

Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes

AMANDA STAHL HOMEM DE BITTENCOURT

TEMAS GERADORES E GESTUS:
a construção de um procedimento teatral do ponto de vista do encenador

São Paulo
2017

AMANDA STAHL HOMEM DE BITTENCOURT

TEMAS GERADORES E GESTUS:

a construção de um procedimento teatral do ponto de vista do encenador

Monografia apresentada para aprovação no Trabalho de Conclusão de Curso da Graduação em Licenciatura em Arte – Teatro, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista.

Orientação: Prof. Dr. Pedro Haddad Martins

São Paulo

2017

AMANDA STAHL HOMEM DE BITTENCOURT

TEMAS GERADORES E GESTUS:

a construção de um procedimento teatral do ponto de vista do encenador

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Arte-Teatro no curso de graduação em Arte-Teatro do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Pedro Haddad Martins

Instituto de Artes da UNESP – Orientador

Me. Mariana Soutto Mayor

São Paulo, 21 de novembro de 2017.

AGRADECIMENTOS

As coisas mudam sem controle. Em 2013 eram apenas expectativas e planos. Em 2017 nunca sonhei ser tão feliz com tudo que não planejei.

Hoje viver para mim é Marcos, Nina, Rosani, Vitor, Camila S., Léo, Tharcio, Thomas, Aylon, família Stahl, família Homem de Bittencourt, família Maturro Foschiera, Ana, Camila R., Carol, Ingrid, Laís, Sofia, Vanessa, Kéroly, Bianca, Companhia Façamos Assim e tantos amigos que fizeram destes 5 anos em São Paulo uma travessia mais feliz.

Gratidão ao Pedro pela sensibilidade em um momento único em que nenhum de nós garantia que este trabalho poderia ser realizado...mas foi.

Nem TCC, nem graduação ou mesmo felicidade seriam possíveis sem vocês. Obrigada por acreditarem em mim mais do que eu mesma. Amor é o que nos resume.

“Toda grande mudança é precedida pelo caos. ”

Deepak Chopra

RESUMO

O objetivo do presente trabalho é elaborar um procedimento para o início de uma montagem teatral, focada no trabalho do encenador. O intuito é fornecer uma proposta que auxilie no levantamento de material cênico, na criação de uma concepção estética e no aprofundamento dos estudos temáticos relacionados à peça.

Para tanto, busca-se uma intersecção entre os *temas geradores*, de Paulo Freire e o *gestus*, de Bertolt Brecht. Considera-se que estes dois autores têm perspectivas de crítica e questionamento social dentro de suas obras, o que se relaciona diretamente com a perspectiva desta pesquisa e da teatralidade investigada pela autora.

Esta proposta será estruturada no plano teórico, aplicando estas duas teorias na construção deste procedimento que se destina à sua utilização na sala de ensaio de grupos teatrais ou em um sistema (formal e não formal) de educação.

Palavras-chave: Procedimento de encenação. Bertolt Brecht. Paulo Freire. *Temas Geradores*. *Gestus*.

ABSTRACT

The objective of the present work is to elaborate a procedure for the beginning of a theatrical production, focused on the work of the director. The intention is to provide a proposal that assists in the collection of scenic material, the creation of an aesthetic concept and the deepening of the thematic studies related to the piece.

For this, an intersection between the generating themes, of Paulo Freire and the *gestus*, of Bertolt Brecht is sought. It is considered that these two authors have perspectives criticism and social questioning within their works, which is directly related to the perspective of this research and the theatricality investigated by the author.

This proposal will be structured theoretically, applying these two theories in the construction of this procedure that is intended for use in the rehearsal room or in a formal and non-formal education system.

Key-words: Staging procedure. Bertolt Brecht. Paulo Freire. *Generating Themes*. *Gestus*.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Imagem do programa da peça Requiem (2016).....	26
Figura 2: Fotos do espetáculo.....	28
Figura 3: Exemplo de cena da peça Requiem que se relaciona com o <i>gestus</i>	32
Figura 4: Segundo exemplo de cena da peça Requiem que se relaciona com o <i>gestus</i>	33
Figura 5: Manifestação LGBT em frente ao Congresso Nacional Brasileiro (esquerda). Deputado Jean Willys, defensor das pautas LGBTs e único deputado assumidamente homossexual do Brasil (direita).	47
Figura 6: Mulher trans crucificada desfila em parada LGBT em São Paulo, 2015 (esquerda). Matéria, no blog O Povo, onde vereador nega crimes por homofobia no estado do Ceará (direita).	48
Figura 7: Papa Francisco recebe membros da comunidade LGBT (esquerda). Pesquisa Datafolha: Aceitação LGBT cresce, mas 20% da população não aceita a homossexualidade (direita).	48
Figura 8: Organograma - hierarquia dos assuntos levantados nesta proposta de sistematização.	49

SUMÁRIO

RESUMO	6
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	7
INTRODUÇÃO	9
1. PAULO FREIRE E OS <i>TEMAS GERADORES</i>	14
1.1. Paulo Freire	14
1.2. <i>Temas geradores</i>	16
1.3. <i>Investigação temática</i>	17
1.4. <i>Codificação (I)</i>	17
1.5. <i>Descodificação (Cisão e Redução)</i>	18
1.6. <i>Codificação (II)</i>	20
2. BERTOLT BRECHT E O <i>GESTUS SOCIAL</i>	21
2.1. Bertolt Brecht	21
2.2. <i>Gestus Social</i>	23
3. ENTRE A PRÁTICA E A TEORIA	25
3.1. O encenador	25
3.2. O processo	26
3.3. Requem e o <i>gestus social</i>	30
3.4. A busca da sistematização	35
4. PROPONDO UM PROCEDIMENTO: RELAÇÃO DE BRECHT E FREIRE NO FAZER TEATRAL	37
4.1. <i>Investigação temática</i>	37
4.2. <i>Codificação</i>	38
4.3. <i>Descodificação (Cisão e Redução)</i>	40
4.4. <i>Re-codificação - Gestus</i>	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	54
ANEXO A – Requem	56
D E	56
MARCELO O R I A N I	56
O AUTOR	57
R E T R O C E D E R.	58
P A U S A R.	83
R E P R O D U Z I R.	85

INTRODUÇÃO

O fazer teatral dentro das organizações horizontais de trabalho¹, onde se trabalha de forma não hierarquizada, tem como objetivo construir estruturas colaborativas dentro da sala de ensaio. Neste contexto, busca-se abandonar a ideia de que as figuras do encenador, ator e técnicos-artistas² estão em oposição, almejando-se um processo onde a colaboração seja, *a priori*, um espaço de discussão e construção coletiva.

Idealiza-se que o encenador seja um mediador de troca de experiências, de informações e construtor de um vocabulário comum entre todos os envolvidos, e não um mandatário centralizador da concepção e estruturação do projeto. Porém, quais são os procedimentos³ que o encenador pode realizar na concepção de um trabalho desta natureza?

Durante o processo de ensaio, o encenador se depara com o desafio de escolher e/ou criar exercícios e pesquisas que colaborem com o andamento do trabalho, além da complexidade de fundir o conceito e a estética escolhidos pelo grupo. Essa busca por uma estética-prática⁴ teatral, que auxilie na concepção do espetáculo, é importante para o andamento do processo dentro da opção estético-política⁵ determinado pelo grupo.

Neste trabalho será explorado um caminho de construção de um procedimento de criação teatral, dentro de um processo horizontal de trabalho, onde todas as áreas sejam igualitárias nas decisões durante o levantamento do material teórico e cênico.

Acredita-se que uma intersecção entre as teorias de Paulo Freire e Bertolt Brecht, mais especificamente entre os *temas geradores* e o *gestus*, tornará possível

¹ Na estrutura horizontal, todos os integrantes do coletivo têm autonomia para tomar decisões dentro de sua área e opinar nas escolhas do grupo, sempre informando o encenador sobre suas propostas e eventuais mudanças.

² Pessoas responsáveis pela criação e execução das questões técnicas da peça.

³ Conjunto de práticas que visam criar uma metodologia na criação teatral.

⁴ Neste trabalho entende-se este termo como o estudo prático e teórico de investigação que ocorre durante a construção do espetáculo.

⁵ Neste trabalho entende-se este termo como a estética que investiga meios de desconstruir práticas consideradas convencionais de teatro, com o intuito de radicalizar o fazer teatral, objetivando suscitar reflexões políticas diferenciadas.

aliar teoria e prática em um único conjunto. Procura-se construir um procedimento que pretende integrar o primeiro momento de um processo criativo teatral e permanecer até sua finalização através das inserções do *gestus*. O *gestus* é uma associação de gestos e materiais cênicos, que juntos buscam levar ao espectador questões sociais e despertar visões críticas sobre o assunto discutido na cena. Os *temas geradores* compõem uma teoria que pretende auxiliar o educador a conhecer o local onde o educando está inserido, considerando seus costumes, cultura, economia, política, etc., e deixando seu curso e material didático impregnar-se por estas questões. Além disso, todo esse processo ajuda a suscitar discussões sobre a sociedade que o coletivo que receberá o curso está inserido, estimulando o pensamento crítico sobre sua realidade.

Considerou-se que essas duas teorias relacionadas têm potencial para a construção deste procedimento de criação, seja ele utilizado dentro da sala de ensaio de grupos teatrais ou em um sistema (formal e não formal) de educação.

A proposta é que o aprofundamento teórico seja a primeira parte do procedimento, sendo focado na investigação da base teórica do assunto da peça⁶ e de sua concepção estética. Os *temas geradores*, propostos por Paulo Freire, entram como proposição de entendimento das camadas do assunto⁷, pois estuda seus temas relacionados, além de dar início ao levantamento do material cênico, na etapa da *re-codificação*⁸, onde os temas gerados nas etapas anteriores darão suporte para a criação do espetáculo. Já o estudo estético, baseado no assunto da peça, será fundamentado através do conceito de *gestus*, de Bertolt Brecht. Ele será responsável por conectar o material cênico proposto pelo grupo, estruturando cenas baseadas nos temas levantados anteriormente, visando a dialetização e aprofundamento do assunto da peça.

⁶ O assunto da peça pode ser trabalhado através de um texto ou de outros disparadores não dramáticos.

⁷ Temas intrínsecos ao assunto principal da peça, que pretendem diversificar o entendimento e os pontos de vista em relação a ele.

⁸ Etapa da teoria dos *temas geradores* onde se codifica temas que surgiram durante a *descodificação*. No procedimento proposto, essa *re-codificação* é o momento que os integrantes do grupo trarão propostas cênicas a partir dos temas levantados na *descodificação*.

Apesar da sistematização proposta, entende-se que ela pode ser conduzida pelo grupo conforme suas necessidades e objetivos específicos, portanto, o resultado será transformado a cada tentame.

Pressupõe-se viável associar os *temas geradores* com o *gestus* por compreender que eles têm a premissa de questionar temas sociais relevantes. Esses dois autores têm como base uma visão social transformadora a longo prazo, almejando mudanças no formato econômico e político da sociedade. Eles propõem um movimento horizontal e colaborativo em suas teorias. Desse modo, a escolha da fusão desses autores e conceitos se justifica, além da práxis proposta por cada um deles, também pela escolha política em que foram baseadas suas teorias.

O primeiro capítulo apresentará o conceito *temas geradores*. Esses *temas* foram criados para educadores que qualificam a relação *educador-educando* e *educando-educador* como primordial para a tentativa de uma educação baseada no diálogo, levando o *sistema educacional bancário*⁹ como oposto às suas expectativas educacionais. O *tema gerador* aspira trazer aos educandos uma visão crítica da sociedade em que estão inseridos, através de debates sobre sua comunidade e as conexões feitas com o tema proposto pelo curso. Seguindo esse caminho político libertário, presume-se que a encenação tem muito a ganhar com a teoria de Paulo Freire, onde se lê “educador” e “político” em sua obra, pode-se substituir por “encenador”. Ademais, entende-se que conceitos como *tema gerador* e *codificação*, assim como *gestus*, buscam uma compreensão extra cotidiana, que inseridos na peça enriquecem o processo teatral. Os conceitos apresentados neste capítulo foram retirados do livro de Paulo Freire, “A pedagogia do oprimido”, de 1974.

O segundo capítulo discorre sobre Bertolt Brecht e o conceito épico-brechtiano de *gestus*. Brecht problematizou o fato de o público ser meramente um receptor, buscando trazê-lo como crítico e participante. O *gestus social* é inserido em sua obra como uma prática que defronta o público, procurando ultrapassar a interação cênica

⁹ Segundo Freire, “na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.” (FREIRE, 1987, pg. 33).

que suas peças proporcionam e estendendo o gesto às suas questões estéticas como figurino, iluminação etc., num ponto de vista amplo e crítico sobre a proposição que a peça expõe em contraposição com seu cotidiano. Desta maneira, o processo de encenação procura tornar-se um processo de estranhamento do convencional e instigar o público a um pensamento crítico em relação à sociedade em que está inserido. Busca redirecionar a visão cotidiana que o público tem do mundo, analisando novas perspectivas através das múltiplas formas de buscar o *gesto social* em cena.

O terceiro capítulo é um relato de uma experiência prática no processo da peça teatral *Réquiem*, da Companhia Façamos Assim, que teve sua montagem realizada no ano de 2016¹⁰. Esta experiência desencadeou uma série de inquietações e questionamentos que levaram a formatação deste trabalho de conclusão de curso. O relato pretende contextualizar alguns desses questionamentos na busca por um entendimento teórico das dificuldades práticas vividas nesse processo. Dessa maneira, esta experiência serve como recurso para desenvolver um procedimento que visa oferecer subsídios na investigação teórica e prática de um espetáculo.

O quarto e último capítulo relaciona esses dois autores de áreas diferentes, mas que caminham por estratégias políticas consubstanciadas. Desta relação, baseada nos *temas geradores* e no *gestus social*, buscou-se gerar a sistematização de um procedimento teatral, para criações cênicas seja em formato educacional, amador ou profissional. Portanto, o procedimento proposto integra conceitos dos dois autores, com a intenção de auxiliar na produção de material cênico para a construção de um espetáculo ao mesmo tempo sistematizar o primeiro momento de um processo teatral colaborativo.

Em vista disso, o trabalho se vê em vias de depreender e suscitar questões ao relacionar a obra de Paulo Freire com a produção brechtiana, levando em consideração os propósitos e as definições citadas acima. Além de intencionar que,

¹⁰ Fui convidada pela companhia para integrar o processo na função de diretora. A peça teve a sua montagem durante o ano de 2016, após ter seu projeto contemplado pela lei de incentivo à cultura do Programa de Ação Cultural (PROAC) com temática LGBT.

ao fim desse trabalho, a indagação do por que e do como sistematizar um procedimento seja frutífera.

1. PAULO FREIRE E OS *TEMAS GERADORES*

“Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a ele ensinar e não a de transferir conhecimento.”

Paulo Freire- Pedagogia da Autonomia

1.1. Paulo Freire

Educador que confrontava a educação formal convencional com o ideal de uma educação libertária, realizada através do diálogo. Paulo Freire (19 de setembro de 1921 - 2 de maio de 1997), nascido em Recife, considerava o educando como parceiro, procurando conhecer seu meio, ou seja, suas questões culturais e sociais, idealizando um aprendizado por meio da troca de experiências e conhecimento. Acreditava em uma educação sob a perspectiva dos oprimidos:

eu pregava uma pedagogia desveladora das injustiças; desocultadora da mentira ideológica. Dizia que o trabalhador, enquanto educando, tinha o dever de brigar pelo direito de participar da escolha dos conteúdos ensinados a ele. Eu defendia uma pedagogia democrática que partia das ansiedades, dos desejos, dos sonhos, das carências das classes populares. (FREIRE, 1992).

Devido a isso, Freire teve muitos problemas com a elite financeira e o governo brasileiro em meados dos anos 60.

às classes dominantes não importava que eu não tivesse um rótulo porque elas davam um. Para elas eu era comunista, inimigo de Deus e delas. E não importava que eu não fosse. Perfila quem tem poder. Quem não tem é perfilado. A classe dominante tinha poder suficiente para dizer que eu era comunista. É claro que havia um mínimo de condições objetivas para que eles pudessem fazer estas acusações. A fundamentação básica para que eu fosse chamado comunista eu dava. (FREIRE, 1992).

Durante golpe de Estado de 1964, Freire foi preso durante 70 dias. Em seguida procurou refúgio na Bolívia, onde ficou por pouco tempo, pois teve problemas de saúde, ligados à altitude, e políticos, após o golpe que depôs o presidente Víctor Paz Estenssoro.

Em seguida, buscou exílio no Chile. Lá trabalhou com Jacques Chonchol, o idealizador da reforma agrária no ICIRA (Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária).

Antes de voltar para o Brasil, escreveu algumas obras importantes em sua carreira, como Educação como Prática da Liberdade (1967), Pedagogia do Oprimido (1974) e Ação Cultural para a Liberdade (1976).

Os *temas geradores*, que serão estudados neste capítulo, são idealizados na obra Pedagogia do Oprimido, que atualmente é um dos seus livros mais conhecidos, sendo traduzido em mais de trinta idiomas.

Após sua estadia no Chile, Freire morou nos Estados Unidos, trabalhando na Universidade Harvard e em seguida na Suíça, atuando no Conselho Mundial de Igrejas, onde foi consultor educacional em locais como Guiné-Bissau e Moçambique. Após passar por vários países, Freire e sua família voltam ao Brasil em 1979.

Em outubro de 1988, Luiza Erundina, do Partido dos Trabalhadores, se elegeu prefeita de São Paulo e escolheu Paulo como Secretário Municipal da Educação.

Nesse período elaborou projetos de formação permanente dos professores, práticas da interdisciplinaridade, reorganização curricular, democratização da gestão, ampliação do acesso à educação, garantia de permanência do aluno na escola, alfabetização de jovens e adultos e maior nível de autonomia da escola, onde era permitida a gestação de projetos pedagógicos próprios.

Após seu retorno ao país, Freire produziu novas obras. Entre eles: A Educação na Cidade (1991), Pedagogia da Esperança (1992), Política e Educação (1993), Professora Sim, Tia Não (1993), Cartas a Cristina (1994), À Sombra Desta Mangueira (1995) e, por último, Pedagogia da Autonomia (1997).

Paulo Freire foi, provavelmente, o primeiro educador a proclamar que não existe educação que seja politicamente neutra. Em outras palavras, que numa sociedade em que convivem segmentos da população com interesses opostos e contraditórios, é impossível a existência de uma única educação que sirva, da mesma maneira, a todos estes grupos sociais. Ela estará sempre a favor de alguém e, por consequência, contra alguém. Numa sociedade de classes não é possível um tipo de educação que seja a favor de todos. (BARRETO, 1998, pg. 57).

Em 1991, foi criado o Instituto Paulo Freire (IPF), que dá continuidade a seu trabalho, em busca de uma educação emancipadora. Em 2012, Paulo Freire foi

declarado patrono da educação brasileira. Seu trabalho é reconhecido internacionalmente e sua influência póstuma é fortíssima dentro e fora do país.

1.2. *Temas geradores*

Os *temas geradores* são [...] estratégias metodológicas de um processo de conscientização da realidade opressora vivida nas sociedades desiguais; são o ponto de partida para o processo de construção da descoberta, e, por emergir do saber popular, os *temas geradores* são extraídos da prática. (TOZONI-REIS, 2006, pg. 93).

Paulo freire vislumbrou a sistematização de um processo pedagógico baseado na *educação dialógica*¹¹ e libertária, que se distancie da *educação bancária*. Para isso, ele sugere o princípio dos *temas geradores*, que buscam uma relação do educador com a comunidade onde se realizará a ação pedagógica ou curso, e a compreensão do coletivo onde os educandos estão inseridos, investigando o seu local, sua cultura, suas questões sociais, econômicas e políticas.

O *tema gerador* é concebido através destas ações coletivas, nunca baseado na individualidade, pois busca uma percepção social, visando, dessa forma, uma consciência dos envolvidos sobre a realidade e sociedade em que estão inseridos.

Ao terem a percepção de como antes percebiam, percebem diferentemente a realidade, e, ampliando o horizonte do perceber, mais facilmente vão surpreendendo, na sua “visão de fundo”, as relações dialéticas entre uma dimensão e outra da realidade. (FREIRE, 1987, pg. 63).

A utilização dos *temas geradores* busca conectar o tema do curso aos educandos através de discussões críticas. Procurando elaborar um material didático dialógico e menos unilateral.

Este processo passa pelas seguintes fases estruturais:

- 1) *Investigação temática*
- 2) *Codificação (I)*
- 3) *Descodificação (Cisão - Redução)*
- 4) *Codificação (II)*

¹¹ Educação baseada na troca entre educador e educando, fundamentada no diálogo.

A seguir, serão apresentadas brevemente cada uma destas etapas.

1.3. Investigação temática

Esta é a primeira etapa do sistema dos *temas geradores*. O educador, junto com uma equipe interdisciplinar (que conta com um psicólogo e um sociólogo) vão até o local onde acontecerá a ação pedagógica e realizam uma investigação do *universo temático*¹².

Essa pesquisa é realizada pelos investigadores desta equipe observando e conversando com os membros do coletivo onde será realizada a ação, procurando conhecer suas subjetividades. Após a investigação, os dados recolhidos servirão de material para a elaboração das *codificações*.

1.4. Codificação (I)¹³

Nesta etapa uma *codificação* é elaborada relacionando o tema da ação pedagógica com o material recolhido na investigação. Dessa relação nasce um código, que pode ser uma música, uma fotografia, um gráfico, ou qualquer outra forma de expressão que faça alusão à temática da ação pedagógica.

A *codificação* pode, por exemplo, ser realizada através de uma entrevista, como afirma Freire (1987),

No momento em que se propusesse ao povo o conteúdo da entrevista, se diria, antes, quem é ele [o entrevistado], o que fez, o que faz, o que escreveu [...]. Se é um professor de Universidade, ao declinar-se sua condição de professor universitário, já se poderia discutir com o povo o que lhe parecem as universidades de seu País. Como as vê. O que delas espera. O grupo estaria sabendo que, após ouvir a entrevista, seria discutido o seu conteúdo, o qual passaria a funcionar como uma codificação auditiva. (FREIRE, 1987, pg. 67).

Neste exemplo é possível observar como o código faz surgir questões reflexivas e suscita debates, é isso que se deve ter em mente ao desenvolvê-lo.

¹² Local onde se realizará a ação pedagógica, levando em consideração seus aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais, etc.

¹³ Neste trabalho se diferenciou as duas etapas de codificação com os números I e II, porém, esta numeração não é usada por Paulo Freire.

A *codificação* embora se apresente de forma simples, oferece diversas possibilidades de análise. De acordo com Freire (1987), “uma “codificação” pode ser simples ou composta. No primeiro caso pode-se usar o canal visual, pictórico ou gráfico, o tátil ou o canal auditivo. No segundo, multiplicidade de canais.” (FREIRE, 1987, pg. 67).

As *codificações* podem ser de dois tipos: *essencial* ou *auxiliar*. A primeira representa o tema principal e é simples, pois será a base da *descodificação*. A segunda são os códigos relacionados com a *essencial*, que ajudam na discussão e na tentativa de *descodificar* o tema. Serão realizadas somente se houver necessidade.

O intuito desta etapa é gerar material para suscitar discussões nos *círculos de investigação temática*¹⁴, onde percepções sobre sua realidade poderão despontar nos educandos.

1.5. Descodificação (Cisão e Redução)

A *descodificação* será realizada nos *círculos de investigação temática*. Este exercício deseja dialetizar o tema do curso, pois aprofunda o entendimento do assunto que se deseja abordar.

Ela é uma análise crítica do tema *codificado*. Busca destrinchar a *codificação*, trazendo novas possibilidades temáticas ao tema principal, relacionando-os com a realidade do coletivo em questão.

A intenção é que, conforme a *descodificação* ocorra, um processo dialógico surja, pois, a discussão se dará entre os investigadores e os representantes do coletivo, como aponta Freire (1987),

do debate realizado, faria posteriormente a equipe um relatório ao especialista em torno de como o povo reagiu à sua palavra. Desta maneira, se estariam vinculando intelectuais, muitas vezes de boa vontade, mas não raro, alienados da realidade popular, a esta realidade. É se estaria também proporcionando ao povo conhecer e criticar o pensamento do intelectual. (FREIRE, 1987, pg. 67).

¹⁴ Local onde ocorre um debate entre a equipe de investigadores e os membros originários da localização onde a ação será realizada. Anteriormente chamados de *círculo de cultura*, retificado por José Luis Fiori em "Dialéctica y libertad: Dos dimensiones de la investigación temática" (1969).

O investigador pode levantar questões para provocar os participantes a extrojetarem¹⁵ opiniões e sentimentos durante a discussão. Além de incitar uma comparação entre a situação analisada e a realidade.

Numa das investigações realizadas em Santiago (esta, infelizmente não concluída) ao discutir um grupo de indivíduos residentes num “cortiço” (*conventillo*) uma cena em que apareciam um homem embriagado, que caminhava pela rua e, em uma esquina, três jovens que conversavam, os participantes do círculo de investigação afirmavam que “aí apenas é produtivo e útil à nação o borracho que vem voltando para casa, depois do trabalho, em que ganha pouco, preocupado com a família, a cujas necessidades não pode atender. É o único trabalhador. É um trabalhador decente como nós, que também somos borrachos. O interesse do investigador, o psiquiatra Patrício Lopes, a cujo trabalho fizemos referência no nosso ensaio anterior, era estudar aspectos do alcoolismo. Provavelmente, porém, não haveria conseguido estas respostas se se tivesse dirigido àqueles indivíduos com um roteiro de pesquisa elaborado por ele mesmo. Talvez, ao serem perguntados diretamente, negassem, até mesmo que tornavam, vez ou outra, o seu trago. Frente, porém, à codificação de uma situação existencial, reconhecível por eles e em que se reconheciam, em relação dialógica entre si e com o investigador, disseram o que realmente sentiam. Há dois aspectos importantes nas declarações destes homens. De um lado, a relação expressa entre ganhar pouco, sentirem-se explorados, com um “salário que nunca alcança”, e se embriagarem. Embriagarem-se como uma espécie de fuga à realidade, como tentativa de superação da frustração do seu não atuar. Uma solução, no fundo, autodestrutiva, necrófila. De outro, a necessidade de valorizar o que bebe. Era o “único útil à nação, porque trabalhava, enquanto os outros o que faziam era falar mal da vida alheia”. E, após a valorização do que bebe, a sua identificação com ele, como trabalhadores que também bebem, E trabalhadores decentes. (FREIRE, 1987, pg. 65).

Neste exemplo percebe-se a identificação do educando com a *codificação* durante a *descodificação*. A intenção é promover “a percepção da percepção anterior e o conhecimento do conhecimento anterior, a descodificação, desta forma, promove o surgimento de nova percepção e o desenvolvimento de novo conhecimento. ” (FREIRE, 1987, pg. 63).

Quando os representantes do local onde a ação pedagógica é realizada começarem a refletir criticamente sobre os temas e *codificações*, ocorrerá a *cisão*, onde outros temas surgirão cindidos do tema principal. “Ao oferecerem possibilidades plurais de análises, no processo de sua descodificação, as codificações, na organização de seus elementos constituintes, são uma espécie de “leque temático”

¹⁵ Processo da psicologia que consiste em observar reações psíquicas por meio das respostas dadas a situações que se provoca intencionalmente. (EXTROJEÇÃO, Acessado em 20 de setembro de 2017).

(FREIRE, 1987, pg. 63) ". Esse leque é uma listagem dos temas que, juntos, compõem o tema principal.

Após a *descodificação*, esses temas propostos serão *reduzidos*. Essa *redução* é a fase em que eles se juntam em *núcleos fundamentais*. Cada *núcleo* se constitui a partir de temas que se atraem e formam conjuntos temáticos, que juntos dão a visão do tema antes de ser cindido na *descodificação*.

Durante a *redução* é possível que a equipe perceba a falta de alguns temas que não foram levantados no *círculo*, e os considere necessários para a pesquisa. Nesse caso, é possível a interferência dos pesquisadores, e novos temas podem ser incluídos. Eles são chamados de *temas dobradiça*. Paulo Freire explica que

a introdução destes temas, de necessidade comprovada, corresponde, inclusive, à dialogicidade da educação, de que tanto temos falado. Se a programação educativa é dialógica, isto significa o direito que também têm os educadores-educandos de participar dela, incluindo temas não sugeridos. (FREIRE, 1987, pg. 66).

Após a *redução*, inicia-se uma nova etapa de *codificação*, que será responsável por *codificar* os temas *reduzidos* para a estruturação do material didático.

1.6. Codificação (II)

Nesta etapa, as *codificações* são preparadas observando os *núcleos fundamentais* e abrange o máximo possível de temáticas.

Ao fim do procedimento, o material didático será produzido a partir do tema do curso, mas relacionando-se com as camadas temáticas descobertas e da realidade dos educandos, buscando identificação e dialetização no processo pedagógico, como aponta Freire,

elaborado o programa, com a temática já, reduzida e codificada, confecciona-se o material didático. Fotografias, slides, *film strips*, cartazes, textos de leitura, etc. [...] Preparado todo este material, a que se juntariam pré-livros sobre toda esta temática, estará a equipe de educadores apta a devolvê-la ao povo, sistematizada e ampliada. Temática que, sendo dele, volta agora a ele, como problemas a serem decifrados, jamais como conteúdos a serem depositados. (FREIRE, 1987, pg. 67-68).

2. BERTOLT BRECHT E O *GESTUS SOCIAL*

“A quem se deve a duração da tirania? A nós,
A quem sua derrubada? Também a nós.
Quem será esmagado, que se levante!
Quem está perdido, que lute!
Quem se apercebeu de sua situação, como poderá ser
detido? ”.

Bertolt Brecht - Elogio da dialética

2.1. Bertolt Brecht

Bertolt Brecht (10 de fevereiro de 1898 - 14 de agosto de 1956) nasceu em Augsburg, cidade da Baviera, Alemanha. Filho de um pai católico e uma mãe protestante, Brecht pertencia a uma família burguesa abastada. Sempre teve desavenças familiares e escolares, devido a diferenças ideológicas.

Em 1916, começou a estudar medicina e ciência na Universidade de Munique. No entanto, interrompeu os estudos, em 1918, para trabalhar como enfermeiro durante a Primeira Guerra Mundial (1914 - 1919). No mesmo ano escreveu sua primeira peça “Baal”.

Em 1919, decide ingressar no Partido Independente Socialista. Em 1922, escreveu sua segunda peça “Tambores na Noite”. Durante essa época foi crítico teatral do *Der Volkswille* (jornal de Augsburg) e trabalhou no teatro *Munich Kammerspiele*. Em 1924, após se estabelecer em Berlim, conhece Erwin Piscator (1893 - 1966), diretor e encenador teatral, que o influencia muito em sua teoria teatral.

Após a eleição de Adolf Hitler, em 1933, pelo Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães¹⁶ e o crescimento do nazismo na Alemanha, Brecht exila-se na Áustria, depois Dinamarca, Suécia, Finlândia, Suíça e por último nos Estados Unidos em 1941, mais precisamente, na Califórnia.

Nos EUA, escreveu roteiros de filmes em Hollywood como *Hangmen Also Die!* (1943, em português “Os carrascos também morrem”), baseado na ocupação nazista na Tchecoslováquia.

¹⁶ Partido Nazista.

Após o término da Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945), Brecht continuou sendo perseguido devido ao Macartismo¹⁷ e a Guerra Fria¹⁸. Ele é chamado para comparecer no Comitê de Atividades Antiamericanas por ser suspeito de ter “tendências comunistas”.

Após esse episódio, decide deixar os Estados Unidos em novembro de 1947. Retornando à Suíça, onde escreveu o “Pequeno Organon para o Teatro” e encenou algumas peças.

Em 1949, retorna à Berlim. Neste mesmo ano, Brecht, funda e começa a dirigir o *Berliner Ensemble*¹⁹, junto a sua esposa, a atriz Helene Weigel²⁰, onde trabalhou até a sua morte.

Brecht reúne princípios estéticos e políticos em um tipo de teatro que investiga questões sociais. Ele idealiza um fazer teatral onde quebra com convenções, que até então eram pontos principais do teatro dramático, como a quebra da quarta parede e a fuga do elemento catártico na cena. Ele desenvolve técnicas em oposição à cena dramática e aristotélica.

a fim de produzir este efeito, Brecht elaborou um arsenal inesgotável de técnicas e recursos literários, como o uso da ironia e da paródia, tratamento diferente da linguagem, da estrutura das peças e das personagens; recursos cênico-literários, como cartazes e projeções de textos, mediante os quais o próprio autor comenta epicamente as ocorrências e esboça, de forma narrativa, o pano de fundo social; o método de se dirigir ao público, através de cantores, coros e comentaristas; o uso da máscara; recursos “piscatorianos” como a interpenetração de palco e plateia através de vários meios, por exemplo, “jornaleiros” a percorrerem a sala, cantando títulos que caracterizam o clima social; recursos musicais aplicados com fito estritamente “anti-hipnótico. (ROSENFELD, 2012, pg. 84).

Brecht desenvolveu em sua teoria, demandas com “apelo tanto à sugestão afetiva quanto à persuasão puramente racional” (BRECHT, 1967, pg. 59), sempre buscando um processo dialético e potencialmente transformador ao público.

¹⁷ Período de perseguição aos comunistas nos EUA a partir do final da Segunda Guerra Mundial.

¹⁸ Período entre os anos de 1947 e 1991, marcado por conflitos ideológicos entre Estados Unidos e a União Soviética. Findou-se com a fim da União Soviética em 1991.

¹⁹ Companhia de teatro fundada por Bertolt Brecht situada atualmente em Berlim, no Theater am Schiffbauerdamm.

²⁰ Em 1922, Brecht casa-se com Marianne Zoff de quem se divorcia em 1927. Em 1930, casa-se com Helene Weigel.

Idealizava redirecionar a visão cotidiana que o público tem do mundo através do olhar estranhado do acontecimento cênico, do estranhamento do convencional, instigando uma correlação com a sociedade a qual pertencia, analisando novas perspectivas de mundo.

2.2. *Gestus Social*

Segundo o dicionário Aurélio, gesto é o movimento expressivo de ideias. O *gestus social* vai além dessa definição tradicional. Ele busca manifestar o “movimento expressivo de ideias” acima mencionado, porém com o princípio fundamental de dialetizar o gesto, o associando a questões sociais. “Por ‘gesto social’ deve entender-se a expressão mímica e conceitual das relações sociais que se verificam entre os homens de uma determinada época.” (BRECHT, 2005, pg. 84).

O *gestus* vai além do gesto tradicional, como um balançar de cabeça habitual, onde se diz sim ou não, ou se abanar devido ao calor. O *gestus* carrega significações sociais. Ao observá-lo, o objetivo é conseguir ter uma percepção do contexto social envolvido na ação.

Também é preciso diferenciá-lo de um gesto já difundido em algumas técnicas teatrais. “Não se pode confundi-lo com o que se chama de gesto-chave, isto é, os gestos convencionais, conhecidos por parte do público, encontrados no teatro oriental ou na *commedia dell’arte*.” (BORNHEIM, 1992, pg. 284).

Considerando essa questão, é preciso ter em mente que o *gestus* vai além do gestual do ator. Para o distanciamento que o *gestus* pretende proporcionar, a encenação vai ao encontro do conteúdo que se pretende comunicar. É essencial que haja uma intersecção entre o gestual, o tom de voz, o texto, a luz, o som, o cenário, o figurino e qualquer outro arsenal teatral. A junção desses elementos é o fio condutor de uma perspectiva sobre o assunto que se deseja transmitir ao espectador.

Entendemos que *gestus* é o operador de um efeito de estranhamento no sentido próprio; e em particular que o estranhamento deriva da superposição de cada um desses significados sobre os demais, mostrando-nos, por exemplo, como um movimento involuntário da mão, em certas circunstâncias (quando executados por Luís XIV durante uma entrevista particularmente decisiva, mas também quando desempenhada por um insignificante lojista durante as elaboradas e imperdoáveis negociações da vida cidadina), contar

como um fatídico ato histórico, com consequências sérias e irreversíveis. (JAMESON, 2013, pg. 141).

Pretende-se mostrar na interlocução entre os personagens, não como indivíduos particularizados, mas como seres sociais, sua relação com a política, economia, cultura e questões sociais de modo geral do local onde vivem, seja da comunidade, nação ou qualquer território em que estejam envolvidos.

O *gestus* pretende criar uma práxis dialética, onde se atrita um acontecimento com uma contextualização social. Intenciona-se provocar no espectador uma visão crítica sobre o assunto da cena, onde se podem alcançar diversos pontos de vista. Pretende-se despertar questões reflexivas no espectador para que ele conceba conclusões que se apliquem às condições de sua sociedade.

A construção do *gestus* ocorre através da investigação de gestos recorrentes na sociedade. Busca-se recuperar seus movimentos e potencializá-los para que cenicamente explicitem o conteúdo social em que estão inseridos.

Durante os ensaios, eles são selecionados e reproduzidos diversas vezes até o ator garantir sua realização com precisão. Esse rigor é necessário para que o público, ao assistir à peça, se depare com o *gestus* análogo ou muito semelhante ao realizado nos ensaios. Deste modo, as percepções e criticidade da plateia serão potencializadas, pois estarão diante de um formato estético fundamentado em comportamentos sociais estudados pelo coletivo teatral.

O *gestus* é uma técnica teatral subjetiva, que insinua problemáticas sociais, no intuito de causar transformações na visão de mundo do público. Porém, Brecht escreveu pouco sobre essa temática, portanto, apesar dos estudos posteriores realizados por muitos teóricos, uma boa parte desta teoria continua especulativa.

3. ENTRE A PRÁTICA E A TEORIA

“Creio que o mundo de hoje pode ser reproduzido, mesmo no teatro, mas somente se for concebido como um mundo suscetível de modificação.”

Bertolt Brecht - Estudos sobre teatro

3.1. O encenador

Quando um processo se inicia, um novo rumo ao desconhecido é tomado. Incluem-se novas pessoas a um grupo consolidado, reúnem-se desconhecidos, buscam-se novos formatos estéticos, surpreende-se com novos caminhos temáticos.

O encenador que atua dentro da perspectiva horizontal de trabalho é levado a caminhos desconhecidos, e mesmo a confiança de muitos anos de experiência é balançada ao ser confrontada com um novo projeto. Ele se vê em vias de organizar um cronograma, dentro do tempo estabelecido para o processo e que contemple todos os envolvidos com a peça. Mas além de organizador, é responsável por abarcar as preferências estéticas do grupo (sempre que possível!), levantar discussões que congreguem temas pertinentes ao assunto da peça e gerenciar as relações interpessoais dentro do grupo. Ele busca construir um ambiente equilibrado e harmônico que contribua na imersão do trabalho. Apesar do encenador não ser responsável pelas relações em si, o seu processo, na maior parte dos casos²¹, pode se ver prejudicado caso existam problemas entre os integrantes.

Segundo Pavis (2008), o encenador é a

... pessoa encarregada de montar uma peça, assumindo a responsabilidade estética e organizacional do espetáculo, escolhendo os atores, interpretando o texto, utilizando as possibilidades cênicas à sua disposição. (PAVIS, 2008, pg. 128).

Um encenador inexperiente se vê dividido entre procurar uma identidade estética - através da experimentação - e compreender as demandas próprias do trabalho em que está envolvido. Com a experiência, o encenador começa a

²¹ Alguns encenadores pautam seu processo de criação em um movimento que provoca instabilidade nos membros do grupo.

desenvolver suas preferências estéticas e metodológicas, além de reunir um arsenal de procedimentos, exercícios e técnicas que fomentem seu trabalho.

3.2. O processo

Em 2016 fui convidada para dirigir a peça *Requiem*, ganhadora do PROAC LGBT, na companhia Façamos Assim, de São Bernardo - SP, fundada em 2012.

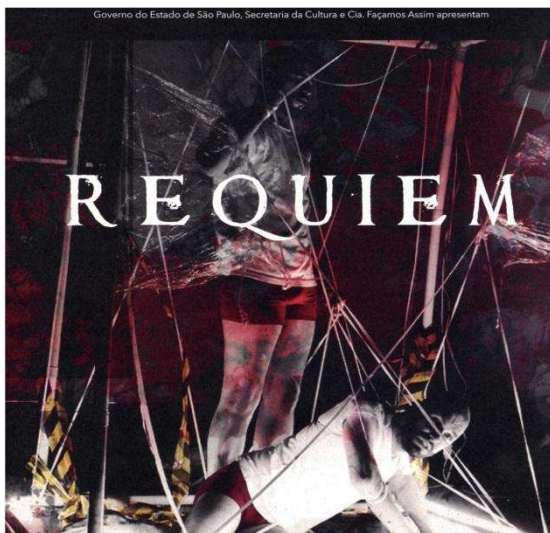


Figura 1: Imagem do programa da peça *Requiem* (2016).

A peça tem como assunto a criminalização da homofobia, onde a pesquisa dramática é referente à pergunta *“o que você tenta matar em você que não morre com a morte do outro?”*. O espetáculo relata uma agressão causada por homofobia que acontece do fim para o início, ou seja, com a linha temporal invertida, até o instante em que a vítima, homossexual, frente a frente com seu agressor, tenta modificar seu futuro. O texto integral segue no anexo I deste trabalho.

A dramaturgia me foi apresentada antes do início dos ensaios, entretanto, o grupo já tinha ideias de encenação concebidas através de sua compreensão do texto. Dessa forma, me foi solicitado que a pesquisa cênica seguisse por esse viés.

Um desejo do grupo, e que coincidentemente já carregava em minhas convicções profissionais, era o de realizar um trabalho colaborativo.

No caso do processo colaborativo, o que ocorre é uma contínua flutuação entre subordinação e coordenação, fruto de um dinamismo associado às funções e ao momento em que o trabalho se encontra. Por exemplo, a

definição do projeto, dos colaboradores, das técnicas a serem experimentadas (treinamento físico e vocal, tipo de exercícios etc.), é toda decidida ou endossada coletivamente- não raro por meio de votação, em caso de impasse. (ARAUJO, 2009, pg. 50).

Para tanto, nos primeiros ensaios lancei uma questão catalisadora: “*em que você não é aceito?*”, e pedi para que todos os envolvidos no processo trouxessem uma resposta para essa pergunta de forma estética, através de uma cena, um desenho, uma música, entre outros formatos. A intenção era que cada integrante pudesse se identificar com o assunto da peça, mesmo que não fosse homossexual. Reviver o “*onde você não é aceito*”, pretendia provocar uma identificação com uma minoria marginalizada.

Esse primeiro momento nos ajudou a estabelecer o trabalho colaborativo. Todos se identificaram com o assunto da peça e participaram de forma ativa no levantamento de material cênico.

Desde então, a encenação e as áreas técnicas-artísticas caminharam juntas, de forma amalgamada, sendo criadas a partir de concepções artísticas, estéticas e conceituais que surgiram durante o processo. É importante ressaltar que a confluência entre as áreas foi fator determinante para o Requiem se tornar o que é atualmente, um processo colaborativo e vivo, que se modifica alicerçado por cada experiência, apresentação e bate papo. Inclusive, o texto foi sendo afetado e, por isso mesmo, sofrendo alterações em decorrência das cidades em que era apresentado e conforme novos casos de homofobia eram relatados pela mídia.

Nos ensaios, eu levantava questões estéticas e teóricas, e delas seguia uma discussão ou uma construção cênica do que fora entendido, com propostas improvisadas ou cenas preparadas entre ensaios. As discussões e práticas de cena se embasaram em questões vividas por integrantes do grupo e de dados reais de violência contra homossexuais.

Buscava sempre temas relacionados com o conceito geral da peça e depois os esmiuçava através de códigos visuais trazidos por todos os integrantes.

Minha função foi entender as construções cênicas trazidas a partir das propostas e das discussões, reconfigurar e ajustá-las em cenas da peça onde teriam mais potência. Além de selecionar, excluir ou incluir materiais que achasse pertinente.

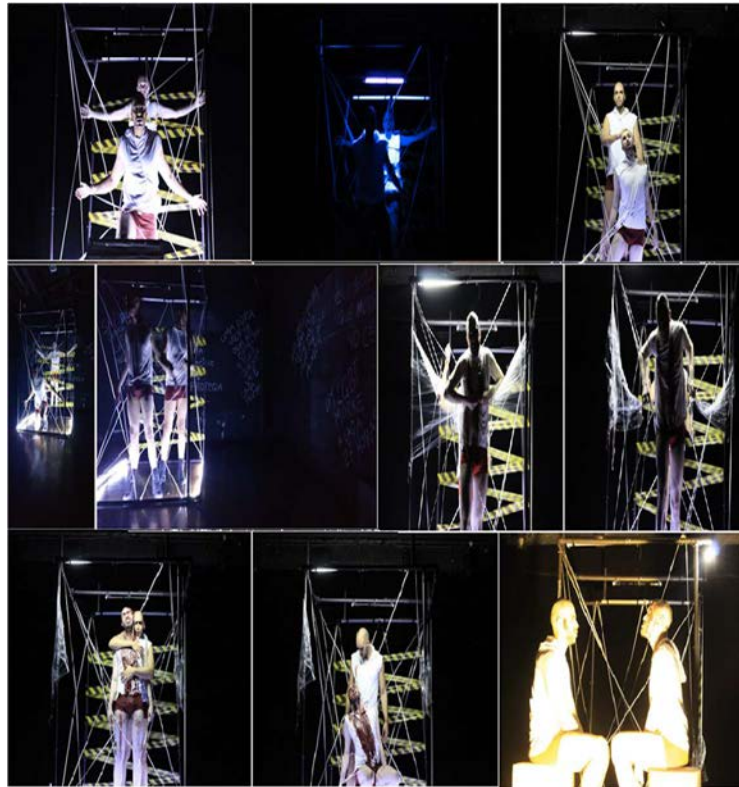


Figura 2: Fotos do espetáculo.

Durante essa reconfiguração do material trazido e com o estudo de todos os códigos visuais que foram aparecendo, comecei a visualizar que cada pequena construção cênica era significativa. Quando se juntavam, passavam por uma ressignificação que buscava expressar o assunto geral da peça, porém, não perdiam suas próprias questões temáticas, trazendo novas camadas de compreensão para o espetáculo.

Essas camadas nos ajudavam, enquanto criadores, a entender melhor o que cada código proposto poderia significar. Ao longo do processo, todas as construções cênicas da peça tinham adquirido um significado para nós, porém sabíamos que a recepção do público acontece de maneira diferenciada, ou seja, o que estávamos querendo dizer não necessariamente chegaria ao público da mesma maneira como

chegava até nós. Essas construções, que buscavam camadas e tentavam dizer intrinsecamente mais do que o óbvio, foram tomando corpo e começaram a ser um caminho para a encenação.

Eu tinha um mapa de construções cênicas, que foram sendo montadas conforme as propostas foram acontecendo, e mapeava os códigos que juntos poderiam acrescentar novas pequenas temáticas à peça. Durante a construção do espetáculo, eu voltava a esse mapa e realocava algumas dessas construções ou códigos que ainda não tinham tido espaço na encenação.

Porém, apesar de me identificar com o tipo de trabalho desenvolvido até aqui, me vi perdida em diversos momentos por não saber como levantar esse material cênico e como identificar o que cada código significava. Eu tinha pouca experiência, ainda estava buscando entender o tipo de trabalho estético que mais me parecia significativo. Por causa disso, fiz muitas experiências, que causaram certos desvios no caminho da peça, porém, também me ajudaram a entender quais procedimentos eram efetivos. Ao fim do processo, reconheci que o trabalho seguiu pelo viés colaborativo, como desejado.

O viés performático é uma das questões principais da peça, na encenação e na dramaturgia. Os atores não tinham personagens fixos e sim personas que, apesar de se situarem mais como vítima ou agressor, se confundiam em diversos momentos. Uma escolha da encenação foi que eles não trouxessem questões anteriores destas personas pois não haveria uma construção de personagens. A ideia é que eles passassem por situações físicas e emocionais vivenciadas no momento em que as cenas eram realizadas. Portanto, cada vez que a peça é apresentada, esbarra-se em novas questões emocionais que envolvem as personas.

A peça foi fundamentada em símbolos que se baseiam em violência, escuridão e enclausuramento. Portanto desde o início, foi solicitado de todas as áreas que esses símbolos fossem para a cena. O mote da encenação foi desestabilizar o público com momentos que os tirassem da zona de conforto, sempre se fundamentando nos assuntos em que os símbolos foram criados.

3.3. Requiem e o *gestus social*

Durante as apresentações, pude visualizar no palco o que funcionava com o público. A peça se modificava cenicamente durante as apresentações, realocando cenas ou materiais, objetivando potencializar suas camadas e não sublinhar apenas o que era dito no texto, esforçando-se em focar em movimentações atoriais que trouxessem questões sobre a privação de liberdade.

Uma roda de conversa entre os participantes do projeto e a plateia, após as apresentações, visava proporcionar uma troca de impressões e vivências sobre o espetáculo. Nesse debate, procurávamos intensamente levantar novas questões sobre violência física e psicológica em relação à homofobia e suas políticas públicas (ou a falta delas).

Por se tratar de um material consonante com a época em que foi produzida, a peça afetava os espectadores de tal maneira que alguns se utilizavam desse bate-papo para relatar algumas violências às quais eram submetidos. Como é o caso de um adolescente que contou a um dos membros da companhia que fugiu de casa devido aos espancamentos frequentes do pai, um líder religioso protestante, que alegava ser falta de educação a homossexualidade do filho. Tamanha era a violência que o rapaz chegava a ir ferido de duas até três vezes por semana na escola. Esta, por sua vez, desconsiderava seus pedidos de ajuda em “respeito” ao pai. Outro caso é o de uma adolescente que narrou a violência psicológica que era sujeitada pelo pai que, para lembrá-la do destino que esperava por ela, por ser bissexual, mantinha o símbolo da suástica na cabeceira da cama.

Observando a questão social e o engajamento político que o espetáculo levanta relacionei-o com Bertolt Brecht. A peça questiona as ações do espectador, idealiza gerar reflexões sobre si e sobre a sociedade em que se está inserido e tenciona fazer com que os espectadores saiam da sua zona de conforto. Provocações sobre seu papel como um ser social e sua postura quando é exposto, coabita ou está inserido em grupos que podem estar corroborando com a violência contra minorias, especificamente contra a comunidade LGBT, neste caso.

Buscando quais procedimentos dentro do processo de montagem do Requiem poderiam ser um canal de comunicação com a teoria brechtiana, cheguei ao *gestus*, relacionando-o com as construções cênicas mapeadas. Essas construções são baseadas em temas que auxiliam no aprofundamento do assunto da peça, e se relacionam com o *gestus* por estarem imbuídas de temas sociais que buscam reverberar questões no espectador através do texto, aparatos cênicos e gestualidades incorporadas às cenas.

A seguir, associei alguns momentos da peça com o *gestus*. Eles não foram construídos baseando-se nesta teoria, porém, ao observar posteriormente o espetáculo através de gravações em vídeo e retomando minhas anotações, identifiquei que algumas movimentações foram criadas a partir de gestos assimilados de situações relacionadas aos assuntos que tratávamos na peça. Estas associações nas construções cênicas me fizeram crer que era possível relacioná-las com *gestus*.

Levando isso em consideração, as duas cenas a seguir é exemplo de um momento que considero se assemelhar ao *gestus*.

As figuras 1, 2, 3 e 4, fazem parte de um momento em que não há texto e os atores seguem uma composição coreográfica, que foi estruturada pensando no significado de cada movimento. Brecht diz que,

seja qual for o caso, a verdade é que um teatro que tudo extrai do gesto não pode prescindir da coreografia. A elegância de um movimento e a graça de determinada disposição coreográfica são, já em si, efeitos de distanciamento, e a invenção pantomímica é um precioso auxiliar da fábula.
(BRECHT, 2005, pg. 130-131).

Ela mostra o agressor e a vítima, frente a frente, em momentos de identificação e violência. Procurou-se aproximar as personagens de um possível espelhamento entre elas, sem maniqueísmo.



Figura 3: Exemplo de cena da peça Requiem que se relaciona com o gestus.

Por meio de lâmpadas fluorescentes – utilizadas em alguns casos de agressões homofóbicas já noticiadas, conforme o material de pesquisa levantado durante o processo de montagem da peça – pretendeu-se desnudar a artificialidade da luz, instaurando uma ambiência fria e apática, proporcionando a criação de um jogo de luz e sombra, no qual, por vezes, não é possível distinguir facilmente os atores, tornando confusa a identificação de quem é o agressor e quem é a vítima.

A dramaturgia sonora busca, por intermédio de uma tensão eminente e oscilante, um espelhamento da dramaturgia textual, promovendo assim uma distorção do tempo e espaço da ação com timbres melancólicos de cordas de guitarras e outros instrumentos como piano e bateria.

A cenografia propõe uma estrutura similar à de uma grande caixa com as laterais vazadas, tendo acoplado em seu entorno os adereços utilizados pelos atores

durante a encenação. Possui um emaranhado de elásticos e fitas de contenção no qual os atores ficam, por meio de um jogo cênico, simbolizando a impossibilidade das personagens de conseguirem escapar da situação que estão inseridas.

O figurino faz uso de roupas íntimas e cotidianas idênticas, para que elas causem estranhamento por meio de elementos deslocados no figurino, como o capuz e o coturno.



Figura 4: Segundo exemplo de cena da peça Requiem que se relaciona com o *gestus*.

Nesta cena as luzes fluorescentes piscam e o volume do som vem aumentando gradativamente, até chegarem a um ápice, buscando o aumento da tensão. O cenário e figurino são os mesmos do exemplo anterior. Os dois atores estão imóveis, dentro da caixa que está toda entrelaçada por elásticos e pela faixa de contenção. O diálogo é o seguinte:

AGRESSOR
Ele já não desgrita mais.

VÍTIMA
Ele desdá em mim a primeira facada.

AGRESSOR
Na garganta.

VÍTIMA
Ele descorta minha voz.

AGRESSOR
Eu devolvo a ele o direito ao grito.

VÍTIMA
Eu desgrito, então.

AGRESSOR
Um grito mudo.

VÍTIMA
Que desmorre no ar.

AGRESSOR
Antes mesmo de desvirar a esquina.

VÍTIMA
E desalcançar a orelha de um homem.

AGRESSOR
Que despassava distraído pela rua de trás. (ORIANI, 2015, pg. 9-10).

O ator que interpreta a vítima faz uma pausa na fala e simula o gesto de um grito. Ao invés de som, sai sangue de sua boca. O agressor continua imóvel na sua frente. O texto, que deixa de ser em formato de diálogo, descreve a agressão, e o agressor fala o texto dos dois personagens. Apesar de sua imobilidade, ainda machuca a vítima. A violência não é apenas física.

O *gestus* é uma confluência entre todos os elementos acima expostos, a gestualidade dos atores e o texto. Para que ele seja concebido, é necessário que a cena trate de uma questão social e a gestualidade seja criada a partir da observação de gestos que se passam em situações cotidianas onde esta questão esteja presente. O objetivo do *gestus* é propor novas percepções e críticas sobre o assunto discutido. Portanto, ao observar estas cenas da peça, entendo que elas têm os requisitos para serem *gestus*. Onde a primeira retrata violência, onde o agressor se reconhece na vítima, por isso a agride. A segunda é sobre a vítima que é calada, sendo impedida de se expressar através da violência física e psicológica.

3.4. A busca da sistematização

Após essas reflexões, lembrando o processo todo, comecei a imaginar como ele seria se tivéssemos utilizado algum procedimento de criação pré-estabelecido, mas que pudesse ser mutável, ajustando-se às nossas necessidades naquele momento. Em síntese, um *modus operandi*²² que nos auxiliasse na construção cênica, no entendimento teórico, na escolha de um conceito e conseguisse dialetizar o assunto tratado. Senti que a falta de um procedimento sistematizado, somado a minha inexperiência nessa função, deixou o nosso processo perdido muitas vezes.

Uma vez relacionando a temática da peça, a encenação e suas características estéticas com o termo *gestus*, comecei a procurar algum método que pudesse se fundir a ele para que esta sistematização fosse possível. Foi então que encontrei os *temas geradores*, de Paulo Freire.

Estudando-os percebi que eles poderiam funcionar como um sistema para aprofundar o entendimento do assunto da peça, trazendo várias camadas e auxiliando o grupo a entendê-las. Além de possibilitar que todos os integrantes participem do estudo teórico e que possam juntos escolher quais camadas do assunto serão tratadas.

Os *temas geradores* têm em seu método, uma etapa em que códigos (visuais, táteis, auditivos, etc.) são levantados para serem introduzidos no material didático. Utilizando esse método em um processo teatral, esses códigos se tornam material cênico.

Esses materiais seriam elementos para as construções cênicas que buscariam transfigurar-se em *gestus* nas cenas da peça, e seriam estruturadas após o levantamento do material cênico na etapa da *re-codificação*²³. Em seguida, o mapeamento das construções cênicas, como no processo do Requiem, seria realizado.

²² Expressão em latim que significa "modo de operação". Utilizada para designar uma maneira de agir, operar ou executar uma atividade seguindo geralmente os mesmos procedimentos. (MODUS OPERANDI, Acessado em: 25 de setembro de 2017).

²³ Neste trabalho, no capítulo quatro, onde se propõe uma sistematização de um procedimento teatral, o termo que no primeiro capítulo foi chamado de *codificação (II)*, será tratado por *re-codificação*.

No próximo capítulo esses dois conceitos, *gestus* e *temas geradores*, serão associados em uma proposta de um procedimento sistematizado. Nele, serão apresentadas e detalhadas todas as etapas deste processo.

Esse procedimento tem potencial para apoiar o encenador em suas escolhas estéticas e conceituais. Ele se fundamenta em um estudo aprofundado do assunto da peça, criando um debate entre o grupo, onde uma investigação teórica minuciosa é realizada. Esse domínio do assunto dá embasamento para uma encenação articulada e com propriedade no assunto investigado.

Portanto, o capítulo a seguir é fruto de uma aspiração por sistematizar o processo inicial de um trabalho teatral, baseado em minha experiência. O intuito é o de fundamentar o trabalho conceitual, expandir as possibilidades temáticas e cênicas e suscitar discussões dialetizadas com o público.

4. PROPONDO UM PROCEDIMENTO: RELAÇÃO DE BRECHT E FREIRE NO FAZER TEATRAL

“Ao revolucionário cabe libertar e libertar-se com o povo, não o conquistar”.

Paulo Freire- Pedagogia do Oprimido

Relacionando os apontamentos realizados nos capítulos anteriores, sobre os princípios de *temas geradores* e *gestus*, pretende-se neste capítulo elaborar um procedimento que mescle essas duas vertentes de pensamento. Esta construção está baseada em processos horizontais de grupo, com a intenção de sistematizar os primeiros passos de um processo teatral colaborativo.

O presente capítulo está estruturado em forma de tópicos, de modo a contemplar as quatro fases do processo proposto por Paulo Freire chamado de *temas geradores*. São eles: *investigação temática*, *codificação*, *descodificação* e *re-codificação*. Neste último tópico é onde, além de associar o fazer teatral com esse princípio freireano, também é relacionado o termo *gestus*, de Bertolt Brecht, na busca por caminhos estéticos que forneçam códigos para ilustrar as camadas do conceito²⁴ da peça.

Um plano de ensaio foi construído para exemplificar essa proposta, entendendo que esse recurso facilitará a compreensão da ideia apresentada neste capítulo. Esse exemplo está escrito em forma de roteiro, com sugestões de exercícios, atividades e quantidade de ensaios para a realização do procedimento, além de conter, quando pertinente, especificações de sua execução.

4.1. Investigação temática

A primeira fase proposta por Freire é a *investigação temática*, onde se busca conhecer o local onde a ação será realizada e entender os temas pertinentes à comunidade. Aplicando esta etapa no processo teatral, este será um momento de relação entre os indivíduos, onde o encenador procura conhecer os companheiros de

²⁴ Definição abrangente do assunto principal da peça.

equipe. Para isso, é necessário saber onde estão inseridos política, social e economicamente e suas experiências relativas ao assunto escolhido.

E como conhecê-los melhor? O primeiro ensaio pode ser utilizado apenas para reconhecimento do grupo. Mesmo que seja um grupo já estabelecido, esse primeiro momento auxilia o encenador a entender a relação de cada membro com a questão que será discutida no processo.

Neste ensaio, os exercícios podem ser dinâmicas de grupo, seja para integração, em um grupo desconhecido, ou de imersão em um novo processo, no caso de grupos já consolidados. É importante que todos os membros participem ativamente nesse primeiro encontro, pois este é o momento em que o encenador busca conexão e reconhecimento entre os integrantes do grupo, além de propiciar o primeiro contato com o assunto da peça. Os exercícios propostos nessa ocasião poderão ser escolhidos conforme o objetivo do encenador e suas preferências.

Em seguida uma conversa informal será realizada. A temática do bate papo será sobre as experiências profissionais, vida pessoal e possíveis integrações com o assunto da peça.

Se não for possível realizar esse reconhecimento, por falta de tempo hábil, por exemplo, a sugestão é que os integrantes respondam um questionário com perguntas elaboradas pelo encenador, para que ele possa conhecê-los. De todo modo, seria interessante que a conversa da relação dos integrantes com o assunto pudesse ser realizada.

Após essa etapa, que é correspondente ao que Paulo Freire chama de *investigação temática*, é possível começar a levantar os *temas geradores* propriamente, fazendo suas *codificações*, *descodificações*, *cisões etc.* Falaremos de cada um destes pontos a seguir.

4.2. Codificação

A partir do levantamento das informações sobre os integrantes e da escolha do texto/assunto da peça, a proposta é que se dê início à *codificação*.

Inicialmente o encenador define o conceito e seus temas²⁵ conforme considerar pertinente a partir do estudo do assunto da peça e do reconhecimento do grupo feito na *investigação temática*. Por exemplo, na peça Requiem, o assunto da peça é o assassinato de uma vítima homossexual devido ao preconceito, o conceito é homofobia e os temas levantados são leis LGBT, crimes homofóbicos e aceitação.

Os códigos serão representações destes temas. Eles podem ser imagéticos, escritos, musicais, além de como aponta Freire (1987, pg. 68) “dentro de uma visão problematizadora da educação e não bancária seriam a leitura e a discussão de artigos de revistas, de jornais, de livros” tipos pertinentes de códigos para que se possam levantar discussões nos *círculos de investigação temática*.

Após a definição do conceito e dos temas, a *codificação essencial* começa a ser pensada. Ela deve ser simples, pois será a base das próximas *codificações*, que são chamadas de *codificações auxiliares*, que como vimos anteriormente, são elaboradas somente se houver necessidade.

A busca da *codificação essencial* pode ser baseada em um estudo teórico do conceito. Ela é um formato simplificado do conceito e de seus temas. Essa sugestão tem como objetivo suscitar discussões e levantar o *leque temático*, que originará os conjuntos de subtemas²⁶, se tornando *núcleos fundamentais*.

É importante lembrar que Paulo Freire traz algumas condições no momento da criação das *codificações*:

Uma primeira condição a ser cumprida é que, necessariamente, devem representar situações conhecidas pelos indivíduos cuja temática se busca, o que as faz reconhecíveis por eles, possibilitando, desta forma, que nelas se reconheçam [...]. Igualmente fundamental para a sua preparação é a condição de não poderem ter as codificações, de um lado, seu núcleo temático demasiado explícito; de outro, demasiado enigmático. No primeiro caso, correm o risco de transformar-se em codificações propagandísticas, em face das quais os indivíduos não têm outra descodificação a fazer, senão a que se acha implícita nelas, de forma dirigida. No segundo, o risco de fazer-se um jogo de adivinhação ou “quebra-cabeça”. As codificações não são slogans, são objetos cognoscíveis, desafios sobre que deve incidir a reflexão crítica dos sujeitos descodificadores. Por tudo isto é que mais uma exigência se impõe na preparação das codificações – é que elas representem

²⁵ Ramificações do conceito, que buscam gerar camadas no assunto.

²⁶ São temas gerados durante as discussões que acontecem na descodificação. Eles são considerados relevantes para construção do entendimento dos temas e do conceito.

contradições tanto quanto possível “inclusivas” de outras. (FREIRE, 1987, pg. 62-63).

Os códigos são escolhidos de acordo com o conceito, mas tendo em vista sempre essas três exigências.

Uma dificuldade deste momento pode ser a escolha de quais temas serão discutidos. Propõe-se que sejam escolhidos no máximo três temas, dentre os levantados pelo encenador, para que não haja sobrecarga, uma vez que cada um deles demandará certo tempo de discussão.

O material trazido pode ser bastante diversificado. Alguns exemplos de *codificações* podem ser apresentar entrevistas com líderes políticos sobre tipos de legislação relacionados à comunidade LGBT, estatísticas sobre violência contra homossexuais e artigos em que se discute a posição da igreja perante a homossexualidade. Sendo essas as *codificações essenciais*. *Codificações auxiliares* poderiam ser dados sobre a parada LGBT e o aumento significativo de participantes nos últimos anos. Ao unir essas informações, pode-se gerar discussões sobre a aceitação homossexual pela sociedade, por exemplo.

Posteriormente, o encenador vê possibilidades, sempre com as três condições que Paulo Freire sugere em mente, de refletir quais códigos podem suscitar melhores discussões junto com o grupo, segundo seu ponto de vista. A partir daí, é possível seguir para a etapa da *descodificação*.

4.3. Descodificação (Cisão e Redução)

A *descodificação* analisa criticamente a situação codificada. Durante esse processo o grupo observará as propostas de códigos selecionados pelo encenador. Esse processo se dará durante os *círculos de investigação temática*, que são os locais de discussão em grupo, onde os temas serão suscitados. O encenador busca identificá-los com o conceito e com a realidade das pessoas.

Ele tem o interesse em descobrir as contradições dentro das *codificações*, logo, é importante levantar questões provocativas para que as discussões ganhem corpo e sigam se infiltrando em novas camadas, como aponta Freire (1987):

os participantes do “círculo de investigação temática” vão extrojetando, pela força catártica da metodologia, uma série de sentimentos, de opiniões, de si, do mundo e dos outros, que possivelmente não extrojetariam em circunstâncias diferentes. (FREIRE, 1987, pg. 65).

Em síntese, essas discussões têm o objetivo de levantar temas relacionados com os códigos e eles se tornarão os subtemas dos temas escolhidos pelo encenador para a discussão²⁷. O objetivo dos subtemas é o de auxiliar a afunilar o tema, desvelando suas camadas. Essa etapa é chamada de *cisão* dentro da *descodificação*.

Quando um tema se ramifica, o assunto tende a ser visto de forma dialética. O encenador procura justamente essa visão dialetizada nos temas relacionados ao conceito. Um exemplo de subtemas é que na *descodificação* do tema “leis LGBT”, a discussão despertou o interesse sobre quais são as leis contra e a favor da comunidade LGBT, quais são as políticas públicas que o governo difunde no país e representatividade.

A próxima etapa dentro da *descodificação* é a *redução*. Nessa etapa os subtemas serão organizados em *núcleos fundamentais*, que são conjuntos que congregam subtemas pela sua semelhança. Cada um desses núcleos têm um título que represente a ideia principal desses subtemas. Exemplificando, os núcleos de subtemas que representam o tema “leis LGBT” são: “contra/a favor”, “políticas públicas” e “representatividade”.

Dentro da redução poderão existir os *temas dobradiças*. O encenador pode levantar propostas de subtemas que ele ache pertinentes, mesmo que eles não tenham sido levantados durante a discussão no *círculo*. A próxima etapa será a *re-codificação*.

4.4. Re-codificação - Gestus

Até o momento, este capítulo, baseou-se apenas na teoria pedagógica, de Paulo Freire, sem apresentar nenhuma sistematização com implicações estéticas. Para introduzir a questão teatral a este sistema incluiremos o conceito de *gestus*

²⁷ Conceito> Temas> Conjuntos de Subtemas (Núcleos fundamentais)

A última etapa da teoria dos *temas geradores* é a *re-codificação*. Após ela, seguindo a orientação de Freire, o pedagogo elabora o material didático do seu curso. Pensando na prática teatral, o material didático, nesta pesquisa, equivale à construção do material cênico que será usado na estruturação da peça e dos *gestus*, proposto por Bertolt Brecht.

Como dito anteriormente, dentro do conceito geral da peça, temas e subtemas foram sugeridos dentro da pesquisa. O intuito do processo dos *temas geradores* é dialetizar e aprofundar o assunto da peça através de códigos. O *gestus*, que representa um tema ou subtema do assunto da peça, ou seja, um trecho do assunto busca levantar questionamentos sobre o que ele expõe e dialetiza a ação. Apesar de dialetizar apenas um trecho do assunto, ou seja, uma cena, cabe aqui o questionamento que até a conclusão deste trabalho não pode ser respondido: ele pode dialetizar também o assunto geral através deste fragmento?

Relaciona-se essas duas teorias considerando que os códigos buscam traduzir o conceito, seus temas e *núcleos fundamentais*, assim como o *gestus*. Entretanto, este último o faz em ordem contrária. Ou seja, através de um conjunto visual, constituído por meio de uma sobreposição de camadas da encenação, ele procura traduzir o conceito, seus temas e *núcleos fundamentais*.

É interessante notar que Freire chega a propor dramatizações durante sua explicação:

podem ainda alguns destes temas ou alguns de seus núcleos ser apresentados através de pequenas dramatizações, que não contenham nenhuma resposta. O tema em si, nada mais. Funcionaria a dramatização como codificação, como situação problematizadora. (FREIRE, 1987, p. 68).

Na próxima etapa deste procedimento, o encenador constrói um organograma constituído do conceito, temas e subtemas. Ele é um resumo dos processos realizados até agora, e auxilia o grupo a entender, de forma visual e sistematizada, como o conceito da peça vem sendo construído. O organograma é a primeira etapa da *re-codificação* e o ponto de partida para os estudos e construção do *gestus*.

Nesse momento, todos do grupo, incluindo os técnicos-artistas, estudam o organograma e discutem os diversos subtemas levantados. Lembrando que o encenador pode incluir algum *tema dobradiça*, se pertinente. Na discussão é preciso entender a ligação entre o conceito, os temas e os *núcleos fundamentais* de subtemas, pois é desta compreensão que serão construídos os *gestus*.

A segunda etapa da *re-codificação* será requisitar ao grupo que tragam *codificações* de cada tema. Porém, o requisito básico é que dentro dessas propostas, ao menos um *núcleo* de subtemas do tema apareça de alguma maneira. Eles não precisam ser apresentados explicitamente.

Dessa forma, o resultado dessa etapa pode trazer diversas opções estéticas para o encenador. Esses mini processos²⁸ podem ser realizados individualmente ou em grupo, porém, seria interessante se todas as propostas contivessem sempre uma proposição da especialidade de cada técnico-artista presente no grupo. Exemplo: Na proposta que o iluminador participou, constarão elementos provenientes da sua área de atuação.

Essas *codificações* podem ser instalações, apresentações de possibilidades estéticas, construções de imagens, cenas com ou sem fios narrativos ou qualquer outro tipo de proposição que os integrantes achem oportuno. A única regra é que as propostas sejam práticas. Elas podem ser apresentadas junto com uma exposição teórica, porém, existirá uma discussão posterior que será pautada no que foi visto e sentido durante essas práticas. Nelas, os “espectadores” contribuirão com suas impressões, podendo confrontá-las com a ideia inicial de cada proposta.

Aqui podemos exemplificar uma proposta cênica de um iluminador, baseando-se no Requiem: o tema “crimes homofóbicos” e o subtema “homicídios” são representados por lâmpadas fluorescentes por serem utilizadas em alguns casos de agressões homofóbicas.

Essa etapa vai gerar muito material para o encenador, pois serão apresentados uma variedade de códigos visuais de cada tema. Ele deverá fazer um estudo

²⁸ Processo curto com o intuito de construção de cenas para serem apresentadas durante a montagem do espetáculo

aprofundado sobre o material estético proposto, considerando o que eles buscam significar, conforme o que foi observado nas apresentações e nos debates, e fazer escolhas do que pode ser proveitoso para peça.

Neste momento o *gestus* começa a ser pensado. Ele pode ser criado de duas maneiras: 1) quando se tem uma ideia disparadora para sua construção, relacionada a um tema ou/e subtema criado durante o processo dos *temas geradores*. Pode-se, então, a partir do material cênico desenvolvido pela equipe, construí-lo para o inserir posteriormente em uma cena; ou 2) durante o processo da peça, onde o encenador pode elaborar o *gestus* a partir da demanda de uma cena específica, onde se deseja dialetizar seu tema.

A importância dos *temas geradores* para o *gestus* além de criar material cênico para sua construção é ajudá-lo em sua concepção, pois ao entender a cena em que será incluído, vários temas e subtemas são apreendidos para que sua construção seja baseada neles. Ou seja, ao entender qual assunto a cena está tratando, é possível buscar *gestus* que foram criados no início do processo, e que se relacionam com o assunto, para introduzi-los na cena - os modificando se necessário para sua adaptação - ou criar um *gestus*, sobre esses temas e/ou subtemas (estudados durante o processo do *tema gerador*), para uma cena específica da peça. Nesse caso, a investigação será baseada em gestos que explicitem o conteúdo social em que estão inseridos relacionados a esses temas, e depois construí-los de forma cênica para sua inserção na cena.

Duas questões podem auxiliar nessa construção: a utilização de recursos de *estranhamento* e considerar a fuga do elemento catártico. Segundo Brecht, o excesso de emoções, sem quebras durante a cena, atrapalha na percepção do público quanto à sociedade em que está inserido e sua realidade. O *estranhamento* pode auxiliar nessa suspensão da *catarse*.

É interessante que a construção do *gestus* seja baseada no procedimento dos *temas geradores*, pois acredita-se que sua relação trará dialetização para a construção cênica. Estas duas teorias, dialetizam e aprofundam o assunto em discussão, levantam material a partir da pesquisa teórica. Os *temas geradores*, dentro

do processo pedagógico, culminam no material didático, e os *gestus*, na gestualidade cênica. Os dois termos têm em suas premissas o relacionamento com o local em que estão inseridos, onde os *temas* constroem o curso a partir do coletivo onde será proposto e o *gestus* busca criar na plateia uma percepção crítica da sociedade, no macro e microuniverso onde vivem.

Uma observação relevante é que assim como *temas dobradiças* puderam ser colocados durante o processo dos *temas geradores*, “codificações dobradiças” também poderão acontecer. Durante o estudo da construção do *gestus*, alguns recursos visuais podem estar faltando. Dessa forma, é possível que o encenador insira novas ideias, assim como também pode pedir novas sugestões aos membros do grupo.

Mesmo que pareça óbvio para o grupo, é preciso entender que nem todas as camadas elaboradas por eles nas cenas serão compreensíveis ao público em sua totalidade. A intenção não é somente trazer problematizações para a plateia, mas também auxiliar o grupo a entender o assunto e buscar formas de colocá-lo em prática.

A construção do *gestus* se trata de um estudo teórico, portanto, é possível que após as escolhas feitas pelo encenador, sua construção inicial não corresponda ao resultado final esperado, necessitando de ajustes para o aprimoramento de eventuais incompatibilidades entre teoria e prática.

A última etapa é a de catalogação. O encenador pode catalogar os *gestus* escolhidos em forma de croquis detalhados, para serem lembrados durante o resto do processo.

Um croqui contém toda e qualquer informação que ajude o encenador e o restante do grupo a lembrarem a construção do *gestus*. Poderá, por exemplo, conter informações referentes à gestualidade, figurino, cenário, música, texto e qualquer outra questão cênica que possa estar envolvida. Em cada um desses itens, consta o tema e subtemas que esse *gestus* pretende contextualizar.

Após a elaboração dos croquis, o levantamento da peça pode ser iniciado. Nesse momento, todos do grupo já vão ter discutido questões estéticas e teóricas da peça, portanto, cada área poderá iniciar seu trabalho.

É papel do encenador escolher com parcimônia o local de integração do *gestus* na peça, quando ele for anterior à criação da cena. Sua construção foi realizada meticulosamente, desta forma, é importante que ele seja encaixado em cenas relevantes e que tenham potencial expressivo conceitual e cênico, buscando suplementar a discussão do conceito e auxiliando no processo de conscientização e questionamento da realidade do espectador.

A seguir um exemplo prático de como realizar o procedimento até aqui exposto. Suas atividades estão divididas em etapas e número de ensaios. Em cada prática são propostos diferentes exercícios. Alguns ligados aos *temas geradores* e *gestus*, e outros relacionados com uma prática comum em ensaios, como aquecimentos e jogos teatrais. Este exemplo foi elaborado para um grupo consolidado, portanto considera-se que os integrantes já se conhecem.

1º etapa: *Investigação temática*

Tema: Homofobia

Texto: Requiem, de Marcelo Orianí

1º ensaio:

- Conversa entre os integrantes sobre suas experiências, vida e integração com o tema da peça.
- Alongamento e imersão individual
- Alongamento em duplas

Os exercícios realizados a seguir serão de integração:

- Todos andam pela sala e contando até 30, sem falarem ao mesmo tempo.
- Uma pessoa, que será o líder, fica parada de costas. Todos tentam alcançá-la, mas sempre que ela se virar todos param a movimentação. Todos que

estiverem se movimentando quando o líder se virar, voltam ao ponto de partida. O primeiro a encostar-se ao líder, toma seu lugar.

- Grupo em roda, e sempre dois integrantes estão posicionados no meio. Eles devem sempre estar em contato um com o outro. Sempre que alguém sair, outro entra em seu lugar*.

*Esses exercícios são exemplos, fica a critério do encenador a escolha dos mesmos.

- Alongamento/ desaquecimento individual

2º etapa: Codificação/Descodificação

2º ensaio: A partir do segundo ensaio o alongamento pode acontecer individualmente. Dessa maneira, o aquecimento será o primeiro momento do coletivo, que tem o tempo máximo de 20 minutos para que as próximas atividades tenham prioridade no tempo total do ensaio. Cada encenador poderá escolher os exercícios que achar mais pertinentes para esse primeiro momento de cada ensaio.

- Apresentação das *codificações* (considerando sempre as implicações propostas por Paulo Freire)
- Nesse caso, três temas foram pensados dentro do conceito da homofobia: 1) Leis LGBT, 2) Crimes homofóbicos e 3) Aceitação.

Exemplos de *codificações* sugeridas podem ser:

1) Leis LGBT:



Figura 5: Manifestação LGBT em frente ao Congresso Nacional Brasileiro (esquerda). Deputado Jean Willys, defensor das pautas LGBTs e único deputado assumidamente homossexual do Brasil (direita).

2) Crimes Homofóbicos:



Figura 6: Mulher trans crucificada desfila em parada LGBT em São Paulo, 2015 (esquerda). Matéria, no blog O Povo, onde vereador nega crimes por homofobia no estado do Ceará (direita).

3) Aceitação:



Figura 7: Papa Francisco recebe membros da comunidade LGBT (esquerda). Pesquisa Datafolha: Aceitação LGBT cresce, mas 20% da população não aceita a homossexualidade (direita).

As discussões acerca dessas *codificações* são realizadas nos *círculos de investigação temática*. Muitos temas são discutidos e o encenador recolhe todos os dados que achar pertinente através de anotações.

Após esse círculo, ele estuda o material para trazê-los reduzidos no próximo ensaio.

3º etapa: *Redução/Re-codificação*

3º ensaio: O encenador traz os subtemas, ou seja, a redução do que ele considerou importante durante as discussões do ensaio anterior. Esses *núcleos* de subtemas são apresentados ao grupo dentro do organograma:

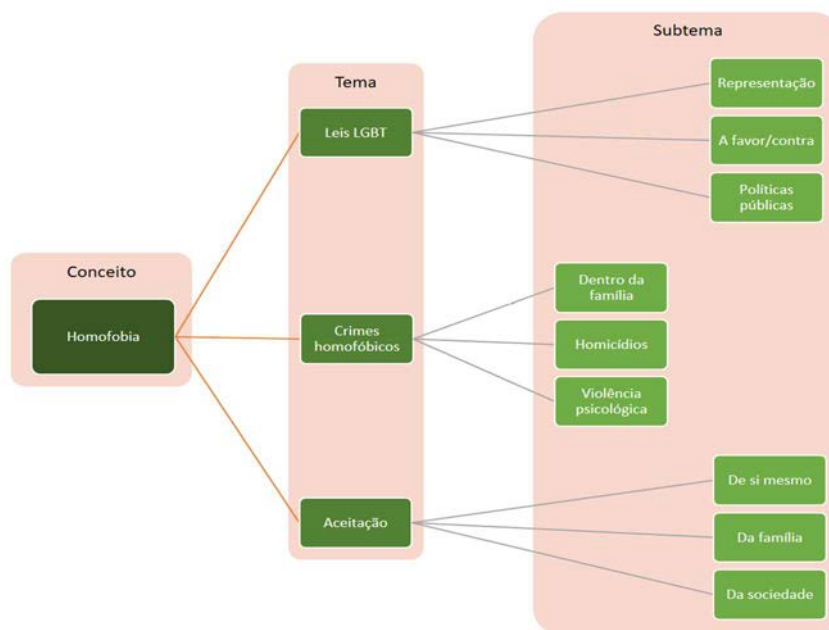


Figura 8: Organograma - hierarquia dos assuntos levantados nesta proposta de sistematização.

Após a apresentação e discussão do organograma, a construção do *gestus* terá início.

Nesse momento o ensaio será destinado aos preparativos das construções dos mini processos, ou seja, das *re-codificações* dos temas discutidos. Os exercícios podem ser realizados individualmente ou em grupo. Lembrando que é pertinente que cada apresentação tenha, no mínimo, a discussão do tema na área do proponente do exercício.

Cada grupo formado deverá trazer no mínimo três proposições, sendo uma para cada um dos temas: Leis LGBT, crimes homofóbicos e aceitação. É interessante que as propostas busquem incluir os subtemas propostos no organograma.

4º e 5º ensaio: As apresentações dos mini processos se dão separadas por temas. Primeiro ocorrem os processos sobre leis LGBT. Em seguida há uma discussão onde

os “espectadores” expõem as questões e percepções sobre as apresentações. Depois cada grupo expõe suas pretensões e concepções sobre o tema e a prática apresentada e assim por diante para cada tema.

O encenador pode aproveitar esse momento para observar as questões técnicas e estéticas. É importante tomar nota do material que achar pertinente para a etapa de levantamento dos *gestus*.

4º etapa: *Gestus*

6º e 7º ensaio: O encenador traz, nesse momento, sugestões de amalgamento das questões levantadas nos mini processos de cada tema.

Esse ensaio tem como objetivo analisar na prática o projeto de *gestus* proposto. Se houver necessidade, o material pode ser reajustado. Ele pode ser modelado e revisto até que se chegue a um resultado estético e teórico desejado.

Ao chegar ao fim das experimentações cênicas relacionadas a esses temas, três resultantes cênicos²⁹ foram levantados. Esses resultantes têm como princípio serem dialéticos e representar, através dos gestos e das interferências cênicas, o tema principal. Lembrando que o tema tem um conjunto de subtemas que também provocam interferências que auxiliam na dialeticidade do *gestus*.

Outra alternativa é, durante o processo de construção do espetáculo, observar quais cenas podem abarcar um *gestus* e a partir de aí começar sua elaboração. A ideia é entender qual o assunto principal da cena, discriminar quais são os temas e subtemas relacionados, observando o organograma, e começar a pesquisa de gestos convencionais relacionados. Após este levantamento, esses gestos são levados para a sala de ensaio onde serão a base de uma cena. Ela será arquitetada incluindo aparatos cênicos (que podem ser aqueles trazidos na fase da *codificação*) e ajustando os gestos pesquisados em movimentações cênicas, idealizando que esses gestos consigam levar questionamentos críticos ao público, ou seja, se tornando *gestus*.

²⁹ Cenas criadas a partir do material proposto da *re-codificação*, por todos do grupo.

Portanto o *gestus*, neste procedimento, se refere à construção baseada na pesquisa feita pelos *temas geradores*. Constituído de gestos pesquisados a partir destes temas e que ficarão envolvidos em uma construção cênica. Ele pode ser concebido no início ou durante o processo, a partir do material cênico descoberto na *re-codificação*, dos temas-dobradiça ou de um novo material concebido em sala de ensaio.

Nesse momento é relevante que o encenador faça um croqui de cada um dos *gestus* que foram criados no início dos ensaios. Esses croquis serão guardados e sempre revisitados durante a estruturação da peça.

A seguir apresenta-se um exemplo de croqui:

Croqui I

Tema: Crimes homofóbicos

Subtemas: Crimes dentro da família, homicídios e violência psicológica

Luz: - Escuro (homicídios)

- Luz negra (crimes dentro da família)

- Lanterna (violência psicológica)

Cenário: - Cubo (violência psicológica)

- Plástico filme (violência psicológica)

- Faixa de contenção (crimes dentro da família)

Figurino: - Camisa branca com capuz (violência psicológica)

- Cueca vermelha (homicídios)

- Bota preta (homicídios)

Música: Número 4, tensão (homicídios)

Objeto de cena: Vinho (homicídios)

O que acontece: Ator 1, sem capuz, retira uma lanterna do cenário, vai até a frente e conta um depoimento com a lanterna virada para o seu rosto. Essa ação é composta de depoimentos de pessoas que morreram devido à homofobia.

Ator 2, com capuz, vem do fundo do palco e para atrás do Ator 1. Bebe um pouco do vinho da garrafa e derruba o restante, devagar, na cabeça do Ator 1 até o fim dos depoimentos.

Ao fim desliga-se a lanterna e ficam parados na luz negra.

No croqui, o *gestus*, é a cena como um todo. O conjunto do gesto, da fala, da movimentação, da encenação e de todos os aparatos cênicos. Portanto, é interessante que neste croqui, o detalhamento da cena aconteça, pois isso ajudará o encenador no momento de rever os *gestus* criados no começo do processo.

Após a elaboração dos croquis, o processo de montagem da peça seguirá em andamento. O encenador poderá prosseguir o trabalho conforme suas intenções e necessidades, voltando sempre que precisar aos croquis dos *gestus* e ao organograma dos *temas geradores*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta proposta de trabalho, embora estruturada ainda no plano teórico, é suportada também por uma vivência pessoal de alguns anos de prática teatral, seja como atriz ou diretora. Algumas das atividades e exercícios aqui apresentados foram, em maior ou menor grau, colocadas em prática anteriormente.

Desse modo, acredita-se na pertinência desta proposta como um guia de trabalho para os primeiros passos de um processo de criação de um espetáculo teatral. O aprofundamento do estudo teórico entre os integrantes do processo visa penetrar no assunto da peça, selecionando seus temas e subtemas, substanciando o trabalho criativo de todos os envolvidos.

Portanto, entende-se que através desta sistematização, a composição estética da peça é capaz de alcançar o espectador de forma a explorar significativamente questionamentos políticos sociais do coletivo onde se está inserido. Considerando que essa composição busca ser aprazível além de questionadora.

Para isso, é necessário destacar, mais uma vez, que o encenador que aceite colocar em prática as ideias aqui contidas, leve em consideração as demandas específicas do seu trabalho e do seu grupo e crie seu próprio cronograma de ensaios.

REFERÊNCIAS

Livro

BARRETO, Vera. *Paulo Freire para educadores*. São Paulo, Editora Arte & Ciência, 1998.

BRECHT, Bertolt. *Estudos sobre Teatro*. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 2005.

_____. *Poemas: 1913 - 1956*. Seleção e tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Editora 34, 2012 (7ª edição).

_____. *Teatro Dialético*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

BORNHEIM, Gerd A. *Brecht: A Estética do Teatro*. Rio de Janeiro, Editora Graal, 1992.

ESSLIN, Martin. *Brecht: dos males o menor*. Tradução de Bárbara Heliodora. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª Edição. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

JAMESON, Fredric. *Brecht e a questão do método*. São Paulo, Editora Cosac Naify, 2013.

KOUDELA, Ingrid D. *Brecht: Um jogo de aprendizagem*. 2ª Edição. São Paulo, Editora Perspectiva, 2010.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo, Editora Perspectiva, 2008.

ROSENFELD, Anatol. *Brecht e o teatro épico*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2012.

Artigo

FURTADO, Marli T. *Bertolt Brecht e o Teatro Épico*. *Fragmentos*, vol. 5 n° 1, p. 9-19. 1995.

TOZONI-REIS, M. F. C. *Temas ambientais como temas geradores*. Editora UFPR. *Educar*, Curitiba, n. 27, p. 93-110, 2006.

ARAUJO, Antônio. *O processo colaborativo como modo de criação*. *Revista Olhares da Escola Superior de Artes Célia Helena*, n.1. São Paulo, SP, p. 48 – 51, 2009.

FERNANDES, Maria, C. P. e BACKES, Vânia M. S. *Educação em saúde: perspectivas de uma equipe da Estratégia Saúde da Família sob a óptica de Paulo Freire*. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, jul-ago; n. 63(4), p. 567-73, 2010.

AULER, Décio; DALMOLIN, Antônio M. T.; FENALTI, Veridiana S. *Abordagem Temática: natureza dos temas em Freire e no enfoque CTS*. *Alexandria Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, v.2, n.1, p.67-84, 2009

Teses e Dissertações

TEIXEIRA JÚNIOR, Geraldo Martins. *Dramaturgia, gestus e música*: estudos sobre a colaboração de Bertolt Brecht, Kurt Weill e Hanns Eisler, entre 1927 e 1932. 2014. 255 f., il. Tese (Doutorado em Artes) — Universidade de Brasília, 2014.

Texto Teatral

ORIANI, Marcelo. *Requiem*. São Paulo, 2015.

Site

FREIRE, Paulo. Site do Instituto Paulo Freire. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org/o-instituto-paulo-freire>>, Acessado em: 29 de setembro de 2017.

Verbetes de dicionário eletrônico

Gesto. Dicionário Aurélio de Português Online. 2008 – 2017. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/gesto>>. Acessado em 06 de outubro de 2017.

Extrojeção. Infopédia Dicionários Porto Editora. 2003 – 2017. Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/extroje%C3%A7%C3%A3o>>. Acessado em 20 de setembro de 2017.

Modus Operandi. Dicionário Online de Português. 2009 – 2017. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/modus-operandi/>>. Acessado em: 25 de setembro de 2017.

Entrevista

FREIRE, Paulo. Memória: Entrevista Paulo Freire. Revista Teoria e Debate nº 17 - janeiro/fevereiro/março 1992. Entrevista concedida a Mario Sérgio Cortella e Paulo de Tarso Venceslau. Disponível em: <<http://csbh.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/editora/teoria-e-debate/edicoes-anteriores/memoria-entrevista-paulo-freire>>. Acessado em: 10 de outubro de 2017.

Material audiovisual (Imagem em movimento) em meio eletrônico

YOUTUBE.COM. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YNRQS1-u0hs&feature=youtu.be> Acesso em: 23 de agosto de 2017. Espetáculo teatral "REQUIEM" na íntegra. REQUIEM - Espetáculo teatral da Cia. Façamos Assim. Veiculado em :21/09/2016.

ANEXO A – Requiem

R E Q U I E M

DE

MARCELO ORIANI

Bicha. Viado. Baitola. Frutinha. Afeminado. Bambi. Gazela. Boneca. A primeira vez que eu ouvi essas palavras, eu devia tá voltando do banheiro ou da biblioteca da escola. Não me lembro muito bem. Eu tinha uns cinco ou seis anos. E tava na primeira série. Eu lembro de ter entrado na sala de aula e perguntado para professora o que significavam essas coisas. Ela me perguntou por que. E eu disse que os meninos lá fora tinham acabado de me chamar disso. Ela então parou a aula e foi lá falar com eles. Ela não me explicou o que significavam essas palavras naquele dia, mas pela atitude que ela tinha tomado de deixar uma sala de aula inteira sozinha, eu lembro de ter pensado que fosse alguma coisa muito grave ou feia. O fato é que daquele dia em diante eu nunca mais fui parado de ser chamado de viado na minha vida. Eu lembro que a minha casa ficava na rua da escola e depois que acabavam as aulas, os meninos corriam todos para esquina para me esperar passar e mexer comigo. Eu lembro então que eu comecei a fazer o caminho mais longo para voltar para casa. E talvez tenha sido ali, nesses cinco minutos a mais que eu demorava para chegar em casa depois da aula, que essa peça tenha começado a ser escrita.

O AUTOR

RETROCEDER.

VÍTIMA

A lua desesvazia-se.

AGRESSOR

Deus desacorda.

VÍTIMA

Ele desvai embora.

AGRESSOR

Ele despermanece deitado no chão.

VÍTIMA

Ele desanda alguns passos.

AGRESSOR

Ele desfica longe.

VÍTIMA

Ele desanda mais alguns passos.

AGRESSOR

Ele desfica menos longe.

VÍTIMA

Até que ele desfica parado na minha frente de novo.

AGRESSOR

Longe agora é um lugar que não existe mais.

VÍTIMA

Então ele destira os pés de cima de mim.

AGRESSOR

Ele já não sente nele o peso do meu corpo.

VÍTIMA

Ele desrespira fundo para descansar sua respiração.

AGRESSOR

Ele já não se desmove mais.

VÍTIMA

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

AGRESSOR

Ele não esboça no corpo mais nenhuma reação.

VÍTIMA

Ele destorce meu braço direito até desquebrá-lo.

AGRESSOR

Ele já não desgrita nem deschora mais de dor.

VÍTIMA

Depois dessolta meu braço de volta no chão.

AGRESSOR

Meu ódio nele agora é indiferença.

VÍTIMA

Ele despermanece algum tempo parado.

AGRESSOR

Até desperceber que nele o corpo todo é silêncio.

VÍTIMA

Ele desfica olhando meu rosto completamente desfigurado.

AGRESSOR

Os olhos, a boca e o nariz agora parecem estar fora do lugar.

VÍTIMA

Meu rosto não deslembra ele em mais nada de si.

AGRESSOR

Já não é mais possível achar no meio do sangue suas feições.

VÍTIMA

Então ele desjoga a faca longe.

AGRESSOR

Ele já não desrespira mais.

VÍTIMA

Ele despara de me esfaquear.

AGRESSOR

Seu corpo não demonstra mais nenhuma objeção as minhas facadas.

VÍTIMA

Ele desdá em mim a centésima facada.

AGRESSOR

Ele já não desvaza mais sangue fora.

VÍTIMA

Ele desdá a nonagésima oitava facada.

AGRESSOR

E desescrevo o nome dele do obituário do jornal.

VÍTIMA

Ele desdá a octagésima sétima facada.

AGRESSOR

Seu celular, agora distante, destoca.

VÍTIMA

Eu desviro estatística.

AGRESSOR

Destoca.

VÍTIMA

Ele desdá a septuagésima sexta facada.

AGRESSOR

Destoca.

VÍTIMA

Eu desnasço número.

AGRESSOR

Destoca.

VÍTIMA

Ele desdá a sexagésima quinta facada.

AGRESSOR

Destoca.

VÍTIMA

Eu desmorro meu nome.

AGRESSOR

Destoca.

VÍTIMA

Ele se desmata em mim.

AGRESSOR

O celular dele, agora distante, não destoca mais.

VÍTIMA

Ele desdá em mim a quinquagésima quarta facada.

AGRESSOR

Bem no meio das pernas.

VÍTIMA

Ele se excita fazendo isso, embora não queira.

AGRESSOR

E desmato no corpo dele todos os sexos já feitos.

VÍTIMA

Ele desdá a quadragésima terceira facada e a faca...

AGRESSOR

Corta sua boca de homem beijando pela primeira vez uma outra boca também de homem.

VÍTIMA

...despasseia pelas minhas lembranças enquanto...

AGRESSOR

Descola seu corpo de homem deitado sobre um outro corpo também de homem.

VÍTIMA

...desatravessa minha cabeça.

AGRESSOR

Separando sua mão de homem dada a uma outra mão também de homem.

VÍTIMA

Ele me desesvazia.

AGRESSOR

Sua memória agora desresta vazada no chão.

VÍTIMA

Ele desdá a trigésima segunda facada.

AGRESSOR

E desmato nele seus namorados todos.

VÍTIMA

Que agora desmorrem em mim sem sequer suspeitarem.

AGRESSOR

Seu corpo desvira cemitério deles.

VÍTIMA

Ele desdá em mim a vigésima primeira facada.

AGRESSOR

Bem no meio do peito.

VÍTIMA

Ele desmata meu coração.

AGRESSOR

E o amor também.

VÍTIMA

Esse que para toda gente sempre foi normal.

AGRESSOR

Mas que para ele sempre foi o erro, o pecado, a exceção.

VÍTIMA

Ele desdã a décima facada.

AGRESSOR

E a vida nele se desprende toda.

VÍTIMA

Feito um balão de gás escapado das mãos de uma criança.

AGRESSOR

Ela agora fica desvoando solta no céu.

VÍTIMA

Procurando pelo ar um caminho para voltar.

AGRESSOR

Ele desrespira pela última vez.

VÍTIMA

Ele desdã a sétima facada.

AGRESSOR

E o silêncio volta a dormir na boca dele.

VÍTIMA

A madrugada também.

AGRESSOR

Ele já não desgrita mais.

VÍTIMA

Ele desdã em mim a primeira facada.

AGRESSOR

Na garganta.

VÍTIMA

Ele descorta minha voz.

AGRESSOR

Eu devolvo a ele o direito ao grito.

VÍTIMA

Eu desgrito, então.

AGRESSOR

Um grito mudo.

VÍTIMA

Que desmorre no ar.

AGRESSOR

Antes mesmo de desvirar a esquina.

VÍTIMA

E desalcançar a orelha de um homem.

AGRESSOR

Que despassava distraído pela rua de trás.

VÍTIMA

Então me lembro da minha mãe, quando pequeno, me mentindo toda noite antes de dormir que a morte não existia.

Tamanho era meu medo de morrer um dia.

AGRESSOR

Ele está desmorrendo agora.

VÍTIMA

E não tenho ela aqui para me desmentir.

AGRESSOR

Ele desmorre.

VÍTIMA

Ele me dessoca.

AGRESSOR

A cara.

VÍTIMA

VÍTIMA

Ele me dessoca.

Ele me dessoca.

Ele me dessoca.

Ele me dessoca.

AGRESSOR

Até que minha mão desquebra nele o osso nasal.

VÍTIMA

Eu desperco o ar por alguns instantes.

AGRESSOR

Ele destorce para que o ar não ache ele de volta. E para que a morte venha.

VÍTIMA

E que seja breve.

AGRESSOR

Ele desfalece, então.

VÍTIMA

E lembro de você para fugir dali.

Da tua mão tantas vezes outras me fazendo carinho no mesmo lugar que ele agora me dá socos.

Sua mão – sem que te saiba disso – agora é bálsamo para minha dor.

Eu te sorrio.

AGRESSOR

Ele desacorda sorrindo.

VÍTIMA

Ele me desacerta um murro na boca.

AGRESSOR

Minha mão desquebra nele os dentes.

VÍTIMA

Quatro, no total.

AGRESSOR

Ele desgrita de dor.

VÍTIMA

Ele desfunde do meu rosto o osso malar.

AGRESSOR

Ele descospe no chão o sorriso quebrado.

VÍTIMA

Ele destenta me levantar pelo cabelo.

AGRESSOR

Mas ele oferece resistência com a cabeça.

VÍTIMA

Então ele me despuxa pelo cabelo com mais força.

AGRESSOR

Até ele ceder a dor e ficar completamente em pé.

VÍTIMA

Ele desesmurra meu estômago.

Ele desesmurra meu estômago.

Ele desesmurra meu estômago.

Ele desesmurra meu estômago.

AGRESSOR

Ele desvomita sangue.

VÍTIMA

Ele descontinua esmurrando meu estômago.

AGRESSOR

Até ele não desaguentar mais ficar em pé e cair.

VÍTIMA

Então ele me despega de volta pelo cabelo.

AGRESSOR

Ele desgrita antes mesmo de sentir dor.

VÍTIMA

Ele descomeça a me arrastar nu pelo asfalto.

AGRESSOR

Ele desvai ficando pelo caminho.

VÍTIMA

E livrai-nos do mal, amém.

Não nos deixeis cair em tentação

AGRESSOR

Nos tuos de cabelo descaídos da cabeça.

VÍTIMA

Assim como perdoamos a quem nos tenha ofendido

Perdoai as nossas ofensas

AGRESSOR

Nos rastros de sangue despingados no chão.

VÍTIMA

O pão nosso de cada dia nos daí hoje

Assim na terra como no céu

AGRESSOR

Nos pedaços de pele desperdidos do corpo.

VÍTIMA

E seja feita a vossa vontade

E seja feita a vossa vontade

E seja feita a vossa vontade

Venha a nós o vosso reino

AGRESSOR

Na oração desrezada que, porque dormia, Deus não ouviu.

VÍTIMA

Santificado seja o vosso nome

Pai nosso que estais no céu.

AGRESSOR

Ele é o pesadelo que Deus tem porque dorme.

VÍTIMA

Ele despara de me arrastar pelo asfalto.

AGRESSOR

O coro cabeludo nele já não desdoi mais.

VÍTIMA

Ele me despega pelo cabelo.

AGRESSOR

Seu crânio desafunda.

VÍTIMA

Ele desbate minha cabeça no chão.

Ele desbate minha cabeça no chão.

Ele desbate minha cabeça no chão.

Ele desbate minha cabeça no chão.

AGRESSOR

Ele desperde a consciência.

VÍTIMA

Eu desmaio.

AGRESSOR

Seus pensamentos todos agora desescorrem pela cabeça.

VÍTIMA

Ele destenta me acordar.

AGRESSOR

Ele torna a ter nove meses.

VÍTIMA

Ele me desmexe com os pés.

AGRESSOR

Ele se esconde de mim dentro do útero da mãe dele.

VÍTIMA

Ele me desestapeia o rosto.

AGRESSOR

Ele não quer mais nascer.

VÍTIMA

Então ele desabaixa sua calça.

AGRESSOR

Enquanto ele enrola o cordão umbilical em volta do pescoço.

VÍTIMA

Ele descoloca o pau para fora.

AGRESSOR

Ele tenta morrer enforcado.

VÍTIMA

Mas ele me arranca útero a fora antes que eu consiga.

AGRESSOR

Ele desacorda molhado, então.

VÍTIMA

Ele desmija na minha cara.

AGRESSOR

Ele se desafoga no meu mijo.

VÍTIMA

Ele desfica parado me vendo afogar.

AGRESSOR

Ele deschora por ajuda.

VÍTIMA

Um choro que desescorre o rosto em direção aos olhos.

AGRESSOR

E dentro deles se evapora.

VÍTIMA

Deschoro nele todas as doenças que poderiam ter me pego.

AGRESSOR

E o corpo dele, no entanto, rejeitou.

VÍTIMA

Todos os carros que poderiam ter me atropelado.

AGRESSOR

E, por sorte ou não – desviaram.

VÍTIMA

Todas as balas que poderiam ter me achado.

AGRESSOR

E se perderam pelo caminho.

VÍTIMA

Deschoro nele todas as mortes que poderiam ter me encontrado.

AGRESSOR

Antes de mim.

VÍTIMA

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

AGRESSOR

O fêmur direito dele se desquebra.

VÍTIMA

Sentir já não é mais suportável.

AGRESSOR

A dor agora é tamanha que sentir machuca.

VÍTIMA

Sentir medo agora dói.

AGRESSOR

Se você queria uma chance para fugir, tá aí.

VÍTIMA

Ele me desdiz enquanto se afasta.

AGRESSOR

Ele destenta se levantar.

VÍTIMA

Ele desfica de longe me observando.

AGRESSOR

Corre e não olha pra trás.

VÍTIMA

Ele desdiz rindo.

AGRESSOR

Quem sabe você tem sorte.

VÍTIMA

O ligamento do meu joelho se desrompe.

AGRESSOR

Ele descai antes ficar completamente em pé.

VÍTIMA

Ele se desaproxima, então.

AGRESSOR

Ele desgrita um grito rouco de tão gasto.

VÍTIMA

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

AGRESSOR

Dentro dele algo se desquebra feito vidro.

VÍTIMA

Então lembro de você horas antes me beijando uma despedida.

E pedindo para eu me cuidar.

Lembro de mim te prometendo isso.

AGRESSOR

Ele agora desvomita no chão os cacos da promessa quebrada.

VÍTIMA

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

Ele me deschuta.

AGRESSOR

Ele me despede para acabar logo com isso.

VÍTIMA

Ele desjoga o cabo de vassoura longe, então.

AGRESSOR

Ele se desencilhe de medo.

VÍTIMA

Ele desrasga minha roupa.

AGRESSOR

Ele se destreme de frio.

VÍTIMA

Ele desvê meu corpo nu.

AGRESSOR

Ele despercebe minha calça molhada.

VÍTIMA

Ele desgoza sem se tocar.

AGRESSOR

Ele desgrita enquanto eu me reaproximo.

VÍTIMA

Ele desri para mim.

AGRESSOR

Ele destenta fugir se arrastando pelo chão.

VÍTIMA

Mas ele me desbate com o cabo.

Me desbate com o cabo.

Ele me desbate com o cabo.

Me desbate com o cabo.

AGRESSOR

Ele me despede para parar.

VÍTIMA

Ele desfinge não me ouvir.

AGRESSOR

Vira de bruço.

VÍTIMA

Ele me desmanda.

AGRESSOR

Ele não se mexe.

VÍTIMA

Ele me desvira a pontapés.

AGRESSOR

Agora você vai descobrir se gosta mesmo de homem...

VÍTIMA

Ele desdiz aproximando o cabo de vassoura do meio das minhas pernas.

AGRESSOR

...ou se vai detestar para o resto da sua vida!

VÍTIMA

Então ele enfia em mim o cabo todo de uma vez.

AGRESSOR

Ele desgrita de dor.

VÍTIMA

Enquanto ele enfia o cabo com mais força.

AGRESSOR

O intestino nele se desrompe.

VÍTIMA

Meu celular destoca.

AGRESSOR

Goza, seu viado.

VÍTIMA

Ele desdiz forçando ainda mais a entrada do cabo em mim.

AGRESSOR

Destoca.

VÍTIMA

A dor agora é tanta que ela própria acabou se sublimando.

AGRESSOR

Não é disso que você gosta?

VÍTIMA

Destoca.

AGRESSOR

O intestino nele começa se desvazar para fora.

VÍTIMA

Destoca.

AGRESSOR

Ele desvê no visor a palavra “mãe”.

VÍTIMA

Destoca.

AGRESSOR

Ele destenta alcançar o celular com a mão.

VÍTIMA

Mas ele deschuta o aparelho para longe.

AGRESSOR

O celular, agora distante, não destoca mais.

VÍTIMA

Minha mãe volta para janela, então.

AGRESSOR

Ela agora fuma a espera do filho que não vai mais voltar.

VÍTIMA

Meu atraso vai virando fumaça na boca dela.

AGRESSOR

Ele despara de gritar.

VÍTIMA

Ele destira o cabo de dentro de mim.

AGRESSOR

O intestino dele agora desescorre pelas pernas até voltar todo para dentro.

VÍTIMA

Ele despega o cabo de vassoura do chão.

AGRESSOR

Sua hemorragia anal é estancada.

VÍTIMA

Ele me desbate.

Ele me desbate.

Ele me desbate.

Ele me desbate.

AGRESSOR

Ele desgrita por ajuda.

VÍTIMA

Ele me desdá pontapés.

AGRESSOR

Ele descai no chão.

VÍTIMA

Eu destento correr.

AGRESSOR

Sabe por que tá apanhando?

VÍTIMA

Ele desdiz segurando meu rosto com raiva.

AGRESSOR

Porque você é viado.

VÍTIMA

Então ele desquebra uma garrafa de cerveja na minha cara.

AGRESSOR

Você não gosta de homem?

VÍTIMA

Ele desdiz esfregando meu rosto nos cacos.

AGRESSOR

Agora tem um aqui só para você.

VÍTIMA

Ele me desjoga no chão.

AGRESSOR

Melhora essa cara se não quiser morrer.

VÍTIMA

Ele desdiz enquanto me desleva para uma rua deserta.

AGRESSOR

Ele se destreme de medo.

VÍTIMA

Ele me despega pelos braços.

AGRESSOR

Procurando macho?

VÍTIMA

Ele me desaborda.

AGRESSOR

Fazendo o que sozinho na rua uma hora dessas?

VÍTIMA

Ele desimpede a minha passagem.

AGRESSOR

Se gritar, morre.

VÍTIMA

Ele desdiz vindo na minha direção.

AGRESSOR

Ele destem a impressão de estar sendo seguido.

VÍTIMA

Ele desatravessa a rua.

AGRESSOR

Ele descomeça a correr.

VÍTIMA

Ele também.

AGRESSOR

Ele desapressa o passo.

VÍTIMA

Ele também.

AGRESSOR

Ele desvira a esquerda.

VÍTIMA

Ele também.

AGRESSOR

Ele destenta pedir ajuda.

VÍTIMA

Ele descomeça me seguir.

AGRESSOR

Ele dessente medo.

VÍTIMA

Ele me desvê.

AGRESSOR

Ele me desvê.

VÍTIMA

Eu despasso por ele.

AGRESSOR

Eu desencosto num poste para descansar.

VÍTIMA

Eu desisto de esperar um táxi.

AGRESSOR

Eu desparo numa esquina.

VÍTIMA

Eu desdecido ir embora a pé.

AGRESSOR

Eu desando pela rua bebendo uma garrafa de cerveja.

VÍTIMA

Eu dessaio da boate.

AGRESSOR

A lua volta a ser cheia.

VÍTIMA

Deus ainda desdorme.

PAUSAR.

AGRESSOR

Eu sinto muito.

VÍTIMA

Quem vai sentir sou eu.

AGRESSOR

Você apareceu do nada.

VÍTIMA

Você podia ter fingido que não me viu.

AGRESSOR

Eu não consegui.

VÍTIMA

Eu não vou ter tempo de desviar de você.

AGRESSOR

Eu sei.

VÍTIMA

Por favor, minha mãe.

AGRESSOR

O que tem?

VÍTIMA

Ela está me esperando chegar.

...

VÍTIMA

Ela vai ficar preocupada com o adiantado das horas.

...

VÍTIMA

Posso pelo menos ligar para ela e dizer que não precisa mais me esperar?

AGRESSOR

Melhor não. Pronto?

VÍTIMA

Por que você vai fazer isso?

AGRESSOR

Porque eu preciso.

...

AGRESSOR

Por que você não fugiu?

VÍTIMA

Porque eu não preciso.

...

VÍTIMA

Pronto.

REPRODUZIR.

VÍTIMA

Deus ainda está dormindo.

AGRESSOR

A lua ainda está cheia.

VÍTIMA

Eu saio da boate.

AGRESSOR

Eu ando pela rua bebendo uma garrafa de cerveja.

VÍTIMA

Eu desisto de esperar um táxi.

AGRESSOR

Eu paro numa esquina.

VÍTIMA

Eu decido ir embora a pé.

AGRESSOR

Eu encosto num poste para descansar.

VÍTIMA

Eu passo por ele.

AGRESSOR

Ele me vê.

VÍTIMA

Ele me vê.

AGRESSOR

Ele atravessa a rua.

VÍTIMA

Ele começa a me seguir.

AGRESSOR

Ele vira a esquerda.

VÍTIMA

Ele também.

AGRESSOR

Ele apressa o passo.

VÍTIMA

Ele também.

AGRESSOR

Ele começa a correr.

VÍTIMA

Ele também.

AGRESSOR

Se gritar, morre.

VÍTIMA

Ele diz vindo na minha direção.

AGRESSOR

Fazendo o que sozinho na rua uma hora dessas?

VÍTIMA

Ele me aborda.

AGRESSOR

Procurando macho?

VÍTIMA

Ele diz me pegando pelos braços.

AGRESSOR

Ele se treme de medo.

VÍTIMA

Ele me leva para uma rua deserta, então.

(...)

F I M?¹

¹ *Durante o processo de escrita dessa peça, 68 pessoas LBGTs foram mortas. Botar fim em algo que não acabou além de ser contraditório, parece ironia. Mas sim, eu sonho com o dia que esse fim perca sua interrogação e ganhe seu ponto definitivo. Final.*