

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
GRADUAÇÃO EM TEATRO**

MATHEUS ALVES DA CUNHA E CRUZ

**A AUTOFICÇÃO E O ENSINO DE TEATRO:
Por uma abordagem mundocentrada na escrita de mim**

BELO HORIZONTE

2023

MATHEUS ALVES DA CUNHA E CRUZ

A AUTOFICÇÃO E O ENSINO DE TEATRO:
Por uma abordagem mundocentrada na escrita de mim

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 Licenciado em Teatro.

Orientadora: Profa. Dra. Marina Marcondes Machado.

BELO HORIZONTE
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
Colegiado do Curso de Graduação em Teatro
colteatro@eba.ufmg.br
(31xx) 3409 5385

CURSO DE GRADUAÇÃO EM TEATRO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO / Habilitação Licenciatura

FOLHA DE APROVAÇÃO

Às 13:30h do dia 30/06/2023, reuniu-se no Espaço Azul do Prédio do Teatro a Banca Examinadora, constituída pelos docentes: Marina Marcondes Machado, Vinícius da Silva Lírio e Elen de Medeiros, para avaliar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do discente Matheus Alves da Cunha e Cruz, intitulado “A AUTOFICÇÃO E O ENSINO DO TEATRO: Por uma abordagem mundocentrada na escrita de mim”, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Teatro.

O candidato foi considerado APROVADO.

Profa. Marina Marcondes Machado – Orientadora

Prof. Vinícius da Silva Lírio – Membro

Profa. Elen de Medeiros – Membro

Belo Horizonte, 30 de junho de 2023.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu avô, Severino, que está em todas as páginas deste texto.

Agradeço aos meus pais, Edna e Diovane, pela paciência e carinho ao longo dos anos em que gestamos sonhos juntos. À minha avó, Maria, por tanto afeto – de perto e de longe.

Agradeço ao meu irmão, Gustavo, por deixar que eu dividisse com ele as durezas e as delícias desses anos longe de casa.

Agradeço aos meus pais postiços, meus tios Helena e Evaldo, que me ofereceram estadia, companhia e alegria na cidade grande. Estendo o agradecimento aos meus primos-irmãos, Pedro e Esther, por tantas felicidades divididas.

Agradeço às tantas tias, tios, primas e primos pelas palavras de esperança e liberdade.

Aos companheiros e companheiras de vida que me encontraram pelas estradas do interior e me deixaram ficar. Agradeço especialmente a Mariana Maringolli, Luiza Reis, Mariana Medeiros, Julia Verçosa, Maryana Cimetta e Nickole Versiani.

Àqueles e àquelas que o próprio Teatro juntou. Meu amor pelo palco não seria tão lúminoso sem Marcos Nepomuceno, Clara Kairós e os parceiros do Grupo Primeiro Ato.

Agradeço a Julia Jota, Matheus Gepeto, Jaciara Marschner, Mateus Viana, Naiara Augusta (e Cecília!), Athos Ferreira, Ana Siqueira, Milena Muniz, Lucas Alves e a todos e todas que puseram os pés comigo nas salas-de-espelho do Anexo de Teatro da UFMG.

A toda turma de 2018/2; seus olhares, toques e ouvidos. Aos colegas *do Estúdio Fisções*, do *Imrolab*, do *Núcleo Experimental de Dramaturgia* (NED), da *Trupe A Torto e A Direito* e do movimento *Arte, Existência e Infâncias Plurais: Núcleo de pensamento e ações*, importantes nas várias altitudes em que eu me arrisquei voar.

Agradeço a Alana Coura, por tanta companhia e gentileza nesses anos de formação – e, especialmente, pela generosa acolhida da minha escrita nas manhãs de terça-feira.

Agradeço a Elen de Medeiros e Vinícius Lírio, professores que me apresentaram a tantos mundos novos na vida e na arte, e que aceitaram o convite de estar na banca deste TCC. A todo o corpo docente do curso de Teatro, técnicos, porteiros e profissionais de serviços gerais.

Agradeço a Marina Marcondes Machado, orientadora desta monografia, por ter deixado que surgisse entre nós espaço suficiente para sermos quem somos. Obrigado pelo convite à aventura da pesquisa, da escrita e da existência mesma – entre vidas e mortes.

Por fim, agradeço a Arthur Alves, que esteve ao meu lado desde que o meu amor pelo teatro era apenas um espasmo – e que, “em rotação universal”, escolheu partilhar a boniteza da vida comigo também.

*Sou deste lugar,
com tesoura cega cortei aqui meu cabelo,
sedenta de ouro esburaquei o chão
atrás do que brilhasse.
Pois o encontro agora escuro e fosco
no dia radioso é único e não cintila.*

Adélia Prado

RESUMO

Nesta monografia, trabalho uma proposta de ensino-aprendizagem em Teatro que tematiza a autoficção (DOUBROVSKY, 2014) em três momentos existenciais: o nascimento, a vida e a morte. Entre teoria e prática, relaciono minhas vivências enquanto discente de Graduação em Teatro e estagiário em Arte numa escola da rede pública de Belo Horizonte a uma abordagem autoral para a pedagogia da Arte (MACHADO, 2023b). Partindo da noção fenomenológica de ser-no-mundo (MERLEAU-PONTY, 1984) que dá relevo à relação íntima entre os entes e o mundo que os cerca, e movido pelas propostas pedagógicas que enfatizam a autonomia criativa do estudante (FREIRE, 2019; hooks, 2017), elaborarei roteiros de improviso (MACHADO, 2014; 2018a) direcionados a uma prática com não-atores de todas as idades. Procurando uma sintonia com novos modos de estruturação do texto dramatúrgico – que ganharam maior flexibilidade em seu contato com outras expressões artísticas na contemporaneidade –, transitei entre os âmbitos da arte, do mundo e da vida mesma, ensaiando uma poética da performance de si que possa ser mundocentrada (MACHADO, 2010a).

Palavras-chave: Pedagogia do Teatro; Dramaturgia contemporânea; Escrita de si; Abordagem Espiral/Autoral.

ABSTRACT

In the following monograph, I carry out an educational proposal in the field of Theatre Pedagogy that thematizes self-fiction (DOUBROVSKY, 2014) through three existential moments: birth, life and death. Going back and forth between theory and practice, I seek to relate my own experiences as both a Theatre student and a trainee at a public school of Belo Horizonte to an authorial approach to learning Art (MACHADO, 2023b). Inspired by the concept of being-in-the-world (MERLEAU-PONTY, 1984) to highlight the intimate relations between human beings and the world surrounding them, as well as by the pedagogical methods that emphasize the creative autonomy of students (FREIRE, 2019; hooks, 2017), I have elaborated scripts of improvisation (MACHADO, 2014; 2018a) to guide an educational process for non-actors of all ages. In tune with the new ways of structuring and presenting dramaturgies – which became more flexible influenced by other artistic expressions –, I transited between the scopes of art, world and life itself, sketching a creative practice that intends to engage a world-centered performativity (MACHADO, 2010a).

Keywords: Theatre Pedagogy; Contemporary dramaturgy; Self-writing; Spiral/Authoral Approach.

SUMÁRIO

1 UM MERGULHO AUTOBIOGRÁFICO: as crianças de Minas têm o mar dentro da cabeça (e do coração).....	8
2 UM MERGULHO AUTOFICCIONAL: biografias de si, com o outro, no mundo	17
2.1 Com quantos paus se faz uma canoa: tateando uma existência universitária	17
2.2 Buscando guias no céu estrelado: entre pandemias e epifanias.....	19
2.3 Encontrando um mapa estelar: pistas para uma Pedagogia do Teatro existencial	26
3 UM FAROL QUE BRILHA NO HORIZONTE: propostas para teatralizar a vida (e a morte).....	40
4 PARA NOVOS MERGULHOS: em uma estrada recém-nascida	76
REFERÊNCIAS	79

1 UM MERCULHO AUTOBIOGRÁFICO: as crianças de Minas têm o mar dentro da cabeça (e do coração)

Mal havia completado doze anos de idade. Estava longe de casa, em Varginha, sul de Minas. Dentro do prédio, uma centena de jovens e jovens-adultos que se reuniam; lá fora, a chuva forte. Uma senhora, uma velha professora, foi se aproximando de mim para entregar um papelzinho dobrado. Abro. É um versículo bíblico. Leio. “Enrai pela porta estreita”. Releio. Noto o detalhe na pontinha do papel. Releio. Versículo treze, capítulo sete, livro de Mateus – sem agá. Permaneço em pé com o papelzinho que me foi oferecido, em meio às centenas de papeizinhos e de mãos que poderiam tê-lo recebido. Hoje, há dez anos das chuvas em Varginha e há cinco do meu divórcio com a Igreja, olho para o quadro de bilhetes e avisos suspenso na parede do meu quarto. Lá está Mateus-sem-agá, pendurado por um alfinete amarelo.

*

No interior de onde vim eu tinha um Avô. Meu avô era um contador de histórias, um amante do encontro, do riso e das coincidências. Vovô Severino morreu em fevereiro de 2023, enquanto esta pesquisa se desenrolava. Apesar disso, a forma com que ele se relacionava consigo e com os outros nos seus últimos dias de vida em quase nada remetia ao narrador vigoroso que iluminou meus primeiros anos no mundo.

Vovô fez de mim, comigo, um amante das histórias e da vida, da relação olho-no-olho e do bom-humor frente ao inexplicável cotidiano. Foi dele que partiram as primeiras piadas que eu ouvi, e foi ele quem deu meu primeiro instrumento musical – um guizo, fruto do trabalho das suas mãos. Não sei se vovô soube um dia, mas foi ele quem me fez querer ser *performer*, trovador. Justo ele que sempre foi amante da própria possibilidade de inventar a si mesmo. É à nossa relação que eu dedico as páginas disto que se escreve agora.

Isto, aliás, este Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Teatro, representa para mim um desafio muito grande. Antes de tudo, porque este é um texto escrito em primeira pessoa, o que por si só já desequilibra o que eu aprendi nos anos da escola para uma escrita supostamente correta e científica. Em segundo lugar está o fato de que eu tento escrever sobre coisas demais em um espaço limitado, então este texto nasceu de um esforço entre o aprofundamento e a brevidade. Em último lugar, porque eu acredito numa maneira de enxergar o

mundo, a vida e o Teatro que busca incorporar em si a experiência democrática radical¹ e que parte, antes de tudo, das vivências dos sujeitos em sintonia com aquilo que os rodeia – é um desafio, então, estar à altura de um sonho que me mobiliza tanto.

Por tudo isso, o que posso fazer é falar a partir da altura que eu tenho. Espero conseguir percorrer o labirinto, mas não posso fazer a travessia sozinho. Convido você, que está lendo isto agora comigo, para fazê-la ao meu lado.

Continuamos.

*

Disse que venho do interior. Em Patos de Minas, Minas Gerais, eu nasci e cresci.

Sou do ano de 2000, pleno *bug* do milênio. Fui o primeiro filho de um casal de pais caçulas. Minha mãe, dona dos olhos e dos sorrisos mais lindos do mundo; meu pai, um ruivo de alma jovem e generosa. Mamãe fazia gemada e me colocava para dormir no seu colo cantando MPB; papai viajava bastante e frequentemente enviava cartas contando do seu dia e da saudade que sentia de nós. Nossa casa era um bocado pequena, mas tinha um gramado lindo na varanda e uma vista para as árvores da pracinha em frente. Éramos uma família pobre que dava o seu jeito para ter algum conforto e diversão nas poucas pausas possíveis – naqueles intervalos em que ameaça da falta de dinheiro nos dava um descanso.

Enquanto meus pais trabalhavam, eu passava os dias na cama dos meus avós. No seu quintal, enquanto me dava de comer, vovô cantava: “Comprei um quilo de farinha / Pra fazer farofa / Pra fazer farofa-fa”. Vovó ria e puxava outra cantilena: “Fui no Tororó / Beber água e não achei / Achei foi a morena / Que no Tororó deixei”. Foi nesse âmbito dos afetos da boca – das cantigas e da comida – que, às vésperas de completar três anos, ouvi meu irmão bater à porta e compor nossa família. A partir daí, eram três caçulas e eu.

Parte de mim fica empolgada ao perceber como fui encarnando no corpo e na voz as tradições de um estado sem costa marítima, onde as nuvens ganham jeito de onda e as colinas parecem não ter fim. E, mesmo que distantes, o mar e a sua imagem tiveram uma influência grande nas minhas formas de compreender o que é o mundo: aquela abertura de água e espuma que eu via nos livros e na tevê era a própria manifestação do impossível, um milagre criado por algo (ou alguém) que devia ser parte inescapável da natureza. O mar foi, por alguns

¹ Da forma como Paulo Freire (2019) e bell hooks (2017) comprehendem e discutem conosco a possibilidade de um compromisso radical, teórico e prático, para com a democracia dentro e fora das salas de aula.

anos, a ideia mais próxima que eu tive de Deus; e ainda hoje, apesar do meu ceticismo confesso, ele me espanta. Por isso, então, adoto essa expressão: mergulho autobiográfico.

A professora Marina Marcondes Machado, que esteve comigo ao longo do nascimento desta monografia, disse um dia em sala de aula que “o mar de Minas está na brincadeira e na imaginação das crianças”. Isso me fez pensar nas longas tardes em que eu vivi brincando sozinho no terreiro de casa, jogando água num canteiro de terra enquanto alardeava que “Baghdad estava sendo inundada!”. Agora, enquanto escrevo isto numa mesa da Biblioteca Central da UFMG, flagro em mim um arrepião: vivi de novo aqueles dias longos e preguiçosos de sol e silêncio.

Posso ter vindo do interior, mas acho que venho do mar também. Tenho pensado que o oceano de Minas fica naquele espaço entre o brinquedo e brincador, a imaginação e o imaginador. Digresso. Volto.

Fui crescendo. Entre meus quatro e cinco anos, a escola em que eu estudava decidiu montar uma pequena peça de teatro: *A Dona Baratinha*, criada a partir de um conto da cultura popular chamado *História da Carochinha* no qual a personagem que dá nome à historieta aprende formas de lidar com a perda de seu par, o Dom Ratão, que a havia abandonado no altar por ter caído numa panela fumegante de feijoada.

Naquela pequena montagem eu pude viver o Dom Ratão e amar as orelhas enormes do meu figurino, o rabo gigantesco e feio – pensados e costurados pela minha mãe. Sobretudo, eu amava cair no panelão quente e fingir que eu havia morrido, já que não era de verdade, era teatro! Foi a primeira vez em que estive em cena. Estive lá mais quatro vezes daí até o ano seguinte: fui Ayrton Senna, um Verdureiro, um Dente Cariado e Peter Pan.

Sobre essa última ocasião, duas lembranças ficam pulando pela minha cabeça. A primeira: o pequeno Matheus brandindo uma pequena espada arredondada, parte do danado figurino de Peter Pan, convencendo a si mesmo que não era um menino covarde. A segunda: o pequeno Matheus pedindo a seu pai que não o levasse para a escola porque sua pirueta, parte da danada coreografia de Peter Pan, era diariamente zombada pelos colegas maiores.

Esse mesmo pai me apresentou ao rock, ao *new wave* e à discoteca. Mamãe me apresentou a Beto Guedes. Juntos, eles me fizeram conhecer o ABBA. Meses depois estávamos lá, o meu irmão e eu, de toalha na cabeça e cantando *Dancing Queen*. Hoje estou convencido de que essa dança formou as fundações de quem eu fui sendo ao longo dos anos. Mais ainda: essa *performance* era uma expressão verdadeira daquilo que eu já era. Brincar de não ser eu mesmo foi, nesse sentido, conhecer e dar corpo àquilo que eu sempre fui. Era brincar com o teatro de brincar consigo mesmo.

Daí me apresentaram aos contos de fada – à menina-dos-fósforos que morre congelada e ao gigante que esmaga meninos pequenos. Nos fins de tarde, eu criava as histórias mais estapafúrdias no quintal do meu avô:

O neto: Vovô, que planta é essa?

O avô: É alfavaca.

O neto: E essas flores?

O avô: Eu chamo de beijinho.

Pronto. Um prato cheio.

Sinopse da história: num campo florido havia duas flores beijinho que se odiavam; um dia, o jardineiro vinha arrancá-las da terra para vendê-las numa floricultura; elas sabiam que não sobreviveriam muito na casa de quem as comprasse, socadas num vasinho qualquer ou num copo d'água.

A coisa foi tomando proporções grandiosas.

Naquele quintal, fundei uma emissora de televisão que transmitia para todo o país a história das duas flores. De segunda a sexta, depois de chegar da escola, eu passei a ter o compromisso de escrever, filmar e transmitir mais um episódio da consagrada novela *Campo das Flores: floricultura*. Um melodrama daqueles.

Próximo a esses eventos fui para Belo Horizonte e, pela primeira vez, visitei um Teatro. Não é que não houvesse apresentações no Teatro Municipal de Patos, ou movimentos culturais pelas ruas da cidade, mas durante a minha infância eu era raramente levado a esses eventos de compartilhamento público do fazer artístico. Havia, na verdade, um descompasso entre os meus desejos de conhecer a arte profissional e as possibilidades de acesso a ela – até porque uma criança de sete anos não poderia ir sozinha ao Teatro ou ao Coreto quando bem entendesse. Exatamente por esses desacertos, a imagem de um ator vestido com uma capa preta e montado em pernas de pau ficou tatuada no fundo da minha memória quando eu pude assistir, então, minha primeira peça de Teatro na capital do estado.

Existe uma frase, desses clichês que são ditos sem ninguém se dar conta de onde vem ou quem é o seu autor, que é: “a vida é curta e a arte é longa”. No meu caso particular, a vida era abundante e estava de portas abertas para uma experiência artística que, embora não viesse através dos meios convencionais ou institucionais, surgia nas brincadeiras de fantasiar entre meus primos, meu irmão e eu. Subíamos numa árvore e éramos a “família macaco”; marcávamos o chão com pedras e éramos reis medievais com castelos e exércitos; desenhávamos criaturas estranhas e as manifestávamos nos nossos corpos. Muitas vezes, ainda, a fantasia

surgia entre mim e eu mesmo na descoberta das terras-firmes que apareciam em meio ao mar de Minas – onde tanto a arte quanto a vida poderiam ser longas, muito longas.

Cresci um pouco mais. A essa altura eu já havia tentado fazer parte de uma turma de Teatro muitas vezes. Aos nove, aos doze, aos quatorze anos de idade. Foram todas tentativas que nunca me deixavam confortável. Eu tentava conquistar o amor dele, quem sabe dominá-lo e submetê-lo com a esperança de tê-lo todo para mim, mas o Teatro me comunicava que não, que ele não se entregaria dessa maneira. Ao longo de todos esses processos, culpei a minha teimosia pela vontade de continuar tentando uma vez mais fazer parte de um coletivo teatral, e dar uma chance a algo que eu sabia que poderia gostar – e, nessa vereda, ir transformando e sendo transformado pelo palco e pelas gentes.

No meio do caminho, no ano de 2011, tive a sorte de ser bolsista no Colégio Marista de Patos de Minas, um dos mais tradicionais da cidade. A escola era grande instigadora da experimentação artística dos seus alunos, ainda que houvesse sempre uma contrapartida religiosa – já que se tratava de uma instituição católica. Desde que consigo me lembrar, as folhas dos meus cadernos eram espaço livre para os primeiros rabiscos de poesia. Escrevi um pouco sobre isso, aliás, em um trabalho avaliativo da Graduação em Teatro no último ano:

[...] eu, na altura dos meus dezesseis anos (ou da baixeza, porque sempre fui baixinho), já rabiscava fragmentos de poesia e teatro no canto dos cadernos e na margem das folhas. já tinha menos autocensura e me deixava ir escrevendo o que viesse à cabeça, geralmente como resposta a algum incômodo inominável percebido por mim e que precisava ganhar forma senão se acumulava na pilha de sapos engolidos. [...] tudo virava rabisco na margem das folhas. cada um desses escritos carregava um pedaço de dor e de esperança. [...] não tenho coragem de revirar hoje um caderno antigo à procura dos poemas de um Matheus que foi. talvez seja o medo de encontrar muito do Matheus que ainda é, que está sendo, e do Matheus que ainda será [...] (CRUZ, 2022, pp. 1-4, monografia da disciplina *Fazer arte com tristeza*).

Foi exatamente num evento promovido por aquele colégio que eu, mal tendo completado doze anos de idade, recebi o papelzinho contendo “Mateus-sem-agá” das mãos da velha professora para pendurá-lo no quadro que hoje observo da cadeira do meu quarto.

Dentro dos muros da escola, pude fazer teatro sem grande instrução ou acompanhamento formal, mas sem censuras. Intuindo junto com os meus colegas, tive passe livre para transformar vários eventos públicos em acontecimentos teatrais. Pude ser dramaturgo, ator, sonoplasta e diretor. Pude sorrir e chorar.

Bem perto de mim, havia um grupo de amigos que não apenas compactuavam com as minhas megalomanias, mas inflamavam elas todas, davam vigor àquilo que surgia entre nós. Reunidos na casa de um dos nossos, os fins de semana eram de conversa e criação. Durante os

anos da escola adaptamos juntos *O primo Basílio*, do Eça de Queiroz, para um curta-metragem; compusemos paródias e pastiches; escrevemos e encenamos uma versão brasileira da famosa história de Robert L. Stevenson, *O Médico e o Monstro*; organizamos um ato performativo durante o intervalo, no dia das comemorações da Proclamação da República.

Trago uma imagem breve desse último acontecimento; simulo a rubrica de um texto de teatro para você.

Novembro de dois mil e dezessete. Manhã nublada. Pátio aberto de uma escola. Num dos seus cantos, uma série de degraus que dão para um pavimento pouco mais alto que o chão. No pavimento, três mastros fincados; em cima deles, três bandeiras hasteadas. Na outra ponta do pátio, um canteiro de grama a mais ou menos um metro acima do piso. Venta frio.

O pátio está cheio de jovens que aparecem estar entre seus doze e dezoito anos de idade. Ao lado dos mastros do pavimento, JULIA, NICKOLE e MATHEUS; sobre o canteiro de grama, LUIZA e MARYANA. Ao redor, uma música: *O Guarani*, de Carlos Gomes, tocada ao vivo pela banda marcial da Polícia Militar de Minas Gerais – que, no dia anterior, aceitou sem nenhuma reserva o pedido de MATHEUS para que tocassem exatamente esse tema musical.

Fim da música. MATHEUS pega um caderninho do bolso e, lendo dele, começa a citar dados estatísticos sem contexto sobre o histórico democrático do Brasil. Enquanto lê, ele toma consciência de que a história política brasileira foi inteiramente marcada por golpes de Estado e regimes sem representação popular. NICKOLE e JULIA comentam o que MATHEUS lê, relembrando especialmente os vinte e um anos de Ditadura Militar. LUIZA e MARYANA, de cima do canteiro de grama, interrompem os três para declamarem alternadamente os versos do *Manifesto Antropófago*, de Oswald de Andrade. As duas se calam. Os cinco descem silenciosamente dos seus lugares e se juntam ao público que inunda o pátio. Nenhum aplauso. Fim do ato.

*

Durante o último ano de Ensino Médio me permitiu ceder uma vez mais ao impulso de fazer parte de uma escola de teatro. Foi o ingresso definitivo. Entrei para o Grupo Primeiro Ato, até hoje coordenado e dirigido pelo soridente Marcos Nepomuceno. Ao fim daquele ano participei de um dos trabalhos cênicos que mais me encheram de orgulho, *A princesa diva adivinha* – um espetáculo criado para palcos convencionais, mas que ficava ainda mais saboroso feito numa praça pública ou no meio da rua. Estivemos juntos com *Diva* em vários espaços culturais de Patos e, nos meses que se seguiram, viajamos com a peça em comboio para dois festivais estaduais.

Naquele grupo amador eu experimentei um pouco da força coletiva que mobiliza os aventureiros da cena; percebi que não queria ser uma estrela solitária, mas parte de uma constelação fortalecida pelo convívio. Foi lá também que eu conheci as pessoas mais influentes nos rascunhos da trajetória rumo a me tornar pessoa de teatro. Cada uma delas me abraçou nessa que foi a primeira vez em que pude me sentir verdadeiramente feliz no Teatro – eu por

inteiro, com os meus cacos e as minhas formas de agir e falar, feliz por ser assim. Trago gravado nos olhos, especialmente, os gestos de amor de Maryana Cimetta, Clara Kairós e Arthur Alves.

O que se seguiu nesse verão de 2017 foi bastante transformador. No calor da estação, fui premiado Melhor Ator entre os alunos-artistas do meu coletivo e fiz minha inscrição no vestibular de Habilidades Específicas da Graduação em Teatro da UFMG. Sentia que estava crescendo e afinando meus contornos. Corria por dentro de mim uma ânsia de ir embora para longe e viver o luto na despedida da minha cidade; queria um adeus pesado e longo. Desejava começar tudo de novo, agradecido pelo que Patos havia construído comigo, mas incapaz de dar conta dos limites estreitos que eram dados a quem recusasse sua “receita cultural”².

Nesse movimento de partida, precipitada ou arrogantemente, eu ficava projetando sobre mim a imagem de um monte de personagens literários que admirava. Tudo começou quando eu li *Uma Aprendizagem ou O Livro dos Prazeres* (Rio de Janeiro: Rocco, 1998), da Clarice Lispector, e a protagonista Lóri fez com que eu me confrontasse com o valor e a fragilidade dos meus desejos mais íntimos. Depois, Patti Smith beliscou os meus sonhos adormecidos de artista com sua autobiografia, o livro *Só garotos* (São Paulo: Cia. das Letras, 2010).

Para coroar as fantasias, caiu no meu colo a figura do menino Stephen Dedalus, personagem do livro *Retrato do artista quando jovem* (Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017) escrito por um autor irlandês que viveu na primeira metade do século XX, James Joyce. Stephen se tornaria bem rapidamente algo como um herói particular, e eu juntaria meus esforços para ser igualzinho a ele dali em diante.

Uma palavrinha sobre nós dois, o Stephen e eu:

Eu conheci parte da obra de Joyce nos meses que separaram o fim do Ensino Médio e o ingresso na Universidade. Nesse tempinho, experimentei ler coisas que eu sempre havia desejado muito. Eu já tinha, naquela época, bastante admiração por escritoras e escritores que tentaram mudar as regras do jogo dos textos narrativos, transgredindo as leis da suposta boa escrita. Joyce era um daqueles para quem a literatura podia ser um exercício de experimentação criativa plena, uma aventura de invenção do mundo e de si mesmo.

No seu primeiro romance, o tal *Retrato do artista*, Joyce narra com linhas tortas a vida do menino Stephen desde as suas primeiras horas de vida até as experiências da sua maioridade. Quando pude conhecer o livro, enxerguei tanto de mim nessa personagem que muitas vezes foi insuportável continuar a leitura – tamanho o medo de me confrontar com um espelho.

² Piscadinha para *Triste, louca ou má*, canção do musicista brasileiro Ju Strassacapa interpretada pela banda *Francisco, el Hombre*.

Ao fim das páginas, aquele menino que havia passado toda a sua juventude tentando resistir às imposições religiosas e comportamentais de sua terra natal, conseguia enfim dar voz e corpo aos seus quereres mais íntimos.

Numa última conversa com seu amigo, Stephen disse: “Não servirei àquilo em que não acredito mais, chame-se isso o meu lar, a minha pátria, ou a minha igreja: e vou tentar exprimir-me por algum modo de vida ou de arte tão livremente quanto possa [...]” (JOYCE, 2017, p. 247).

Pois eu, que acabava de completar dezoito anos, desejava um rompimento total com a tradição da minha terra natal. Queria fundar um outro lar, um novo aconchego que me permitisse ser quem eu era sem as repreensões que eu bem conhecia. Desejava particularmente duas coisas: estar a vida inteira sobre um palco e poder amar sem conta.

Entre os sinais de desgarramento e após uma longa espera, mesmo desaprovado pela família, sou aprovado no processo seletivo da UFMG. Ouvia protestos de todos os lados:

O antigo professor: Cê não vai se arrepender disso?

A antiga professora: O Brasil acaba de perder um cientista...

A velha tia: Mas você não sabe nem cantar! Imagina fazer teatro!

No dia vinte e cinco de julho de 2018 eu escrevi uns versos no meu caderno de criações. Eles eram assim: “sou filho eterno desse sulco eterno / cicatriz aberta que me suga as dores / os prazeres / desse imperioso peito materno / dessa corrente verde que me mostra o céu / o inferno [...] que apaga o fogo que diz ter criado / com seus lagos de sonhos / e patos”.

Parti com o ônibus da plataforma de Patos uma semana depois. Estava crescido e pude me tornar um estrangeiro: morando numa nova cidade, abrigado por tios e primos. Com os dois pés sobre o chão (e com as duas mãos tremendo), tinha me tornado o primeiro da família a ingressar numa Universidade pública.

*

Belo Horizonte se apresentou como uma grande promessa. Nessa cidade de aviões e pixo, onde uma mesma rua corre entre os cheiros de um shopping-center e de calçadas urinadas, pude usar meias coloridas, cantar sob os viadutos e aprofundar as cicatrizes que, entre a solidão e a comunhão, foram se abrindo e fechando. Nas novidades trazidas pela vivência em uma família diferente, fui conhecendo minha tia em seu acolhimento sensível, meu tio na cor-

da-bamba sobre a seriedade e a galhofa e meus primos – que iam crescendo e se transformando comigo.

Ingênuo na disposição por abdicar de todo o passado e viver no Teatro, não resisti à vontade de trazer pequenas lembranças de Patos comigo. Eu, Matheus-com-agá, ainda carregava nas malas o Mateus-sem-agá que, imperativo, proclamava: “Entraí pela porta estreita”.

Entretanto, a porta que me recebeu na entrada do Campus da Universidade Federal de Minas Gerais era de uma largura assustadora. Dava para ver, a partir dela, o início da avenida que levava até a praça central com forma de ferradura. Subi as escadas; tirei uma três-por-quatro; imprimiram minha carteirinha. Com as minhas mãos no comprovante de matrícula, pude ler a inscrição no alto da página, lema da universidade que acabava de me receber: *Incepit vita nova*. “Começa uma nova vida”.

*

Tateando os territórios da UFMG, fui apresentado a práticas de arte e vida que pouco-a-pouco ampliaram meus horizontes. Conheci amigos e me fiz conhecido por eles. Matheus Gepeto desbravou comigo alguns dos horizontes da politização; Mateus Viana me convidou para os becos nebulosos da *performance*; Jaciara Marschner mostrou para mim outros teatros entre a música e a terra; Júlia Jota me ensinou a enxergar a corporalidade da luz e da sombra.

Imerso na euforia dourada do primeiro ano de curso, optei pela Licenciatura com muita hesitação. Explico: a docência sempre revelou um universo de atração e desejo desde que consigo me lembrar. No contexto acadêmico, porém, eu temia que a Licenciatura escamoteasse os desejos antigos que eu tinha para com o Teatro, como se este se resumisse às quatro paredes do edifício teatral. Medo de largar mão de um dos meus grandes desejos e seguir por um caminho que poderia me garantir estabilidade e trabalho na tal “vida nova”.

Aprendi rápido, porém, que as coisas são muito mais complexas do que parecem – e que a docência pode ser um campo de criação tão intenso quanto os teatros de grupo. Descobrir que o Teatro é um conteúdo muito mais vasto do que as embalagens em que tentamos fechá-lo foi, aliás, das descobertas mais deliciosas da Graduação.

Ao fim do primeiro semestre letivo, saindo do estado de anestesia do eu-calouro, tenho a lembrança de escrever num pedacinho de papel: “reinventar-se / redescobrir-se”. Habitar o Teatro passou a significar, daquele momento em diante, estar constantemente redescobrindo qual sal cobre a minha pele (GONZAGUINHA, 1980) e dar novos destinos desejantes a ele.

Deixei o papelzinho “reinventar-se / redescobrir-se” colado junto ao versículo, já com novos sentidos. “Entraí pela porta estreita”.

Respiro fundo. Gonzaguinha volta agora aos meus ouvidos para lembrar de que “amor se fazer é tão prazer que é como fosse dor”. Fui aprendendo que desejar ser quem se é tem os seus apertos e as suas magias. Como a imensidão dos mares de Minas.

Espero que você ainda esteja comigo. Vamos junto para o mar aberto?

2 UM MERGULHO AUTOFICCIONAL: biografias de si, com o outro, no mundo

2.1 Com quantos paus se faz uma canoa: tateando uma existência universitária

A cidade, o campus e as pessoas: dançava com todos eles e, nesse tango, deixava pedaços meus e levava pedaços seus. Havia inquietações, dores e alívios. Sobretudo, caminhava mais consciente das minhas potências enquanto futuro acadêmico de Teatro, mas também enquanto artista do tornar-se.

A Universidade germina no quadro histórico em que se situa – e, mesmo que ainda seja um lugar para experimentações e rupturas, acaba perpetuando alguns jogos de poder do nosso capitalismo tropical. Nas suas práticas, esse espaço não é tão aberto quanto poderia ser (ou deveria ser?), e há quem fique de fora. Há quem fique de fora mesmo estando dentro, seja por falta de grana para o ônibus ou para o almoço, seja por sua cor, cultura ou por sua maneira de ser no mundo. Há na Universidade, sobretudo, algumas gramas que não podem ser pisadas.

Por entre as cercas desse território, tentei fazer o que pude para me esgueirar e encontrar formas de pisar a grama. Tudo era estímulo e possibilidade.

Nos primeiros anos, fiquei apaixonado pela *Estética do Oprimido* (2008) de Augusto Boal³ em discussões guiadas pela professora Rita Gusmão e, mais tarde, pelo professor Fernando Limoeiro nas trocas dentro do Programa Polos de Extensão. Noutra via, fui conhecer as leis da atuação cênica de Konstantin Stanislávski⁴ junto ao professor Luiz Otávio Carvalho e aos colegas do Estúdio Fisções.

³ Augusto Boal (1931-2009), foi um teatrólogo, dramaturgo e ativista brasileiro, fundador de um dos grupos nacionais de teatro mais importantes do século XX, o Teatro de Arena. Boal desenvolveu o chamado Teatro do Oprimido, um sistema de concepções teatrais pensadas para politizar a prática cênica no Brasil.

⁴ Konstantin Stanislávski (1863-1938) foi um diretor, encenador e pedagogo russo, conhecido por ter criado, no âmbito das artes da cena, o método de estudo da análise-ativa e a poética de atuação das ações físicas.

Pude habitar a improvisação teatral e o universo de Keith Johnstone⁵ por quase dois anos com o intermédio das professoras Mariana Lima Muniz e Theresa Robbins Dudeck⁶. Fortaleci meu encanto com as práticas de improvisação sobre o palco, nas salas de ensaio ou debruçado na mesa, no exercício da escrita.

A improvisação cênica também me foi apresentada na sua outra face: aquela em que pode ser um processo para a criação de personagens pouco agradáveis. Foi com a professora Bya Braga que eu aprendi a ver o grotesco por trás das belas formas.

Em outra estrada, fui descobrir o teatro político de Bertolt Brecht⁷. Partindo das dicas dadas pelos professores Gustavo Moreira e Antônio Hildebrando, acabei me interessando muito pelas suas proposições revolucionárias para a cena. Através de Brecht, questionei pela primeira vez a forma como um texto teatral supostamente deve ser escrito e, junto disso, as funções do próprio Teatro e de quem o habita. Esse questionamento perdura.

Paralelamente a tudo o que acontecia dentro e fora das salas-de-espelho, construí um puxadinho na Faculdade de Letras onde passei a visitar disciplinas de literatura, filologia e linguística. Andei por algumas vielas dos cursos de Psicologia e Filosofia; dei um alô na Pós-Graduação em Artes e no Departamento de Ciências Econômicas. Experimentei os vários sabores do ensino, da pesquisa e da extensão.

Reconheço hoje as incoerências entre esses interesses todos. Entendo que é possível que você, que está lendo, julgue a experiência dos meus primeiros anos na Graduação como a de alguém que não soube escolher um caminho. Não o culpo. Um professor, inclusive, depois de estranhar a forma como eu falava dos vários Teatros que me causavam curiosidade, disse:

O professor: Ok, Matheus, mas qual é a sua?

Nesse contexto, porém, eu encarnava o avesso. Tinha o desejo pela multiplicidade radical das trajetórias incoerentes. Seria na companhia dessas contradições, afinal, que trilhei meu caminho na direção de ser quem hoje eu sou.

A Licenciatura ainda não tinha me fsgado. Estava nela cumprindo tabela, imaginando garantir outras opções de trabalho ao fim do curso – mas sem muita paixão e bastante confuso quanto ao que significava ser professor de Teatro na Educação Básica.

⁵ Keith Johnstone (1933-2023) foi um professor e teatrólogo inglês interessado em estudar a improvisação teatral e a espontaneidade criativa do ator-improvisador. Keith foi o criador do chamado Sistema Impro.

⁶ A professora Theresa Robbins Dudeck é uma atriz, diretora e pesquisadora canadense especializada no Sistema Impro, de Keith Johnstone. Ela esteve em Belo Horizonte durante o segundo semestre de 2019, apoiada por uma bolsa *Fullbright*, oferecendo oficinas e aulas de improvisação para o corpo discente do curso de Teatro da UFMG.

⁷ Bertolt Brecht (1898-1956) foi um poeta, dramaturgo e teatrólogo alemão, autor de inúmeras peças de teatro e criador do Teatro Épico-Dialético, um método político e pedagógico de compreender o espaço teatral, a escrita dramatúrgica e o trabalho dos artistas da cena (sejam eles atores, diretores, cenógrafos, cenotécnicos, músicos...).

No meio dessa confusão, eu ficava em paz com a história que ia escrevendo.

Com tantas possibilidades de futuro à vista, eis que tudo foi suspenso: os primeiros vestígios da pandemia de Covid-19 se fizeram visíveis. Em março de 2020 as portas se fecharam; parti com passagem só de ida para Patos de Minas. Era o tombo de um sonho: tudo silencioso do dia para a noite.

2.2 Buscando guias no céu estrelado: entre pandemias e epifanias

Os anos de pandemia são um borrão na memória. Os tempos todos se confundem; sinto ter envelhecido muito, mas tudo parece ter acontecido num piscar de olhos. Durante os seis primeiros meses, com as aulas ainda suspensas, eu lia e escrevia aos solavancos. Fluxos de inspiração se afundavam rapidamente num ralo em que toda vitalidade ia embora; o Teatro estava dormente em mim, um bocado perdido em meio aos redemoinhos.

Naquela época, eu concluía uma Iniciação Científica orientada pelo professor Wander Emediato e a dinâmica da pesquisa me mantinha desperto apesar das perdas.

Conheci o professor Wander quando dei minha primeira espiada na Faculdade de Letras e fiz, com ele, a disciplina de Análise do Discurso. Em julho de 2019, o professor convidou a turma para compor um grupo de pesquisadores para um dossiê que analisasse discursos ao redor de temáticas controversas no corpo social (tais como a descriminalização das drogas e do aborto, as disputas eleitorais, a regulamentação do porte armas, etc.). Fui à reunião do tal grupo de levando a proposta de analisar a maneira como arte e cultura eram percebidas e julgadas pela população brasileira.

Foi assim que, intrometido num outro campo do conhecimento, iniciei meu primeiro trabalho de pesquisa na Universidade. Fechado em casa durante os meses de isolamento, a prática de ler e analisar os comentários sobre cultura e arte nas redes sociais da Folha de S. Paulo era uma das únicas coisas que me mantinham em movimento.

Mas teatro, que é bom, quase nada.

Peço emprestado uma expressão da professora Marina Machado para dizer que eu “morri um pouco” ao longo dos dois anos de pandemia. Fiquei mais calvo, mais míope e arreio. Entrei em crises com minha trajetória no Curso, com as aulas remotas, com a pouca identificação que eu tinha com Patos a essa altura.

Apesar disso, via que algumas faíscas novas surgiam no lugar das que se apagavam.

Em meados de maio de 2020 recebi um e-mail da secretaria do Teatro Universitário da UFMG (T.U.), o curso técnico em Teatro oferecido pela Universidade que compartilha suas

instalações com as Graduações em Teatro e em Dança. A mensagem sondava a possibilidade de eu escrever um texto para o recém-nascido *blog* “Mistura: teatro, produção e memória”. Eu pensava que, por ainda estar no começo da minha formação em Teatro – interrompida, aliás, pelo isolamento –, não existia nada de relevante ou inspirador para falar. Ia responder ao convite dizendo que não iria escrever texto nenhum.

Enquanto eu estudava as formas de dar a resposta negativa, tentei deixar as preocupações de lado e fui ler algumas páginas do livro que ocupava as minhas noites: *A Gaia Ciência* (São Paulo: Cia. das Letras, 2012), do filósofo Nietzsche⁸. Exatamente naquela noite, cruzei com um capítulo de nome “Nossa derradeira gratidão para com a arte”. Em pouco menos de uma página, o filósofo de certo modo me confrontava com outro convite (o segundo que eu recebia naquele dia):

Como fenômeno estético a existência ainda nos é suportável, e por meio da arte nos são dados olhos e mãos e, sobretudo, boa consciência, para poder fazer de nós mesmos um tal fenômeno. [...] [N]ada nos faz tanto bem quanto o chapéu do bobo: necessitamos dele diante de nós mesmos – necessitamos de toda arte exuberante, flutuante, dançante, zombeteira, infantil e venturosa, para não perdermos a liberdade de pairarmos acima das coisas. (NIETZSCHE, 2012, p. 124).

Ler esse trechinho fez minha noite. Pulei da cama, busquei um marca-texto e um lápis, rabisquei a página toda. A ideia de encontrar, numa atitude imaginativa e brincante, a liberdade para observar quem somos e em que mundo vivemos para transformarmos esse mundo e a nós mesmos, mobilizou a energia vital que ainda sobrava no fundo do tacho. Então havia algo que eu pudesse dizer: alguma coisa se pôs em movimento dentro de mim.

Na manhã seguinte, aceitei o convite para escrever o texto no *blog*.

O secretário: Sobre o texto, vc chegou a pensar algum norte ou temática?

O autor: eu pensei em bastante coisa desde ontem. nada exatamente sólido. mas quem sabe alguma coisa sobre o teatro como metafísica, sabe? como ritual estético, algo quase religioso e como eu me relaciono com isso.

O tal texto, publicado em fins de junho, marcou a primeira vez em que a minha autoria foi posta no mundo para fora das paredes da Escola de Belas Artes. Nele, eu propunha a ideia de que, a partir das experiências do último século nos campos da antropologia, da psicologia e das artes, a humanidade havia se separado mais radicalmente com a figura do Outro.

⁸ Friedrich Nietzsche (1844-1900) foi um filósofo alemão que confrontou de forma crítica algumas tradições do pensamento ocidental – como a filosofia de Sócrates, a moral judaico-cristã e o cientificismo europeu.

Naquele pequeno escrito, propus que esse contato com o outro poderia ser fértil e forte – especialmente para os artistas da cena. A partir daí, poderiam surgir tentativas de descobrir modos de existência e criação que rompessem com o grau de isolamento e individualismo que o capitalismo tardio nos tem relegado.

Havia algo de irresistível na ideia de que “um chapéu de bobo” poderia nos ajudar a transformar nosso modo de olhar para o outro e, por extensão, para nós mesmos. Nos meses que se seguiram, duas novas aventuras cheias de significado iriam se apresentar em meio à vastidão da Graduação para me ajudar a redescobrir a vida e a graça na Licenciatura e na Pesquisa em Arte. Acredito que essas duas estradas, combinadas, culminem neste TCC meio desconjuntado que você lê.

Os dois caminhos: a pesquisa em dramaturgia e, especialmente, a prática da escrita dramatúrgica e das possibilidades performativas da palavra; e a pesquisa de uma pedagogia em teatro afinada com princípios libertadores e democráticos, enraizada nas biografias dos estudantes em contato com o mundo, com o outro e com a cultura compartilhada.

As professoras Elen de Medeiros e Marina Machado semearam e regaram junto a mim essas estradas.

*

Meu primeiro contato com a professora Elen foi duplicado. Em um mesmo semestre, cursei com ela duas disciplinas que tematizavam a história do pensamento dramatúrgico e a escrita dramatúrgica autoral. Após nossas primeiras trocas, eu e Elen nos tornamos parceiros de pesquisa: pelos próximos dois anos fui seu orientando em projetos de Iniciação Científica e no *Núcleo Experimental de Dramaturgia* (NED) ao lado de outros colegas queridos – Amora Tito, Arthur Barbosa, Felipe Oliveira, Nayara Leite e Pedro Kalil.

A seriedade com que a professora traça diálogos sobre o universo das ficções no teatro fez com que eu entrevisse, aos poucos, o elo entre o rigor e o prazer acadêmicos. Os frutos desse nosso contato inicial, desdobrado em dois desde o princípio, não poderiam ser outros que não a união natural de teoria e da experimentação, de prática livre e crítica embasada. Foi com a professora Elen que eu pude tocar pela primeira vez a ideia de “autoficção” por meio

da obra de Janaina Leite⁹, artista e pesquisadora brasileira que estudamos no primeiro dos nossos processos de pesquisa.

Naquele momento, a professa Elen e eu líamos, sob lentes teóricas e críticas, o texto do trabalho cênico mais recente de Janaina: *Stabat Mater* (LEITE, 2020). A peça em questão é um exercício de escrita que combina mergulhos na trajetória pessoal de Janaina com estudos sociológicos e filosóficos. Para isso, ela reúne num mesmo experimento cênico documentos e testemunhos reais com sonhos, devaneios e elaborações ficcionais, levando em conta os dados do real e os deslocamentos que ele sofre através das imprecisões da memória, das estranhezas do delírio e do contato com o mundo.

Enquanto autora, ela reconhece que está criando uma narrativa a partir de um substrato biográfico, e por isso não se limita a contar sua própria história de forma objetiva ou linear. Em vez de se delinear sob os códigos da autobiografia tradicional, ela opta por falar de si através de uma construção autoficcional.

Em leituras posteriores, descobri que a autoficção é uma manifestação literária contemporânea que, como o nome já indica, combina elementos tipicamente autobiográficos com estruturas e construções ficcionais. O termo apareceu pela primeira vez no prefácio do livro *Fils*, escrito em 1977 pelo escritor francês Serge Doubrovsky (LEJEUNE, 2014). Para o autor, um texto autoficcional é aquele em que a matéria é estritamente autobiográfica e a maneira de expressá-la é estritamente ficcional (DOUBROVSKY, 2014).

Ao inventar esse conceito, o autor francês dava contornos a uma filosofia de escrita que poderia ser resumida em uma de suas frases mais instigantes: “Se me rememoro, me invento” (VILAIN, 2014).

*

Conheci a professora Marina Machado em 2019 naquela que é a primeira disciplina da Graduação em Teatro direcionada para a Licenciatura, *Teorias do Ensino do Teatro*. Marina me provocava a unir teoria e prática num só acontecimento pedagógico desde o primeiro dia que eu a ouvi falar sobre suas visões de infância e pedagogia em Arte. Daquele instante em diante, ela me apresentou às várias maneiras de corporificar ideias teóricas para, com isso, buscar o que nas nossas práticas existe enquanto poética própria (MACHADO, 2015).

⁹ Janaina Fontes Leite é uma atriz, *performer*, dramaturga e pesquisadora brasileira. Vinculada às tendências performativas da arte cênica contemporânea, Janaina alia seu trabalho com o Teatro a uma investigação pessoal e autobiográfica que une psicanálise, história e sociologia.

Discreta e insistente, lá fui eu me aproximando de Marina no terreno do saber acadêmico, é verdade, e do contato afetivo também. Suas disciplinas são, aliás, as recordistas do meu Histórico Escolar: somam-se nove numa linha que atravessa cinco dos seis anos da minha trajetória na Graduação.

As suas palavras (e silêncios) foram matéria para uma vitalidade nova que eu tentei fazer brotar em meio a desencanto e medo; considero que as tantas coisas que construímos juntos formaram os pilares não apenas para esta monografia, mas para todos os textos que eu escrevi desde então.

Há pistas por todo lado, rastros daquilo que eu estava sendo e de quem eu desejava ser.

*

Quero escrever-te como quem aprende. Fotografo cada instante, aprofundo as palavras como se pintasse, mais do que um objeto, a sua sombra. [...] O que estou fazendo ao te escrever? Estou tentando fotografar o perfume.

Clarice Lispector

Durante os últimos meses de ensino remoto, eu tive a experiência de estar mergulhado numa disciplina chamada *Dramaturgias entre arte e vida* que foi ofertada pela professora Marina para os estudantes do programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG. Eu, intrometido, resolvi entrar pela porta e viver a experiência como discente entre pessoas mais maduras e experientes na pesquisa, na teoria e na prática das artes da cena.

Em roda de conversa, nós nos propusemos a refletir sobre as pontes existenciais entre a arte e a vida, o mundo e nós mesmos, a escrita e a nossa identidade que ela própria revela – ou cria, dá asas. A todo tempo, eu ouvia ecoar ao fundo dos nossos debates um dizer de Ilo Krugli¹⁰, gestado a partir do pensamento da Dra. Nise da Silveira¹¹ e apresentado a mim pela professora Marina: “arte é depoimento”.

¹⁰ Ilo Krugli (1930-2019) foi um diretor, ator, dramaturgo, cenógrafo, figurinista e professor argentino radicado no Brasil. Suas ideias sobre teatro e infância influenciaram uma gama de artistas e pesquisadores da cena.

¹¹ Nise da Silveira (1905-1999) foi uma psiquiatra brasileira. Fundadora da Terapia Ocupacional, Nise é reconhecida em todo o mundo por suas contribuições à luta antimanicomial e ao papel central da arte na expressão de pessoas neuroatípicas.

As “dramaturgias entre arte e vida” foram um convite ao pensamento e à elaboração de uma escrita teatral para além da tradição dramática, ou seja, sem que se faça necessário um texto dramatúrgico escrito previamente, com personagens psicologicamente profundos, que dialogam entre si mantendo a ação dramática dinâmica na direção de um conflito, de um clímax e, ao final, na explosão de um desfecho marcado pela catarse emocional. É o chamado “teatro-bem-feito” (PAVIS, 2008), ou o “drama aristotélico” com sua “dramaturgia fechada” (BORNHEIM, 1992), ou ainda o “drama absoluto” (SZONDI, 2011).

O tal convite à quebra da dramaturgia tradicional também era uma convocação a sair do edifício teatral e buscar teatralidades em outros espaços, tempos e relações. Essa outra maneira de se pensar o texto dramatúrgico bebe de fontes diversas das artes e da vida e, por isso, traz em si uma mistura híbrida de formas e ideias: desde as Artes Visuais até a *performance art*; da literatura contemporânea ao imaginário do cinema; desde a arte urbana até os dispositivos artísticos contemporâneos atravessados pela vida mesma.

Imagino que pensar o Teatro para além das convenções espaciais, temporais e linguageiras permite a que nós, professores e professoras de Arte, libertemos nossos estudantes e a nós mesmos de hábitos educativos pouco democráticos e inclusivos. Paulo Freire¹² bem dizia que “*formar* é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 2019, p. 16, itálico do autor).

O ensino de Teatro na Educação Básica, aliás, é feito com não-atores – os estudantes. Não será mais agradável e poderoso fazer das aulas de Teatro um espaço de criação autoral e biográfica, livre de certos mandamentos que atores de profissão, esses sim, precisam dominar? Em vez de ensinarmos as técnicas para um “teatro-bem-feito”, podemos apostar na aula de Arte como espaço para ser e não-ser, inventar-se e descobrir-se.

Em lugar de ensinarmos um Teatro absoluto, por que não gestamos teatralidades?

Que tal inventarmos um gesto criativo que não se centre mais em encenações visualmente repletas ou no realismo em sentido restrito, mas em atmosferas de jogo que permitam a emergência de um teatro que tematize nascimento, vida e morte?

Em vez de percorrermos a via dos textos dramatúrgicos fechados, podemos nos lançar à aventura de tentar “fotografar o perfume”. Podemos ir pela “porta estreita”.

Ao pensarmos em praticar modos não-representacionais de escrita teatral, talvez seja interessante passarmos pela ideia de roteiro de improviso desenvolvida por Marina (MA-

¹² Paulo Freire (1921-1997), foi um educador, filósofo e ativista político brasileiro, conhecido como Patrono da Educação Brasileira. Suas ideais para uma educação emancipada, que se abra para a autonomia dos estudantes e para a esperança de transformação social através da transformação das pessoas.

CHADO 2014; 2018a). Para a pedagoga, um roteiro de improviso seria como um texto dramatúrgico aberto, formado não por cenas e personagens cristalizadas, mas por “esboços de cenas e cenários, contextos e situações” (MACHADO, 2018a, p. 125). Seria um convite à imaginação na direção de uma prática poética que não se encerra no texto mesmo, em seus apontamentos ou mandos, mas que ressoa naqueles que jogam – seu comando-sem-mando.

Porosos e suficientemente delimitados, os roteiros de improviso podem se abrir para desvios e rotas desconhecidas e, nesse movimento, podem acolher a vida criativa em seu movimento – fugindo das linhas retas de começo-meio-fim, tornando-se linhas espiraladas.

Nessa espiral, consigo ver a possibilidade de construção de uma aula de Teatro existencial e autoral que não pretenda desenvolver habilidades técnicas ou treinar o estudante da Educação Básica em práticas profissionais do artista da cena.

Foi nesse sentido que a Licenciatura em Teatro me deslumbrou: ao nos propormos a abrir um rasgo nas estruturas curriculares que desejam que meninos e meninas de cinco anos deem uma pируeta perfeita para a apresentação de Peter Pan – e que, nas suas intencionalidades técnicas, acabam angustiando os que não conseguem atingir as proezas esperadas.

Desejo que outros tantos pequenos-Matheus não precisem chorar na porta da sua escola, pedir que seu pai os leve de volta para casa porque a sua piroeta capenga é motivo de zombaria da turma toda. Quero que o palco saia do alto das suas escadas e se agache a altura das crianças, jovens e adultos que queiram habitá-lo; que esse palco se espalhe pela sala, e que todo mundo se sinta em casa dentro do seu próprio corpo.

Um desejo idealista, ingênuo até, mas foi esse o sonho que a Licenciatura em Teatro me deixou sonhar e me convidou a construir – com papelão e pés descalços.

Talvez façamos surgir, nesse espaço aberto de teatralidades, um território em que o corpo, a voz, os barulhos, os objetos, as linhas e as cores não se separem uns dos outros – mas se costurem através de uma linha de ficção, imaginação e criação. Fora das visões de mundo que resguardem as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro às suas casas individuais, podemos habitar as ruas e encruzilhadas que as unem como uma vizinhança.

Em Patos de Minas, em frente à minha velha casa, existe um terreno enorme e gramado com uma caixa d’água de pedra e algumas arvorezinhas. Esse espaço, que é meio praça pública e meio terreno baldio, não pertence a nenhuma das casas do bairro, mas é o quintal compartilhado de pelo menos oito famílias. É uma terra-de-ninguém que, ao mesmo tempo, é de todo mundo que quiser passar por ela, pisar no mato, ver a caixa d’água lá debaixo.

Gosto de imaginar um território fronteiriço que tente unir as chamadas quatro linguagens inclusas no currículo nacional para o ensino de Arte, fazendo brotar delas espacialidades,

corporalidades, musicalidades e teatralidades (MACHADO, 2023b). Numa vizinhança que seja pensada para operar assim, a pracinha-terra-de-ninguém se transformaria num espaço de livre trânsito e criação – um lugar para habitar e ser quem se é, um espaço-tempo de artisticidade (*Idem*).

2.3 Encontrando um mapa estelar: pistas para uma Pedagogia do Teatro existencial

É que o mundo de fora também tem o seu ‘dente’ [...] O mundo de fora também é íntimo. Quem o trata com cerimônia e não o mistura a si mesmo não o vive, e é quem realmente o considera ‘estranho’ e ‘de fora’.

Clarice Lispector

De volta à Belo Horizonte, já nos inícios de 2022, fui capaz de perceber que um aspecto fundamental da minha formação foi se ajeitando nos anos de maior crise pessoal e subjetiva – na experiência de isolamento. Os encontros com pessoas e pensamentos que aconteceram nesse entretempo, embora frustrados pela distância, foram fundantes das minhas escolhas seguintes, quando encontrei um bom lugar para ficar em meio ao mar aberto.

Não pense o leitor que eu estou elogiando a pandemia, suas dores e solidões. Essas descobertas todas, que me trouxeram muita felicidade e alívio, aconteceram exatamente durante esses momentos críticos para o mundo, para mim, para nós... A verdade é que, quando menos estava esperando (ou desejando), calhou de a Graduação e eu nos encontrarmos num mesmo ponto para, no paradoxo, gestarmos um lar em comum.

Saído do turbilhão, arrisquei um voo novo um pouco mais senhor dos meus desejos.

Na brincadeira por encontrar terra-firme, juntaram-se à professora Marina outros dois professores para entrever as potencialidades do teatro em sala de aula: Ricardo Figueiredo, orientador das primeiras práticas de estágio do curso, e Vinícius Lírio, que esteve comigo nas duas últimas. Ambos, com suas particularidades, foram generosos em acolher alguns dos meus sonhos e plantá-los comigo num chão mais fértil onde poderia germinar um professor de Teatro – quem sabe?

Toda energia renovada era alimentada pela possibilidade (que nunca tinha me ocorrido!) de ser em um só tempo professor, artista e pesquisador. Na verdade, de ser professor-

artista-pesquisador (LÍRIO, 2020). Ao longo dos próximos meses, então, tive a oportunidade de me imbricar em tudo ao brincar de ser isso tudo.

As novas ideias que me eram apresentadas pouco-a-pouco, como conchas que o mar deixa na praia, iam lentamente se unindo às vivências na Escola Estadual Professor Francisco Brant, onde realizei um ano de práticas de estágio com estudantes dos Anos Iniciais, Finais e do Ensino Médio, tanto no Ensino Regular quanto na Educação de Jovens e Adultos (EJA) durante os meses de abril e novembro de 2022.

*

É abril de 2022. De volta a Belo Horizonte, começo a traçar os últimos capítulos da minha Graduação com as Práticas de Estágio III e IV. Se as experiências anteriores em sala de aula, nos Estágios I e II, haviam transcorrido durante a dureza do isolamento e do ensino virtual, essa volta derradeira no caminho da Licenciatura seria presencial.

Enquanto procuro um lugar para ser meu campo de estágio – ou seja, uma escola que possa me receber – o professor Vinícius Lírio vai norteando a turma no caminho de uma observação e de uma prática docente autoral, atenta às pessoas e aos espaços que se desenham entre uns e outros. Vinícius é adepto da ideia de que, enquanto professores de Teatro, construímos poéticas: práticas pedagógicas pensadas com os estudantes de um grupo, turma ou escola específicos, cujo foco central é proporcionar – junto a esses discentes – uma experiência estética compartilhada (LÍRIO, 2020).

Essa forma de enxergar o papel social do professor, como eu já adiantei algumas páginas atrás, trouxe um alívio tremendo para mim, que ainda estava perdido e tonto no processo de optar pelo rótulo ora de educador, ora de artista ou de pesquisador. Encarar minhas futuras aulas como processos de criação e convites para habitar a arte (e morar na artisticidade) tirou um tremendo peso dos meus ombros, ao mesmo tempo em que me colocou engajado na luta política e pedagógica por uma aula de Teatro que, justamente, abrisse portas e janelas para essa experiência estética compartilhada.

Em 2021, quando fui monitor da professora Marina na disciplina em que nos conhecemos dois anos antes, *Teorias do Ensino do Teatro*, pude afirmar para a turma que essa visão filosófica (e artística!) das infâncias era “uma visão justa de infância”. No dia cinco de março de 2022, às 17h29min, anotei o seguinte no meu diário de bordo: “Andando na rua, pensei: ‘Por uma visão justa de infância [e de tudo mais]’”.

Com aquelas ideias no bolso, bati à porta do meu campo de estágio.

Enquanto estagiários, muitas vezes somos recebidos por professores (nossos supervisores) e coordenadores que possuem formações e valores um bocado distante dos nossos; profissionais que enfocam lousas cheias de conteúdo; separam prática e teoria; afastam o corpo e a percepção sensorial da experiência intelectual. Por outro lado, testemunhamos os esforços de uma pessoa à frente de salas lotadas, num furor de corporalidades muito difícil de ser acomodado e direcionado para a prática criativa. O professor Vinícius, por isso, nos convida a pensar maneiras de experimentar nossa autoralidade enquanto professor-artista-pesquisador num diálogo com um território já marcado por práticas e visões específicas, como é o caso dos campos de estágio.

No meu caso, a escola que escolheu me receber já era atravessada por juízos socialmente construídos que eu já conhecia bem.

Marcada por uma má fama no bairro, constantemente cercada por viaturas policiais e por pessoas em situação de rua, a Escola Estadual Professor Francisco Brant abriu seus portões para mais um dia letivo. No dia nove de maio, às 20h03min, eu entrei pela primeira vez pelos tais portões e andei até uma mesinha, bem no meio de um pátio central. Entre as paredes de tijolinhos e um vento bastante gelado que corria pelos corredores dos dois andares do prédio, eu fiquei assim sentado por cerca de duas horas. Anotei algumas coisas naquele dia no meu diário de bordo:

É meu primeiro dia no Campo de Estágio. Cheguei pouco antes da hora do recreio. Os corredores estão vazios, há pouco movimento, das salas saem alguns poucos murmúrios, o frio sopra nas cabeças. Bárbara, a atual supervisora [do turno da noite], mediou toda a minha chegada; apresentou-me à Vice-Diretora, Júnia, que apertou minha mão e desejou boas-vindas. [...] Dois alunos atravessam o corredor, discutem sobre métodos de agasalhamento, entre risos e cuidados. [...] Outra, que havia ido ao banheiro, encontra uma menina deitada [num banquinho], dá-lhe um beijinho na testa. [...] Bárbara me encontra ao virar o corredor: “você quer merenda, Matheus?”. Dispenso, agradecido – não fui ignorado. [...] Bárbara vai até uma aluna e conversa brevemente com ela a respeito da hora em que ela irá embora hoje – o papo é horizontal, leve [...] Quase em cima de mim, vieram três estudantes em bloquinho. A do meio funga o nariz. Outra, que está na ponta, diz que vai buscar gelo e que é para a do meio ir ao banheiro lavar seu rosto. Nada mais é dito. Dois meninos vêm à porta do banheiro e discutem algo, baixinho, apontando para dentro do sanitário. Tudo é moderadamente silencioso. De dentro do banheiro, sai uma menina que diz: “imagina se quebrou!”. Um chega e diz: “vim ver se a Maria¹³ está bem”. [...] Na porta do banheiro, ajuntam-se oito pessoas perguntando sobre “a Maria”, discutindo sobre uma bola que bateu no seu rosto e que possivelmente quebrou os seus óculos. [...] Vão ver “Maria”, tranquilizam a colega, minimizam seu inchaço, brincam, riem juntos. Parece uma comunidade constituída, uma rede de suporte e sobrevivência [...]. (Diário de bordo do autor, 2022).

¹³ Os nomes de todos os estudantes apresentados aqui são pseudônimos, invenções para preservar suas identidades e os seus relatos.

O primeiro toque que eu recebi do Brant veio através dessas sucessivas demonstrações de carinho e cuidado. Comento sobre isso brevemente naquela mesma passagem do Diário de bordo: “[...] A primeira lente que me foi dada para observar e perceber esta escola veio há 3-4 anos: é uma escola barra pesada numa região meio perdida. É isso que vim ver, é isso que espero – e que ainda estou esperando” (*Ibid.*).

A experiência de estágio começou neste dia relatado e foi até novembro. No primeiro semestre, visitei as turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º anos); no último, estive em contato com turmas do Ensino Médio. Durante os primeiros meses, eu apenas observava as aulas dadas pela professora Carmen Ribeiro e anotava, fervorosamente, aquilo que transcorria entre estudantes, professores, espaços, vozes e silêncios. Passava tempo nos pátios, andando pelos corredores, ouvindo conversas pela metade; conversava com a equipe pedagógica e com os funcionários da limpeza. Volta e meia me perguntavam quem eu era e o que eu fazia.

Pedro, estudante do 1º ano-EJA: Que bom que você é estagiário de Artes, que aí cê pode pedir pra professora dar umas mandalas pra gente colorir!

Miguel, estudante do 1º ano-EJA: Você que vai dar visto no caderno? Ou a professora?

Léo, estudante do 8º ano: Eu nunca entendi isso de estagiário. O quê que é isso?

Rodrigo, estudante do 1º ano: Professor, como é estar nesse hospício?

Ana, estudante do 2º ano: Você é o estagiário de Artes? Boa sorte!

Carmen, a professora que me supervisionava, é formada em Licenciatura em Artes Plásticas pela Escola Guignard, de Belo Horizonte. Suas aulas seguiam a toada da sua formação: eram centradas nas Artes Visuais, especificamente na pintura, na escultura e no desenho. Ela caminhava com facilidade e ânimo por essas vertentes, mas confessava para mim que não sentia a mesma paixão pelas demais manifestações artísticas (obrigatórias no currículo), como o Teatro e a Dança.

Carmen foi extremamente acolhedora comigo desde o primeiro instante que nos conhecemos, e fazia questão de me apresentar em todas as turmas como “nosso futuro prof”. Após me chamar para a frente e me fazer conhecido pelos alunos dessa forma, ela sempre repetia um roteiro de falas mais ou menos assim:

A professora: Nossa futuro prof faz Teatro, não é, Matheus?! E isso é bom para vocês saberem que Arte não é só desenho e pintura, tem mais coisa além disso!

Eu, então, costumava repetir meu nome, meu curso de Graduação e o que eu estava fazendo ali. Havia na minha boca uma fala sempre pronta para explicar minha função naquela sala e tentar não afastar os alunos da minha presença. Eu dizia:

O estagiário: Eu não sou nenhum espião da Cacilda [a diretora da Escola] nem da Soraya [coordenadora pedagógica]. Vou ficar ali num cantinho anotando e aprendendo com a professora e com vocês.

Se seguia daí, quase inevitavelmente, uma sabatina de perguntas e comentários:

Gabriela, estudante do 8º ano: Eu amo teatro! Já fiz muito teatro!

Léo, estudante do 8º ano: *Cisne Negro* é um teatro?

Sandra, estudante do 2º ano-EJA: Uma amiga minha faz teatro! Foi formada no T.U.!

Helena, estudante do 9º ano: Como é estudar na UFMG?

Um dos diálogos mais curiosos (e reveladores) que eu tive nesses instantes de (re)conhecimento aconteceu no dia 10 de junho, quando eu estava entrando pela primeira vez na sala 903 – um 9º ano regular. Registrei o diálogo no meu diário da seguinte maneira:

Aluna A.: Eu odeio Teatro! Eu tenho vergonha.

A professora: Ah! Ela se expressou mal. Ela quer dizer que não gosta de atuar.

O estagiário: Ah, mas Teatro é muito mais do que só atuação.

Aluna A. [confusa e surpresa]: Ah é?!

Achei o diálogo revelador porque, na dúvida genuína da estudante, havia algo muito sintomático que revelava a maneira como se dava a relação entre o Teatro e os imaginários vivos naquela escola – pelo menos, naquela menina. A surpresa da aluna ao saber que existem outras coisas na arte teatral para além do trabalho de atores e atrizes dava pistas sobre a visão de Arte e Teatro expressada e vivenciada por ela. Durante os meses estagiando no Brant, pude reconhecer outras falas semelhantes a essa espalhadas pelo corpo de estudantes e professores, até mesmo pela direção.

Elaboro um exemplo:

O plano de ensino das disciplinas de Prática de Estágio em Teatro prevê que o estagiário realize pelo menos 20h horas/aula de regência em seu campo de estágio. Desde o começo, fui conversando com a professora de Arte sobre o melhor momento e jeito de cumprir essa cota de aulas a serem dadas. Por várias vezes, Carmen disse que os estudantes iriam adorar uma “dinâmica” dada por mim no lugar de uma aula. Outras vezes, ao debater minhas ideias para uma regência própria, ela dizia que essa “aula de teatro” iria ser uma boa substituição a uma “aula normal”.

Nas primeiras vezes em que eu refleti sobre essa oposição corrente entre uma “aula de teatro” e uma “aula normal”, ou sobre “dinâmica” substituindo a palavra “aula”, fiquei muito chateado e até bravo: uai, o que eu faço não é aula? eu não estou me formando como professor? será que as aulas que eu quero propor são tão anormais assim? Me indignava o julgamento que se tinha sobre as ideias que eu professava enquanto educador em formação. Pareciam discursos que deslegitimavam a minha própria pessoa.

Depois de algum tempo, fora do egocentrismo inicial, consegui perceber que isso não era um ataque pessoal ou um desafio ao meu profissionalismo. Essas frases não eram simplesmente proferidas por pessoas isoladas, mas por seres-em-situação que vivem em torno de imaginários socioculturais específicos. Todas partem de uma relação que alguns professores, estudantes e demais agentes da educação (e da sociedade como um todo) têm com a presença do ensino de Arte nas escolas.

Anote no diário, às 19h30min do dia 20 de maio: “Como a arte e o teatro são vistos nesta escola? E na escola regular?”. Eu me perguntava, sobretudo, a respeito das ideias de teatralidade que circulavam por aquele espaço – ou seja, sobre a relação dessas pessoas com o “híbrido de gesto e palavra” (MACHADO, 2023b, p. 215), suas expectativas, experiências anteriores e projeções imaginativas.

Esse caminho investigativo me encaminhou para uma nova pergunta: para aquele agrupamento, o que era uma aula normal?

Tenho algumas pistas sobre isso, a maioria delas nas falas dos estudantes.

24 de outubro, 19h13min. 2º EJA.

Fernanda: Teve alguma coisa importante semana passada, ou foi só copiar texto?

20 de junho, 13h18min. 8º ano.

João: Tem que recortar, colorir e ainda copiar o texto? Puta que pariu!

06 de junho, 20h02min. 9º ano.

Samuel: Nós tinha que ter aula de colorir todo o dia, fessora. Todo dia tem que ter isso aqui, e tem que ter isso em toda matéria.

Outras pistas estão nas minhas observações anotadas ao longo dos meses.

23 de maio, 18h33min. 8º ano.

Três alunas chegam. Silenciosamente, abrem cadernos, estojos, ganham tônus. Uma delas percebe que o texto copiado no quadro é familiar e pergunta se é para copiar. Carmen diz que apenas a outra aluna, que faltou na última aula, precisa fazê-lo. Duas das que chegaram, então, saem da sala, aguardando a promessa de um texto para chamarem de seu (ou um visto no caderno).

23 de maio, 19h56min. 9º ano.

Alunos do Ensino Médio vieram na sala pegar vistos. A professora procura, em meio à sua pasta catálogo, um texto recortado a ser transscrito no quadro. [...] No fim da aula, Carmen caminha comigo para a saída, dizendo: “eu não tenho muitos recursos além do quadro”.

27 de maio, 13h01min. 9º ano.

Há uma imensa preocupação com os vistos e trabalhos feitos, devidos. Coisas que “tem que”.

07 de novembro, 09h45min. 1º ano.

Carmen passa no quadro um panorama geral da distribuição de pontos no semestre.

11 de novembro, 07h16min. 2º ano.

Os meninos contam os pontos que faltam para passar de ano. Elaboram estratégias.

Muitas vezes, a professora Carmen me confessou uma indignação pessoal com os estudantes que há anos falam que Arte é a mais fácil das disciplinas. Ela se defendia, dizia que suas aulas não eram apenas de “desenhar” e “colorir”, mas que havia teoria, leitura e, portanto, um grau de dificuldade (afinal, existem questões no ENEM sobre Arte!). Ao mesmo tempo, porém, ela falava que quando eram aplicadas as chamadas provas teóricas que testavam os estudantes com relação a conceituações e definições do universo da Arte, havia uma generalização de notas baixas.

Eu fui percebendo também que, antes de toda aula sua que demandasse a cópia de um texto a partir do que ela mesma escrevia no quadro, Carmen fazia uma espécie de *mea culpa* para a turma – dizendo que o texto seria curto, que não daria muito trabalho. Ela vivia, portanto, entre esses dois polos: queria afirmar a importância do seu componente curricular frente à comunidade, mas temia que os estudantes reclamassem se a aula tivesse uma guinada mais intensa em direção à teoria bruta.

Esse relato mostra que sim, é possível acomodar a Arte às concepções de educação hegemônicas, domesticando sua força criadora em função de um ensino supostamente técnico e objetivo. É isso que vem sendo feito em grande parte do panorama educacional brasileiro, pelo menos. Há na Arte, porém, possíveis canais de expressividade que podem desafiar essa domesticação, e há diversas formas de acolher esses espasmos de liberdade criativa dentro dos muros da educação tecnocrática. Uma dessas alternativas é, de vez em quando, oferecer ao professor e ao estudante instantes de criação, que ainda que sejam limitados, são um descanso para as mãos que copiam textos e para o corpo quieto sobre uma mesma cadeira.

Imagino que o estudante Pedro, ao me encontrar no corredor e pedir que eu colorisse mandalas com sua turma, estivesse exatamente nesse raciocínio. Talvez por isso Samuel, do 9º ano, tenha gostado tanto da aula em que ele pôde colorir um círculo cromático e entender a

sequência de cores do arco-íris. A própria professora, ao propor essas atividades, talvez estivesse tentando se libertar das imposições repetitivas em favor de uma fissura criativa – ainda que dentro de alguns limites, afinal os círculos cromáticos a serem coloridos por Samuel em sua carteira já estavam prontos previamente, com seus contornos e espaços vazios.

Os alunos do Brant, aliás, eram mestres em criar espaços de criação e partilha, nas conversas de corredor e narrativas sobre o que acabava de acontecer. Eles me traziam à memória a figura do narrador das chamadas “cenas de rua” que Brecht desenhou no seu texto intitulado, exatamente, *As cenas de rua*¹⁴ (BRECHT, 1978).

23 de maio, 18h33min. 8º ano.

Aluna A. narra uma cena de rua que envolve venda de drogas no coreto da escola. Conta os detalhes, discute se foi ou não foi. Ela diz: “nem na escola a gente é muito seguro, né?”. [...] Estão discutindo o fechamento de uma área da escola, a tenda. “É ridículo! Na hora do recreio é ridículo! Ah, pelo amor de Deus!”. Quero beber água, mas não quero perder nada. (Diário de bordo do autor, 2022).

Meu relato sobre as experiências de estágio no Brant poderia ocupar mais vinte, trinta páginas. Não vou fazer isso com você que está aqui comigo, sei que seu tempo é precioso. Vou citar apenas dois acontecimentos – e as impressões gerais que eles causaram em mim.

O primeiro deles, mais curto, tem a ver com o pensamento que vínhamos construindo até agora. É o relato de um jovem estagiário zangado, cheio de ira após sair de uma das turmas que ele acompanhava. A narrativa data do dia 27 de junho de 2022.

Hoje foi dia de uma prova externa [do Governo do Estado] ser aplicada. Carmen me avisou pouco antes de eu tirar da mochila os planos da aula que eu havia preparado para hoje. Não havia cópias da avaliação externa para todo mundo – apenas *uma*, para a professora, cujo conteúdo seria *ditado* em voz alta para os alunos. Me prontifiquei em tentar sintetizar os dizeres e mandos da questão para os estudantes: anotava no quadro um curto lembrete. Isso está absolutamente longe de uma situação “ideal” de educação, seja de qual for. Sucateamento puro. [...] Esta escola não funciona como âmbito de liberdade, vida e felicidade para ser-quem-se-é. O que pega é: esta escola também não funciona como espaço de repetição técnica, qualificação profissional para-o-mercado-de-trabalho ou prelúdio para o ENEM. No seu estágio atual, ela não é nem uma coisa nem outra. Passa por cima dos alunos, professores & funcionários – a retroescavadeira. Soterrados entre restos, eles não podem ser felizes nem “ascender de classe”. Entre os caminhos da felicidade e do sucesso, não resta nada para os alunos daqui. A marreta neoliberal está aqui para isso. (Diário de bordo do autor, 2022, grifos do autor).

¹⁴ Para Brecht, a cena de rua é um acontecimento cotidiano significativo que pode se desenrolar em qualquer cidade, bairro ou esquina e que é testemunhado por alguém: uma batida de carro, um atropelamento, uma injúria, uma intimidação... O testemunho ocular é posteriormente narrado, comentado e descrito por esse observador a outros cidadãos – que se aglomeram em volta ou que ficaram sabendo depois – de maneira a formar, com a comunidade, um juízo crítico e político sobre aquilo que se transcorreu.

Estava enfurecido. Ouvi, durante toda a vida escolar, que as escolas são tal como são porque esse modelo é eficiente. Os sacrifícios impostos à subjetividade e à autonomia seriam feitos em nome dessa eficiência. Na minha própria experiência de aluno do Ensino Básico, vi essa questão ser posta: não se pode ser feliz, nem ser quem se é, porque esses afetos diminuem a objetividade racional de uma escola que deseja formar mão-de-obra trabalhadora e consumidora – e não um corpo discente crítico e político. Claro que há escolas e escolas, e existem propostas pedagógicas que funcionam como alternativas a esse modelo, que é chamado comumente de “tecnocrata”. O que eu percebo, porém, é uma intensificação desse conceito reproduutor e técnico do conhecimento nas escolas privadas, em detrimento de um esvaziamento absoluto dos espaços educativos públicos.

Os alunos da Escola Estadual Professor Francisco Brant não são apenas impedidos de se expressarem subjetivamente no coração das aulas e nas avaliações que respondem; eles também são privados de uma educação que, embora sufoque subjetividades, supostamente garante resultados em seus conhecimentos e em seu padrão de vida.

Esse contrato que pensa a educação como processo unicamente intelectual e racional pode ser revisado. Paulo Freire argumentava a favor de uma educação que traga para seu centro a emoção, a iniciativa subjetiva e a autonomia dos seres-no-mundo:

[É] preciso descartar como falsa a separação radical entre *seriedade docente* e *afetividade*. [...] A atividade docente de que a atividade discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis *seriedade docente* e *alegria*, como se a alegria fosse inimiga da rigurosidade. (FREIRE, 2019, pp. 138-139, itálicos do autor).

Assim como Freire e os professores Vinícius Lírio e Marina Machado, acredito que seja necessário trazer a memória e o corpo para a espinha dorsal da educação – especialmente da pedagogia em Arte, que é o território em que pisamos neste texto. Quando falamos de memória, aliás, falamos de experiência corporal também – de memória como algo construído, inventado mesmo por nós a partir da nossa relação com o mundo e, por isso como algo projetado para o futuro.

Preciso falar de uma última experiência no estágio de 2022 – que, a propósito, vai nos ajudar a atravessar o rio e ir para a outra margem, onde espero me encontrar com o futuro professor que construo no presente.

Essa travessia nos leva para o dia 26 de junho de 2022. Neste dia, eu estaria pela primeira vez na frente de uma turma como professor durante 50 minutos. Escrevo no diário: “Hoje é o primeiro dia da minha regência. Hoje é sexta-feira, tenho três aulas. Estou animado, medroso que só, mas tão confiante com meus projetos...”. Daquelas três aulas que eu preten-

dia coordenar, a professora pediu que eu cedesse lugar a uma atividade avaliativa nas duas primeiras; a terceira, que transcorreu pela noite, foi a verdadeira estreia. A aula aconteceria numa turma de 9º ano da Educação de Jovens e Adultos, a EJA.

Na turma, quase ninguém, como de costume¹⁵. Apenas três pessoas: Samuel, Carlos e Cris. Cris, é uma pessoa jovem-adulta de gênero fluido; Carlos é adulto, tem cerca de 40 anos; Samuel é o mais novo dos três, tem 17 anos. Ele foi a pessoa que, há algumas semanas, havia dito que todas as aulas deveriam ter círculos cromáticos para serem coloridos.

Esse pedido feito pelo estudante à professora Carmen, aliás, aconteceu num contexto bem particular. Vamos voltar um pouco no tempo.

No dia seis de junho, à noitinha, vinte dias antes da minha primeira experiência de regência, a professora afirmou que a aula que daríamos no próximo horário seria mais divertida que as habituais. Ela pegou de dentro do seu armário, na sala dos professores, um pacote com CDs velhos; subimos juntos para o segundo andar, no frio que corria pelo pátio aberto. Na sala do 9º ano, Samuel, Cris e Jordana – que quase nunca estava presente – nos esperavam; ficamos sabendo que Carlos tinha ido embora com suspeitas de estar com Covid.

Carmen anunciou que a aula seria sobre “As Cores”; distribuiu um CD para cada estudante e orientou que eles apoiassem o disco num papel em branco e desenhassem seu contorno. Em seguida, ela pediu que eles traçassem quatro linhas transversais de fora-a-fora do círculo marcado: esse seria o círculo cromático. A professora foi de mesa em mesa, intimamente explicando como cada espaço deveria ser colorido seguindo a ordem do arco-íris. Samuel foi descobrindo, então, as combinações de tons: “Azul e amarelo dá verde mesmo!”. É aí que ele nos disse, então, que “Nóis tinha que ter aula de colorir todo o dia, fessora”.

Um silêncio tomou conta da sala; no fundo dos ouvidos, só o barulho dos lápis de cor colorindo as faixas cromáticas. Jordana, uma jovem com pouco mais de 20 anos, desabafou: “Quase bati no meu padrasto. Ele xingou minha mãe. Eu tenho coragem de matar. Cês tem? Ah, eu tenho! E eu não tava nem aí...”. A partir de sua fala, Carmen e eu fomos conversando com Jordana e com os dois outros alunos sobre violência, justiça e os limites e consequências das nossas ações. É um diálogo desprendido, mas levado adiante com seriedade.

Samuel, então, nos disse baixinho que queria contar um segredo. Ele nos confessou que estava em semiliberdade, alojado num centro socioeducativo próximo da escola. Tudo o que ele podia fazer era ir para a escola e voltar para casa; passava todo o resto do dia com os

¹⁵ As salas de aula noturnas do Brant estiveram sempre esvaziadas ao longo dos meses em que eu estive por lá – na maioria das vezes, eu e Carmen tínhamos a companhia de três estudantes apenas. Em alguns momentos, éramos apenas nós dois frente à sala deserta. As únicas exceções eram as turmas de 2º e 3º anos do Ensino Médio, bem como aqueles referentes ao curso técnico em Recursos Humanos, oferecido no espaço da escola.

outros meninos do centro correcional. “Eu não gosto de falar disso não”, ele nos contou, “mas eu fiz uns B.O. aí”. Foi bonita a forma como Carmen acolheu e conversou com Samuel sobre sua condição: “Logo, logo você vai estar em casa de novo, né? Vai ficar tudo bem”.

Precisava contar a você, que está comigo, esse pequeno instante de conversa olhos-nos-olhos para que a experiência da minha primeira regência faça sentido.

Voltamos a ela agora, àquele dia 26 de junho.

Carlos, Cris e Samuel estavam sentados em suas cadeiras; Jordana tinha faltado. Naquela altura, o conteúdo que Carmen ministrava com o 9º ano tinha que ver com mitologias – grega, romana e egípcia. A professora fazia um paralelo entre essas histórias de deuses e heróis com as formas como cada uma dessas culturas construía templos, esculturas e murais.

Minha proposta para a turma partiu desse contexto que eu encontrei justamente porque uma prática didática inspirada nos chamados projetos de poética, da forma como o professor Vinícius Lírio concebe, não poderia ser simplesmente imposta ao coletivo por um educador que desconheça as particularidades daquele agrupamento, nem as visões de arte e teatro que circulam por aquele espaço. Na proposta relacional das poéticas, pode-se menos ainda pensar em uma aula planejada para todo e qualquer grupo sem distinção.

Na época, eu havia sido recentemente provocado pelo professor Vinícius na direção de práticas pedagógicas decoloniais – ou seja, maneiras de ser e pensar que levem em conta outros modos de existência que não os herdados pela colonização europeia e centrada nas suas visões de mundo. Nesse sentido, pareceu possível tentar trazer as discussões sobre mitologias de outras nações para o contexto da cidade de Belo Horizonte, para as lendas e construções fantásticas que rondam as ruas da capital mineira. Essa vontade apenas foi concretizável porque, há alguns meses, os integrantes do *Núcleo Experimental de Dramaturgia* (NED) e eu, orientados pelos professores Elen de Medeiros e Pedro Kalil, pesquisavam os fantasmas urbanos de BH e as suas simbologias, ou seja, os fatos socioculturais e históricos que eles desvelavam.

Lá estava eu, então, na frente dos três alunos e da professora Carmen. Nas minhas mãos, um envelope com quatro imagens que eu havia encontrado numa busca pela *internet*:

1) Uma fotografia de Belo Horizonte no final do século XIX, sobre a qual está escrito à mão “Curral Del Rey 1896”;

2) A imagem de uma senhora de idade apoiada sobre uma enxada, em frente a uma casa de pau-a-pique;

3) A imagem desenhada de uma mulher monstruosa, com vestido longo e braços para cima, em frente a uma casa de pau-a-pique;

4) Um recorte de jornal do dia 11 de setembro de 2002, onde se lê “Itamar Franco anda vendo fantasmas: governador garante que assombrações moram no palácio”.

Dou início à aula perguntando: “Quais mitos brasileiros vocês conhecem?”, “Quais lendas do estado de Minas Gerais vocês conhecem?”, e “Quais lendas da cidade de Belo Horizonte vocês conhecem?”. Carlos prontamente responde que conhece a Loira do Bonfim, criatura lendária que supostamente habita os arredores do Cemitério do Bonfim. Samuel e Cris dizem não conhecer nenhuma lenda ou mito brasileiros, muito menos da sua cidade natal. Dou exemplos de criaturas da matriz mitológica brasileira, como o Curupira, a Mula Sem Cabeça e o Boi Tatá.

Pergunto a eles se, em algum momento, já ouviram falar da história de Maria Papuda, uma das figuras mais emblemáticas do folclore urbano da capital. Todos respondem que não a conhecem, nunca ouviram falar. Abri o envelope nas minhas mãos e distribuí por entre os estudantes as ilustrações e fotografias, numa tentativa de fazer aquilo que Vinícius Lírio (2020) nomeia de sensibilização.

Enquanto as imagens circulavam, realizei uma breve contação de história sobre a lenda desta que teria sido a última moradora originária de Curral Del Rey, antes de a cidade se modernizar e se tornar Belo Horizonte. Maria, sem meios de impedir o avanço devastador do progresso sobre sua casa, teria jogado uma praga sobre os habitantes da cidade em construção. A lenda, em uma de suas variações, ainda conta que a casa de Maria Papuda teria sido derrubada e, em seu lugar, teriam erguido o Palácio da Liberdade – edifício onde, até a década de 1950, o Governador de Minas Gerais residia.

Enquanto lhes contava as histórias de Maria, tentava abrir espaço para que eles fossem dizendo os fatos e lugares que conheciam a partir do era dito. Por exemplo: descobri, para minha surpresa, que nenhum dos três conhecia o Palácio da Liberdade – que fica numa área nobre e central da cidade, de diversas maneiras pouco acessível para pessoas que moram nos subúrbios e periferias de Belo Horizonte.

Ao terminar a contação do mito urbano, faço-lhes ainda outras perguntas. Elas estão registradas da seguinte maneira no plano de aula escrito por mim para a ocasião: “O que é um fantasma / assombração?”; “O que quer um fantasma / assombração?”; “Que lugares o fantasma / assombração geralmente assombra?”; “Por que fantasmas / assombrações assombram esses lugares? ”.

Os estudantes respondiam às perguntas com base no que conheciam – suas experiências de vida com histórias escabrosas e as representações midiáticas destas. Carlos comentou que, além do Cemitério do Bonfim, assombrações também vagavam por lugares inseguros e

estranhos, sempre à noite. Cris falou que os fantasmas assustam só por assustar, mesmo. Samuel lembrou da figura de Jason Voorhees, assassino em série dos filmes *Sexta Feira 13*. Carlos citou Freddy Kruger, de *A Hora do Pesadelo*.

Após nossos diálogos iniciais, entreguei para cada um deles uma folha sulfite colorida. Na folha, apenas um comando no cabeçalho:

Você é um fantasma. Me conte a sua história.

Naquele momento, tentei mediar a criação dos estudantes a partir daqueles elementos levantados e discutidos por nós na primeira parte da aula. Por entre as carteiras, ia lançando perguntas: “Em que lugar você mora?”, “Que lugar você assombra?”, “Quem você assombra?”, “O que você quer?”. No fim daquele curtíssimo tempo – uma hora/aula passa rápido quando você está, ao mesmo tempo, animado e apreensivo –, pedi para os estudantes que lessem suas criações e que revelassem, para a turma e para mim, seus eus-fantasmagóricos.

Carlos contou que seu fantasma habita o Cemitério do Bonfim, assim como a Loira mitológica; ele assombra pessoas de várias idades que passam por lá usando uma máscara similar à que o assassino Ghost Face, do filme *Pânico*, utiliza para esconder sua real identidade. Segundo Carlos, “o fantasma quer deixar as pessoas assustadas”. O fantasma de Cris assombra todas as escolas de Belo Horizonte, mas dá atenção especial aos corredores e salas da Escola Estadual Professor Francisco Brant. Essa assombração atormenta os estudantes e faz medo em todo mundo “só pela diversão mesmo”.

Assim que ouviu de mim a proposta de criar um eu-fantasma que assombra um espaço específico, Samuel disse em voz alta: “Ah, tá fácil. Meu fantasma assombra um presídio!”. Na folha do seu exercício, ele escreveu que sua assombração assusta os encarcerados e os agentes penitenciários, porque “o fantasma não aceita a sua própria morte, e quer acabar com o sossego de todos”. Ao ler seu escrito para a turma, Samuel nos disse que seu personagem-assombração era um antigo preso que acabou sendo assassinado numa tentativa de fuga, mas que não aceita o que lhe aconteceu, e permanece desde então tentando fugir mesmo depois de morto.

Naquela noite, ao sair da sala e voltar a pé para casa margeando a Avenida Dom Pedro II, eu pensava fervorosamente no que havia acontecido mais cedo. No diário de bordo, uma letra atrapalhada e desenhada às pressas dizia: “preciso anotar/descrever/mapear a última ex-

periência no Brant. Preciso mesmo. Logo vou. Já está na cabeça”. Tantas ideias misturadas, observações confusas, caminhos abertos para mim e para os estudantes...

Chegando em casa, eu tive a sensação de ter encontrado um lugar para habitar em meio às multiplicidades da Licenciatura em Teatro. Algo me dizia que eu tinha encostado nos rascunhos de uma poética própria (MACHADO, 2015). Nos meandros da minha proposta para a turma, havia surgido um canal de comunicação entre os estudantes, sua biografia e o mundo ao redor – este que está, ao mesmo tempo, dentro e fora de nós mesmos. Nos fantasmas criados por Carlos, Cris e Samuel, havia um trabalho ficcional em processo visivelmente perpassado pela experiência biográfica dos três.

Não era uma típica construção de biografia, é verdade – nada linear, nada cronológica, sem indícios de verdade ou fidedignidade aos fatos da assim chamada vida real. Mas lá estava, sutilmente, um *flash* das suas experiências como seres-no-mundo: Samuel e sua vivência no centro socioeducativo; Carlos e a sua vida no bairro do Bonfim, indo e vindo pelas redondezas do cemitério desde que era criança; Cris com seus longos anos de saídas e retornos ao Brant, pulando do Ensino Regular para a EJA, numa temporalidade circular.

Fiquei pensando que estava aí a fonte da minha poética de criação: a busca por formas de desenvolver, nas aulas de Teatro, olhares e escritas autobiográficas que fugissem do eixo tipicamente egocentrado, linear e representacional das biografias tradicionais, e que buscasse colocar em seu núcleo aquilo que a filosofia existencial chama de “mundaneidade” (a relação eu-mundo).

Segui essa pista intuitiva e fui tentar me aprofundar nessa ideia filosófica que comprehende os seres humanos como entidades situadas, contextualizadas e imersas no mundo – destinadas a viverem em relação. Para essa corrente filosófica, chamada de fenomenologia e que tem Maurice Merleau-Ponty¹⁶ como um dos seus maiores expoentes, nós estamos no mundo, assim como o mundo está em nós (MACHADO, 2010a); portanto, nós não seríamos simplesmente sujeitos que transitam por um mundo de modo distanciado e objetivo, mas “seres-no-mundo” mergulhados nas relações (MERLEAU-PONTY, 1984).

Como diz Vinícius Lírio, é artística e humanamente importante rompermos com uma visão de educação que ainda insiste nos “dualismos corpo/mente, natureza/cultura, arte/vida e, no nosso caso específico, professor/artista” (LÍRIO, 2020, p. 114). Para ele, é necessário que um educador da Arte crie, em suas relações dentro e fora da sala de aula, oportunidades para

¹⁶ Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) foi um filósofo francês que se debruçou sobre as questões da existência humana a partir de uma valorização do corpo e das experiências sensoriais – particularmente, da visão e da percepção. Merleau-Ponty foi um fenomenólogo e, segundo essa maneira de pensar, ele se propôs a enxergar as coisas no mundo sem os juízos prévios que as cobrem historicamente.

que os participantes daquela experiência pedagógica e criativa “aprendam a habitar melhor o mundo” (*Ibid.*) – habitando, quem sabe, mundos possíveis dentro da artisticidade.

*

Para a semana seguinte, pensei em maneiras de desdobrar esse primeiro exercício de escrita dos estudantes da EJA. Preparei mais três folhas, uma para cada aluno-fantasma. No cabeçalho, o enunciado: “Carta para o fantasma que me assombra” – inspirado pelo lindo trabalho da professora e pesquisadora Adélia Carvalho apresentado na sua tese de doutorado, *Casas dramatúrgicas: material criativo para ensino de dramaturgia* (CARVALHO, 2021).

Minha ideia era a de apimentar essa escrita meio autobiográfica, meio ficcional, convidando os estudantes a tomarem agora o ponto de vista do lugar que é assombrado pelos seus eus-fantasmas. O que ele pensaria dessa assombração? Como ele a percebe? Quais sons e formas ela faz? Como o lugar é atravessado e modificado por esse espectro? Quais os rastros do fantasma pelo chão, pelas paredes, pela paisagem?

Como incremento a esse exercício, escrevi uma pequeníssima tira de papel para cada um dos estudantes. “CARLOS, O que se esconde por trás da máscara que o seu fantasma usa?”; “CRIS, O que o seu fantasma fazia, em vida, na escola Francisco Brant?”; “SAMUEL, Seu fantasma não aceita a própria morte. Ele aceitava a própria vida?”.

Infelizmente, ao chegarmos na sala do 9º ano naquela semana, Carmen e eu encontramos tudo vazio. Ninguém tinha vindo. Era fim de semestre, provavelmente já tinham passado de ano – afinal, na EJA os anos letivos são semestrais. Nós dois fomos, então, conversar sobre outras coisas, e a proposta de aula permaneceu como lacuna aberta na minha mochila.

Apesar das descontinuidades, eu acredito que essa aula de junho de 2022 finalmente abriu meus olhos para um desejo antigo que já se desenhava em mim por outras linhas. Essa experiência pedagógica foi um marco definitivo no caminho que venho percorrendo, desde aquele dia, na direção das autoescrituras inventivas – ou daquilo que pode estar no âmbito da autoficção.

3 UM FAROL QUE BRILHA NO HORIZONTE: propostas para teatralizar a vida (e a morte)

Entre o acontecimento e a narração do fato, há um espaço em profundidade, é ali que explode a invenção.

Conceição Evaristo

Em novembro de 2022, a cabeça já visitada pelas preocupações de um TCC que se aproximava, abri uma página em branco do *Word* e digitei em letras garrafais:

A ALTERIDADE É A PESQUISA DA MINHA VIDA.

Imprimi essas palavras numa folha A4, dei-lhe um banho de café e chá preto e deixei secar no sol. Resolvi pendurá-la no mesmo quadrinho em que está “entrai pela porta estreita”; a folha tingida de marrom com esses dizeres tão afirmativos se insinua para mim sempre que eu me lembro de olhar para a parede.

Nos últimos tempos, fui descobrindo que a figura do Outro me interessa profundamente. Isso só se tornou consciente enquanto eu escrevia aquele texto para o Blog Mistura do Teatro Universitário e, em meio a tantas revisões e reescritas, percebi que a relação eu-outro estava presente em todo o meu pensamento sobre arte e vida naquele momento.

Essa alteridade – ou, nos termos da fenomenologia, essa outridade (MACHADO, 2010a, p. 25) – me interessava especialmente na sua dimensão relacional. Dizendo de outra forma, o que me comovia eram as maneiras com que o Outro podia alterar a forma e a consistência do eu, desarticulando o edifício de um indivíduo unitário e fazendo dele algo menos egocentrado e mais mundocentrado.

Na época em que escrevi impulsivamente os dizeres garrafais no *Word*, Caetano Veloso ficava tocando sem parar nos autofalantes do meu celular: “a tua presença / entra pelos sete buracos da minha cabeça / a tua presença / pelos olhos, boca, narinas e orelhas / a tua presença / [...] desintegra e atualiza a minha presença [...]” (VELOSO, 1975).

Particularmente, acho muito curiosa a maneira como essa ideia de um eu individualizado, unitário e homogêneo foi sendo lentamente questionada nas mais diversas aventuras do conhecimento humano. Percebo esses vestígios também na maneira como nós lemos e entendemos a própria vida: a maneira como damos importância ao esforço e à iniciativa individual acaba negando a força coletiva e relacional que mobiliza nossa experiência enquanto seres-no-mundo.

Paulo Freire afirmou diversas vezes que aquela maneira de ver o ser humano provoca consequências visíveis na educação: os estudantes são reduzidos a indivíduos interdependentes cujo fracasso ou sucesso escolar dependem unicamente deles mesmos. Essa visão, típica do capitalismo tardio e do neoliberalismo, não traz em si a noção de que somos seres sócio-histórico-sociais situados num mundo formado, entre várias coisas, por outros seres sócio-histórico-sociais (FREIRE, 2019). Para o pensador,

mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como “não-eu”, se reconhece como si próprio. [...] A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não-eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu. (FREIRE, 2019, pp. 20-42, aspas do autor).

E é bastante curioso que essa novidade no pensamento ocidental, a de que nós não somos indivíduos separados do mundo, está presente há séculos nas formas de compreender o mundo das populações africanas e indígenas. Ailton Krenak, ativista e líder indígena nascido no Vale do Rio Doce, fala que as montanhas que circundam a aldeia do seu povo são para ele como parentes próximos; os rios são avôs, pais, irmãos; homens e mulheres não estão numa constante luta contra aquilo que os rodeia nem mesmo têm a intenção de aniquilar o Outro para que seu eu ganhe brilho e existência (KRENAK, 2019). As visões de mundo dessas populações colocam em xeque os legados do colonialismo europeu na História e nos provocam a enxergar com outras lentes as relações que cultivamos, mantemos ou negamos.

Um dos traços do pensamento colonial que ainda persiste pelas salas, pelos palcos e pelas ruas, é o tabu sobre três temas: nascimento, vida e morte. É uma ironia cruel que essas três temáticas, repletas de estigma e pudores, sejam as temporalidades essenciais da experiência humana na Terra. De onde vêm os bebês? São as cegonhas que trazem no bico? Como os adultos amam uns aos outros? Por que você tem cabelos brancos e rugas em baixo dos olhos? O vovô não vai voltar? Vovó virou estrelinha?

Acredito que os quatro anos de um governo conservador de ultradireita, como foi o que nós vivemos entre 2019 e 2022, empurrou essas temáticas ainda mais para dentro do armário. É uma infelicidade o fato de que, junto com elas, fiquem escondidos também outros temas e situações que nascimento, vida e morte trazem consigo.

A experiência de viver, de compartilhar belezas e feiuras do mundo; o ato de renascer após um dia ruim; o céu azul que nos move a olhar e ficar olhando; um objeto querido que nos desperta memórias; um perfume que aparece e logo vai embora, mas que nos faz voltar para casa; uma voz familiar que nos leva para outros tempos, espaços e mundos, que nos evoca

lutas e lutos... Todas as “dores e delícias de ser o que se é” (VELOSO, 1986), que ficam abafadas e escondidas, falam de morte e de nascimento justamente por falarem da vida mesma.

Instigado pela professora Marina, que convida seus alunos-artistas a molharem os pés nesse teatro de vida e morte; pela professora Elen de Medeiros, que me provocou a olhar para os fantasmas-de-mim e para os fantasmas-do-mundo através da escrita dramatúrgica; e pelo professor Vinícius Lírio, que trazia sempre em suas falas a força que há nas descobertas de si através das teatralidades compartilhadas – cá estou eu.

Chegamos ao tempo presente.

Aqui, em 2023, eu me sento ao seu lado para te apresentar a nove *cards*, possíveis deflagradores da aventura autoficcional. Apresento o nome deles: A Busca pelo Próprio Nome; A Primeira Palavra; O Lugar Onde Nasci; A Minha Família Ampliada; As Dores e as Delícias da Memória; Os Objetos Queridos – e Odiados; O Que Encontrar no Meio da Rua; Os Pedaços de Mim; As Rupturas e os Fantasmas.

Cada um desses nove convites para a (auto)escrita dispara três roteiros de improviso, propostas de experimentação artística entre arte e vida fundadas na teatralidade e costuradas entre retalhos de corporalidade, espacialidade e musicalidade – em busca de uma autoficção centrada não apenas nos sujeitos, mas na sua relação viva com o mundo, sua mundaneidade. Na materialidade das cartas, esses convites são apresentados como “atos performativos possíveis”¹⁷ exatamente por serem proposições abertas, moldáveis, desmontáveis por quem quiser lê-los e encarna-los (e até propor novos roteiros a partir dos que aqui se apresentam).

Separo todas as nove cartas entre três eixos temporais: nascimento, vida e morte, já conhecidos (e, mais importante, vividos!) por nós. Ao final, o que temos são essas três temporalidades abrigando três *cards* que, por sua vez, hospedam três roteiros de improviso cada. Apesar de os atos performativos serem apresentadas em ordem cronológica, segundo a temporalidade que os acolhe, isso não é uma prescrição: a bagunça de tempos, espaços e corpos é muito bem-vinda neste Teatro híbrido entre realidade e ficção, arte e vida.

Essas ideias são, ao mesmo tempo, continuação e ampliação daquilo que os “fantasmas” dos estudantes da Escola Estadual Professor Francisco Brant me revelaram tão generosamente. Eu atravessei na direção de uma poética própria acompanhado por eles. Ao longo

¹⁷ O professor Vinícius Lírio, durante a banca de defesa deste TCC, sublinhou a diferença entre roteiros de improviso, atos performativos e programas performativos. De fato, os três não são sinônimos e nomeiam dispositivos de criação cênica diferentes. Porém, na falta de uma nomeação específica que possa ser utilizada para as propostas presentes neste trabalho, eu mantive todas elas ao longo do texto. Para futuras pesquisas, resta a promessa de encontrar um nome mais adequado.

dessa elaboração, inclusive, meu maior desejo era de retornar àquela turma da Educação de Jovens e Adultos e propor com ela um desdobramento das pistas que ela mesmo me deu.

O formato de cartas surge a partir de duas inspirações. De um lado, as experiências com a professora Marina e os colegas na disciplina *Dramaturgias entre arte e vida*, em 2021, e com seu desdobramento, *Dramaturgia de papeizinhos / Fragmentos como dispositivo contemporâneo*, em 2022, que me apresentaram à ideia de uma construção dramatúrgica que pudesse caber num só papelzinho. Do outro, a leitura da monografia e da dissertação de mestrado do professor e artista Lucas Emanuel Araújo¹⁸ (2018; 2022), que utilizou dos *cards* para deflagrar sua proposta pedagógica para um ensino de Teatro na espiral da autoralidade.

Acho que não precisamos de mais prólogos.

Vamos para o coração desta monografia? Já estou com os nossos ingressos na mão.

*

A primeira temporalidade: Nascimento

*Eu vi a mulher preparando
Outra pessoa
O tempo parou pra eu olhar
para aquela barriga*

Caetano Veloso

Na busca por uma proposta pedagógica em Teatro que traga para seu centro a vida dos estudantes em sua potência artística e ficcional, escolho começar pelo nascimento. Nessa temporalidade, três eixos criativos entre arte e vida surgira como convite para que estudante não-ator possa falar de si: seu próprio nome, a primeira palavra que ele ou ela possam ter dito no mundo e o espaço em que transcorreram seus primeiros anos de vida.

Em que essa temporalidade te faz pensar? Que remetimentos ela provoca em você?

¹⁸ Com os respectivos nomes de *Um Tarô Dramatúrgico para a Pedagogia do Teatro* (ARAÚJO, 2018) e *Ensino on-line de Arte para crianças e jovens: cartas para habitar arte-e-vida* (ARAÚJO, 2022).

A BUSCA PELO PRÓPRIO NOME

Como seu nome surgiu? E se você tivesse outro nome? E se a gente pudesse inventar um nome para nós mesmos?

A T O S
PERFORMATIVOS
POSSÍVEIS

Conte a história de como seu nome te encontrou. Ele é o protagonista.

Brinque com suas letras até inventar outro nome para você. Que corpo esse novo nome tem?

Colecione três coisas que começam com a sua inicial. O que elas podem dizer sobre você?

A PRIMEIRA PALAVRA

Qual foi a primeira palavra que você disse hoje? E ontem? E qual foi a primeira palavra que você disse em toda a sua vida?

A T O S
PERFORMATIVOS
POSSÍVEIS

Escreva a história da primeira palavra, que decidiu nascer em você e andar pelo mundo

E se essa primeira palavra ganhasse um corpo? Como ela andaria pelo mundo?

Como seria se o lugar onde você nasceu tivesse um diário? Como ele falaria da sua presença?

Construa uma paisagem sonora inspirada nos sons que se cruzavam por esse lugar

Dê corpo e voz a um diálogo entre o chão desse lugar e as estradas que passam ao seu lado

O LUGAR ONDE NASCI

Como era o primeiro lugar que te receber? Quais eram os seus cheiros? As suas cores? Que gosto ele tinha?

A T O S
PERFORMATIVOS
POSSÍVEIS

A Busca Pelo Próprio Nome

Os três primeiros roteiros de improviso são desdobramentos do convite à busca pelo próprio nome. O nome é aquela informação altamente simbólica dada por um outro a nós mesmos, um dos nossos primeiros contatos com a língua-mãe e um dos primeiros conjuntos de sons articulados que ouvimos – mesmo ainda estando dentro do útero. O ser-no-mundo, enquanto ser situado em relação ao que o rodeia, é desde seus primeiros momentos de vida envolvido por um manto simbólico e convidado a participar do mundo compartilhado sob uma nomeação. O nome é, portanto, uma das manifestações mais importantes da nossa linguisticidade (relação eu-língua mãe) (MACHADO, 2010a).

O nome próprio é, ainda, uma das primeiras indicações que recebemos de uma identidade. Ele participa grandemente do contorno que vai se desenhando em torno de nós, e que primeiro nos separa enquanto corpo-próprio dos outros corpos que nos rodeiam. Por isso, a importância que a escolha de um novo nome tem para pessoas que não se reconhecem no nome que receberam ao nascer. Está nele, também, a marca de processos históricos brutais: ao batizar forçadamente populações indígenas e africanas, a cristandade europeia garantiu-lhes novos nomes para que refletissem sua nova fé e identidade.

Na direção que procuro, do cultivo de uma autoficção mundocentrada, a reflexão estética sobre o nome próprio poderia desdobrar vários atos performativos de grande simplicidade e significado artístico. A proposta por trás de “A Busca pelo Próprio Nome” envolve provocações de fundo autobiográfico que mantém vivo o trânsito entre o ser e o mundo.

O professor de Teatro que deseje trabalhar esse aspecto existencial, pode, por exemplo, iniciar a sensibilização do seu agrupamento ao perguntar: “O que acontece quando você ouve alguém chamar pelo seu nome?”; “Você sabe como seu nome surgiu?”; “Você sabe o que o seu nome significa?”; “Você conseguiria descobrir o que o seu nome significa para as pessoas que o escolheram para você?”; “Se possível, pergunte às pessoas que te conhecem sobre os nomes que você poderia ter ganhado, mas não ganhou”; “E se você tivesse outro nome? Você já quis ter outro?”; “E se a gente pudesse inventar um nome para nós mesmos?”.

São os primeiros passos em direção ao mergulho da escrita de si. A partir dele, o estudante pode brincar com sua própria história e identidade num jogo autoficcional – e não mais rigorosamente autobiográfico.

Conceição Evaristo, no prefácio à terceira edição do livro *Becos da Memória* (2021), discute seu próprio processo de escrita e fala ao leitor algo que se aproxima bastante da ideia abraçada pela autoficção.

Em poucos meses, minha memória ficcionalizou lembranças e esquecimentos de experiências que minha família e eu tínhamos vivido, um dia. Tenho dito que *Becos da memória* é uma criação que pode ser lida como ficções da memória. E, como a memória esquece, surge a necessidade da invenção. Também já afirmei que invento sim, e sem o menor pudor. As histórias são inventadas, mesmo as reais, quando são contadas. (EVARISTO, 2021, pp. 10-11, itálicos da autora).

Desde sua criação, o conceito de autoficção foi consolidado, aclamado, combatido e amplamente revisto pela comunidade de autores, estudiosos e leitores; diversos outros termos existem ao lado deste primeiro, dando conta de outros pontos de vista a respeito das relações entre escrita, memória e invenção¹⁹.

Todas essas nomeações e conceitos, em suas variações teóricas e ideológicas, estão hoje postos dentro do vasto território das “escritas de si” (NORONHA, 2014) que, embora repleto de desacordos, inclui experiências artísticas que combinam experiências, memórias e personagens fortemente vinculados à realidade com situações imaginárias, deslocamentos de tempo e espaço, personagens fictícios e pontos de vista fantasiosos que permitem ao autor tatear sua própria história de maneira mais livre, fora das convenções tradicionais da não-ficção (*Ibid.*).

E se habitássemos essa ilha em que falar de si significa também inventar-se, lançar novas raízes para o chão e alcançar altitudes mais elevadas que a da nossa própria estatura?

E se o estudante trocasse de posição com seu próprio nome e, corporificando essa palavra, contasse a história de como esse nome encontrou o ser que o receberia? Surge assim a primeiro roteiro de improviso:

Conte a história de como seu nome te encontrou.

Ele é o protagonista.

Nessa direção, o discente pode brincar com sua história ao encarnar seu nome e criar um texto dramatúrgico em que ele fale de si sob um ponto de vista outro – qual seja, da palavra que lhe dá contornos identitários.

E se o aluno, então, fosse convidado a jogar com as letras que formam sua identidade nominal e inventassem um novo eu? Nesse sentido, o nome pode ser percebido como uma

¹⁹ Dentre eles, podemos citar: “autofabulação” (COLONNA, 2014); “invenção narrativa de si” (MATTUSSI, 2002, *apud* JEANELLE, 2014); “narrativa auto-sócio-biográfica” e “narrativa transpessoal” (ERNEAUX, 2006, *apud* GASPARINI, 2014); “autofiguração”, “autorrepresentação” e “auto *mise-en-scène*” (FERNANDES, 2017); “autoescrita performativa” (LEITE, 2017).

espécie de máscara que dá ao seu portador uma identidade social, e que pode ser trocada e recriada na brincadeira teatral de ser e não-ser – para se experimentada enquanto corporalidade. Surge assim, então, o segundo roteiro de improviso:

Brinque com suas letras até inventar outro nome para você.

Que corpo esse novo nome tem?

O nome próprio pode, ainda, disparar outras ações no espaço que brinquem com as associações entre objetos e a identidade do estudante. E se ele fosse convidado a falar de si sem partir de uma postura autocentrada, mas ao fazer uma composição espacial a partir de três coisas do mundo que começem com a sua letra inicial? Vem, assim, a terceira ideia para uma prática híbrida de teatralidade e espacialidade, conjugando o desejo de uma poética autoficcional e mundocentrada:

Colecione três coisas que começam com a sua inicial.

O que elas podem dizer sobre você?

A Primeira Palavra

Na sequência das possíveis elaborações em torno dos nomes que temos, que tivemos e que podemos ter, proponho uma investigação da primeira palavra dita pelo ser-no-mundo. A busca por essa primeira articulação verbal reconhecível como palavra faz com que eu remonte mais uma vez a pétala da Flor da Vida que articula o ser e sua língua materna: a linguisticidade (MACHADO, 2010a).

No campo do Teatro, pesquisadores da musicalidade são os primeiros a afirmar que a palavra é uma ação sobre o mundo, e que voz é corpo. O psicanalista Winnicott²⁰ percebe no balbucio dos bebês uma riqueza significativa e sensível – uma palavra articulada em processo de nascimento, mas ainda em seu pré-natal. Portanto, quando essa linguagem pouco lógica se

²⁰ Donald Woods Winnicott (1896-1971) foi um psicanalista e pediatra inglês que se interessou pelas formas com que as crianças se relacionam, desde o nascimento, com os seres do mundo que as circulam. Winnicott desenvolveu a ideia de que, entre a criança e seu cuidador, existe um espaço virtual em que as experiências culturais e artísticas se desenrolam.

torna palavra lançada ao mundo pela primeira vez, ela já traz presente em si a riqueza relacional dos primeiros ceceios.

Voltar-se à primeira palavra e lançar-se à aventura de reencontrá-la pode ser um interessante disparador para a investigação de si, no mundo, com o outro – a palavra tem direcionalidade e é captada pelos sentidos de alguém. O educador pode, assim, partir de algumas investigações coletivas e provocar os estudantes a contatar sua palavra primordial, num exercício que provavelmente não resultará numa lembrança nítida desse primeiro momento, mas num investimento de pesquisa e invenção de si através da memória.

Algumas perguntas podem ser instigadoras desse processo, como: “Qual foi a primeira palavra que você disse hoje? E ontem?”; “Qual foi a primeira palavra que você disse em toda a sua vida?”; “Você se lembra para quem você falou essa primeira palavra? Será que alguém se lembra?”; “E se ninguém se lembrasse da sua primeira palavra? Qual a primeira palavra você gostaria de ter dito?”; “Por que será que essa palavra saiu da sua boca e ganhou vida?”; “O que essa palavra queria comunicar para o mundo?”.

Essa investigação pode se alastrar ao longo dos próximos roteiros de improviso – e se pensássemos nessa palavra como algo que quer sair da nossa boca e conquistar o mundo? Podemos teatralizar esse pensamento e entrar no primeiro convite à ação:

*Escreva a história da primeira palavra
que decidiu nascer em você e andar pelo mundo.*

A escrita na Educação Básica mostra um aspecto sensível, nos anos iniciais da vida escolar de alguém. Esse roteiro de improviso que convida o aluno a ser dramaturgo da própria voz, portanto, pode tomar outras formas: ele pode se tornar uma contação em roda, um ato performativo sem *script* ou uma cena curtíssima que independa da escrita textual.

De todo modo, o segundo convite à teatralidade mobiliza a corporalidade no jogo entre memória e ficção: “E se essa primeira palavra ganhasse um corpo? Como ela andaria pelo mundo?”. Ao convidar o estudante a falar de sua experiência no mundo por meio da corporificação de sua palavra, acredito contribuir também para que ele habite a artisticidade para fora dos limites de um realismo, no sentido estrito (MACHADO, 2023b) – da ideia de que, apesar de sermos seres humanos, podemos dar corpo e voz a objetos, animais imaginários, ideias abstratas e até mesmo a palavras que possamos (ou não!) ter dito quando bebês.

Um terceiro roteiro de improviso desloca a investigação da memória no eixo do tempo, e coloca o estudante em contato com sua atualidade:

Colecione as suas primeiras palavras de cada dia.

Construa um varal de palavras.

Esse último convite no âmbito da “primeira palavra” traz a proposta de, a cada dia, o aluno tentar guardar ou recuperar palavras ditas mesmo que elas tenham se perdido no labirinto da lembrança, e precisem ser inventadas – ou, nas palavras de Conceição Evaristo (2021, p. 10), “ficcionalizadas” – e compor com esses fragmentos verbais uma instalação, um varal de primeiras palavras.

Essa maneira de enxergar a prática artística aproxima-se da metodologia *work-in-process / obra em andamento*, que compõe o mosaico das teatralidades contemporâneas. Renato Cohen ampliou os limites do conceito de dramaturgia ao absorver na própria estrutura de suas criações as dinâmicas e os fluxos transformadores da vida mesma – que, para ele, se dão num perpétuo trabalho processual (COHEN *apud* MACHADO, 2023a).

O Lugar Onde Nasci

Como último disparador de autoficções mundocentradas na temporalidade do nascimento, trago as investigações acerca do lugar em que o estudante primeiro habitou no mundo. No papel, O Lugar Onde Nasci.

Falar sobre o espaço que nosso corpo ocupava durante nossa primeira infância permite que se revele outros aspectos da espacialidade: suas cores e sombras, seus sons e silêncios, suas presenças e ausências. Enquanto encruzilhada de sensações e pensamentos, um espaço reúne em si uma floresta de sentidos.

A espacialidade é uma dimensão fundamentais no jogo teatral. Ela se manifesta através do espaço entre os atores que contracenam, e entre eles e o público; no espaço mesmo do edifício teatral da tradição, com suas roldanas, aberturas, cortinas e luzes; no picadeiro e nos

espaços abertos do Teatro de Arena; no espaço contemporâneo, na caixa-preta desnudada, e nos *site-specific* (ou “espaço encontrado”²¹); com o *performer* que se abre ao risco da rua.

As relações eu-espaço habitam a teatralidade – e podem desencadear outros processos na direção de uma prática pedagógico-artística que vasculhe, a partir da memória e da materialidade disponível no contexto de ensino, os meandros do que pode ser esse espaço de jogo. Na linha de uma abordagem autoral para o ensino de Teatro, a espacialidade também abraça as visualidades, as cores e as sensações táteis, pois expandem a própria noção de uma aula em artes visuais (MACHADO, 2023b).

Retornar ao lugar em que se nasceu pode despertar vários tipos de sabores. Para iniciar esse processo, o professor pode oferecer outras perguntas: “Qual foi a sua primeira casa?”; “Como era o primeiro espaço que te recebeu?”; “Quais eram os seus cheiros? As suas cores? Que gosto ele tinha?”; “Quais ruas passavam por perto dele?”; “Que som essas ruas faziam?”; “Que nome tinha a cidade em que essa casa ficava?”; “Sobre qual chão ela estava construída?”; “Como você acha que foi, para essa casa, receber você?”.

O primeiro roteiro de improviso surge, então, na direção dessa última pergunta.

Como seria se o lugar onde você nasceu tivesse um diário?

Como ele falaria da sua presença?

Destaco que o diário é um dos universos de escrita de maior interesse para o teatro contemporâneo, especialmente para aquele que se filia ao chamado Teatro Documentário e ao campo dos Teatros do Real (FERNANDES, 2017; LEITE, 2017). Nessas correntes de pesquisa e prática, nas quais o depoimento é levado para a cena e o diário se transforma em objeto estético, a escrita íntima é valorizada na medida em que apresenta a identidade de seu autor (ou de seu eu-poético) por meio de fragmentos, pistas e anotações enigmáticas que operam entre o registro factual e a elaboração ficcional (*Ibid.*).

Em outro sentido, a pedagoga estadunidense bell hooks vê o diário como recurso pedagógico imprescindível para uma sala de aula libertadora, inclusiva e que acolha a voz de seus participantes – discentes e docente (hooks, 2017). De todo modo, acredito que ao provocar o estudante a se colocar na posição do lugar em que nasceu para escrever suas memórias íntimas, pode ocorrer uma junção do depoimento autobiográfico – do estudante e da própria

²¹ GARROCHO, Luiz Carlos A cena nos espaços encontrados. **VI Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (Anais)**. Campinas, p. 1-4, 2010.

espacialidade – com a criação teatralizante – ao escutar o que diz um imóvel visitando a memória do passado.

Um segundo roteiro de improviso possível pode se dar a partir dos sons que se cruzavam pelas paredes, janelas, portas e paisagens desse lugar:

*Construa uma paisagem sonora inspirada
nos sons que se cruzavam por esse lugar.*

A paisagem sonora (ou *soundscape*) é uma noção concebida pelo musicista Murray Schafer, alinhado ao âmbito das musicalidades – em oposição à procura por um ensino de Música centrado no domínio técnico do canto afinado ou de um instrumento musical (MACHADO, 2023a). Habitando a artisticidade, os campos abertos da musicalidade podem acoilar sussurros, zumbidos da rua, barulhos de objetos cotidianos, batuques sobre a mesa, uma orquestra de sons discretos e desafinados – e até mesmo de silêncios...

Com esse roteiro de improviso, convido os participantes a brincar com materiais não-convencionais e com sua própria corporalidade para encontrarem aí os sons que remetam àqueles que atravessaram o lugar em que nasceram. Como, mais uma vez, a atividade de buscar esses sons na memória vai revelar as lacunas do que é lembrança e criação, imagino que isso abra espaço para paisagens sonoras que unam o dado lembrado à criação ficcional.

Por fim, como último convite à teatralidade dessa primeira temporalidade humana, faço mais um convite:

*Dê corpo e voz a um diálogo
entre o chão desse lugar e as estradas que passam ao seu lado.*

Ouvir a voz das espacialidades familiares pode nos ajudar a realizar uma espécie de distanciamento da visão típica que podemos ter sobre o lugar, em nome de uma nova significação. O ato criativo pode aproximar o estudante desses espaços; a sua personificação pode revelar a multiplicidade de significados que uma espacialidade guarda.

Dizem que as paredes têm ouvidos. E se as paredes falassem?

A segunda temporalidade: Vida

*Água de beber
Bica no quintal
Sede de viver tudo
E o esquecer era tão normal
Que o tempo parava*

Milton Nascimento

A vida é a temporalidade do agora. Talvez, por isso, seja tão difícil falar dela: não temos a distância do passado para olharmo-nos de longe, nem o horizonte aberto que é o futuro em sua promessa. Tematizar a vida tem que ver com a maneira que as crianças pequenas percebem o mundo compartilhado: sem distâncias ou mediações, sem representações possíveis. Merleau-Ponty nos diz que, entre zero e cinco anos de idade, a criança não representa nada, mas apenas é – corporifica sentimentos, emoções e relações (MACHADO, 2010a).

Isso não impede que nós, infantes mais velhos, entremos em contato com o mundo em seu aqui-agora; muito menos, que não possamos pensar em maneiras de elaborar a vida em sua complexidade nas aulas de Teatro para todas as idades.

Para isso, escolhi partir de três pontos de contato com a vida que busquem revelar e ampliar nossas relações com os tempos, espaços e corpos que atravessam nosso cotidiano: a família, em suas possibilidades mais expandidas; a memória, que pode conversar com passados idos ou com futuros inventados; os objetos, tanto os que amamos quanto os que odiamos.

A MINHA FAMÍLIA AMPLIADA

Você se parece com algum membro da sua família ou do seu círculo de amigos? E se a gente pudesse bagunçar e transformar nossa família?

A T O S PERFORMATIVOS POSSÍVEIS

Crie uma Certidão de Nascimento que tenha informações reais e fatos inventados

Escolha pedaços de tecido para vestir e corporificar três membros de sua família ampliada.

Construa uma máscara para um membro inventado de sua família. Experimente vesti-la.

AS DORES E AS DELÍCIAS DA MEMÓRIA

Do que você costuma se lembrar das pessoas que você conheceu: o rosto? suas cores? a voz? seu jeito de andar? ou você não se lembra de nada?

A T O S PERFORMATIVOS POSSÍVEIS

Escreva um bilhete para sua memória mais antiga.

- e depois responda.

Recrie uma fotografia do passado usando sucatas e materiais reutilizados

Você nasceu há dez mil anos. Que memórias da sua vida o seu corpo pode contar?

OS OBJETOS QUERIDOS - E ODIADOS

E se os objetos que amamos e odiamos falassem? O que é que eles iriam nos dizer? O que eles pensariam de nós?

A T O S PERFORMATIVOS POSSÍVEIS

Você é um objeto que você tem.

Escreva uma carta para o humano que te ama (ou te odeia).

Onde em volta e procure um objeto. Que barulhos ele faz?

Que voz ele pode ter?

Você é um objeto - amado ou odiado - que não quer mais ser o que é. O que você pode se tornar?

A Minha Família Ampliada

A ideia de família ampliada parte da realidade mesma das crianças e jovens do Brasil. Nas vivências de Estágio no Brant durante o ano de 2022, percebi que a família chamada “tradicional”, constituída por um casal de pais heterossexuais e seus filhos biológicos, é minoritária naquela comunidade escolar. Vi e ouvi, naquela experiência, famílias feitas por uma mãe solo e seus filhos; por avós e seus netos; irmãs que se cuidam; filhos que perderam os pais para a Covid-19; amigos que formaram laços fortes dentro e fora da escola.

As formas como o núcleo familiar tradicional foi sendo modificado desvela um cidadão na maneira de definir ou mesmo de falar sobre famílias no espaço escolar. Por isso, então, sugiro investirmos nos contornos mais flexíveis que a expressão “família ampliada” nos possibilita – agregando pais e filhos, mas também avós, tios, cuidadores, amigos, mascotes...

Para tentarmos trazer para perto os rastros dessa família ampliada, podemos sensibilizar os estudantes com algumas questões mobilizadoras: “O que é uma família?”; “Como é a sua família? Qual o tamanho dela?”; “Quão diferentes são as pessoas que fazem parte da sua família?”; “Você tem irmãos que não são ‘de sangue’, mas de coração?”; “Você acredita que existam amigos que são mais família do que nossos parentes ‘de verdade’?”; “Você se parece com algum membro da sua família? E do seu círculo de amigos?”; “E se a gente pudesse esculher nossa família, bagunçar e transformar o que ela é?”.

Nessa toada, em busca de uma visada autoficcional para a própria genealogia, que tal irmos em direção ao primeiro roteiro de improviso desse *card*?

*Crie uma Certidão de Nascimento
que tenha informações reais e fatos inventados*

As teatralidades contemporâneas que buscam na vida mesma sua fonte criativa, como o já citado Teatro Documentário, fazem uso intenso de arquivos, documentos e registros oficiais como mobilizadores da sua criação poética. Fotografias antigas, carteiras de identidade, boletins de ocorrência e vídeos amadores estão muito presentes nessas expressões cênicas.

A (re-)escritura de um documento tão importante quanto aquele que atesta nosso próprio nascimento pode abrir portas para muitas invenções. E se mudássemos a data do nosso aniversário? E o nome de algum familiar? E se nascêssemos em outro continente? Penso que a escrita e a *performance* dessa certidão de nascimento autoficcional pode ser um caminho para

a elaboração de uma identidade múltipla, misturada, que reflete memórias e desejos – e que, sobretudo, tenta profanar um atestado tão formal.

Falo em profanação no sentido em que a professora Sílvia Fernandes sugere em seu texto *Atos de profanação* (FERNANDES, 2020). Para a professora, isso significa devolver ao povo comum alguma coisa que foi sacralizada, afastada das mãos populares. Profanar é devolver a algo o seu uso e o seu manuseio; é manusear e olhar de perto algo vedado, mistificado ou muito formalizado. É celebrar uma missa em português brasileiro, e não mais em latim; é brincar com as identidades sociais que nos conformam – e confinam.

Ainda dentro da ideia de assumir, mesmo que por um breve momento, uma identidade outra, deixo aqui o segundo convite para a ação.

*Escolha pedaços de tecido para vestir
e corporificar três membros de sua família ampliada*

Tecidos, pedaços de pano e retalhos de vários formatos são uma forma de pensar o figurino numa aula de Teatro que queira fugir das tradicionais araras de fantasia. Em vez de roupas estruturadas previamente, uma abordagem mais autoral propõe o uso de um pano que, a princípio, não significa nada até ser apropriado pelo corpo de um aluno-artista – que o amarra na cintura para transformá-lo em uma saia, que o coloca nas costas como uma capa, ou cobre com ele sua cabeça para que surja um véu ou uma cabeleira.

Numa entrada do diário de bordo que me acompanhou em 2022, datada do dia 16 de setembro, leio: “não ter uma arara de roupas estruturadas, mas panos que possam ser capas, saias, cachorros, bebês... um pano-sucata como um ‘binquedo-sucata’”. Ao final desse trecho, estou me referindo à palavra que a professora Marina encontrou para discutir a elaboração e o uso de brinquedos não-estruturados – objetos como tampinhas, pedras, linhas e embalagens que são higienizados, limpos que podem ser postos em outros brincar e, assim, se tornarem foguetes, montanhas, muralhas... (MACHADO, 2010b).

Esse tecido não-estruturado, que ganha significados durante seu uso no jogo teatral, também não é algo previamente estruturado e, por isso, pode fazer parte da brincadeira de ser um, dois ou três outros membro da família ampliada. Meu pai, por exemplo, poderia ser corporificado com um tecido que remetesse a um avental – ele já foi chefe de cozinha; minha tia adora usar cachecóis; meu tio, boinas e chapéus; meu irmão já teve um cabelo enorme; sem conseguir lembrar muito bem, acho que vovô tinha o hábito de agitar o seu relógio no pulso...

Como esse tecido, em jogo com sua corporalidade, pode fazer surgir outra pessoa?

A própria ideia de fazer aparecer um Outro em nós vai ao encontro de uma tentativa de evidenciar as relações de outridade (eu-outro) que está presente em algumas expressões do teatro atual. A professora Elen de Medeiros (2021), ao estudar nomes da escrita teatral contemporânea do Brasil, aponta para a aposta feita por alguns desses artistas na direção de uma prática cênica que dê destaque a figuras cênicas “forjadas a partir da experiência com o outro” (MEDEIROS, 2021, p. 108).

Nessa direção, apresento o último roteiro de improviso que compõe as dimensões da família ampliada:

Construa uma máscara para um membro inventado de sua família.

Experimente vesti-la.

O mascaramento, da mesma forma que os panos, se mostra como um forte convite à corporificação de um Outro através do nosso próprio corpo. A professora Bya Braga, inclusive, que me apresentou às possibilidades poéticas da máscara no Teatro, argumentava em sala de aula que o figurino é uma forma de mascaramento – assim como os acessórios, os cenários, as luzes... Para ela, essas dimensões todas ajudam no deslocamento da nossa identidade individualizada para uma dimensão mais ampla – a caminho da outridade e da mundaneidade.

Ao elaborar uma máscara para um membro da família que, a rigor, não existe (ainda!), o aluno poderá experimentar habitar, a uma só vez, vários âmbitos artísticos. O trabalho de elaboração visual da peça de mascaramento está afinado com a espacialidade na medida em que pode trazer à tona a expressividade de contornos, formas e cores materializadas; a corporalidade aparece no ato mesmo de vestir e encarnar esse parente inventado; a teatralidade perpassa esse gesto de criação de uma personagem entre arte e vida; a artisticidade, no fim, aparece como um laço que envolve esse convite autoficcional.

De que modo essa máscara se comunica com a própria experiência de vida daquele ser-no-mundo que a concebe? Como sua corporalidade encarna e transforma esse familiar que não existia, mas que passou a existir nesse gesto criativo?

As possibilidades inventivas que aparecem no contato com as relações reais que estabelecemos pode ser prolongado com a segunda carta-convite incluída nessa temporalidade humana, As Dores e as Delícias da Memória.

As Dores e as Delícias da Memória

Conceição Evaristo já nos adiantou que a aventura de andar pelos “becos da memória” é incerta, repleta desvios e armadilhas, dores e delícias. Janaina Leite, em seus estudos sobre a criação artística desencadeada por lembranças, lança mão da ideia de memória criativa para, justamente, falar sobre as maneiras com que nós preenchemos as janelas da rememoração com ficções, invenções, versões novas dos acontecimentos passados (LEITE, 2017).

A professora Elen de Medeiros, naquele texto citado algumas linhas atrás, discorre sobre “a impossibilidade de constituição única da narrativa de nossas experiências ao longo de uma vida” (MEDEIROS, 2021, p. 107). Tanto para ela quanto para o filósofo Paul Ricœur, há partes da nossa vida que constituem momentos da história de outras pessoas; a memória desses acontecimentos é, ao mesmo tempo, nossa e daqueles que compartilharam esses instantes conosco. Nossa vida pode ser vista uma memória compartilhada, elaborada em suas brechas pelas nossas ficções pessoais – e coletivas.

As lacunas e espaços vazios são temas presentes no Teatro contemporâneo em suas diversas manifestações. Kazuo Ohno, artista da cena japonês e cocriador do butô²², pensou no vazio como espaço vivo, cheio da promessa de que algo nascerá por lá. Ele não via na lacuna uma ausência de vida – pelo contrário, existiria lá “um mundo transbordante de coisas” (OHNO *apud* MACHADO, 2018b).

A fim de explorar a riqueza das lacunas da memória, o professor pode sensibilizar seus alunos através de perguntas mobilizadoras. “Você tem boa memória?”; “O que será que é ter boa memória?”; “Você se lembra do que fez ontem? E do que estava fazendo nessa mesma hora, mas um ano atrás?”; “Qual a sua memória mais antiga?”; “Ela parece um filme? Ou está mais para uma foto congelada?”; “Do que você costuma se lembrar das pessoas que você conheceu: o rosto? suas cores? a voz? seu jeito de andar?”; “Será que nossa memória é sempre confiável?”; “E se a gente brincasse com as nossas lembranças?”; “E se a gente não se lembrasse mais das coisas?”; “Será que podemos ter memórias do futuro?”.

Essas primeiras perguntas podem estabelecer os primeiros pontos de contato com as discussões poéticas acerca da memória. Elas são como um abre-alas para o primeiro roteiro de improviso que proponho aqui:

²² O butô (ou butoh) é uma dança japonesa criada por Tatsumi Hijikata em parceria com Kazuo Ohno. É inspirado pelos movimentos vanguardistas das artes moderna e contemporânea, e encontra sua força ao explorar as tensões e distensões musculares de seus partícipes – fugindo dos gestos coreográficos e da plasticidade corporal típicos da dança tradicional.

Escreva um bilhete para sua memória mais antiga – e depois responda.

O diálogo é uma das ferramentas mais antigas do Teatro. Peter Szondi (2011) acreditava que ele era o principal motor do clássico drama tradicional. Se, por um lado, as teatralidades contemporâneas abriram mão dele como grande mobilizador do acontecimento teatral, ainda podemos brincar com as suas formas ao deslocarmos o foco da conversa – em vez de ser uma troca de palavras entre dois seres humanos, e se ele tomasse a forma de bilhetes entre memórias e o ser que as guardou?

Tanto os bilhetes quanto as cartas são formas de escrita praticamente datadas, substituídas pelas mensagens diretas nos canais de comunicação virtuais. Este roteiro de improviso é, por esse lado, um convite a um modo mais artesanal, íntimo e confessional de escrita. Posso lembrar dos anos de escola em que eu e meus amigos nos comunicávamos, durante as aulas, por bilhetinhos enrolados e passados de mão-em-mão. Ainda tenho dezenas deles guardados entre pastas, estojos e envelopes – sua própria materialidade é uma memória de dias felizes (e mesmo de dias tristes).

A proposta de escrita dos bilhetes são uma homenagem às *Dramaturgias de papelzinho*, à valorização das formas curtas de escrita dramatúrgica. Você, leitor ou leitora, que está agora aqui comigo neste momento, tenha percebido as minhas tendências a falar (e escrever) demais. Talvez o formato curtíssimo do bilhete ajude àqueles estudantes, que também se demoram na elaboração das palavras, a serem breves – e contundentes, se possível.

Continuamos na rota dos convites à ação autoficcional, e vamos ao encontro do próximo roteiro de improviso desta carta:

Recrie uma fotografia do passado usando sucatas e materiais reutilizados.

As fotografias são documentos e, tal como a certidão de nascimento, atestam acontecimentos reais. A imagem, ao registrar o instante, pode suspendê-lo do tempo e do espaço, e fazer dele um novo acontecimento: a história de uma foto é também a história das circunstâncias do seu registro. É uma lembrança espiralar – a memória de uma memória.

No dia 27 de maio de 2023 ouvi de dois amigos, nascidos nos anos 1990, que suas infâncias não foram tão amplamente fotografadas quando àquelas das crianças nascidas nos anos 2000. Embora isso não seja passível de generalizações, é possível perceber que a popula-

rização de câmeras e celulares portáteis aumentou consideravelmente os registros da vida de muitas crianças e jovens.

Ao pensar nos estudantes com os quais tive contato nos estágios em Teatro, vêm à memória os estudantes da EJA que já tinham mais de 40, 50 anos de idade. Suas infâncias, provavelmente, não foram registradas pelas lentes de uma câmera portátil. Por isso, imagino um comando que convide o aluno à recriação de uma foto “do passado” – de qualquer momento ido, de décadas ou de dias atrás.

Com esse roteiro de improviso, busco jogar com as maneiras como a memória recria criativamente lembranças ao insistir, justamente, na reelaboração de uma imagem do passado a partir de um registro supostamente objetivo como o da fotografia. Ao investirmos na atualização de uma memória a partir da visualidade de materiais não-estruturados, podemos fugir das visões realistas para a pedagogia do Teatro: em vez de buscarmos reproduzir uma imagem de forma exata, podemos recriá-la de forma livre e criativa.

Essa nova imagem, gestada a partir da reelaboração da fotografia original, é também um diálogo sem palavras – é uma memória do passado se comunicando com o tempo presente, à semelhança do primeiro roteiro de improviso deste *card*. Caminhamos, assim, na direção do último convite desta carta que vasculha os becos da memória:

*Você nasceu há dez mil anos.
Que memórias da sua vida o seu corpo pode contar?*

Aprendemos com Merleau-Ponty que nós não temos um corpo – mas que somos uma corporalidade. Nessa visão, nossas memórias não estão presas em nossa cabeça, ou habitam o interior da nossa alma. Nossas lembranças trespassam nosso corpo e guardam seus vestígios nesse tecido de pele, movimentos e relações. Podemos corporificar memórias também, encarnar sensações e acontecimentos perdidos no tempo lacunar da rememoração.

Ao nos laçarmos na aventura autoficcional, podemos nos projetar tanto para nosso próprio passado quanto para um acontecimento pretérito do qual não tomamos parte na realidade, mas que podemos habitar nos instantes de criação. Uma das modalidades literárias da autoescrita analisada por Vincent Colonna, aliás, é justamente a “autoficção fantástica” – em que “o escritor está no centro do texto como em uma autobiografia, mas transfigura sua existência e sua identidade em uma história irreal” (COLONNA, 2014, p. 39).

Inspirado por Raul Seixas com seu testemunho (auto)ficcional de ter nascido “há dez mil anos”, convido o estudante a usar sua corporalidade como mapa para suas experiências de vida – reais ou inventadas. O que uma cicatriz nos conta? E um cabelo branco? E uma forma específica de andar e falar? Uma marca de queimadura solar pode contar tantas coisas... Tendo nascido há séculos, posso mostrar com meu corpo como se andava nos bosques de Curral del Rey antes que Belo Horizonte existisse.

Busquei elaborar esse convite a uma longa existência para tentar atenuar o impacto que um mergulho na própria corporalidade, real e fenomênica, poderia causar. Sabemos que o corpo é esse espaço em que a experiência de vida se mostra – as boas e as ruins. No caminho entre as dores e as delícias da memória, não acho prudente forçar um estudante a falar de si numa via estritamente autobiográfica.

Janaina Leite (2017, p. 134) demonstrou seu incômodo frente a práticas artistas no Teatro que parecem sugerir uma “exigência de que se fale de si, somente de si”, nas quais se incorreria numa exibição autocentrada forçada e imperativa da própria experiência de vida. É nesse sentido que a autoficção surge como possibilidade de jogo com a realidade biográfica, e não de simples reencenação terapêutica das próprias dores.

É na corda bamba das dores e das delícias que encontramos o último *card* desta segunda temporalidade humana. E se olhássemos para o nosso redor e brincássemos com os objetos que nos rodeiam?

Os Objetos Queridos – e Odiados

No Teatro, o objeto é algo mágico – é um signo que é e não é, ao mesmo tempo. Uma cadeira de plástico em cena pode ser o trono de um déspota, as muralhas de Jerusalém, a cabine de um ônibus..., mas pode ser apenas uma cadeira, nua em sua apresentação. Um objeto pode também ser imaginário, tomar formas e pesos diferentes, ter usos variados pelo *performer* que o manipula – e que é manipulado por ele! O Teatro de Objetos, que transforma itens cotidianos em personagens teatrais, é uma tendência muito viva das artes performativas.

Essa relação tão próxima com os objetos nas artes da cena é reflexo daquela que temos com eles fora dos palcos: somos cercados de artefatos afetivos, utensílios, acessórios, coisas que amamos e que odiamos. Winnicott, ao tematizar a primeira infância, fala de um “objeto transicional” que é escolhido pela criança como forma de se lembrar das relações de proximi-

dade total com sua mãe ou cuidador – são os ursinhos de pelúcia, os pedaços de linha, as roupas que o bebê se apega e não quer mais largar (WINNICOTT, 2019).

A literatura de ficção está repleta de autores e personagens que refletem sobre as relações que estabelecemos com essas coisas inanimadas – prontamente animadas pela nossa fantasia. Luigi Pirandello, autor e dramaturgo italiano, escreveu umas palavras sobre as afinidades que sua personagem, Mattia Pascal, estabelecia com os objetos ao seu redor:

Certamente, de um objeto podemos gostar também em si mesmo [...] mas, com bem maior frequência, o prazer que um objeto nos proporciona não se encontra no objeto em si mesmo. A fantasia o embeleza, cingindo-o e quase que iluminando-o de imagens queridas. [...] No objeto, em suma, amamos [...] a alma que ele adquire somente para nós e que é constituída das nossas lembranças. (PIRANDELLO, 1972, p. 116).

Nossos laços de afeto ou repulsa com as coisas que nos circulam podem ser um bom impulso às autoficções mundocentradas em sala de aula. Começamos, então, por interrogar aos alunos que estão conosco: “Quais são os objetos que você mais usa no seu dia-a-dia?”; “Quais deles você não usa, vê ou toca há mais de um ano?”; “Qual foi o primeiro objeto que você viu hoje ao acordar?”; “Você tem um objeto muito querido, que signifique algo especial? Quem deu ele para você?”; “Por que alguns objetos se tornam especiais, e outros não?”; “Existiu algum objeto que você não goste? Que você odeie?”; “Por que será que passamos a detestar alguns objetos que a gente amava?”; “E se os objetos que amamos e odiamos falassem? O que é que eles iriam nos dizer? O que será que eles pensariam de nós?”.

Nessa toada, podemos iniciar a ação com nosso primeiro roteiro de improviso:

*Você é um objeto que você tem. Escreva uma carta
para o humano que te ama (ou te odeia).*

Retomamos às cartas, essa forma antiga e afetiva de se comunicar com alguém – ou, neste caso, com algo. O convite a tomar o lugar de um objeto amado ou odiado, para que ele protagonize a escrita da confissão íntima, é uma tentativa de deslocar o centro da criação da relação eu-eu para o binômio eu-mundo. O tipo de escrita aqui sugerido, em que um objeto inanimado ganha voz – ou, melhor dizendo, tem sua voz ouvida – surge inspirada pelos trabalhos da professora Adélia Carvalho (2021), que mais uma vez se alastra por esta monografia.

Com a professora Alice Marra Serra do departamento de Filosofia da UFMG, ao longo dos meses de maio e junho de 2023, conheci algumas tendências do pensamento filosófico contemporâneo que procuram deslocar as visões de mundo centradas no ser humano e em

nosso suposto privilégio existencial frente às coisas do mundo. Essa corrente, de raiz fenomenológica, quer dar espaço às vozes de animais, plantas e objetos naturais ou artificiais.

Ao escolher trabalhar com a oposição à coisa amada, trazendo também para o centro da ação as coisas odiadas, busco me juntar ao coro de vozes que advoga por um ensino de Teatro que não concebe a vida apenas na sua face resplandecente e alegre, e que por isso reconhece a existência das relações de desamor, repulsa e até ódio. Isso está no mundo, e seria um erro, a meu ver, fazer desses sentimentos um tabu no espaço escolar. Exercitar a discursividade sobre uma relação – seja ela positiva ou negativa – pode ser muito rico, artística e humanamente.

Saindo do âmbito doméstico, podemos olhar para o mundo lá-fora e mergulhar no segundo roteiro de improviso centrado nos objetos:

Olhe em volta e escolha um objeto.

Que barulhos ele faz? Que voz ele pode ter?

Uma das maiores impressões sensíveis que eu tive durante os estágios de 2021 e 2022 era a proeminência de ruídos que o espaço escolar fazia ecoar. No caso do ensino remoto à época do isolamento social, esses barulhos escapavam com os microfones abertos – eram cadeiras se arrastando, carros passando ao fundo das vozes e copos batendo nas mesas. Nos estágios no Brant, o atrito das carteiras no chão e o som dos pés inquietos batendo eram os campeões das anotações sobre barulho na sala de aula – junto com as conversas dos estudantes, ora escandalosas, ora muito discretas.

Desde esses momentos, os objetos começaram a me interessar no seu potencial musical, ou seja, em suas musicalidades próprias. As relações entre forma, textura, matéria e ruído são ainda muito curiosas para mim enquanto artista, pesquisador, sobretudo, como professor de Teatro que deseja dar atenção à riqueza das teatralidades cotidianas.

Esse roteiro de improviso foi pensado, inicialmente, para ser realizado dentro dos espaços pedagógicos em que a aula de Teatro pode se desenrolar. Ao longo dos dias em que o encarei, porém, fui gostando da ideia de experimentá-lo ao andar pela minha casa, pela rua, pelos corredores da Universidade.

Os sons de uma caneta batendo nos vários copos e xícaras; o arrastar dos casacos de poliéster contra a pele na época do frio; os passos que ressoam nas pedrinhas da Avenida Presidente Carlos Luz – e se imaginássemos as suas possíveis vozes? E se fizéssemos em nosso

próprio corpo o seu ruído e a sua fala em potencial? O que diriam as minhas chaves quando tilintam no chaveiro às 6h30min da manhã? O que diria a fechadura que as recebe?

Trabalho nosso. Mão à obra.

Aproximamo-nos, então, do convite final que proponho para esta temporalidade. Depois de escrevermos cartas e corporificarmos vozes, por que não transformarmos os objetos que amamos – e odiamos?

Você é um objeto – amado ou odiado – que não quer mais ser o que é.

O que você pode se tornar?

Em *Teorias do Ensino do Teatro*, a professora Marina disse à turma que um dos comandos mais generosos e interessantes para uma aula de Teatro seria: “era uma vez um pano que não queria mais ser pano”. Dizendo isso com um pano em suas mãos, ela fazia o tecido se tornar um bebê no colo, uma coleira de cachorro, um aviôzinho. Tudo acontecia dentro da já citada complexidade do signo teatral, em que o objeto é e não é ao mesmo tempo.

Este último roteiro de improviso tem inspiração nesse comando simples e criativo que eu ouvi há quatro anos. Há uma pequena diferença, contudo: em vez de estarmos com o pano próximo de nós, e fazermos nele as nossas metamorfoses, desta vez nós estamos corporificando o próprio objeto que quer ser outra coisa. Nossa corpo, igualmente múltiplo em plasticidade, vai se torcer e se retorcer no jogo de ser outro objeto – ou bicho, ou abstração... O que o lápis que tanto amamos, porque foi presente de mamãe, pode se tornar? No que as xícaras de café da escola, que odiamos muito, pode virar?

*

Quais outros roteiros de improviso poderiam nascer a partir desses remetimentos e associações? O que a experiência de viver situado no mundo e mergulhado nas relações pode ainda despertar em nossas teatralidades?

Nada se esgota aqui.

Em nossa caminhada, navegamos ao encontro da última estação desta exploração de temporalidades: a morte, que já podemos ver do outro lado deste ponto final.

*

A terceira temporalidade: Morte

*Se desmorono ou se edifício,
se permaneço ou me desfaço,
— não sei, não sei. Não sei se fico
ou passo.*

Cecília Meireles

A morte é a temporalidade que aponta para a finitude, para um mar incerto de “e se?”. Ao mesmo tempo, ela é presentificada cotidianamente por nós e em nós mesmos: morremos um pouco ao participar dos vários acordos, explícitos ou tácitos, de um bom-viver social. Deixamos pedaços de nós ao abrirmos mão de um desejo imediato em nome de satisfações realizadas a longo prazo, ao convivermos com as violências que o capitalismo tardio relega aos nossos corpos, ao habitarmos um mundo que nos convida a abandonar certos sonhos para que se abra espaço para a lógica imediatista da economia.

As artes da cena sempre souberam abrir espaço para a “dança da morte”²³. As grandes tragédias, desde a Grécia até o Brasil, sempre trouxeram para seu centro a figura iminente do fim. Para além delas, as criações teatrais de nomes como Henrik Ibsen, Samuel Beckett, Jean Genet, Tadeusz Kantor, Grace Passô e Janaina Leite tem os ecos da morte na sua própria construção. Hans-Thies Lehmann (2007) disse, inclusive, que as teatralidades contemporâneas presentificam um Teatro em vias de morrer – e se apresentar morto.

Convidar a morte para habitar a arte pode abrir portas para um grande alívio, mas para uma enorme responsabilidade. Ao fazê-lo, podemos finalmente nos reconhecer enquanto seres-no-mundo capazes de conversas sinceras sobre a vida e seus desdobramentos. Trata-se de um reconhecimento honesto da validade das mais diversas experiências humanas na Terra – dentre essas, inclusive, das experiências com a morte em suas múltiplas apresentações.

Para um futuro professor de Teatro que irá trabalhar com agrupamentos humanos em um contexto de arrasamento neoliberal, saber teatralizar criativamente a morte pode ser a alternativa pedagógica possível para estar junto e ficar vivo. Isso não significa conduzir práticas terapêuticas com crianças e jovens na disciplina de Arte, mas de apontar caminhos possíveis para uma elaboração artística consciente e viva daquilo que insistente pesa sobre nós.

Eis os três *cards* dessa temporalidade final:

²³ Piscadinha para *A Dança da Morte*, peça teatral do dramaturgo sueco August Strindberg.

O QUE ENCONTRAR NO MEIO DA RUA

Você já encontrou algum objeto curioso ao caminhar pelas ruas? Você já guardou consigo algum deles?

A T O S
P E R F O R M A T I V O S
P O S S I V E I S

Observe um objeto perdido na rua. Sem tirá-lo do lugar, presenteique-o com seu corpo.

Você é um objeto perdido na rua. Conte um segredo para o humano que acabou de te encontrar.

Construa um achados-e-perdidos de coisas desaparecidas.
O que você guarda?

OS PEDAÇOS DE MIM

Você já perdeu algo que era seu? Objetos, memórias, ideias? E se você encontrasse os pedaços de você que ficaram perdidos?

A T O S
P E R F O R M A T I V O S
P O S S I V E I S

Mande uma mensagem na garrafa para um pedaço de você que se perdeu. Jogue-a ao mar

Espalhe pedaços de si pelo espaço. Monte um mapa para que alguém os encontre depois

Você é uma colcha de retalhos feita de pedaços de outras pessoas ou coisas. Presentifique-se

AS RUPTURAS E OS FANTASMAS

Se você fosse um fantasma, quem você iria assombrar? Que mensagem você deixaria pelos lugares assombrados?

A T O S
P E R F O R M A T I V O S
P O S S I V E I S

Você é um fantasma numa assembleia de fantasmas. Conte-nos a sua história

Construa um espaço mal-assombrado.
Assombre-se.

Você faz parte de um coro de fantasmas perdidos. Quais barulhos você faz na noite?

O Que Encontrar no Meio da Rua

Em 2017, eu fui apresentado a um poema do Drummond chamado *Amar*. Já nos seus primeiros versos, o poeta apresenta sua visão sobre aquela que seria a grande sina humana: “Que pode uma criatura senão / Entre criaturas, amar? [...] Este o nosso destino: Amar sem conta / Distribuído pelas coisas pérfidas ou nulas” (ANDRADE, 1995, pp. 49-50). As palavras do autor ficaram ecoando em mim por todos esses anos – em especial, a estrofe em que ele escreve que, nos fluxos do ser amoroso, podemos “Amar o que o mar traz à praia / O que ele sepulta, e o que, na brisa marinha / É sal, ou precisão de amor, ou simples ânsia?” (*Ibid.*)

Nas duas experiências de estágio na Escola Estadual Professor Francisco Brant, eu me pegava repetindo em pensamento “amar o que o mar traz à praia” quase compulsivamente. Na maioria das vezes, eu me apercebia e ria – espantava Drummond; em outras, registrava no diário de bordo o acontecimento. Numa olhada rápida pelas suas páginas, encontro duas anotações desse verso em momentos diferentes do mesmo dia 06 de junho de 2022.

Faço esse *flashback* porque esse *card* me remete profundamente à ideia de amar as coisas que o acaso traz para perto de nós. Isso é uma metáfora que, para mim, passou a significar uma tentativa de ver brilho e beleza nas coisas encontradas na rua, nos rabiscos nos tempos das mesas, nas rachaduras do muro, nos supostos erros e coisas feias, “pérfidas e nulas”.

A ideia para essa carta surgiu ao longo da escrita desta monografia como reflexo de um hábito pessoal que eu tenho, já há alguns anos. Desde que me mudei para BH, encontro cartas de baralho aleatoriamente pelas ruas – e acabo trazendo algumas delas comigo para casa. Além delas, guardo pedaços de bilhete, folhas, sementes e pequenos objetos perdidos. Gosto de parar para ver aquilo que o mar – ou a rua – trouxe “à praia”.

Essa pequena narrativa pessoal pode inspirar o professor a descobrir as relações que seus alunos tem com os objetos da rua: “Você costuma andar a pé pelas ruas da sua vizinhança?”; “Você percebe a diferença na forma como vemos a rua e a cidade ao andar a pé?”; “Quando você anda pela rua, você repara nos objetos perdidos no asfalto?”; “Você repara na quantidade de lixo acumulado nas calçadas, corredores e terrenos baldios?”; “Que sensações esse lixo causa em você?”; “Você já encontrou algum objeto curioso ao caminhar pelas ruas?”; “Você já guardou algum objeto encontrado na rua?”; “E se esses objetos pudesse nos contar a sua história?”.

Nas caminhadas pela rua, encontramos o primeiro roteiro de improviso:

Observe um objeto perdido na rua.

Sem tirá-lo do lugar, presentifique-o com seu corpo.

Esse primeiro convite à ação é, antes, um convite à observação. Dadas as afinidades entre a teatralidade e a espacialidade, a pedagogia do Teatro traz em si possibilidades para uma aprendizagem espacial e visual: podemos ser instigados a olhar para o mundo e percebê-lo em suas nuances de profundidade, cor e movimento; somos chamados a nos colocar nos espaços de forma relacional, atentos à presença do outro e nas formas como ela age sobre a nossa própria. Transformar a maneira como olhamos para a rua e seus lixos pode ser uma maneira de trazer essa consciência visual para a vivência cotidiana.

Porém, o roteiro de improviso é um convite à corporificação. Sem nem mesmo precisar tocar no objeto observado, o estudante pode trazê-lo para a sala de aula através do seu próprio corpo. E se fizéssemos um desfile dos objetos perdidos? Uma galeria ou museu que expõe apenas com o lixo observado e corporificado? Como seria a *vernissage* de uma exposição de corpos-objetos-resíduos?

Além disso, penso nos possíveis aprofundamentos dessa experimentação de ver e encarnar coisas encontradas na rua: o que a escolha desse objeto em específico pode revelar das experiências de vida dos próprios estudantes? Como eles poderiam narrar a experiência de seu “dia do lixo”? Já que falamos de experiência narrada, podemos já ocupar o segundo roteiro de improviso desta coletânea de coisas perdidas:

Você é um objeto perdido.

Conte um segredo para o humano que acabou de te encontrar.

Mais uma vez, um convite à troca de pontos de vista: saímos do olhar humano sobre os objetos, e habitamos o objeto em sua vivência no mundo. E, do mesmo modo que as cartas e os bilhetes, a dramaturgia aqui toma contornos íntimos – o segredo. Que confissões guarda o lixo? Que dores e delícias da memória ele pode revelar para o humano que o encontrou no meio da rua, atrás da cama, no lote vago? O que ele viu? O que ele ouviu? Finalmente, o que ele pode querer falar?

A experiência de mergulhar na memória de algo não-humano pode ser reveladora da própria humanidade. Posso me lembrar dos textos dramatúrgicos que criamos e compartilha-

mos entre nós durante os encontros do *Núcleo Experimental de Dramaturgia* (NED). Amora, Arthur e Nayara diversas vezes nos fizeram ouvir os dizeres de rios, árvores, mesas de bar e cadeiras, bem como sua própria maneira de enxergar as relações humanas que se desenrolam e transpassam as suas corporalidades.

Em maio de 2023, li que existe uma mancha de lixo do tamanho de um continente entre as Américas e a África. Que histórias uma massa continental de entulho nos conta? Lembro que, há alguns anos, contêineres de resíduos da Europa eram descartados na periferia do mundo – inclusive no Brasil. O que esse lixo colonial tem a dizer? Penso nas pessoas que vivem de coletar e beneficiar o que sobra do consumo das cidades. O que podem contar os catadores? Que segredos guarda um carrinho de material reciclável?

O lixo é a etapa final do uso de um produto – sua morte utilitária. O que sobra depois? Alguma história, provavelmente. Histórias que um lugar como o que guarda achados-e-perdidos pode contar também.

*Construa um achados-e-perdidos de
coisas desaparecidas. O que você guarda?*

Na chave da Abordagem Espiral/Autoral, a espacialidade pode ganhar inúmeras formas. A elaboração (individual ou coletiva) de uma caixa para guardar objetos perdidos (reais ou imaginários) é uma maneira possível de se pensar a prática da escultura, por exemplo. Nesse sentido, a construção desse recipiente pode encontrar sua motivação nas autobiografias mesmas dos estudantes.

Que coisas eles podem ter perdido e nunca recuperado? E se eles pudessem reelaborar essas perdas sob a forma de um achados-e-perdidos autoficcional, que guarda apenas itens esquecidos, abandonados ou há muito extraviados? Será que ele recebe outras coisas, além de objetos concretos? O que caberia numa caixa de sonhos perdidos? E de histórias esquecidas?

É nesse aspecto que a autoficção me parece um jeito interessante de conectar passado e futuro. Poder fazer arte com memórias de vida e morte pode abrir portas para que elaboremos horizontes existenciais com a arte. Deslocar lembranças perdidas para um presente fantástico pode nos ajudar a trilhar novos caminhos e a esculpir novos futuros.

Não sabemos se isso acontecerá ou não, mas podemos apostar na ideia. E, enquanto não atestamos esses horizontes chegando, vamos brincando de imaginá-los aqui entre nós.

Os Pedaços de Mim

Em 2015, numa aula de Filosofia, minha turma de 1º ano do Ensino Médio falava sobre a morte. O professor Jefferson Kairós, que conduzia a discussão, disse sem dar muita ênfase que uma das imagens mais bonitas feitas sobre luto e saudade é aquela que o Chico Buarque pintou em *Pedaço de Mim*. Eu, que não conhecia a música até aquele momento, fiquei curioso e, chegando em casa, fui ouvir a sua gravação.

De lá para cá, essa canção se tornou uma das minhas favoritas de todos os tempos. Dentre todas as imagens pinceladas nas suas estrofes, esta aqui é a que mais se aproxima do convite presente neste segundo *card*: “Oh, pedaço de mim / Oh, metade amputada de mim / Leva o que há de ti / Que a saudade dói latejada / É assim como uma fisgada / No membro que já perdi” (BUARQUE, 1978).

Existe a lenda de que a língua portuguesa é a única a nomear o intenso sentimento de falta e desejo de reunião – a saudade. Mesmo não sendo plenamente verdade, essa história revela um dado da nossa linguisticidade (relação eu-língua mãe): nós, que falamos português brasileiro, convivemos desde a infância com a ideia definida do que é desejar algo ou alguém que não temos mais, que se perdeu no tempo e no espaço e que talvez não possamos reaver. Nós conhecemos a saudade intimamente.

Estar despedaçado é, também, um sentimento que fomos apresentados através de obras da cultura popular ou de uma experiência pessoal. Quando pequenos, provavelmente ouvimos que a Rosa, depois de brigar com o Cravo, ficou despedaçada. Há algo aí que é, imageticamente, muito forte: uma flor sem pétalas, estilhaçada literal e figurativamente.

Para além das nossas experiências sentimentais com o despedaçamento, nós provamos os sabores da fragmentação na própria sociabilidade contemporânea. Os seres, as relações, as profissões, as formas de ser e estar no mundo – e o próprio mundo: está tudo mais ou menos submetido ao signo da divisão e do apartamento. No Teatro, textos cheios de recortes, montados como uma colcha de retalhos, aparecem como resposta provocativa a esses fenômenos sociais complexos.

As recentes experiências de isolamento social podem ter aumentado ainda mais esse grau de alheamento de uns para com os outros. E, enquanto juntamos nossos cacos e colamos nossos pedaços, por que não falar disso?

Ao trazer para a sala de aula o tema dos fragmentos de nós, o educador pode instigar a sensibilidade dos alunos: “Você é uma pessoa que perde coisas pelos lugares que você visita?”; “Você já perdeu alguma coisa na escola?”; “Você sente que já perdeu algo que era seu?

Objetos, memórias, ideias...?"; "Do que você sente saudade?"; "Você acha que deixa pedaços de você com as pessoas com quem você convive?"; "Você já pensou nas infinitas possibilidades de vida que poderíamos ter tido, mas não tivemos?"; "Você é hoje a mesma pessoa que era há um ano? Você é hoje a mesma pessoa que foi ontem? O que mudou?"; "E se você encontrasse os pedaços de você que ficaram perdidos pelo caminho?".

Entre as descobertas, surge um primeiro roteiro de improviso:

*Mande uma mensagem na garrafa para
um pedaço de você que se perdeu. Jogue-a ao mar.*

No convite proposto por esse primeiro roteiro de improviso, a escrita permanece no registro intimista das cartas e dos segredos anônimos. A imagem da mensagem dentro da garrafa alude a um imaginário entre a ficção e a realidade sobre piratas, naufrágios, enigmas... Nessas narrativas, os bilhetes são lançados ao mar com a esperança de que encontrem um destinatário na outra margem do oceano.

Desta vez, porém, a mensagem atirada na água tem um destino fantasioso: um pedaço de si perdido, nunca antes localizado. A propósito: que forma toma esse pedaço? Ele é uma memória remota? Uma escolha nunca feita? Ou, quem sabe, um objeto amado (ou odiado) que perdemos há anos – e que o mar não trouxe à praia?

Esse convite à ação é, na verdade, desdobrado em dois: a lida com a palavra em si não resume toda a proposição. A invenção de um recipiente para ser a garrafa que recebe a mensagem pode mobilizar todo o coletivo: vamos construir as nossas próprias garrafas? Ou vamos colecionar frascos? Ou, se houver uma terceira opção imaginada pelo grupo, por que não apostar nela? E, ainda: se o mar de Minas está dentro da cabeça e do coração das crianças, como pode ser o oceano onde essas escrituras serão jogadas? Afinal, não podemos realmente atirar nossas garrafas à praia.

Para além de pensarmos nas espacialidades e na linguagem da escrita jogada ao mar, o laço da teatralidade pode amarrar tudo num rito comum. Quem serão as personas que lançam suas confissões à espera de encontrar seus pedaços perdidos? E se esses destinatários forem encontrados? Como viria essa resposta? Será que conseguimos imaginar a linguagem pela qual esse nosso pedaço poderia responder ao nosso chamado, tempos depois de estar perdido? Onde será que ele esteve durante todo esse tempo?

Talvez o próximo roteiro de improviso nos ajude a investigar essas relações entre a memória e o espaço.

Espalhe pedaços de si pelo espaço.

Monte um mapa para que alguém os encontre depois.

A inspiração dos piratas continua seu rastro neste convite, assim como minha própria história. Os becos da memória me convocam a pensar sobre as tardes em que passava desenhando mapas com meus primos, meu irmão, ou com minhas companhias imaginárias. A cartografia sempre foi, para mim, uma arte misteriosa e mágica – uma forma de contato com o mundo que precede a exatidão de um GPS. Desenhar mapas de terras distantes, irrastreáveis no tempo-espacó, significava inventar mundos do zero e dar corpo às coisas que nele habitam.

Este convite brinca com a possibilidade de, propositalmente, espalharmos pedaços de nós por aí. Imagino que essa ação possa ser realizada de inúmeras formas: membros e partes do corpo dispersos no espaço como um filme de terror; papeizinhos distribuídos pelos lugares, contendo sonhos, memórias, desejos; objetos queridos (e odiados) espalhados no espaço da escola; uma arca do tesouro escondida, contendo tudo isso e muito mais...

A elaboração dos mapas para esses pedaços perdidos também convoca os alunos à livre criação. Como representar as rotas de acesso a esse tesouro? Como ficcionalizar nesse desenho cartográfico os espaços reais da escola – ou de qualquer outro lugar em que a atividade tome forma? Precisamos ser exatos nas indicações, ou vamos distribuindo pistas e vestígios pelo caminho? E se, combinando este roteiro de improviso com o convite anterior à observação de objetos perdidos, espalhássemos nossos pedaços pelas ruas que transitamos?

Os mapas, muitas vezes, não são excelentes guias – a História nos dá provas desse fato. Apesar disso, essa forma de escritura ancestral nos mobiliza à procura e à criação imaginante, e por isso mesmo já são dispositivos muito valiosos numa aula de Teatro que se faça entre a arte e a vida.

Seguindo por essas mal traçadas rotas, damos de cara com o último convite deste *card*:

*Você é uma colcha de retalhos feita
de pedaços de outras pessoas ou coisas. Presentifique-se.*

O mito de Frankenstein, que veio ao mundo através da escritora inglesa Mary Shelley, é uma das criações ficcionais mais influentes nos campos do terror. A história desse ser criado por um cientista a partir dos retalhos de outros seres é comovente e aterradora. Seu mote, porém, pode ser inspirador para uma aula de Teatro que verse sobre as formas como incorporamos pedaços de outras coisas e pessoas à nossa própria corporalidade.

Na história da Arte, a combinação de traços humanos com anexos animais geralmente se liga às expressões do grotesco e do monstruoso. Ela nos remete à ideia do ciborgue – um ente de corpo fragmentado sem identidade própria, mas formado de uma miríade de identidades outras. Na contemporaneidade, a artista visual Efe Godoy é conhecida por suas criações híbridas: nos seus quadros, vemos raízes saírem de pés humanos; asas de mariposa em corporalidades antropomórficas; bichos com focinhos floridos...

E se, após a busca pelos nossos fragmentos proposta pelo último roteiro de improviso, combinássemos os pedaços encontrados de diferentes pessoas num único ser? Ou, então: e se colássemos em nosso corpo memórias de outras pessoas com as quais convivemos, e que deixaram um pedacinho de si conosco? Podemos ter os braços da nossa mãe, as patas de um mascote querido e a cabeça feita das flores que vovô cultivava no quintal... Seremos nossa autoficção encarnada – memória corporificada com suas lacunas e retalhos. Assim, quem sabe, podemos encarnar os fantasmas de nós mesmos.

As Rupturas e os Fantasmas

Este é o último *card*. Como num tempo espiralar, voltamos juntos ao começo de toda essa experimentação: os fantasmas dos estudantes da EJA da Escola Estadual Professor Francisco Brant. Ao mesmo tempo, já somos outras pessoas – e estamos próximos do fim desta jornada.

A ideia dos espectros e das almas penadas já ultrapassou, em certa medida, a dimensão religiosa e ocupa o imaginário profanado e popular. No Brasil, são incontáveis os casarões mal-assombrados, as ruas percorridas por sombras enigmáticas e as mandingas que conjuram ou espantam criaturas sobrenaturais.

Os fantasmas são figuras de interesse de estudos nas artes, nas letras, na antropologia, na sociologia, na geografia e na história. Segundo a pesquisadora Heloísa Starling (2002), eles remetem às memórias vivas de um povo, de um agrupamento ou de uma cidade; de algum

modo, eternizam as fases de um mundo em constante transformação e reconstituição. Suas aparições geralmente se ligam a episódios de violência, segregação e perda simbólica.

São fantasmas os anônimos transeuntes da cidade, sem lugar que os receba ou destino visível nos planos da megalópole que tudo come. Já trouxe para este texto a lenda de Maria Papuda, moradora histórica de Belo Horizonte que foi expulsa de sua própria casa em nome de um suposto futuro. Os rastros das almas penadas, que ocupam vielas e edifícios, são testemunhos vivos de um passado de morte – e de luta.

A lida com as fantasmagorias em sala de aula pode ser iniciada pelo professor de Teatro através de algumas perguntas: “O que é um fantasma?”, “Você acredita em fantasmas?”, “Você já viu um fantasma?”, “Você já conheceu um lugar mal-assombrado?”, “O que quer um fantasma?”, “Que lugares uma assombração geralmente assombra?”, “Por que será que fantasmas assombram esses lugares?”, “E se você pudesse ser um fantasma? Quem você iria assombrar? Que lugar seria assombrado por você? Que mensagem você deixaria para a humanidade que ainda não é um fantasma como você?”.

Não poderia ser diferente, portanto, que o primeiro roteiro de improviso desta carta ecoe aquele que iniciou este trabalho.

Você é um fantasma numa assembleia de fantasmas.

Conte-nos a sua história.

Dentre todos os aspectos curiosos que pairam a figura da alma penada, acho a dimensão fundamentalmente existencial da sua aparição um dos mais interessantes. Afinal, o fantasma assombra sempre um lugar (espacialidade) possivelmente ocupado por alguém (outridade), e o faz a partir da sua própria experiência pregressa no mundo (mundaneidade), num regime temporal suspenso das tensões entre vida e morte (temporalidade) e a partir de uma manifestação simbólica própria, com códigos linguísticos mudos ou falados (linguisticidade).

Todas essas dimensões que fundamentam a existência de um espectro podem ser um prato cheio para teatralidades situadas numa linha de ficção. Para além disso, podemos apostar no potencial autoficcional desses eus-fantasmas – ah, se eu fosse invisível...

Em sua primeira versão, criada um ano atrás, este roteiro de improviso colocava em foco o estudante como dramaturgo. Nesta nova proposição, saliento a importância da corporificação no processo da execução deste enunciado – em vez de criarmos uma personagem-

fantasma que fala de si apenas numa composição textual, por que não encarnar o próprio especre e contar da própria boca a história da sua vida (e da sua morte)?

Além dessa elaboração corporeificada, podemos aventar a criação de espaços para deixar que nossos eus-sobrenaturais habitem. É aí que o segundo convite deste *card* se situa.

Construa um espaço mal-assombrado.

Assombre-se.

Há riqueza artística nas várias maneiras pelas quais essa espacialidade pode ser concebida e ocupada. A criação e o uso desse lugar assombrado podem gerar jogos performativos que lidam com o preenchimento dos espaços vazios, com as relações estabelecidas por cada especre... Elas podem até mesmo proporcionar dramaturgias escritas a partir dos modos de ocupação e relacionamento com as espacialidades – que, no caso dos fantasmas, é componente fundamental da sua própria experiência no além-vida.

O que as assombrações que rondam um espaço podem contar sobre as paredes, as escadas e as portas desse lugar? Como esses fantasmas se apropriam dos quartos, ocupados ou não? Ou, então, de que jeito os fantasmas assombram as salas de aula? O que eles ouvem e veem? Eles se alimentam de algo? Eles flutuam, andam, correm ou se teletransportam pelos corredores?

Para fora dos ambientes fechados por portas e janelas – de que maneira essas assombrações percorrem as ruas? Elas se sentam nos banquinhos da praça? Os cachorros da rua latem para suas figuras? Que marcas elas deixam no espaço que atestam sua existência?

Eles conversam uns com os outros? Ou será que eles fazem outros ruídos? O terceiro (e último!) roteiro de improviso pode ser a maneira de responder a essas perguntas.

Você faz parte de um coro de fantasmas perdidos.

Que barulhos vocês fazem na noite?

Adentramos, então, no âmbito das musicalidades uma vez mais. A pesquisa criativa pelos sons de um coro de fantasmas pode mobilizar uma série de aparelhos, objetos, sonoridades distintas...

Lembro-me que Nickole, uma amiga que está comigo há mais de dez anos, conta a história de que o sítio de sua família é assombrado por um espírito musical que, no meio da madrugada, bate tampas de panelas e faz sinfonias com copos de vidro. São inúmeras as narrativas de ruídos perdidos na madrugada que vem, aparentemente, do nada; vozes surdas que aparecem e vão embora, mas deixam atrás de si um rastro de arrepios na espinha.

Esse último roteiro de improviso pode ganhar muita força se performado num ato coletivo. No Teatro, os coros e corais são uma marca histórica secular – ganharam destaque nas clássicas dramaturgias gregas, mas chegam até os dias atuais de diversas formas. Jean-Pierre Sarrazac (2017) chega a falar sobre o fenômeno das “coralidades”, personagens supostamente individuais que guardam em si as vozes distintas de grupos sociais, nacionais e políticos numa polifonia fragmentária e, de certa maneira, mundocentrada.

Como será a paisagem sonora deste coro de almas? Nossos espectros arrastam correntes no escuro da noite? Seus pés fazem barulho pelo chão? Ou eles batem panelas e copos, como os que visitam minha amiga? Eles conversam em alto e bom som, ou fazem cochichos? Como cantar a vida e a morte de um fantasma?

Como cantar a nossa própria morte-vida?

Imersos na artisticidade, a ação poderá os ajudar a responder tantas questões.

4 PARA NOVOS MERCULHOS: em uma estrada recém-nascida

Escrevi esta parte final da monografia num sábado, dia 10 de junho de 2023, às quatro horas da tarde. Levei meu caderno para a Rua Sapucaí, no baixo centro de Belo Horizonte, e me sentei numa das mesas na calçada. Um sol laranja queimava as muretas, entrava pelos estabelecimentos comerciais iluminando tudo com uma aura dourada. Pessoas conversavam sobre casamentos, compromissos, coisas para agora e para mais tarde – falavam da vida, do nascimento e da morte.

Adélia Prado tem um poema que nunca perde o poder de me fazer chorar; ele se chama *Qualquer coisa que brilhe*, e alguns de seus versos foram escolhidos para abrir esta monografia (PRADO, 2013). Em trinta e seis linhas, a poetisa homenageia todo o brilho daquilo que não reluz, que é apenas resíduo do dia-a-dia pérfido e nulo.

A descoberta que Adélia nos apresenta nas suas estrofes se parece com a que eu descrevi algumas páginas atrás: o ouro torto que mora nas sombras (e nas sobras) de alguma tragédia. Este trabalho testemunha dois anos completos de pandemia e isolamento, bem como

outros instantes de súbita vivacidade achados no meio do lixo – trazido de volta à luz por olhos procurantes. Acreditando ser possível encontrar profundidade no brilho fosco da vida diária, este trabalho buscou celebrar o cotidiano por meio de convites à teatralidade.

Durante as orientações para este TCC, a professora Marina disse que esta conclusão seria o espaço para que eu narrasse “para onde vou” depois daqui – “daqui” sendo a concepção, a escrita e a defesa desta monografia. Nesse sentido, este remate aponta para o futuro, e deseja a promessa de um desdobramento deste trabalho de investigação e sonho para dentro e para fora dos muros da Universidade, em um alargamento da pesquisa e da prática nos âmbitos da docência e da pós-graduação.

Na linguagem comum que fomos estabelecendo neste texto, eu e você que me lê, podemos dizer que esta pesquisa se encaminha para ser um corpo em maturidade que tem seu passado e seu presente próprios, e que guarda suas possibilidades de futuro. Embora anuncie um fim, esta conclusão aponta, sobretudo, para um começo – ou, como diríamos, para um nascimento. Apesar de projetar um futuro nestas palavras, escrevo elas a partir do presente (e do passado de você, que está comigo ao longo das dezenas de páginas).

O campo largo da autoficção e das escritas de si são vastos, rochosos, com gramas novas convivendo lado a lado com árvores centenárias. Lembro de um episódio vivido entre mim e um dos amigos que a Graduação em Teatro me legou, o ator e professor Thomaz Cannizza. Ele e eu nos trombamos por entre as mesas da lanchonete da Faculdade de Letras em abril de 2023; ele me perguntou como eu estava, no que eu respondi que a missão de escrever uma monografia como Conclusão de Curso me mantinha na corda-bamba.

O amigo já formado: Sobre o que é o seu TCC mesmo?

O amigo em formação: Autoficção. Práticas de escrita autoficcional em sala de aula.

O amigo já formado: [Silêncio] É um tema complexo, né?

O amigo em formação: É... Não existe nem consenso sobre o que é autoficção!

O amigo já formado: E se tudo é autoficção, nada é autoficção.

Thomaz tinha razão. Existe, de fato, um alargamento do campo das escritas de si a ponto de, no contexto das artes contemporâneas, a autoficção ter sentidos muito amplos. O simples fato de essa prática de escrita ter se alastrado para fora da literatura, de onde ela se originou, explica a multiplicidade de suas manifestações.

Neste trabalho, parti de uma concepção possível para compreender o território das autoescrituras – mas que não é unívoca e, certamente, não é majoritária. Pela extensão deste campo da arte, este trabalho não pretendia se aventurar por todas as suas montanhas ou nomear cada um de seus rios. Os falares de si são muitos, e a descoberta das possibilidades mundo-

centradas na escrita de nós mesmos pode render bons frutos. Quem sabe esse mergulho definitivo na sua geografia não acontece em futuras investigações?

Os roteiros de improviso que apresentei a você ainda são frágeis rascunhos que não passaram pelo crivo da experiência em sala de aula. As nove cartas que visitamos ao longo destas páginas são, ainda, desejos ensaiados – não apresentados no palco compartilhado da dodiscência, mas grávidos de performatividades possíveis.

Um dos meus desejos mais imediatos é, justamente, colocar em prática os convites à ação e ir sintonizando a estação até ouvir melhor as vozes dos próprios estudantes com quem os experimento. Penso nas formas pelas quais posso seguir as três temporalidades em ordem, ou bagunçar todas as três numa estrutura misturada que permita um trânsito entre começos, meios e fins. Ainda, nos modos como outros professores podem se apropriar dessas ideias que de nenhum modo se pretendem impositivas ou solidificadas.

Em sua fragilidade, esses nove *cards* são testemunhos da minha trajetória errante enquanto graduando, rumo ao professor-artista-pesquisador que um dia topou o desafio de apostar num ensino de Teatro generoso com seus partícipes. Nos meus cinco anos enquanto universitário, fui convocado a sonhar esse sonho – e, porque ele fez sentido, decidi segui-lo.

Ainda hoje sigo em seu encalço, entre os trancos e barrancos que essa navegação traz consigo. Da pouca altura da minha experiência, já posso ver que estou caminhando por entre medos e coragens, pelas durezas da realidade e dos horizontes abertos da utopia.

Aprendi com Drummond a tentar amar o que o mar trouxesse à praia. Também fui ensinado por Mateus-sem-agá a entrar pelas portas estreitas, a percorrer aquilo que Marina chama de “via longa” – a alternativa pedagógica que se faz carne com as gentes que encontra, e que sonha sonhos comuns rumo à concretização de autoficções corajosamente imaginadas.

Morro um pouco hoje ao terminar este texto, porque me sinto mais distante que nunca daquele pequeno Matheus que dançava e cantava com seu irmão pequeno, ou do menino que fundava emissoras de tevê no quintal do avô. Estou a um passo de morrer enquanto o aluno de Teatro que fui/sou, cedendo espaço para o aluno-professor de Teatro que sou/serei. É a ironia desse instante que me morde com toda a sua violência: estou irremediavelmente longe daquele Mateus-sem-agá, mas nunca estive tão junto dele quanto agora. Posso até dar-lhe um abraço antes de ir embora.

Dou o abraço.

Fui,

mas ele veio comigo.

Obrigado por ter vindo até aqui também.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. Amar. *In: Claro enigma*. Rio de Janeiro: Record, 1995, pp. 49-50.
- BORNHEIM, Gerd. **Brecht, a estética do teatro**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- BRECHT, Bertolt. As cenas de rua. *In: Estudos sobre teatro / Bertolt Brecht*: coletados por Siegfried Unseld. Tradução de Fiamma Pais Brandão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.
- BUARQUE, Chico. Pedaço de mim. *In: Chico Buarque*. Intérpretes: Chivo Buarque e Zizi Possi. Rio de Janeiro: Polygram/Philips, 1978. 1 disco vinil, lado B, faixa 2 (3 min. 15 s.).
- CARVALHO, Adélia Aparecida da Silva. **Casas dramatúrgicas**: Material criativo para ensino de dramaturgia. 2021. 239 f. Tese (Doutorado em Artes da Cena) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.
- COLONNA, Vincent. Tipologia da autoficção (2004). *In: NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org). Ensaios sobre a autoficção*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, pp. 39-66.
- CRUZ, Matheus Alves da Cunha. **Tornar-se aquilo que se é**. Mistura: teatro, produção e memória [S.l.], 2020. Disponível em: <<https://www.misturateatro.com/post/tornar-se-aquilo-que-se-e>>. Acesso em 13 mai. 2023.
- DOUBROVSKY, Serge. O último eu (2010). *In: NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org). Ensaios sobre a autoficção*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, pp. 111-125.
- EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2021.
- FERNANDES, Silvia. Prefácio – Atos de profanação. In: FARRA, Alexandre Dal; LEITE, Janaina Fontes. Conversas com Meu Pai + Stabat Mater: uma trajetória de Janaina Leite. 1. ed. Belo Horizonte: Javali, 2020, p. 13-23.
- _____. Sintomas do real no teatro. *In: LEITE, Janaina Fontes. Autoescrituras performativas: do diário à cena*. São Paulo: Perspectiva, 2017, pp. XI-XIV.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GASPARINI, Philippe. Autoficção é o nome de quê? (2009). *In: NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org). Ensaios sobre a autoficção*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, pp. 181-221.
- GONZAGUINHA. Redescobrir. *In: Saudade do Brasil*. Intérprete: Elis Regina. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 1980. 1 disco vinil, lado B, faixa 10 (4 min. 8 s.).
- hooks, bell. **Ensino a transgredir**: A educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2022.

JEANELLE, Jean-Louis. A quantas anda a reflexão sobre a autoficção? (2007). NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org). **Ensaio sobre a autoficção**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, pp. 127-162.

JOYCE, James. **Retrato do artista quando jovem**. Tradução de José Geraldo Vieira. 20. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Cia. das Letras, 2019.

LEITE, Janaina Fontes. **Autoescrituras performativas: Do diário à cena**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

_____. Stabat Mater (2019). In: FARRA, Alexandre Dal; LEITE, Janaina Fontes. **Conversas com Meu Pai + Stabat Mater: Uma trajetória de Janaina Leite**. 1. ed. Belo Horizonte: Javali, p. 61-101, 2020

LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro pós-dramático**. Tradução de Pedro Süsskind. 1. ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2007.

LEJEUNE, Philippe. Autoficções & Cia.: Peça em cinco atos (1993). In: NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org). **Ensaio sobre a autoficção**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, pp. 21-37.

LÍRIO, Vinícius da Silva. **Criar, performar, cartografar: Poéticas, pedagogias e outras práticas indisciplinares do teatro e da arte**. Belo Horizonte: Appris Editora, 2020.

LISPECTOR, Clarice. **Uma aprendizagem ou o Livro dos Prazeres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MACHADO, Marina Marcondes. Dramaturgia de papeizinhos: Obra em andamento na plasticidade de textos em fragmentos. In: **FronteiraZ**, São Paulo, v. 30, 2023a. No prelo.

_____. **Fim do Infante: Três processos dramatúrgicos**. Rio de Janeiro: Circuito, 2018a.

_____. **Merleau-Ponty e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010a.

_____. **O brinquedo-sucata e a criança**. 7 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010b.

_____. **Para as crianças de agora: Uma perspectiva artístico-existencial**. 1 ed. São Paulo: Perspectiva, 2023b.

_____. Rumo a possíveis dramaturgias do espaço. In: **Moringa**. João Pessoa, v. 5, n. 2, jul./dez. 2014.

_____. Só Rodapés: Um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. In: **Revista Rascunhos**. Uberlândia, v. 2, n. 1, pp. 53-67, jan./jul. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/RR-v2n1a2015-05>. Acesso em: 14 dez. 2022.

_____. Tapete & essencialidades: uma estética possível para saborear o ensino do teatro. In: ANDRÉ, Carminda Mendes; BAPTISTA, Ana Maria Haddad (Org.). **Pedagogias em trânsito:** estudos para uma ecologia de saberes em arte educação. São Paulo: BT Acadêmica, 2018b.

MEDEIROS, Elen de. Ipseidade e dramaturgia contemporânea: o si e o outro em Nós, do Galpão, e Mata teu pai, de Grace Passô. In: **Repertório**. Salvador, v. 1, n. 37, ano 24, n. 37, 2021, pp. 103-119.

MERLEAU-PONTY, Maurice. O olho e o espírito. In: **Os Pensadores**. Tradução de Marilena Chauí. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

NIETZSCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência**. Tradução de Paulo César de Souza. 1. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2012.

NORONHA, Jovita Maria Gerheim. Apresentação. In: NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org.). **Ensaios sobre a autoficção**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, pp. 7-19.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. Tradução de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PIRANDELLO, Luigi. **O falecido Mattia Pascal**. Tradução de Mário da Silva. 1. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1972.

PRADO, Adélia. Qualquer coisa que brilhe. In: **Miserere**. Rio de Janeiro: Record, 2013, p. 89.

SARRAZAC, Jean-Pierre. **Poética do Drama Moderno**: de Ibsen a Koltès. Tradução de Newton Cunha, J. Guinsburg e Sonia Azevedo. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SMITH, Patty. **Só garotos**. Tradução de Alexandre Barbosa de Souza. 1. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2010.

STARLING, Heloisa Maria Murgel. Fantasmas da cidade moderna. In: **Margens / Márgenes**: Revista de Cultura. Belo Horizonte, n. 1, pp. 66-75, jun. 2002.

SZONDI, Peter. **Teoria do drama moderno**: (1880–1950). Tradução de Luiz Sérgio Repa. 2. ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2011.

VELOSO, Caetano. A tua presença morena. In: **Qualquer coisa**. Intérprete: Caetano Veloso. Rio de Janeiro: Philips, 1975. 1 disco vinil, lado A, faixa 5 (2 min. 4 s.).

_____. Dom de iludir. In: **Totalmente demais**. Intérprete: Caetano Veloso. Rio de Janeiro: Philips, 1986. 1 disco vinil, lado B, faixa 3 (2 min. 24 s.).

VILAIN, Philippe. A prova do referencial (2009). In: NORONHA, Jovita Maria Gerheim (Org.). **Ensaios sobre a autoficção**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, pp. 163-179.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Tradução de Breno Longhi. 1. ed. São Paulo: Ubu Editora, 2019.