar de dedos, começam a conduzi-las, explorando os planos alto, médio e baixo. Depois, os (as) condutores(a)s estalam os dedos para que os seus “bonecos” parem de seguir as mãos. As duplas pausam

- Cena 2: *Marionete*⁷ - Augusto Boal

O jogo Marionete, de Augusto Boal, tem muitas variações, mas sua essência consiste na manipulação de uma pessoa pela outra. O jogo original, em sua descrição, orienta que um jogador não deve encostar no outro. Nesta adaptação, entretanto, a pessoa manipulada é movimentada como se fosse uma massa de modelar, permitindo o toque. A variação que experimentamos em cena propõe que a pessoa manipulada seja lida mais como uma escultura a ser moldada do que como uma marionete.

Após o sinal sonoro que encerra o primeiro jogo, inicia-se uma sutil transição, como se o segundo jogo fosse a continuação do primeiro. Assim, cada aluno(a) molda sua dupla, pegando-a como se fosse uma massa de modelar, considerando as articulações e possibilidades de movimento dos corpos. Após definir uma forma para o “boneco”, o (a) condutor(a) avalia se ficou bom, e depois observa todas as esculturas das outras duplas como se estivesse em um museu.

- Cena 3 - *Espelho*⁸ - Viola Spolin

Depois de contemplar todas as esculturas criadas durante o jogo anterior, os (as) condutores (as) retornam para a sua escultura e imitam sua pose. Assim, inicia-se o próximo jogo, que é o Espelho. Quando a pose é refletida no corpo da dupla, a criatura começa a imitar o (a) criador(a), que passa a se movimentar e, assim, estabelece-se o jogo de espelho com movimentos iguais espelhados.

- Cena 4: *Parte do todo*⁹ - Viola Spolin

⁷ Marionete- Os atores ficam de frente uns para os outros em duplas. O que lidera “esculpe” a imagem que deseja com o corpo liderado. Quer dizer, ele faz de longe os movimentos necessários para que o corpo do liderado assuma as posições que ele deseja. Procede exatamente como um escultor, com a diferença de que não toca o corpo do companheiro- esse, no entanto, deve reagir como se estivesse sendo tocado (Boal, 1982, p. 65).

⁸ Divida o grupo em times de dois. Um jogador fica sendo A, o outro B. Todos os times jogam simultaneamente. A fica de frente para B. A reflete todos os movimentos iniciados por B, dos pés à cabeça, incluindo expressões faciais. Após algum tempo inverta as posições de maneira que B reflita (Spolin, 2001, p.A15).

⁹ Um jogador entra na área de jogo e torna-se parte de um grande objeto ou organismo (animal, vegetal ou mineral) Logo que a natureza do objeto se torna clara para outro jogador, ele entra no jogo como outra parte do

Amplamente conhecido com o nome de “Máquina, esse jogo consiste em montar um objeto em conjunto com todos os participantes. Cada jogador entra, um de cada vez, e assume uma posição, emitindo um som e executando um movimento, tornando-se parte de um objeto maior.

Para a encenação da transição entre o jogo do espelho e a máquina, cuidamos de definir a sequência em que as duplas se desfariam para que, por uma ordem definida, o grupo construísse uma máquina humana. Como de costume, o jogo foi bastante executado antes de ser fixado enquanto cena, para definir quem gostaria de fazer o que na máquina. Depois de definido e repetido várias vezes, partituroou-se os movimentos que compuseram a transição do jogo do espelho para o da máquina. O jogo termina quando é acionado um sinal sonoro e todos caem no chão, fazendo alusão ao descanso após um longo dia de trabalho.

Como podemos ver, todas as cenas até aqui abordam a temática da manipulação. Em todas elas as pessoas conduzem e são conduzidas, em todos os jogos. Apesar de não envolver uma manipulação diretamente executada por outra pessoa, o jogo da máquina coloca em cena os movimentos mecânicos e repetitivos. Cada pessoa está, na verdade, fazendo a máquina funcionar, sendo compreendida como uma peça necessária para que toda a engrenagem sistêmica possa continuar funcionando. Não podem, entretanto, ser compreendidos como pertencentes a algo maior uma vez que, na verdade, não terão acesso ao produto final, advindo de seu esforço.

- Cena 4 - *Sementinha e elementos naturais* - Vivência psicomotora

Depois de deitarem-se no chão, as pessoas se colocam na posição da semente, ou, como se diz no yoga, a posição da criança dentro da barriga da mãe. A partir dessa posição fetal, as atrizes e o ator vão se movimentando aos poucos, mexendo cada articulação, sentindo seus membros como raízes que se movimentam na terra. Essas raízes vão se expandindo até sair do solo e tornar-se caule. Ou seja, as atrizes, aos poucos, vão ficando de pé. Depois, expandem os galhos, levantando os braços e a cabeça. Em seguida, começam a caminhar pelo espaço, ocupando os lugares vazios. Nesse momento, os estímulos para determinar a qualidade do movimento foram os 4 elementos: fogo, água, terra e ar. As pessoas foram provocadas a caminhar pelo espaço como se fossem terra, num caminhar pesado e duro. Depois, andar como

todo sugerido. O jogo continua até que todos os participantes estejam trabalhando juntos para formar o objeto completo. Os jogadores podem assumir qualquer movimento, som ou posição para ajudar a completar o todo. Exemplos incluem máquinas, células do corpo, relógios, mecanismos abstratos, constelações, animais (Spolin 2001, p. A25).

água, de maneira mais fluida, seguido pelo fogo, de maneira mais contínua, explosiva e direta. Por último, caminharam como o vento que corre para todas as direções, de maneira rápida.

- *Cena 7: Vendilhões - autoral*

O jogo anterior permitiu construir uma atmosfera que remete a transeuntes numa megatrópole, onde as pessoas estão sempre correndo para seus afazeres. Neste centro encontramos pessoas que vendem coisas, os vendedores ambulantes. O próximo jogo proposto, então, começa com esses transeuntes andando bem rápido pelo espaço, quando uma atriz pega uma cadeira, sobe em cima dela e chama a atenção das pessoas para vender um produto. Assim, as pessoas se revezam entre as funções de vendedores e transeuntes, e cada uma oferece o seu produto às demais. Os produtos foram previamente definidos pelas alunas, que escolheram também como fariam para convencer as pessoas a comprar. Os produtos oferecidos foram: uma passagem para o céu, um relógio que controla o tempo, um amor para a vida toda, a alegria, o amor próprio e a confiança.

No processo de criação, a aluna mais corajosa, que foi a primeira a tentar vender o seu produto. Usou argumentos de uma forma livre para vender o “amor para a vida toda”, colocando seu preço e determinando até as formas de pagamento. Essa atitude encorajou as próximas duas voluntárias a se arrisarem também. A segunda atriz vendeu uma passagem para o céu e, a terceira, o relógio para parar o tempo que, na verdade, era o poder de controlar o tempo que ela materializou num relógio.

Esta cena foi a que mais permitiu à turma usar a criatividade, contribuindo com textos e ações e criando coletivamente a dramaturgia. Uma das alunas que ri muito, por exemplo, teve a ideia de vender a alegria e o resultado foi muito bom, porque sempre que ela começava a falar ela ria, o que funcionou bem para a cena.

O último vendedor que sobe na cadeira para vender algo não é compreendido, porque ele fala em grammelot¹⁰. As pessoas vão parando à sua volta, buscando entender aquela maneira de falar. Todas as pessoas também começam a falar em grammelot. Aos poucos, vão se alinhando, ainda falando em grammelot e direcionam essa fala ao público.

- *Cena 8: Olhar sobre a realidade*

Depois de todos alinhados, uma das atrizes começa a recitar um verso do poema Olhar sobre a realidade, de minha autoria. As outras atrizes seguem recitando, verso a verso, até o

¹⁰ O Grammelot é, segundo Dario Fo (1998), um “jogo onomatopeico de palavras”, com “gestos, ritmos e sonoridades particulares”, que imita a língua do local onde o grupo se encontra, fazendo uma aproximação melódica (prosódia), fonética e gestual características da cultura onde acontece o espetáculo (Horlle; Milano. 2015, p.1).

término do poema e da peça. O último verso é recitado em coro, por todas as pessoas em cena. Abaixo, transcrevo o mencionado poema:

Olhar sobre a realidade

Nós olhamos
 Mas não vemos
 Vemos
 Mas não enxergamos
 Talvez até saibamos
 Mas para melhor conforto o melhor é não confrontá-la
 Os olhos cegos diante da realidade
 Acobertados por verdades mentirosas
 Ou realidades falsas?
 A verdade é que ninguém sabe da verdade?
 Ou a verdade na verdade nem existe?
 E a realidade é você quem faz.
 (LOBO, 2023. Não paginado; não publicado).

O poema Olhar para a realidade foi introduzido no trabalho após a sua conclusão. Ao perguntarmos para o grupo sobre o que entenderam do poema, eles responderam que não entenderam nada. Uma das alunas disse que foi como se estivessem continuados a escutar em grammelot. Assim, conduzimos um momento de reflexão e as atrizes conseguiram estabelecer relações entre o espetáculo criado e o poema.

- Cena excluída durante o processo de criação: jogo *Simon Disse*

Como é comum nos processos criativos, nem tudo aquilo que se experimenta, nem todo material criado, permanece em cena no resultado final do espetáculo. Esta também é uma característica inerente ao *Work in process*. Sobre este aspecto, Cohen explica que:

No processo de hibridização/ressignificação, trabalha-se alteração, deslocamento, fusão de textualidade, numa operação que envolve dois momentos: um dionisíaco, de fluxo, corrente, caminho do inconsciente; e outro, apolíneo, criterioso, artesiano, de lapidação, escolha (COHEN, 1998, p.28).

Assim também aconteceu no processo de criação do grupo Pereira Encena. Um exemplo disso foi o que ocorreu com o jogo “*Simon disse*”, muito semelhante à tradicional brincadeira do “Mestre mandou”. Nele, uma pessoa dá as ordens e todas as outras devem obedecer,

realizando os movimentos propostos. Durante as aulas, o grupo demonstrava grande prazer na realização deste jogo, porém, ele não funcionou na cena, porque as alunas apresentaram resistência ao dizer que achavam que ficaria muito banal ou risível, um pouco clichê e que estavam se ridicularizando. Dessa forma, esse jogo não entrou para o espetáculo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No dia quinze de dezembro, realizamos a nossa tão esperada apresentação final. Pudemos contar com uma maquiadora e os figurinos foram comprados especialmente para o nosso espetáculo, tudo estava pronto para começar a apresentação.

Alguns imprevistos aconteceram. Um dos figurinos rasgou e a aluna teve a ideia de pegar um outro macacão e colocar por dentro, para tapar o rasgo. Entretanto, durante a apresentação o macacão foi saindo de dentro do outro e ficou um tanto cômico, pra não dizer trágico. Outro acontecimento foi no momento em que todos se deitam no chão, quando o ator se deitou em cima da caixa de som, que foi ao chão junto com ele.

Acidentes à parte, foi satisfatório perceber que o grupo conseguiu apresentar o que se propuseram, conforme os ensaios. Poderiam ter se soltado mais e se divertido mais no palco, degustado mais as cenas, que fizeram às pressas, como quem precisasse cumprir a obrigação e não errar. O tempo também ficou reduzido e o que era estimado para durar trinta minutos se encurtou para quinze, o que reflete a ansiedade para concluir a missão e terminar logo.

Compreende-se, entretanto, que o estado de presença cênica do ator no palco é uma construção que requer anos de treinamento e considero que, para uma primeira experiência de estar em cena, o resultado foi maravilhoso! Após o encerramento, recebemos muitos depoimentos dos pais, uma mãe, em especial disse estar satisfeita ao ver sua filha se soltando na frente de tantas pessoas, o que lhes parecia surpreendente, porque antes do teatro ela era muito contida. Ouvir este e outros retornos foi muito gratificante.

Sendo assim percebi que o teatro pode ser um meio muito poderoso de transformação pessoal e social, especialmente entre adolescentes em situação de vulnerabilidade econômica. Dessa forma, o teatro pode ser uma ferramenta muito importante, mas que deve servir aos alunos e não ser uma obrigação.

Por ser a adolescência uma fase em que a identidade está em construção, ainda não convém apresentar o teatro como uma maneira de ganhar a vida, mas como uma possibilidade de refletir sobre ela, se divertir e socializar, ter experiências extra cotidianas, descobrir as possibilidades do próprio corpo e dos corpos circundantes.

Compreendi, na prática, que não adiantava tentar obrigar alunas e alunos a decorar os textos ou fazer algo que não quisessem, tendo descoberto uma potência muito maior ao abrir a escuta e valorizar a espontaneidade, as vontades e as questões que se apresentaram durante o trajeto, que foram os motores para a possível construção de algo. O teatro é um disparador dessas vontades.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Carminda Mendes. Espaço inventado: o teatro pós-dramático na escola. **Educação em revista**, p. 125-141, 2008. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n48/n48a07.pdf>. Acesso em 28 de novembro de 2021.
- BRANDÃO, C. R., (2007). Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. In.: **Sociedade e Cultura**, Goiás, GO, v. 10, n. 1, p. 11-27, Jan/jun.
- BRITO, Iremar Maciel de. Jogo Teatral na pedagogia da criação Cênica. **O percevejo**, Rio de Janeiro, 1, 2, julho-dezembro, 2009.
- BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- BULHÕES, Marcos Aurélio. **Encenação em jogo: espaços e fragmentos de textos como ponto de partida**. 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Acesso em: 19 out. 2023.
- CABRAL, Biange. **O professor dramaturg e o drama na pós modernidade**. OuvirOUver, Uberlândia. 3, 2007.
- COHEN, Renato. **Work in progress na cena contemporânea**. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- MANUELZÃO. A lama invisível que atormenta Antônio Pereira. 2021. Disponível em: <https://manuelzao.ufmg.br/a-lama-invisivel-que-atormenta-antonio-pereira/>. Acesso em: 18 out.2023.
- SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais: O Fichário de Viola Spolin**. Edição 1. Brasil. Perspectiva, 2001, p.A25.
- PEREIRA, Francisco Diemerson de Sousa; OLIVEIRA, Andreza Mayara Lins de. **Corpos dóceis e disciplinados: rotinas e práticas da escola moderna**. IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, Brasil, ano 2010, v. IV, n. IV, p. 1-3, 12 jul. 2010.
- HÖRLLE, Mariana. **Saussure e o Teatro: Grammelot e o falar “sem palavras”**. 2015, p.1.