

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES

METODOLOGIA DO *PENDRIVE*:
Pandemia e vivências teatrais com adolescentes em regime socioeducativo

Mariana da Cunha Frota Maioline

Belo Horizonte
2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES

METODOLOGIA DO *PENDRIVE*:

Pandemia e vivências teatrais com adolescentes em regime socioeducativo

Monografia apresentada ao curso de graduação em Teatro da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Teatro.

Orientadora: Profa. Dra. Marina Marcondes Machado



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
[ESCOLA DE BELAS ARTES]
[DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS]

FOLHA DE APROVAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES

MARIANA DA CUNHA FROTA MAIOLINE

Título do trabalho: “Metodologia do pendrive: pandemia e vivências teatrais com adolescentes em regime socioeducativo”

Aprovado em 16/12/2022

Marina Marcondes Machado

Orientador – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Maria Aparecida Vilhena Falabella

Membro – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Charles Valadares Tomaz de Araújo

Membro – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Autorizo a publicação deste trabalho em meios eletrônicos, incluindo a biblioteca da Universidade Federal de Minas Gerais.

Belo Horizonte



Documento assinado eletronicamente por **Marina Marcondes Machado, Professora do Magistério Superior**, em 19/12/2022, às 09:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Charles Valadares Tomaz de Araújo, Usuário Externo**, em 19/12/2022, às 11:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Aparecida Vilhena Falabella, Usuária Externa**, em 21/12/2022, às 09:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1957809** e o código CRC **AF4A3EA9**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Marina Marcondes Machado pela orientação afetuosa, parceira, perspicaz e bem humorada. À Clara Dias por dividir as fragilidades e aprendizagens do processo da escrita de nossos trabalhos.

Aos companheiros que compartilharam comigo o projeto no socioeducativo, Alê, Andreia, Cris, Júlia, Kelly, Lu, Talita e Tidé. E à Zula Cia. de Teatro por me acolher nesse coletivo onde encontro morada para os meus desejos artísticos.

À Gláucia, amiga, sereia e inspiração pelo privilégio de tê-la na vida e no teatro.

Agradeço muito às alunas que passaram pelas aulas de teatro no projeto “A arte como possibilidade de liberdade” e me transformaram na professora que sou hoje. À Tatiana Tirone por nos aproximar do socioeducativo, e à Erika Vinhal pela dedicação, experiência, sensibilidade e parceria para o projeto acontecer.

À minha família por serem redes de apoio e afeto. Ao Completo e José por construírem amor diariamente. À Haydée e Sofia pelo cuidado, amor e cumplicidade. À Thaís pelos mimos, carinho, companheirismo e partilha do lar. À Gui por todo incentivo e ajudas infinitas do começo ao fim dessa jornada na Universidade. À Lúcia por ser farol, a Sérgio por estar sempre disponível para o que der e vier, ao Gastão por ser padrinho artista inspiração, ao Ricardo pela comida-afeto e ao Pedro por me ajudar a conhecer o universo dos adolescentes. Ao Felipe, que me faz sentir que sou uma grande artista. Ao Pedro, Janis e Aron, pelo carinho. À Amanda, pela segurança de ter por perto para dividir os cuidados do José.

A Charles e Raysner, que me despertaram para o desejo de dar aulas e me deram as mãos nesse caminho percorrido na Universidade. À Júlia por parar tudo e me colocar como prioridade quando muito precisei. À Ana que acolhe e ouve. Aos meus amigos, família expandida: Gibran, Marina, Rafa, Rita e Phil.

À Gabinetinha: Cida, Mayra e Gu, por fazermos política com arte e arte na política.

Ao Elvio, funcionário de excelência da UFMG, pela disponibilidade, conhecimento e incentivo na reta final.

À Universidade Federal de Minas Gerais pela oportunidade de tanta experiência e aprendizagem de forma gratuita.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso é um relato da experiência pedagógica de teatro com adolescentes privadas de liberdade no contexto da pandemia de COVID-19. No ano de 2020, a Zula Cia de Teatro realizou o projeto “A arte como possibilidade de liberdade” no Centro Socioeducativo São Jerônimo em Belo Horizonte, no qual participei como professora. Neste trabalho, reflito sobre os desafios e as possibilidades encontradas para a continuidade do projeto durante o período de isolamento social.

Palavras-chave: pedagogia do teatro; regime socioeducativo; pandemia de COVID-19.

ABSTRACT

This final Paper is a report on the pedagogical experience in theater that took place with freedom-deprived teenagers in the context of the CoronaVirus pandemic. In the year 2020, The Zula Theater Company carried out a project entitled “Art as a means of freedom” at the São Jerônimo Socio-Educational Center in the city of Belo Horizonte, in which I took part as a teacher. In this present work I reflect on the challenges and possibilities that were found in order to give continuity to the project during the period of social isolation.

Keywords: theater pedagogy; socio-educational regime; COVID-19 pandemic.

SUMÁRIO

Introdução: Quem sou.....	9
Primeiras lembranças do teatro: sereia de peito de fora.....	9
Vida escolar e teatro na escola.....	9
 Onde estou.....	 13
Como cheguei à Licenciatura em Teatro.....	13
Como cheguei ao contexto da prisão: encontro com a Zula.....	16
Projeto “A arte como possibilidade de liberdade” no São Jerônimo.....	18
Metodologia do <i>pendrive</i>	22
Comunicar com plantas.....	26
 Conclusão: Para onde vou.....	 31
Professora artista de peito de fora.....	31
 Referências.....	 34

INTRODUÇÃO

Quem sou

Primeiras lembranças do teatro: sereia de peito de fora

Uma das lembranças mais antigas que tenho de teatro foi de um espetáculo a que assisti quando estava com aproximadamente sete anos de idade. Minhas memórias aparecem como imagens e sensações e tenho dificuldade de precisar quando aconteceram, bem como os detalhes. Não me recordo, por exemplo, qual era a peça e qual era a história. O que me marcou nessa experiência de criança foi uma personagem de sereia que usava como figurino apenas uma cauda de peixe, deixando o tronco desnudo, com os seios de fora. Não sei afirmar se fui a esse teatro com pessoas que conheciam o elenco ou se foi uma coincidência, o fato de que após o espetáculo fomos a um restaurante onde estavam também os artistas. Olhei e reconheci a atriz que fazia a sereia e quis conversar com ela. Não guardei o que foi dito, mas ficou o sentimento de ter sido recebida com atenção e delicadeza. Hoje, tenho curiosidade de saber como foi o papo entre nós, mas da memória borrada ficou viva apenas uma sensação: o teatro como espaço de liberdade, espaço onde o corpo fala, evidenciando a força da imagem. Localizo aqui, talvez, o meu primeiro contato com o feminismo e o nascimento do meu desejo de ser atriz. Senti vontade de despertar em outras pessoas o que me foi despertado naquele dia.

Vida escolar e teatro na escola

Estudei quase todo o Ensino Fundamental no Colégio Arnaldo, uma escola tradicional, grande e católica em Belo Horizonte. Com arquitetura imponente, é uma edificação quadrada com todas as janelas internas direcionadas para o pátio. Ali, havia poucas árvores, nenhum espaço de grama e oito quadras esportivas. O Colégio, com estruturas bem equipadas, prezava pelos esportes e atividades físicas. Nosso cotidiano era marcado pelas celebrações religiosas e era comum frequentarmos a igreja que fazia parte do colégio. Em seu último andar não existiam salas de aula e não era permitido que circulássemos por lá, tal interdição fez surgir, entre os alunos, a lenda de que, naquele quarto andar, haveria um “corredor da morte”, então, a direção aproveitava-se disso para nos manter longe. Hoje, sei que ali havia quartos destinados a hospedar os seminaristas que vinham fazer formação na cidade.

Fui uma jovem tímida, de baixa estatura, sem habilidades para os esportes e também não religiosa – portanto, me sentia desconfortável e inadequada naquele lugar. Comecei a questionar as regras e as punições que pareciam-me sem propósito, como, por exemplo, a penalidade de perder uma aula pelo uso parcial do uniforme. Eu almoçava muitas vezes na casa

da minha avó e ia para aula na sequência, assim, era frequente me esquecer da calça ou bermuda do uniforme, e sofrer as consequências por isso. Uma vez, na diretoria, tentei argumentar que a punição me parecia sem sentido, já que a escola deveria me fazer querer participar das aulas e não me afastar delas. Como resposta, ouvi que nós, alunos, éramos como um edifício onde fosse proibido mudar a fachada de acordo com o gosto de cada morador. Portanto, era importante um padrão que unificasse todos nós. Não tive recursos para elaborar uma resposta na hora, mas a fala da diretora não me convenceu. Eu não era um prédio, algo imóvel, de concreto, construído por alguém; eu era gente, com desejos, ideias, movimento e vida. Elaborei, ainda que de forma incipiente, que as normas atendiam a um pensamento de educação distante daquele que eu acreditava.

Fui me sentindo cada vez mais sem espaço naquele lugar. Veio então a proposta da minha mãe de me trocar de escola após uma situação de grande angústia: a turma faria uma atividade sobre profissões e dei a ideia de criarmos um vídeo em que interpretaríamos uma repórter entrevistando profissionais de diferentes áreas. Seleccionamos algumas profissões e cada estudante escolheu seu papel. No dia da gravação, meus colegas, envergonhados, foram pouco caracterizados e não “entraram no personagem” tanto quanto eu. Apesar disso, fizemos a filmagem, na época, com câmera de VHS, sem as facilidades contemporâneas das gravações com celular. No dia de apresentar o trabalho para os outros colegas, quem teve vergonha fui eu. Comecei a achar que o vídeo não seria tão bem recebido pelos outros alunos e que eu seria motivo de chacota. Lembro de pedir para faltar a aula e de ser tomada por um sentimento muito ruim ligado à escola. Não pude me ausentar e tive que enfrentar o medo. Não vieram as piadas ou brincadeiras, o que foi um alívio, mas tampouco a turma se entusiasmou.

Minha irmã mais nova já tinha mudado de escola e minha mãe, entendendo minha infelicidade com o colégio, me levou para conhecer essa outra instituição com um projeto pedagógico diferente. Até então, eu desconhecía uma proposta pedagógica que não fosse tradicional, hierárquica, conteudista, sem espaço para reflexão e para as diferenças. Foi com essas referências e frustrações que entrei pela primeira vez na Escola da Serra. De pronto me saltou aos olhos o fato dos estudantes não estarem uniformizados. Entrei por uma porta que chegava diretamente no pátio e o espaço me pareceu muito mais acolhedor: não era tão grande, tinha árvores, brinquedos, areia, bancos, um espirobol e uma quadra de esportes pouco equipada. As pessoas que transitavam por ali usavam todo tipo de roupa, tinha gente de cabelo colorido e era possível identificar gostos e estilos. Senti as pessoas à vontade, felizes e integradas naquele lugar. Não me lembro se fiz uma avaliação por escrito ou se foi uma

conversa com alguém que garantiria meu ingresso, mas me recordo do desejo de estudar ali e conhecer aquelas pessoas, o que aconteceu no início do ano de 1998, quando iniciei a 7ª série.

A Escola da Serra seguia a linha construtivista¹ e se assemelhava com o ambiente familiar no qual eu vivia. Cresci em uma família alegre, divertida, respeitosa, de militantes de esquerda. Pessoas que admiram as artes, que respeitam a infância e as subjetividades de uma criança. A nova escola era assim: um espaço aconchegante e instigante.

Logo no começo, me chamou a atenção a maneira natural como meus colegas conseguiam relacionar temas e refletir sobre eles, enquanto eu, até então, entendia os conteúdos memorizados como coisas separadas com algumas temáticas mais fáceis e outras mais difíceis de decorar. Na escola antiga havia aulas de Educação Artística, ligadas ao campo das Artes Visuais. Trabalhávamos com esculturas, pinturas, muitas vezes treinávamos caligrafia, ou o horário era usado para decorar o Hino Nacional ou ensaiar para a Coroação.² A escola nova oferecia três opções para as aulas de artes – Música, Artes Visuais ou Teatro – e escolhíamos a área por interesse.

Escolhi, sem nenhuma dúvida, o Teatro! A professora era Gláucia Vandeveld, atriz migrante do interior de São Paulo e que sempre estava com alguma peça em cartaz. Nessa época mesmo, pude vê-la em cena, o que reverberou nas aulas, gerando mais interesse da minha parte. Com ela e os colegas experienciei o teatro, conheci textos dramáticos, improvisei muito, experimentei montar um Dom Quixote itinerante pelos espaços da escola, apresentei em um teatro de arena uma cena de máscaras inspirada em tragédia grega, criei uma videoarte que foi usada em uma exposição dos colegas que faziam Artes Visuais. E foi nesses encontros e espaço que, aos poucos, fui entendendo que era isso que eu queria seguir profissionalmente.

Essa escola terminava na 8ª série, mas existia uma outra, parceira, na mesma linha pedagógica, que oferecia o Ensino Médio. Muitos estudantes optavam por ela, como foi o meu caso. Por serem parceiras, para ir de uma para outra não era necessário fazer uma prova de seleção. A Escola da Serra enviou um relatório bem completo para a Escola Albert Einstein,

¹ O Construtivismo é uma linha pedagógica que propõe ao aluno a participação ativa do próprio aprendizado, por meio da experimentação, trabalho em grupo, estímulo ao duvidar e o desenvolvimento do raciocínio. O professor atua como mediador do processo, conduzindo a criança a uma construção genuína, indicadora de progresso. Nesta linha, o ambiente também apresenta papel fundamental, proporcionando a interação da criança com atividades da língua escrita. Seu criador, Jean Piaget (1896-1980) tinha como objeto o estudo da alfabetização da língua escrita.

² Coroação de Nossa Senhora é uma tradição da igreja católica que homenageia Maria, mãe de Jesus. São oferecidos a ela a palma, que representa a pureza de Maria, o véu, significando sua virgindade, a coroa simbolizando sua realeza dentro do catolicismo e as flores que remetem à homenagem feita por São Felipe Neri, que edificou a ideia da tradição de coroar Nossa Senhora no mês de maio. Na escola em que estudei, realizávamos todo ano esse ritual, onde as crianças, vestidas de anjos, coroavam uma imagem de Nossa Senhora.

contando quem aquele aluno, eu, e como ali ele estava chegando. Ali, as aulas de artes também eram divididas em três modalidades para escolha do estudante. Muitos colegas aproveitavam para transitar entre as opções, mas eu fiz teatro o tempo todo e, para minha sorte, a professora Gláucia Vanderved também ministrava aulas ali. Seguimos juntas até concluir o Ensino Básico.

Em 2003 entrei na Universidade Federal de Minas Gerais para cursar Bacharelado em Artes Cênicas. Ao entregar os papéis para a matrícula na faculdade, tive acesso ao meu histórico escolar, que incluía o relatório que servira de ingresso à Escola Albert Einstein. O documento falava da minha personalidade e de como estava em cada disciplina. Ao final, vinha escrito que era provável que seguisse carreira no Teatro ou no Direito. Ao ler o texto do relatório fiquei muito grata por ter estudado em lugares que souberam ler-me e assim possibilitaram a arte em mim e o reconhecimento de que fazer arte seria a profissão que eu queria ter.

ONDE ESTOU

Como cheguei à Licenciatura em Teatro

Graduei-me como Bacharel em Artes Cênicas em 2006, na Universidade Federal de Minas Gerais. À época, eu tinha interesse em continuar minha formação cursando também a Licenciatura, mas não foi possível conciliar com o trabalho de produtora cultural, que comecei a desenvolver durante o curso. Logo que saí da faculdade, em 2006 tive a oportunidade de dar aula na mesma escola em que estudei no Ensino Médio. Não fiquei muito tempo, pois sentia que ainda não possuía vivência suficiente com o teatro para lecionar a disciplina. Depois dessa experiência, fui aos poucos encontrando meus interesses como artista.

Assim que me formei, fui convidada para substituir uma atriz no espetáculo *Amores Surdos* do Grupo Espanca!³. Em 2005, essa companhia de Belo Horizonte ganhara fama nacional e era reconhecida pela dramaturgia original da artista Grace Passô.⁴ O país vivia um momento em que a arte e a cultura eram valorizadas pelo poder público, existiam diversos editais de fomento, prêmios e festivais, e, em diversas oportunidades, o Grupo Espanca! foi contemplado com recursos públicos. No Espanca!, pude experimentar o fazer teatral coletivo e viajar para lugares que eu não conhecia, no Brasil e na América Latina. Fizemos uma temporada longa na capital paulista, que rendeu uma crítica na Folha de São Paulo⁵ elogiosa à obra, ao grupo e à atuação dos atores, mas pontuava a pouca experiência da atriz que fazia a personagem Grazielle: eu. Apesar da frustração com as palavras do jornalista, sabia que era verdade. Fazia pouco tempo que tinha me formado e essa era a minha primeira experiência com o teatro profissional.

A parceria com o Grupo Espanca! se estendeu e fui chamada para criar e atuar na terceira montagem do grupo. A peça, *Congresso Internacional do Medo*, contou, além de mim, com artistas externos à companhia para compor o elenco. E, nessas voltas maravilhosas que a vida dá, uma dessas artistas era Gláucia Vandeveld. Dessa vez, estaríamos em cena juntas! E foi nos ensaios da peça e posteriormente nas apresentações e viagens que construímos, para além da amizade, uma parceria que dura até hoje.

³ O Grupo Espanca! foi fundado em 2004 por Grace Passô, Gustavo Bones, Marcelo Castro, Paulo Azevedo e Samira Ávila. Durante sua trajetória outros artistas fizeram parte da sua formação. O grupo criou 8 peças de teatro, sendo a última em 2017. Depois desse trabalho o grupo foi desfeito, continuando com o espaço cultural Teatro Espanca! que leva o nome da companhia.

⁴ Grace Passô é atriz, dramaturga, diretora e curadora. A artista mineira atua no teatro, cinema e televisão. Tem dramaturgias publicadas em livros e foi premiada diversas vezes por seus trabalhos artísticos.

⁵ <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/acontece/ac0702200805.htm>

Em 2010, com outros artistas,⁶ criei o coletivo Paisagens Poéticas, que trabalhou com intervenção urbana⁷ a partir do encontro com pessoas que têm a rua como território e não apenas lugar de passagem. No primeiro trabalho do coletivo, convivemos durante alguns meses com carroceiros, engraxates, população em situação de rua e com familiares de pessoas desaparecidas e a partir desses encontros experimentamos composições urbanas⁸ na região central de Belo Horizonte. O convívio com a população em situação de rua se desdobrou no projeto Gangue das Bonecas – experiências de corpos marginais, que durou pouco mais de um ano e se organizou como um grupo de estudos formado pelos integrantes do coletivo e por usuários LGBTQIAPN+ do Centro de Referência da População de Rua. Levantávamos e debatíamos temas ligados às questões de gênero, sexualidade e a rua e, a partir daí, criamos performances que foram experimentadas no espaço urbano de Belo Horizonte.

O coletivo Paisagens Poéticas criou sete intervenções/performances urbanas no horizonte da cidade, sendo o trabalho com a população em situação de rua o mais estruturado em termos de continuidade e criação conjunta, a despeito das dificuldades de permanência e frequência inerentes àquele público. O trabalho partiu de uma oficina ministrada no centro de referência, onde conduzimos práticas que sensibilizavam esteticamente os frequentadores, por meio de exercícios que envolviam princípios teatrais de construção de imagens em coletivo, buscando uma consciência compositiva de improvisação – criação instantânea e momentânea, ressignificação de signos e espaços –, sempre relacionando a criação com a vida de cada um, as histórias contadas por eles – reais ou ficcionais – e suas relações no espaço-rua. Alguns dos frequentadores das oficinas já se identificavam como artistas, como Luiz Estrela.⁹ As intervenções eram realizadas em praças da cidade, geralmente na área central, sem aviso prévio.

Foi no coletivo Paisagens Poéticas, em parceria com o ator Gustavo Bones, que dirigi meu primeiro espetáculo teatral, intitulado *A noite devora seus filhos*, com texto do argentino

⁶ Participaram do coletivo Paisagens Poéticas os seguintes artistas: Alexandre de Sena, Elisa Belém, Gláucia Vandeveld, Gustavo Bones, Igor Leal, Julia Branco e Renata Cabral.

⁷ Intervenção urbana é o conceito usado para designar uma manifestação da arte contemporânea realizada em espaços públicos, com o objetivo de questionar e transformar a vida urbana cotidiana e envolver, geralmente, os transeuntes como seres ativos e participantes da obra de arte.

⁸ Na Licenciatura em Teatro fui apresentada pelo professor Vinícius Lório ao termo composição urbana como uma alternativa ao termo intervenção urbana e hoje penso que se assemelha mais ao trabalho que realizamos no Coletivo Paisagens Poéticas. Em artigo de Bia Medeiros e Natacha de Albuquerque (2017) dizem que intervenções invadem, rasgam, rompem e propõem a imagem de um intervenção cirúrgica, onde o paciente, desacordado, não participa do ato. Já a composição urbana não intervém ou interfere, mas compõe e decompõe com o próprio corpo, com o corpo do outro e com o espaço público.

⁹ Luiz Estrela foi um artista LGBTQIAPN+ em situação de rua de Belo Horizonte. Performer, escritor e desenhista, foi assassinado em 2013 no contexto das manifestações que tomaram o país neste ano. Não houveram conclusões a respeito do autor ou da motivação do crime. Alguns anos após seu assassinato, a ocupação artística Luiz Estrela homenageou o artista, ocupando uma edificação abandonada no bairro Santa Efigênia.

Daniel Veronese.¹⁰ Gláucia Vandeveld era uma das atrizes: minha professora e referência dirigida por mim! O espetáculo estreou em setembro de 2012, no Esquyna – Espaço Coletivo Teatral.¹¹

Aos poucos, fui compreendendo que a direção era o lugar do teatro onde encontrava mais prazer e interesse. O coletivo Paisagens Poéticas se desfez, mas continuei atuando e dirigindo espetáculos, a convite de grupos de Belo Horizonte.

Em 2016, novamente com o ator Gustavo Bones, fiz a direção da peça Elefante Branco, do grupo Mamãe tá na Platéia¹², e me aproximei do ator e dramaturgo Raysner de Paula e do ator Charles Valadares, também professores de teatro. Em uma conversa, eles apontaram que eu tinha uma forma de dirigir bastante pedagógica e me perguntaram por que eu não dava aulas de teatro. A razão era simples: a minha única experiência como professora tinha sido a breve passagem pela Escola Albert Einstein, logo depois de me formar. Nunca mais eu tinha pensado na possibilidade de voltar a ocupar esse lugar, que eu achava que não era pra mim. Lá se iam dez anos de formada e, com os desejos mais traçados dentro das artes, comecei a pensar na possibilidade de dar aulas de teatro novamente, o que me levou a participar do Núcleo de Teatro para Educadores do Galpão Cine Horto¹³, onde novamente encontro com a professora Gláucia Vandeveld que coordenava o projeto, dentre outros excelentes educadores que fizeram parte do grupo no ano de 2016. Os encontros nesse espaço transformaram meu percurso profissional, me apresentando o ensino de teatro – de forma ampla e não apenas em espaços da educação formal – como uma possibilidade de trabalho.

O Núcleo me aproximou da atriz e professora de teatro Talita Braga que, em 2010, fundou a Zula Cia. de Teatro, ao lado da atriz Andréia Quaresma, com o objetivo de desenvolver um trabalho teatral autoral, na linha do Teatro Documentário,¹⁴ com foco na condição da mulher na sociedade.

¹⁰ Daniel Veronese é ator, dramaturgo e encenador argentino. Criou em 1989 o grupo El Periférico de Objetos.

¹¹ O Esquyna – Espaço Coletivo Teatral foi um espaço gerido pelo Grupo Teatro Invertido e voltado para a criação, pesquisa, difusão e compartilhamento de atividades teatrais. Foi inaugurado em 2010 em Belo Horizonte e encerrou suas atividades em 2015.

¹² No espetáculo Elefante Branco o grupo era composto, além de Charles Valadares e Raysner de Paula, citados no texto, por Fabrício Trindade, Helaine Freitas e Vânia Silvério. O grupo possui cinco trabalhos cênicos: O menino que sonhava demais (2011); Ensaio para Aurora (2013); João-de-Barros (2015); Elefante Branco (2016) e Efêmero (2017) – e cinco cenas curtas: Antes do fim (2012); Ensaio para Aurora (2013); Café das três (2014); João-de-Barros (2014) e A farsa do bom juiz (2019).

¹³ O Núcleo de Pesquisa em Teatro para Educadores é realizado anualmente pelo Galpão Cine Horto em Belo Horizonte e coordenado por Gláucia Vandeveld. Tem como objetivo instrumentalizar o educador (a) que queira ter o teatro como elemento de atuação na sala de aula. A partir de aulas práticas, reflexões sobre o trabalho realizado e discussões de textos teóricos sobre teatro-educação, o educador (a) terá a possibilidade de ampliar e enriquecer sua prática pedagógica, familiarizando-se com a particularidade e especificidade do exercício teatral.

¹⁴ Teatro documentário é um gênero teatral que apresenta características documentais autênticas em sua construção, tais como fatos, memórias e documentos. Esta linha de teatro muitas vezes faz uso de recursos

Em 2017, indicada pela Talita, fui convidada para dar aulas de teatro para um grupo de mulheres idosas dentro de um, assim chamado, instituto de longevidade, e, ao mesmo tempo, passei a ser colaboradora da Zula, ministrando aulas para mulheres em privação de liberdade numa penitenciária feminina em Belo Horizonte (falarei mais dessa experiência a seguir). Experimentei duas realidades completamente diferentes, que apresentavam, em comum, o teatro sendo experienciado no ensino não-formal.

Essas vivências e seus desdobramentos me levaram, em 2019, a retornar à Universidade para concluir o curso de Licenciatura em Teatro, originando este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Aqui vou apresentar um relato de minha experiência como docente ministrando aulas de teatro para adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas, e, ao mesmo tempo, procurando entretecer algumas teorias à minha prática.

Como cheguei ao contexto da prisão: encontro com a Zula

A primeira vez que entrei em uma prisão foi em 2017, acompanhada por minhas companheiras da Zula Cia de Teatro, que realizavam há quatro meses um trabalho de teatro com mulheres em privação de liberdade dentro de um complexo penitenciário feminino em Belo Horizonte. Neste dia eu seria apresentada como mais uma das professoras que integraria o projeto, mas antes da aula começar, a direção queria dar um recado. Estávamos em roda, de mãos dadas, eu não conhecia aquelas mulheres e elas não me conheciam. O aviso era que as horas do teatro já haviam sido validadas para remissão de pena. Todas ali sabiam, menos eu, que as aulas ministradas pela Zula contariam horas que seriam abatidas nas penas das alunas. Ao saber que o teatro, ali, aproximava, mesmo que só um pouquinho, aquelas mulheres da liberdade, fui tomada por uma emoção grande e chorei.

Tentei, ao máximo, conter as lágrimas com medo do que elas podiam representar. Pensei que seria considerada fraca pelas minhas alunas que achariam um absurdo uma pessoa privilegiada como eu derramar qualquer lágrima ali dentro. Fiquei com medo de ser julgada por elas e não conseguir estabelecer o vínculo necessário para o trabalho ser realizado. Não sei se alguém reparou, mas o que fui entender, algum tempo depois, é que aquele era um espaço com outros paradigmas e uma relação bastante distinta com julgamentos, ato que, ali, quase não tinha vez.

audiovisuais, de maneira a comprovar a realidade retratada por meio da projeção de documentos verídicos. Tem como origem a repercussão social e política, combinando a encenação com documentos, engajando o público no contexto social discutido em cena.

Entre setembro de 2016 a setembro de 2017, a Zula Cia de Teatro realizou o projeto A Arte Como Possibilidade de Liberdade, que consistiu em ministrar aulas de teatro para mulheres em privação de liberdade que cumprem pena no Complexo Penitenciário Feminino Estevão Pinto, em Belo Horizonte. Fui uma das quatro artistas que, semanalmente, durante duas horas do banho de sol,¹⁵ experienciava fazer teatro com as mulheres acusadas de cometer crimes hediondos, que por ferirem a dignidade humana, provocam reação repulsiva da sociedade, como homicídio, tortura e estupro e/ou de repercussão, quando é um crime amplamente divulgado pela mídia causando comoção popular. Nossas alunas ficavam nas celas externas e não podiam ter contato com as reclusas do outro setor, pois, devido a gravidade ou exposição dos crimes, elas poderiam sofrer retaliação das outras mulheres. O espaço em que elas ficavam configurava uma mini penitenciária dentro da penitenciária.

O encontro, mesmo com adversidades, era marcado pela confiança, afeto e acolhimento. Na minha arrogância eu achava que seria eu quem deveria acolhê-las, como se fossem mais frágeis que eu. Mas o tempo me mostrou que o acolhimento era recíproco, marcado pelo ritual de todo começo e fim de aula: um abraço em cada uma.

O projeto teve como ponto de partida a seguinte pergunta: “Pode a arte possibilitar momentos de liberdade para mulheres em situação de cárcere?”. No período em que estivemos lá foi possível trabalhar com uma iniciação teatral, montar uma exposição no hall no complexo penitenciário, levar dois espetáculos teatrais para que assistissem e realizar duas apresentações criadas pelas alunas, sendo a primeira um exercício cênico para encerrar o ano e a segunda uma cena curta chamada Banho de Sol, que finalizou o projeto. Essas duas apresentações aconteceram no espaço em que as aulas eram realizadas e o público se limitou a algumas funcionárias da instituição e as reclusas do mesmo setor, que não faziam as aulas. Nosso desejo era que elas pudessem contar suas histórias para muitas outras pessoas e tentamos que essa cena curta fosse encenada fora da prisão, o que não foi permitido. Também não foi autorizado que os familiares e as internas de outro setor pudessem fazer parte da plateia.

Após o encerramento das atividades no Complexo Penitenciário, sentimos a necessidade de contar, fora dos muros da prisão, a experiência vivida. Assim criamos o espetáculo, dessa vez atuado por nós, artistas educadoras e atrizes, chamado Banho de Sol, que hoje integra o repertório da Zula Cia de Teatro. Dele participo como diretora e atriz, dirigindo e contracenando

¹⁵ O banho de sol é o momento em que as pessoas presas podem ficar no pátio fora das celas. No espaço que trabalhamos, chamado de celas externas, destinado para mulheres que cometerem crimes hediondos ou de repercussão, as reclusas têm direito de permanecer duas horas no espaço aberto durante a semana. Finais de semana e feriados permanecem trancadas.

com Gláucia Vandeveld (mais um encontro!), Talita Braga e Kelly Crifer. Banho de Sol teve sua dramaturgia publicada em livro e segue participando de diversos festivais. O texto foi publicado no ano de 2020 pela Editora Javali.

Considero importante pontuar um pressuposto em relação ao cárcere que Zula Cia de Teatro partiu para executar o projeto e que foi reafirmado após a experiência. O grupo está alinhado com o Movimento pelo Desencarceramento,¹⁶ que defende que a única solução para resolver os problemas do sistema prisional, tanto no Brasil como no resto do mundo, é o fim das prisões por meio do desencarceramento em massa. Desta forma, não acreditamos que oficinas sejam a solução para humanizar o cárcere. Não existiria uma possível humanização no cárcere.

Porém, enquanto o desencarceramento não é uma realidade, o teatro foi uma tentativa de aproximação com a liberdade, seja por meio da remissão de pena, seja pelos momentos em que o teatro possibilitou abraçar, gritar, cantar, dançar e imaginar o mundo fora dali. Fazer esse trabalho me aproximou da realidade de punição, castigo, violência, tortura e falta de dignidade que são as prisões, me levando a reconhecer meus privilégios e a refletir sobre o meu papel como parte desse sistema.

Atualmente, meu fazer artístico e meus desejos têm morada nas trocas que faço na Zula, pensando o teatro a partir do e no encontro com outras mulheres e suas realidades, principalmente aquelas privadas de liberdade.

Projeto “A arte como possibilidade de liberdade” no São Jerônimo¹⁷

No ano de 2018 estávamos criando o espetáculo Banho de Sol e fomos procuradas pela terapeuta ocupacional Tatiana Tirone, educadora em uma unidade socioeducativa de internação para adolescentes privadas de liberdade. Ela queria propor uma parceria entre a instituição e a Zula Cia. de Teatro e combinamos que ela levasse suas alunas para assistirem os ensaios e as apresentações da peça. Como diretora da montagem, me interessava o olhar das jovens mulheres que tinham histórias semelhantes às que pretendíamos contar, uma vez que nossas alunas da penitenciária feminina não podiam acompanhar o processo de criação da peça a partir da experiência que vivemos com elas. Existia em mim um sentimento de que era necessário trocar com pessoas que, de alguma forma, viviam a privação de liberdade.

¹⁶ Informações sobre o Movimento Nacional pelo Desencarceramento estão disponíveis em: <<https://desencarceramento.org.br/>> .

¹⁷ São Jerônimo se refere ao Centro Socioeducativo São Jerônimo, instituição para internação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. É o único centro feminino do estado de Minas Gerais.

Em um dos ensaios com a participação das jovens, uma delas teve uma forte crise de choro. Parei o ensaio, me aproximei e perguntei se ela preferia sair dali (dali era da sala de ensaio, porque, apesar de poderem ir a um centro cultural assistir um ensaio de teatro, as adolescentes não podem ir longe, são jovens em privação de liberdade) e tomar um copo d'água. Ela não quis e pediu que a gente continuasse. A cena foi atravessada pelo choro, seguimos com mais calma e sobriedade, tive o sentimento de que compartilhamos uma intimidade não dita. Quando acabou o ensaio, essa mulher nos agradeceu muito por ter estado lá. Isso me acalmou, mas permaneci com um certo desconforto.

Dias depois, a Tatiana nos contou que aquela jovem tinha assassinado a filha bebê, assim como a história que contamos na peça. Isso mexeu demais comigo, me questionando se valia a pena para as adolescentes participarem dos ensaios. Por terem poucos momentos fora da instituição, faria sentido gastar esse tempo precioso assistindo ou participando de um ensaio de um espetáculo que falava sobre mulheres presas? No entanto, toda semana, outras meninas pediam para estar conosco. A participação delas no período da criação foi muito importante. Foi possível ouvi-las e perceber que aquela história fazia sentido para elas.

Banho de Sol estreou no Centro Cultural do Banco do Brasil de Belo Horizonte e ficou em cartaz por um mês. Durante esse período, todos os sábados, as adolescentes do Centro Socioeducativo São Jerônimo se revezavam para assistir a peça e, assim que terminava, vinham falar conosco. Uma jovem nos perguntou: “Por que vocês não vão dar aula de teatro pra gente?”.

Foi a partir dessa pergunta/convite que elaboramos um projeto e apresentamos para a direção do Centro Socioeducativo São Jerônimo. O objetivo era a realização de oficinas de iniciação teatral, corpo e musicalidade, e dramaturgia, bem como a criação de um espetáculo protagonizado pelas adolescentes em privação de liberdade, com circulação por centros culturais de Belo Horizonte. Ao contrário das mulheres da penitenciária, com as adolescentes privadas de liberdade tínhamos a possibilidade de construir uma proposta de espetáculo de que elas também participassem, já que são autorizadas a deixarem a unidade para ações específicas. Às professoras que tinham trabalhado no projeto do Complexo Penitenciário – eu, Gláucia, Kelly e Talita – neste novo projeto somava-se a atriz e uma das fundadoras da Zula, Andreia Quaresma, a atriz e cantora Júlia Tizumba, a dramaturga Luciana Campos, o cenógrafo Alexandre Tavera e o produtor de audiovisual, André Veloso. O nosso projeto também foi apresentado e aprovado no Fundo Municipal de Cultura de Belo Horizonte, o que garantiu os recursos financeiros para a sua execução, além de ser apresentado ao juiz responsável pela Vara da Infância, que não apenas autorizou sua realização, como se entusiasmou com a proposta, assim como a direção do São Jerônimo.

As medidas socioeducativas estão descritas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) na parte da legislação que versa sobre a prática de ato infracional. Verificada a infração, a autoridade competente poderá aplicar as seguintes medidas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade, internação em estabelecimento educacional.

Em sua dissertação, Laís Jacques Marques (2020) faz um levantamento histórico do percurso da consolidação do sistema de internação de jovens. A autora afirma que não é necessário fazer uma retrospectiva tão grande já que, há menos de cem anos, não se distinguia a idade da pessoa que cometia algum delito, ou seja, diferentes faixas etárias eram destinadas a conviver em ambiente prisional convencional. É inegável o avanço na proteção de crianças e adolescentes após a promulgação do ECA, uma legislação constantemente colocada em risco de retrocessos, como a recorrente tentativa de redução da maioridade penal. Porém, quando falamos da privação de liberdade de jovens, mesmo asseguradas as diferenças com o sistema prisional de adultos, encontramos semelhanças que estão na origem daquilo que se nomeia de estrutura punitivista.

No levantamento feito por Marques, entre os principais problemas se encontram a superlotação e, como consequência dela, a internação de jovens em localidades distantes das suas famílias. Outra questão extremamente grave foi abordada em matéria do *Portal G1*, em 15/07/22.¹⁸ A reportagem diz que o Ministério Público de Minas Gerais abriu um inquérito para investigar a qualidade da alimentação oferecida para jovens em privação de liberdade e trabalhadores dos centros de internação. A denúncia foi feita pelos funcionários que alegaram receber comida imprópria para o consumo, estragadas, com insetos, larvas e pedras. Esse é um triste exemplo de estigmatização dessa população no Brasil e como a vida dentro dos muros pode ser cruel, tanto no sistema prisional de adultos quanto na internação de jovens.

Em artigo, Marques *et al.* (2020) afirmam que o sistema de internação juvenil é o embrião do sistema prisional adulto. E levantam algumas questões sobre a experiência pedagógica de teatro que tiveram em centro socioeducativo:

Elaborar o relato a partir de nossas vivências, nos fez questionar o quanto e o que pode o Teatro em ambientes de privação de liberdade. Qual é o papel do Teatro em locais como o sistema socioeducativo? Como tornar o Teatro necessário em ambientes de privação de liberdade? E quais os motivos que fazem com que o Teatro, por vezes, seja impedido de permanecer nesses espaços? Essas questões não visam serem respondidas no escrito, mas

¹⁸ A matéria foi divulgada no portal do G1 e pode ser acessada pelo link: <<https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2022/07/15/mp-investiga-qualidade-de-refeicoes-oferecida-a-adolescentes-infratores-em-minas-gerais-impropria-para-o-consumo-humano.ghhtml>>.

ecoam no nosso desenvolvimento enquanto condutoras de práticas teatrais em espaços de vigilância (MARQUES *et al.*, 2020, p. 4).

Considero essas perguntas importantes para a reflexão deste Trabalho de Conclusão de Curso. Vale ressaltar que na experiência que os autores descrevem, a direção da instituição era um obstáculo ao bom andamento do projeto, situação totalmente distinta da que nos deparamos no São Jerônimo. A direção não apenas se entusiasmou com a proposta, como foi parceira na busca das soluções diante das dificuldades impostas pela pandemia da COVID-19¹⁹, como mostrarei adiante.

Questionar qual é o papel do teatro em locais como o sistema socioeducativo e como torná-lo necessário em ambiente tão adverso me fez voltar a uma pergunta fundamental: o que é teatro?

Encontro na Filosofia do Teatro proposta pelo argentino Jorge Dubatti (2012) reflexões importantes. Dubatti (2012, p. 13) ampliaria a pergunta ao escrever: “O que é o teatro enquanto ente, como está no mundo, o que é que existe enquanto teatro?”. Com isso, o autor busca investigar a “relação do teatro com a totalidade do mundo, na relação com o ser, com a realidade e os objetos reais, com os entes ideias, com a vida enquanto objeto metafísico, com a linguagem, com os valores, com a natureza, com deus, os deuses o sagrado, etc”.

No campo da Filosofia do Teatro, o teatro é acontecimento que se constitui de três subacontecimentos: o convívio, a *poiésis* e a contemplação. Esses três elementos estão relacionados e imbricados de tal modo que é impossível separá-los ou subtrair algum. O que Dubatti atribui ao convívio ou acontecimento convivial é a reunião, o encontro, de presença física, de corpo presente no tempo e espaço. A *poiésis* ou ente poético é o novo ente que se produz e o termo inclui tanto a ação de criar como o objeto criado. Ela é acontecimento e no acontecimento ao mesmo tempo que é ente produzido pelo acontecimento.

A palavra teatro tem origem grega e significa “lugar para ver”, porém Dubatti ressalta que não apenas inclui o olhar ou a visão, mas todos os sentidos e capacidades humanas. Sendo assim, sobre a contemplação ele diz:

O teatro é um lugar para viver - de acordo com o conceito de convívio e cultura vivente -; a *poiésis* não apenas se olha ou se observa, mas se vive. A contemplação, por isso, tanto deve ser considerada como sinônimo de viver-

¹⁹ O coronavírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo.

com, perceber e deixar-se afetar em todas as esferas das capacidades humanas pelo ente poético em convívio com os outros (DUBATTI, 2012, p. 26).

Existe aqui um deslocamento ou uma ampliação do sentido quando pensamos no teatro como lugar para viver ao invés de lugar para ver. Esse deslocamento me pareceu uma chave interessante para refletir sobre o teatro em espaços de privação de liberdade. Quando estávamos ministrando aulas de teatro no Complexo Penitenciário Feminino, uma aluna nos relatou que tinha diminuído a quantidade de medicamento que tomava pois, nos encontros que fazíamos, ela tinha aprendido a respirar. O teatro para essa aluna trouxe o ar, foi então um lugar que possibilitou a vida.

Pensar que o teatro é um acontecimento onde o convívio é sua definição já se oporia a lógica da privação de liberdade, retirada do sujeito do convívio social, ou seja, uma limitação ao convívio institucionalizado, regido por regras que anulam as individualidades, restrição do contato físico e da troca de afetos. Nossas alunas da prisão, em suas primeiras aulas de teatro, estavam com os corpos rígidos, as mãos sempre fechadas, a coluna curvada e o olhar no chão. Nesses encontros tinham dificuldade de olhar nos olhos umas das outras. Percebemos que os procedimentos a que elas eram submetidas para entrada na sala onde as aulas eram realizadas impunha que os corpos ficassem curvados, com as mãos para trás e a cabeça baixa. Ao longo dos encontros foi nítida a mudança: os troncos ficaram mais eretos, o contato visual era possível, os braços ficavam soltos. Passou a ser perceptível, ainda, a individualidade de cada expressão corporal, antes homogeneizadas.

Mesmo com a quantidade enorme de limitações e empecilhos impostos pelo sistema prisional, inclusive pela determinação do encerramento do projeto por parte da direção quando ainda estávamos dispostas a continuar, finalizamos o trabalho na penitenciária com a sensação de que nosso encontro com aquelas mulheres em situação de cárcere tinha sido potente e transformador.

Já o sistema socioeducativo se mostrou muito mais aberto para a experiência com o teatro, incluindo o fato de que o início do trabalho da Cia. Zula no São Jerônimo foi uma apresentação da peça Banho de Sol na quadra da instituição, em 5 de março de 2020. Algumas internas já tinham assistido, mas nem todas. Ao final do espetáculo, fizemos o convite para a aula de teatro e ele foi recebido com alegria pelas adolescentes.

Fizemos o primeiro encontro com as participantes interessadas e, na semana seguinte, foi decretado pela Prefeitura de Belo Horizonte um período de quarentena, no qual só funcionariam serviços considerados essenciais: era o início da pandemia de COVID-19 no Brasil.

Metodologia do *pendrive*

Aos poucos, ficou evidente que a paralisação e o isolamento impostos pela pandemia não se resolveriam rapidamente e a educação, além de diferentes campos de trabalho e convívio, conheceu, de forma nunca antes vista, as possibilidades e os limites das aulas remotas. Para o teatro especificamente, o desafio era enorme: criar na virtualidade um processo de ensino-aprendizagem que, talvez por definição, baseie-se no encontro, nos gestos, nas trocas corporais, na experiência vivida com o outro.

Entre os membros da Zula, o desejo de seguir com o projeto no São Jerônimo era grande. Fomos informadas que parte das internas, em virtude da pandemia, pôde retornar para suas famílias; ficaram na instituição poucas adolescentes que, por questões de vulnerabilidades familiares, entre outras, não puderam sair da instituição. Ao mesmo tempo, as atividades empreendidas por profissionais diversos, seguindo os protocolos impostos pela COVID-19, foram suspensas. Ou seja, as adolescentes que permaneciam institucionalizadas estavam em uma situação ainda mais precarizada, isoladas do convívio social e sem acesso aos recursos socioeducativos de uma forma ampla. Nesse contexto, a retomada do projeto de teatro era ainda mais urgente e relevante, e todas as internas optaram por participar.

Fomos encontrando, junto com a diretora do Centro, Erika Vinhal, soluções para as aulas serem realizadas. O São Jerônimo não contava com internet, o que era um dificultador. Diante disso, optamos por gravar as aulas. Nós, artistas do grupo, também estávamos isoladas, logo, a preparação do conteúdo era feita em uma reunião virtual realizada semanalmente, onde era definido o roteiro das aulas e a parte que cada uma deveria gravar em casa, separadamente. André Veloso, editor de vídeos integrante da Cia, ficava responsável por criar um vídeo único que era enviado para o Centro via *pendrive*. A diretora assistia o conteúdo antes e pensávamos, junto com ela, como se daria sua mediação no momento em que fosse apresentado às internas.

Inicialmente, avaliamos que a comunicação das adolescentes conosco seria apenas por meio de cartas. Neste ponto, um outro obstáculo surgiu, pois a maioria das internas tinha muita dificuldade para escrever. A solução partiu da própria diretora: filmava em seu celular as reações, perguntas e questões surgidas durante a apresentação das aulas, e nos encaminhava à noite, pela internet de sua casa. Ali estava o diálogo necessário para trabalharmos a aula seguinte. Encontrávamos, enfim, nas frestas possibilitadas pelo contexto, formas de escuta, de troca e de criação coletiva de significados. Assim, demos a esse processo o nome de “metodologia do *pendrive*”.

Uma questão que surgiu desde o início, quando elaboramos o projeto pedagógico, foi a dificuldade de conciliar uma formação continuada e processual com o curto tempo de permanência das adolescentes no socioeducativo, uma realidade distinta da penitenciária feminina, onde o tempo de detenção era longo. Antes da pandemia, portanto, já nos deparávamos com o desafio de adequar o projeto, mas não encontrávamos uma solução que possibilitasse manter a montagem e a circulação de um espetáculo protagonizados pelas próprias adolescentes. Estávamos nos organizando para trabalhar quando a COVID-19 colocou a humanidade diante de obstáculos, questões, perguntas e desafios inéditos.

O primeiro impacto daquela nova realidade no nosso trabalho veio por meio da reflexão sobre o conceito de reclusão. Estávamos trabalhando com adolescentes privadas de liberdade e lidando, pela primeira vez, com o isolamento social e suas restrições. Passamos a refletir sobre as semelhanças e as diferenças dessas realidades. Não estávamos “presas” dentro de casa, ainda que isoladas, e tínhamos um trabalho a fazer com adolescentes, no entanto elas sim encontravam-se de fato presas, e impactadas pela pandemia de modos diversos.

Avaliamos que as primeiras aulas – ou nossos primeiros encontros “pendráivicos” – seriam destinadas a nos conhecer, como seria presencialmente. A tecnologia e a sensação de distanciamento deveriam interferir o mínimo nesse importante ritual de início da relação docente-discente. Não podíamos – e isso foi uma preocupação durante todo o processo – generalizar as aulas para qualquer grupo de adolescentes em privação de liberdade. Era primordial que elas soubessem quem éramos, de onde partiam nossas falas, e sabermos quem elas eram, escutá-las, ouvir seus desejos, nos deixar provocar a partir de suas personalidades.

Os primeiros vídeos enviados e recebidos, em abril de 2020, foram dedicados ao reconhecimento mútuo. Na sequência, falamos e escutamos sobre o isolamento e o contexto da pandemia. Começamos o mês de maio, a partir do vínculo criado, a fazer proposições que, até então, eu entendia como uma aula de teatro: aquecimentos, exercícios com o corpo, movimentos que elas tinham que repetir, propostas de improvisações e entrevistas que já traziam um pouco do universo da cena.

Apesar de cumprir o papel de fazer o reconhecimento mútuo, os primeiros vídeos que enviávamos eram ruins, longos e chatos, por vezes recebíamos o retorno de que as meninas cochilavam em algum momento quando estavam assistindo. Penso, hoje, que existia uma vontade grande de fazer acontecer, não só nossa, mas da parte delas também, que, mesmo dormindo em alguns momentos, topavam manter a comunicação e o trabalho, experimentando o que estávamos propondo.

Nós da Zula não tínhamos prática com gravação de conteúdo e criação de roteiro audiovisual, tampouco tínhamos equipamentos adequados, contando apenas com nossos celulares. Como gravávamos individualmente em nossas casas, repetíamos muito o conteúdo e os vídeos não tinham ligação entre si. A precariedade estava presente em tudo: na criação de um roteiro frágil, nas gravações desencontradas, nas proposições enviadas via *pendrive* ao centro socioeducativo.

Partiu das nossas alunas a rejeição das palavras que entregamos – *aula* e *atividade* (aula da semana, atividade da semana) – e a devolução de um novo vocabulário – *desafio*. “Os desafios que vocês mandaram...”, diziam nos vídeos gravados pelo celular da diretora.

Aos poucos, aqueles vídeos foram trazendo desafios também para nós, as educadoras, algo que surgiu de forma espontânea. As alunas não queriam apenas fazer, mas propor, e suas propostas, quase sempre, diziam respeito ao universo vivido por elas. Esse grupo, formado majoritariamente por jovens negras e moradoras da periferia, desafiava suas professoras de teatro, em suas casas, a fazerem passinhos de *funk*.

Com o passar do tempo conseguimos, trocando desafios, desenvolver algo mais dinâmico, mas o trabalho continuou precário. Durante as reuniões da equipe do projeto para pensarmos as aulas criamos um documento compartilhado que se chamou “São Jerônimo, ideias para tempos virtuais”, funcionando como uma espécie de ata da reunião, e constituiu um dos materiais que revi para a escrita desse Trabalho de Conclusão de Curso.

A reunião sempre começava com um momento no qual relatávamos os desafios pessoais - medos, perdas, desesperos, esperanças, todos os tipos de sentimentos que aquele contexto nos suscitava - e nos amparávamos. A dinâmica da reunião seguia pelas reflexões a partir do material das alunas registrado pela Erika, assim como as observações que ela nos mandava, ideias que surgiam a partir do retorno das aulas e o roteiro da atividade que seria gravada por nós para a próxima semana. Relendo aquele documento, rememorei a nossa dificuldade em traçar novos rumos. Os encontros eram pensados dia a dia, dissociados de um projeto de fato. Eram respostas imediatas e ideias que surgiam intuitivamente a partir das experiências das educadoras e dos retornos das alunas. O projeto pedagógico, de uma forma ampla, porém, nunca teve sua proposta revista, resultado da dificuldade de adaptação, prática e emocional, a um contexto tão novo e adverso, e da constante expectativa de que o isolamento fosse um cenário temporário.

Há pouco afirmei que, para Dubatti, o teatro é acontecimento convivial; como ler a metodologia do *pendrive*? O autor diferencia o convívio de tecnovívio, que partiria da cultura vivente desterritorializada pela intermediação tecnológica. Para o autor, existem duas formas

de tecnovívio: interativo, no qual pessoas compartilham um tempo presente e há diálogo; e o monoativo, no qual não se estabelece diálogo, uma vez que acontece através da relação com um objeto ou dispositivo, cujo criador gerador não está mais presente.

O próprio Dubatti (2021) refletiu sobre as diferenças entre a experiência convivial e a experiência tecnovivial, durante a pandemia, fazendo uma separação entre as artes conviviais, onde mora o teatro, e as artes tecnoviviais. Portanto, para o autor, os experimentos cênicos criados para dispositivos tecnológicos durante o período de quarentena não seriam teatro, mas comporiam o campo das artes cênicas. Dubatti não pretende estabelecer uma hierarquia entre as artes conviviais e as tecnoviviais, mas sim fazer uma distinção, demarcar suas características. A afirmação de que algo “não é teatro”, portanto, não traz um rebaixamento, mas antes revela elementos de análise sobre as especificidades das artes tecnoviviais. A diferenciação feita pelo autor entre os dois termos foi feita anteriormente a pandemia. Dubatti cita, por exemplo, o cinema e os livros como experiências artísticas tecnoviviais.

Em uma breve análise do projeto “A arte como possibilidade de liberdade no Centro Socioeducativo São Jerônimo”, penso que vivemos um processo híbrido, entre o convívio e o tecnovívio. Houve tecnovívio interativo nas reuniões remotas da equipe da Zula para preparar, planejar e roteirizar as proposições, avaliar o andamento do projeto, trocar impressões, refletir sobre os desafios. Houve tecnovívio monoativo quando as meninas assistiam o conteúdo do *pendrive*, bem como quando assistíamos as respostas e as proposições vindas delas, através das imagens capturadas pela diretora Erika. Houve convívio na interação das alunas, que estavam juntas, perante as proposições, na criação a partir dos desafios, na criação de novos desafios.

Por cinco meses, por meio da metodologia do *pendrive* conseguimos manter o trabalho no hibridismo entre convívio e tecnovívio. Nós, professoras, e as meninas nos sentíamos motivadas a criar, mesmo na precariedade. Compartilho, aqui, uma sequência de encontros “pendráivicos” e outras propostas que surgiram neste momento de trocas.

Comunicar com plantas

Um dia, no caminho de preparação do envio das propostas, entendemos que, se existia o trânsito de um objeto – o *pendrive* – poderiam existir outros, sendo uma questão de logística. Hoje parece óbvio que pudéssemos enviar outros elementos, mas, no primeiro semestre de 2020, em que quase não saímos de casa e pouco sabíamos sobre a transmissão do coronavírus, mandar outros objetos nas propostas demorou a surgir.

Em 3 de junho de 2020, no oitavo encontro da metodologia do *pendrive*, a proposta foi diferente. Ao longo das trocas que fizemos, criamos movimentos corporais para aquecimentos

e nossas alunas além de experimentá-los, nos devolveram o desafio de outros movimentos mais elaborados que se tornaram passos de dança. Sugerimos, então, que elas escolhessem alguns e montassem uma coreografia coletiva.

Elas assumiram esse novo desafio. A mobilização foi tanta, que a diretora nos procurou perguntando sobre a possibilidade delas se apresentarem ao vivo para a gente em uma chamada de vídeo, que seria transmitida pelo seu celular.

Estávamos diante de uma estreia: era assim que nós, educadoras, passamos a ver aquela apresentação e quisemos compartilhar com as alunas o ritual, comum ao teatro, que sempre adotamos nas estreias da Zula: flores e comemoração. As adolescentes já tinham manifestado o desejo de terem plantas lá no São Jerônimo e relatavam que os jardins da instituição tinham apenas terra seca. Desse modo que, pela primeira vez, enviamos à instituição outros objetos além do *pendrive*: mudas de plantas, terra e vasos para que elas pudessem plantar.

Para o momento, gravamos no *pendrive* contendo um vídeo que começa com Kelly cumprimentando as alunas e informando que sua ausência e a da Gláucia na última aula foi devido a perda de uma pessoa querida. Na sequência, o vídeo tem a seguinte estrutura (reproduzo aqui o texto tal qual o roteiro original):

- Kelly faz a abertura contando da tradição que temos em estreias, a primeira vez que apresentamos uma peça, de mandar flores e ela mostra algumas que tem em casa que ganhou nessas ocasiões. Na sequência, diz que nós da Zula, antes de entrar em cena, sempre fazemos uma roda de mãos dadas e dizemos: “Eu seguro sua mão na minha para que juntas possamos fazer o que eu não posso fazer sozinha”. E para encerrar a gente grita MERDAAAAA! Ela explica que merda no teatro é sorte e sugere que elas podem usar esse ritual se quiserem;
- Em seguida, entra Gláucia mostrando e nomeando as mudas de plantas que foram enviadas para as adolescentes. Ela explica sobre cada uma delas, a forma de plantar e os cuidados necessários, como a quantidade de vezes que precisa ser regada, se a planta gosta mais de sol ou de sombra e como fazer a poda. E termina dizendo que as plantas também gostam que converse e cante pra elas;
- Nesse momento, entra Andreia caracterizada da personagem Jerônima (criada em uma aula desse projeto e que relato melhor posteriormente). A Jerônima quer saber como elas ficaram depois de apresentarem pela primeira vez e faz algumas perguntas propondo reflexões de como foi criar a coreografia, os desafios que surgiram e como foi realizá-la diante de um público. Para encerrar, ela diz que é preciso comemorar e convida as meninas para comer pipoca e tomar refrigerante;
- Finalizando o vídeo, vem uma sequência de clipes de músicas que as adolescentes gostavam, para fazer a trilha sonora e visual da comemoração (SÃO JERÔNIMO..., 2020, [s.p.]).

As adolescentes estrearam no dia 2 de junho de 2020. Apesar da internet precária, foi possível assistir à apresentação realizada na quadra da instituição. As meninas se organizaram

no espaço e dançaram ao som de uma música de *funk* escolhida por elas. Para nossa surpresa, elas vestiam um figurino: camisa xadrez e short jeans. Ficamos sabendo depois que essas roupas tinham sido usadas em uma outra ocasião, outro evento realizado na instituição, e que partiu delas a ideia de unificar seu visual, resgatando as peças que elas tinham iguais. Elas estavam muito concentradas no momento da coreografia e os/as agentes do socioeducativo, o público presente, vibraram e aplaudiram muito.

Depois da apresentação, elas formaram duplas para conversar conosco no celular da diretora. Avaliamos que seria melhor escolher uma de nós para essa conversa, já que seria breve, e a Andreia assumiu esse papel. As meninas falaram um pouco como tinha sido a semana de ensaio, dos desafios por conta de desavenças que surgiram, e enfatizaram a ajuda que uma das funcionárias do São Jerônimo deu, mediando os conflitos, e fazendo ser possível a criação coletiva. Falaram também da sensação boa de terem se apresentado, apesar da timidez de algumas

Alguns dias depois, recebemos imagens das mudas já plantadas. Nos vídeos, elas contaram como as plantas estavam, aparentemente cada uma adotou uma planta para cuidar e cada uma pegava sua planta e relatava que estava crescendo, que já estava dando brotinho. Durante todo o período do projeto, vez ou outra, elas mandavam notícias das plantas.

Antes mesmo da estreia da coreografia de dança, Andreia criou uma personagem, a Jerônima, apresentadora do programa Jerônima Quer Saber. A partir dessa figura, fomos propondo a criação de novas personagens, que surgiram tanto entre nós, artistas da Zula, como entre as meninas. Em resposta a Jerônima, uma das alunas criou a personagem Claudette, também apresentadora de programa de TV. Em uma aula, criamos a abertura do programa da Jerônima, em formato de vídeo e sugerimos que elas fizessem uma abertura para o programa da Claudete, proposição que despertou nelas o desejo de criarem uma cena e, mais uma vez, se apresentarem ao vivo para nós.

No dia da nova estreia, fomos surpreendidas. As adolescentes tinham criado não apenas a abertura do programa, mas uma peça curta com várias cenas. O programa completo da Claudete teve a abertura com a participação de agentes, uma cena de comédia em que as personagens estavam em um ônibus (esquete inspirada no programa Zorra Total, da Rede Globo), um momento musical com duas alunas cantando enquanto um agente tocava violão e, para encerrar, uma entrevista da Claudette com personagens que estavam em uma praia (que associei a uma cena do espetáculo Banho de Sol que tínhamos apresentado na instituição no começo do projeto). As adolescentes usaram espaços diferentes da quadra para delimitar os

espaços cênicos, mas o que seria o palco da Claudette, o principal da peça, tinha como cenário as plantas.

O plano inicial do projeto, como explicitado anteriormente, era a montagem de um espetáculo que pudesse ser apresentado fora da instituição, mas foram essas duas apresentações – a coreografia e o programa da Claudette – que aconteceram durante o projeto. Elas foram diferentes da expectativa que tínhamos enquanto educadoras e artistas, e foram realizadas na precariedade que envolveu todo o trabalho. Imaginávamos, no início, que o projeto culminaria em um espetáculo permeado por narrativas pessoais das alunas lapidadas pelas aulas de iniciação teatral, em música, em dramaturgia e técnicas corporais. O resultado era bem mais simples, com cenas pouco elaboradas e referências restritas, mas isso não importava. Partiu delas a proposta de transformar os exercícios em apresentações e percebemos que era o que preenchia a semana delas até o próximo encontro. O teatro, a criação coletiva da coreografia e do programa, criou um motivo de convivência para além do cotidiano do socioeducativo: entre as alunas e, posteriormente, entre elas e os agentes, também convidados ao convívio atravessado pelo teatro.

Demoramos a compreender que o cultivo das plantas respondia, ali naquele contexto, à mesma dinâmica. As plantas em cena eram, elas mesmas, instrumentos de convivência, do teatro criando motivos para o convívio, do teatro como lugar para se viver e para cultivar vida.

A prática do dia a dia nos mostrou que a potência de cada encontro – e não o fim espetacular do processo – e o convívio era o mais precioso. Não era necessário mirar no que estaria por vir, mas no acontecimento e nas experiências diárias. Isso mudou a minha forma de pensar, criar e propor aulas de teatro, trazendo para a minha prática docente um olhar mais atento às transformações vindas dos encontros com o outro e do confronto com o contexto. A demonstração online e ao vivo dos passos de dança e do programa da Claudete eram, não apenas o nosso espetáculo possível, mas o lugar onde o experimento teatral compartilhado nos levou. As plantas me despertaram para o fato de que na experiência que tivemos no São Jerônimo, “aula” de planta é teatro com não-atrizes profissionais.

Quando entramos no sexto mês de trabalho na instituição, em setembro, tivemos uma mudança maior no grupo de alunas. Até esse momento apenas duas jovens tinham saído da instituição, mantendo um grupo de trabalho permanente. A entrada de novas meninas era absorvida pelo coletivo e criamos jogos que poderiam ser realizados entre elas para a recepção das novatas. No entanto, as jovens que entraram depois não tinham vínculo com a gente e não sabiam porque estávamos ali.

Na mesma época fomos informadas pela direção que, no ano seguinte, o Centro Socioeducativo São Jerônimo seria gerido por uma empresa em uma parceria público-privada com o Estado de Minas Gerais. Nós da Zula não sabíamos os impactos dessa mudança, mas percebemos entre a equipe de trabalhadores de lá que o momento era de transição. Com os funcionários lidando com esse novo cenário, as aulas de teatro passaram a ter menos mediação. Os últimos meses de trabalho foram ainda mais precários do que no início do projeto. E chegamos ao final, em janeiro de 2021, sem conseguir encontrar uma solução para a rotatividade das internas. Decidimos finalizar o trabalho produzindo um *podcast*²⁰, criado e roteirizado por nós com a participação pontual das alunas que estiveram conosco nos últimos meses.

As plantas marcaram a trajetória da experiência que tivemos. Elas foram o elo de convívio possível entre nós. Sem estarem ali no nosso lugar, eram uma presença com vida na ausência de nossos corpos. As plantas foram colhidas no jardim da Gláucia, chegaram no São Jerônimo, foram plantadas, cultivadas, entraram em cena e retornaram para nós da Zula pouco depois que o projeto se encerrou.

²⁰ O podcast Vozes Além dos Muros pode ser acessado pelo Spotify e pelo Youtube no link: <https://www.youtube.com/playlist?app=desktop&list=PL0tbbFIGC1Ws6EvH1rbrUqJkZixV7i6kv>

CONCLUSÃO

Para onde vou

Professora artista de peito de fora

O encontro com as adolescentes do socioeducativo, no ineditismo do contexto pandêmico, transformou a minha forma não apenas de ensinar teatro, mas a minha própria visão do que é aula de teatro. O trabalho me levou a refletir sobre o que é teatro e suas potências libertadoras. O teatro como espaço de liberdade que eu, ainda menina, elaborei vendo o espetáculo com a sereia de peito fora, ganhou novas possibilidades, paradoxalmente, através da experiência com as meninas privadas de liberdade.

O trabalho no São Jerônimo foi atravessado pela pandemia. Como nos diz Dubatti (2021, p. 258):

A cultura convivial retraiu-se em todas as suas manifestações, não somente a teatral, todas: as reuniões em presença física nas ruas, nos templos, nos pequenos e grandes estádios de futebol, nas escolas, nas reuniões familiares e nas junções com amigos, nos transportes públicos, nos restaurantes e nos bares, nos negócios, nas festas, nos comícios políticos, etc. A experiência do isolamento social nos permite observar a relevância dos convívios em nossas existências cotidianas. (...) Todos já experimentamos uma síndrome de abstinência convivial. Se a quarentena demonstra algo, é o fracasso e a impotência do tecnovívio na substituição do convívio.

Se, por um lado, como explicita o autor, vimos a experiência teatral retraída, por outro, conseguimos, no hibridismo entre convívio e tecnovívio, ressignificar o encontro possível através da metodologia do *pendrive*.

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, ao relatar a experiência vivida no projeto “Arte como possibilidade de liberdade” no São Jerônimo, pude refletir sobre as riquezas e contradições que fizeram parte do percurso. Identifico, por exemplo, uma contradição quando elaboramos um projeto de formação continuada e processual, que culminaria na criação de um espetáculo encenado pelas alunas sendo que o período de permanência das adolescentes na instituição era curto e a rotatividade do grupo seria uma realidade.

Eu já havia vivido situação semelhante no Coletivo Paisagens Poéticas quando trabalhamos com a população em situação de rua. No projeto Gangue das Bonecas a rotatividade dos participantes era frequente, uma vez que parte dos integrantes viviam nas ruas e acabavam pegando o trecho, expressão que eles dizem quando mudam de cidade. Tentei trazer para a Zula a referência do trabalho do Paisagens quando pensávamos em como adaptar a proposta para o socioeducativo. Contudo veio a pandemia que nos colocou outros desafios e,

de fato, só tivemos uma mudança significativa no grupo de alunas do São Jerônimo quando já estávamos na metade do projeto. Considero que, apesar de continuarmos o projeto com as adolescentes privadas de liberdade, não conseguimos um formato de trabalho que nos estimulasse e que fizesse com que as novas alunas tivessem interesse no trabalho.

Uma diferença que observo é que na experiência da Gangue das Bonecas não nomeávamos o processo como “aula de teatro”, o que aparentemente acabou nos dando uma liberdade de criar e poder experimentar sem a necessidade de localizar o que estávamos fazendo a partir de uma única linguagem artística. No São Jerônimo, o projeto inicial, quando escolhemos o nome aula de teatro, afinamos com uma experiência de teatro tradicional, no sentido de um processo onde linguagens artísticas contribuiriam para a criação de um espetáculo apresentado como resultado final.

Refletir, nessa monografia, sobre minha trajetória artística, sobretudo nessas duas experiências contrapostas, me remeteu para uma abordagem pedagógica ligada ao teatro contemporâneo. Encontro nos trabalhos da professora Marina Marcondes Machado, orientadora deste trabalho, um caminho para investigar essa abordagem.

Fica em mim o desejo de aprofundar meus estudos a partir de seus dois trabalhos. Vejo diálogo entre Machado (2015) e Dubatti (2012) pois a autora, aproximando “teatralidade” e “estética relacional”, define o teatro da seguinte maneira: “Estariamos todos, aqui e agora, envolvidos em uma teatrosfera, uma nuvem ou neblina de teatralidade... riqueza intersubjetiva que já se encontra entre-corpos, corações-e-mentes” (MACHADO, 2015, p. 65.) A “teatrosfera” remete à noção do teatro como lugar para viver de Dubatti.

Hoje percebo no acontecimento das plantas no socieducativo, uma semente do que Machado (2015, p. 57) define como ato performativo:

[...] passei a chamar as aulas de arte de atos performativos, inicialmente fazendo uma aposta na possibilidade transformacional da fala falante (MERLEAU-PONTY, 2003); os atos performativos podem ser tanto momentos que o adulto prepara, bem como os usos de tempos e espaços, materiais e relações, das crianças viventes. São também relações entre adultos e crianças no tempo - espaço dedicado aos âmbitos artístico - existenciais. Importante destacar que se as experiências dos atos performativos – mesmo as mais íntimas e singulares – dão-se nas relações, brotando das situações coletivas e compartilhadas, portanto são também, sempre, ‘interiores’ e ‘exteriores’: intersubjetivas (MERLEAU-PONTY, 1999). E, no campo relacional, o adulto tornaria-se uma espécie de modelo zen: esvaziado de expectativas prévias, estará presente e ausente. Seu corpo encarna seu percurso, biografia e poética própria. Foco no outro é o lema desta prerrogativa; tornar visível quem somos, para assim proporcionarmos à criança a descoberta de si, do outro, do mundo.

Como projeto de futuro quero investigar como desenvolver um projeto pedagógico mergulhando na noção de ato performativo, talvez abrindo mão do que antes eu pensava ser uma aula de teatro.

Para concluir, é imperativo trazer Gláucia Vandeveld, a professora que virou companheira de trabalho, amiga, atriz que dirigi, parceira de cena. Foi um privilégio ter experimentado o teatro com ela quando eu era adolescente e seguir ao seu lado. Sereia do peito de fora é a Gláucia, que recentemente atuou com seu corpo de mulher de mais de 50 totalmente desnuda. Sereia do peito de fora hoje sou eu, uma artista que não teme ser professora, pois percebe hoje que separar atuação e ensino é um falso dilema.

Desejo, ao terminar a graduação em Licenciatura em Teatro, que no meu fazer, não exista mais dicotomia entre a artista e a professora que sou. Toda arte é formadora e toda formação carrega consigo o desejo da criação.

Na minha vida, o teatro é afeto, é estudo, é trabalho e também uma forma de ver e me relacionar com o mundo em sua amplitude e diversidade.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, N. de; MEDEIROS, B. Composição urbana: supreensão e fulleragem. *METAgaphias*, [S. l.], v. 1, n. 4, p. 199-212, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/metagraphias/article/view/390>>. Acesso em: 28 nov. 2022.
- BRASIL. Lei Nº 8.069. Vide Lei nº 13.869, de 2019 (Vigência). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. De 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 28 nov. 2022.
- DUBATTI, J. Teatro, convívio e tecnovívio. *Da Cena Contemporânea*. Porto Alegre: ABRACE - Associação Brasileira de Pesquisa e Pós Graduação em Artes Cênicas, 2012. p. 12-37. Disponível em: <http://portalabrace.org/impressos/4_da_cena_contemporanea.pdf>. Acesso em: 5 dez 2022.
- DUBATTI, J. Experiência teatral, experiência tecnovivial: nem identidade, nem campeonato, nem superação evolucionista, nem destruição, nem vínculos simétricos. *Rebento*, São Paulo, n. 14, p. 254-269, jan.-jun. 2021. Disponível em: <<http://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/609>>. Acesso em: 5 dez 2022.
- MACHADO, M. M. Só Rodapés: um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. *Revista Rascunhos – Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas*, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 53-67, 2015. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/28813>>. Acesso em: 28 nov. 2022.
- MARQUES, L. J. *Entre cenas e grades: o teatro no regime socioeducativo*. 146 f. 2021. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Teatro, Florianópolis, 2021. Disponível em: <<http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00008c/00008c0f.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2022.
- MARQUES, L. J. *et al.* O Teatro entre as grades do patriarcado: privação de liberdade e de experiências em uma prática no regime socioeducativo. *Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 3, n. 39, p. 1-22, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/18833>>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SÃO JERÔNIMO: IDEIAS para tempos virtuais. Documento interno das reuniões remotas das integrantes da Zula Cia. de Teatro durante o projeto “A arte como possibilidade de liberdade” feito por Andreia Quaresmas, Alexandre Tavera, Cristiano Araújo, Gláucia Vandeveld, Júlia Tizumba, Kelly Criffer, Luciana Campos, Mariana Maioline e Talita Braga. 2020.