☆ v. 12/1e2/2024

# Olhares

ESCH / Revista da Escola Superior de Artes Célia Helena



**Todos os personagens que fazemos na vida, atuando, a gente é na realidade também.**

**Zahỳ Tentehar**

# Olhares

Revista *Olhares* é uma publicação da Escola Superior de Artes Célia Helena (ESCH). As opiniões expressas nos artigos são de inteira responsabilidade de seus autores e a publicação de artigos e fotos foi autorizada por seus responsáveis ou representantes.

ESCOLA SUPERIOR DE ARTES CÉLIA HELENA – ESCH

**Conselho editorial**
André Carreira, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Brasil
Daniele Vianello, Università della Calabria/ Università Ca' Foscari di Venezia, Italia
Fernando Mencarelli, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil
Fernando Villar, Universidade de Brasília (UnB), Brasil
Gigi Dall'Aglio, Università Venezia, Italia
Luciana Hartmann, Universidade de Brasília (UnB), Brasil
Luiz Fernando Ramos, Universidade de São Paulo (USP), Brasil
Patrícia de Borba, Universidade Regional de Blumenau (FURB), Brasil
Renato Ferracini, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Brasil
Ricardo Kosovski, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Brasil
Sílvia Fernandes, Universidade de São Paulo (USP), Brasil
Sônia Machado de Azevedo, Escola Superior de Artes Célia Helena (ESCH), Brasil
Walter Lima Torres, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Brasil

**Editora**
Lígia Cortez

**Editor assistente**
Carlos Henrique Guimarães

**Projeto gráfico**
Joaquim Gonçalves de Oliveira

**Diagramação**
Talitha Mattar

**Revisão**
Eleonor Pelliciari

**Foto de capa**
Philipp Lavra e Isadora Relvas

ISSN eletrônico 2595-6671

Pareceristas neste volume
Abel Xavier
Daves Otani
Gabriela Freire Alcofra
Miguel Eduardo Diaz Antar
Monica Santana
Simoni Boer
Yonara Dantas

# ☆ EDITORIAL

É com muita satisfação que apresentamos o volume 12 da revista *Olhares* que traz, pela primeira vez em nossa trajetória, uma artista indígena em sua capa: a premiada atriz Zahỳ Tentehar. Sua presença destaca a relevância de perspectivas renovadas sobre o trabalho dos artistas da cena, expandindo o horizonte de percepções e modos de conceber a performance cênica. dimensionando as possibilidades de composição de personagens e o sentido do fazer teatral a partir da cosmovisão genuína do povo indígena Tentehar, do qual Zahỳ é integrante.

Zahỳ, na seção Retrato, é a expressão e comunicação de um itinerário marcado por expor os desafios e o entendimento de culturas tão díspares: a que viveu com sua etnia e a que teve que percorrer para ser reconhecida como atriz pesquisadora. O encontro, durante a IX Semana de Arte e Sociedade promovida em maio de 2024, pela Escola Superior de Artes Célia Helena, foi fluida, instigante, provocadora.

Aprofundando uma análise sobre o trabalho de Zahỳ Tentehar, a seção Fluxo Contínuo conta com o artigo "Acoplamento e copresença xamânica na voz rapsódica da peça-poema Azira'I", de autoria do professor da UniRio, André Gardel, em que reflete sobre o espetáculo solo da atriz, afirmando a decolonização do Cânone Ocidental e do imaginário.

Escrito por três pessoas, Francis Wilker, Verônica Veloso e Glauber Coradesqui, o trabalho "Walkshop Paris: notas sobre um processo de criação com a cidade" apresenta a noção de walkshop, uma prática artística e pedagógica pautada no caminhar e no encontro com a paisagem; performers vivenciam outras formas de relação com a cidade enquanto percorrem seus espaços.

Em "Neva Leona Boyd: uma assistente social na origem da educação popular e teatral (1876 - 1963)", William Berger destaca a trajetória de uma das maiores referências do Serviço Social e da Pedagogia Teatral, revisitando a experiência da Hull House, no estado de Illinois (EUA). Foi a partir do contato com o trabalho desenvolvido por Neva Boyd que Viola Spolin pôde sistematizar e consolidar a prática de jogos teatrais para crianças e jovens, a partir dos jogos recreativos praticados com as levas de imigrantes que chegavam durante a grande depressão na Hull House.

Com "Gestão e políticas públicas culturais na região oeste da Bahia: análise dos desafios de acesso, democracia, fruição e profissionalização dos gestores culturais", Diva Bonfim destaca o que vêm enfrentando os produtores, agentes culturais, povos originários, ciganos e quilombolas em relação à promoção da diversidade cultural.

Camila Costa Melo em "Os Mouros: Otelo e Dom Casmurro, conexões e recriações" aborda conexões entre William Shakespeare e Machado de Assis, observando aproximações, distanciamentos e as possibilidades de recriação artística a partir de seus significados e sentidos.

A nova seção Novas Perspectivas Acadêmicas é dedicada a trabalhos de jovens pesquisadores em início de carreira. O espaço busca destacar olhares inovadores no campo das artes. Na estreia, Thiago Neves traz o artigo "Objeto 'dramaticional': do cotidiano à fantasia", em que aproxima *O jogo dramático infantil*, de Peter Slade, do conceito de "Objeto Transicional", de Donald Winnicott. Em seguida, Eleonora Scremin Bronzolli contribui com "A potência emocional do som: como as trilhas sonoras moldam a experiência dos ouvintes e aproximam pessoas do ambiente musical", reflexão sobre o papel expressivo da trilha sonora na criação cênica e musical.

Encerrando este volume, apresentamos a resenha de autoria de Larissa da Matta, que nos é bastante cara, pois diz respeito ao livro *Casa do Teatro de portas abertas: práticas de teatro para crianças e adolescentes*, organizado por Karina Almeida, Marcos Barbosa e Vitória Cortez; trata-se da experiência de quarenta anos da Casa do Teatro, o curso do Célia Helena voltado às crianças e adolescentes.

Desejamos uma instigante e curiosa leitura!

"

# ✡ SUMÁRIO


## *Fluxo Contínuo*5

WALKSHOP PARIS 8
*Francis Wilker, Verônica Veloso e Glauber Coradesqui*

NEVA LEONA BOYD 23
*William Berger*

GESTÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS CULTURAIS NA REGIÃO OESTE DA BAHIA 40
*Diva Bonfim*

OS MOUROS 49
*Camila Costa Melo*

ACOPLAMENTO E COPRESENÇA XAMÂNICA NA VOZ RAPSÓDICA DA PEÇA-POEMA ***AZIRA'I*** **55**
*André Gardel*

## *Retrato*

A PRESENÇA DE ZAHỲ TENTEHAR NA IX SEMANA ARTE E SOCIEDADE DA ESCH* 66
*Revista Olhares*

## *Novas Perspectivas Acadêmicas*

OBJETO "DRAMATICIONAL": 84
*Thiago Neves*

A POTÊNCIA EMOCIONAL DO SOM 92
*Eleonora Bronzolli*

## *Resenha*

CASA DO TEATRO DE PORTAS ABERTAS 102
*Larissa da Mata*

# Fluxo contínuo

# ☆ WALKSHOP PARIS
## NOTAS SOBRE UM PROCESSO DE CRIAÇÃO COM A CIDADE

Francis Wilker, Verônica Veloso e Glauber Coradesqui

**Francis Wilker** – artista da cena, diretor, curador e pesquisador. Professor efetivo do curso de Teatro e do Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará. Atua também como docente no Mestrado Profissional em Artes do Instituto Federal do Ceará. Coordena o grupo de pesquisa Horizontes da Encenação, cadastrado no CNPq. É Doutor e Mestre em Artes pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP). Um dos criadores e diretores do coletivo brasiliense Teatro do Concreto, criado em 2003. É autor do livro *Encenação no espaço urbano* (Editora Horizonte, 2018). Como curador, colaborou com diversos festivais como o Cena Contemporânea (DF); FIAC-BA (BA); MITbr (SP), entre outros.

**Verônica Veloso** – Professora e pesquisadora do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de São Paulo (USP) e do Programa de pós-graduação na linha de pesquisa em Artes Cênicas e Educação. Atualmente realiza pesquisa de pós-doutorado na Université Paris X – Nanterre, com supervisão de Christophe Triau. É Doutora e Mestre em Artes pela Escola de Comunicações e Artes da USP, tendo realizado estágio doutoral na *Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3*, tendo Josette Féral como tutora. Integra o Coletivo Teatro Dodecafônico, com quem atua como encenadora e performer, desde 2008. Com esse mesmo coletivo, criou encenações teatrais em espaços não convencionais, intervenções urbanas, audiotours e performances duracionais no formato de travessias de longos territórios. Artística e academicamente investiga a interface entre as linguagens e o caminhar como prática estética e política. É autora do livro "Percorrer a cidade a pé: ações teatrais e performativas no contexto urbano" (Ed. Appris 2021).

**Glauber Coradesqui** – Artista cênico, professor e pesquisador do Instituto Federal Fluminense (IFF), é Doutor e Mestre em Artes pelo Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Criador independente, colabora com coletivos e artistas de teatro, dança e audiovisual em diversas regiões do Brasil e no exterior, atuando principalmente como dramaturgo e diretor de atores. É especialista em mediação artística e teatro brasileiro contemporâneo, autor dos livros "Canteiro de Obras: notas sobre o teatro candango" (Ed. Filhos do Beco, 2012) e "Experiência e Mediação de Espetáculos" (Ed. Horizonte, 2018). Atualmente, é assessor especial da presidência da Fundação Nacional de Artes (FUNARTE) vinculada ao Ministério da Cultura.

**Resumo:** O artigo apresenta a noção de walkshop, uma prática artística e pedagógica pautada no caminhar e no encontro com a paisagem. Performers e participantes vivenciam uma experiência que agencia outras formas de relação com a cidade enquanto percorrem, contemplam e descobrem seus espaços, reconhecem seus habitantes e suas singularidades. Quando prestamos atenção ao caminho e ao ato de caminhar, o foco do deslocamento deixa de ser o ponto para o qual nos direcionamos e passa a ser a própria jornada. Deslocar-se de forma não funcional transforma o caminhar em ação artística, estética e política. Tomamos como ponto de partida para esta reflexão, o *Walkshop Paris*, realizado na capital francesa em junho de 2022, durante a Conferência Teatro e Cidade.

**Palavras-chave:** caminhar; paisagem; cidade; performance urbana; processo de criação

## WALKSHOP PARIS: NOTES ON A CREATIVE PROCESS WITH THE URBAN LANDSCAPE

This article introduces the concept of a walkshop, an artistic and pedagogical practice based on walking and engaging in encounters with the cityscape. Performers and participants partake in an experience that mediates other forms of relationship with the city while they circulate, contemplate, and discover its spaces, acknowledging its inhabitants and their singularities. When we focus attention on the path and the act of walking, the focus of this movement shifts away from the point that we are directed towards and becomes the journey itself. Moving in a nonfunctional manner transforms walking into an artistic, aesthetic, and political action. As our case in point for this reflection, we concentrate on Walkshop Paris which took place in the French capital on 24 June 2022 during the "Theatre and the City" conference.

**Keywords:** walking; landscape; city; urban performance; creative process; walkshop

*De todas as cidades não há nenhuma que se ligue mais intimamente ao livro que Paris. Se Giraudoux tem razão e a maior sensação de liberdade humana é flanar ao longo do curso de um rio, então aqui a mais completa ociosidade, e, portanto, a mais prazerosa liberdade, ainda conduz livro e livro adentro.*
Walter Benjamin

Em junho de 2022, propusemos um walkshop dentro da programação da Conferência Teatro e Cidade para um grupo de aproximadamente 40 pessoas, que foi convidado a percorrer cerca de 5 quilômetros a pé pelas ruas de Paris. Iniciando na Cité Universitaire, extremo sul da cidade, caminhamos até a Place de la Sorbonne, região central próxima às margens do rio Senna, permanecendo na *Rive Gauche* da capital francesa. A trajetória traçada neste walkshop não se configura como uma linha reta, mas um percurso tortuoso desenhado com a intenção de se contemplar recortes específicos, atravessar determinadas ruas, intervir e jogar com certos temas e enunciados apreendidos deste contexto urbano.

A noção de walkshop, uma palavra inventada, pode ser compreendida com a junção das palavras *walk* e workshop, ou seja, uma prática pedagógica curta, pontual, fundada no caminhar. Ao longo de tal prática, há uma distinção tênue entre quem performa e quem participa, pois o ato de caminhar coloca todos em uma condição similar, de pedestres. A proximidade com o chão, o contato da sola dos sapatos com o asfalto, o esforço solicitado no deslocamento e o compartilhamento de um mesmo programa de ação convocam todos a um exercício comum. Não se buscam protagonismos ao performar, porque aos olhos dos praticantes da cidade, todos igualmente performam, todos intervêm, todos agem de um modo mais ou menos extra cotidiano. Embora haja alguma similaridade na atitude de um pedestre comum, a presença de um grupo de pessoas usando fones de ouvido chama a atenção dos passantes, como se, de repente, uma coreografia inusitada tomasse conta de parte dos habitantes da cidade. Interessa-nos especialmente a dimensão pedagógica implícita nessa prática artística, uma vez que os enunciados da ação se voltam igualmente para os performers e os demais participantes, que são convidados a jogar com uma máscara de papel

representando uma personalidade histórica, a dançar enquanto atravessam um parque ou a observar a cidade através de uma moldura de papel que simula uma câmera fotográfica. O resultado dessa prática, em termos de aprendizagem, passaria por uma validação para agir diferentemente nesse território comum e nos rastros deixados no corpo após passar por uma experiência como essa.

Paralelamente à investigação sobre o caminhar como prática artística, estética e política, a proposição de um walkshop dialoga com a ideia de que uma encenação no contexto urbano convida à contemplação de paisagens e possibilita que suas cenas sejam elas mesmas paisagens compostas para a fruição dos espectadores, sejam eles deliberados ou fortuitos. Compor um walkshop requer uma aproximação com a cidade a ser vivenciada, de modo que essa prática se constitui como um *site specific*, pois muitos aspectos do percurso vêm de elementos destacados da própria cidade. Ao elaborar o *Walkshop Paris*, lançamos mão das memórias de uma das propositoras, que havia residido durante alguns meses na região que seria percorrida e do Google Maps, um dispositivo importante para imaginarmos, calcularmos e visualizarmos o percurso antecipadamente, antes de estarmos presentes fisicamente na cidade. A experiência de ter vivido em Paris e ter aprendido a amá-la, por percorrê-la insistentemente a pé, possibilitou que detalhes da cidade fossem revelados aos participantes para além do que se conhece dela pelos cartões postais. São detalhes que exigem tempo de observação e repetição, bem como vivência e história para ser contada. Quem passa hoje pela Allée Samuel Beckett, por exemplo, tem dificuldade de saber que essa alameda homenageia o autor irlandês que habitou Paris até sua morte. Quem caminha pela Rue Daguerre muitas vezes desconhece sua origem, assim como quem visita o Cemetière de Montparnasse dificilmente terá acesso às mulheres que fizeram história e encontram naquele pedaço de chão seu último repouso sobre a Terra.

> Engana-se quem espera encontrar aqui apenas literatura científica, coisas de arquivo, de topografia ou de história. Não é pequena essa porção de massa de livros, que consiste em declarações de amor à "capital do mundo". E que, o mais das vezes, venham de forasteiros não é novidade. Quase sempre os apaixonados galanteadores desta cidade vieram de fora. E sua corrente se estende em volta de toda a Terra. [...] Porém, nem todos os adoradores veneraram a cidade na forma de romance ou poesia: há apenas pouco tempo Mario von Bucovich deu na fotografia uma expressão bela e sincera à sua afeição, e Morand, num prefácio a este álbum, confirmou-lhe o direito de seu amor (Benjamin, 1987, p. 196-197).



Imagem 1 – A assembleia do público

A seguir, apresentaremos o *Walkshop Paris* a partir de dez imagens recolhidas por participantes da ação[2] que, como o colecionador de Walter Benjamin, produziram fotografias no afã de compor um mapa do acontecimento vivido coletivamente, como quem empreende uma luta contra a dispersão na qual se encontram as coisas do mundo. Buscaremos assim contar sobre os procedimentos de criação utilizados na composição dessa experiência polissensorial, na qual o corpo foi convidado a se mover de modo não funcional, experimentando outras percepções entre parques, asfalto, céu, calçadas, prédios, chão, carros, vento e as muitas memórias que esta cidade guarda.

O ponto de partida do *walkshop* é a escadaria da entrada principal da Cité Universitaire, onde um agrupamento de pessoas se reúne, reconhece-se como grupo e recebe as primeiras orientações sobre o funcionamento da caminhada. Agrupamentos e pausas se repetem durante toda a caminhada, tanto para descanso quanto para novas orientações ou revisão dos combinados. A comunicação direta com os espectadores participantes se dá de três modos: a comunicação oral por meio de textos escritos previamente, lidos ou ditos ao vivo com o auxílio de um microfone pelo guia da ação; a inscrição de palavras, frases e símbolos no chão, com a utilização da pemba[3]; e a reprodução síncrona de faixas de áudio disponibilizadas aos participantes para acesso pelo celular, conforme orientação ao longo do percurso.

No campo epistemológico imantado pelas cosmogonias afro-brasileiras, a rua não é povoada apenas por seres vivos, como nós, mas também por entidades e seres encantados como Zé Pilintra, Pomba-Gira, Seu Tranca-Rua – manifestações corporificadas de Exu, o senhor dos caminhos. "A encruzilhada de Exu é campo de possibilidades, inacabamento e invenção" (Rufino, 2019, p. 273). É Exu quem guarda as ruas, ele é a própria encruzilhada. Nas praças e ruas do Brasil, é muito comum que grupos de teatro façam uma saudação a Exu e peçam licença e proteção ao povo da rua antes das apresentações, porque a rua também é lugar do perigo, do imprevisível, do mistério. Antes de começar a inscrever no chão da cidade frases que seriam deixadas como rastros da caminhada, uma performer desenha um ponto de pomba gira no chão e pede licença aos participantes para saudar o invisível: Laroyê Exu!

O princípio que orienta a criação do roteiro do *Walkshop Paris* é o deslocamento entre dois pontos geográficos. Desse modo, não há narrativa em seu sentido dramático ou literário, a experiência é constituída pelo comportamento dos corpos caminhantes ao longo do percurso. Todavia, o trato com as referências artísticas e teóricas atribuiu a elas uma função narrativa, já que são capazes de apor-



Imagem 2 – Em caso de dor, dance!

tar temas e personagens, sendo o mais recorrente deles a figura de Walter Benjamin. Identificado inicialmente pela utilização de uma máscara com o decalque de seu rosto, mesmo que os participantes não identifiquem de imediato a referência, a inserção de um personagem histórico, por mais biográfico que seja, aporta ao trabalho uma camada ficcional e teatral potencializada pelo elemento das máscaras. A máscara é utilizada desde o início do *Walkshop Paris*, quando essa primeira figura mascarada passa pelo grupo na entrada principal da Cité e atravessa a rua em direção ao Parc Montsouris. A escolha de Benjamin como figura mítico-fantasmagórica que conduz os participantes por Paris é também uma alegoria de sua constante desterritorialização como cidadão exilado, cuja subjetividade é constituída principalmente por seu ato de se deslocar. Durante a travessia do parque, o filósofo alemão aparece em pontos diferentes, multiplicando sua figura pelo percurso e produzindo estranhamento e sensação narrativa.

Ao atravessar o Parc Montsouris, os participantes são convidados a uma pequena sensibilização do corpo para lançar-se em deslocamento pela cidade, embalados por uma trilha sonora comum, emitida em fones de ouvido. Neste ponto do percurso, ouve-se a primeira faixa sonora de uma série de cinco faixas que acompanharão os participantes ao longo de todo o percurso. Este procedimento está associado à modalidade artística, conhecida como audiotour ou audiowalk, na qual se ouvem reflexões, músicas e instruções que orientam o ouvinte a agir ao longo de um percurso pré-definido. Há nessa modalidade artística uma aproximação com a experiência cinematográfica, composta no calor do momento, a depender do que cada um observa e do modo pelo qual o recorte observado dialoga com a faixa sonora tocada. Se a trilha é comum a todos os caminhantes, a faixa de imagem varia, compondo-se de modo simultâneo e particular, conforme os interesses de cada um. Em certa medida, um audiotour pode ser considerado uma espécie de cinema para os ouvidos.

Ao pisar o gramado do parque, uma voz feminina convida a acordar o corpo, perceber com atenção cada parte dele, a relacionar-se com o espaço e ver e interagir com o outro. Essa voz anuncia que uma playlist foi preparada para nos ajudar a soltar as articulações e a inspirar a dança de cada um. "Dance, dance ou estamos perdidos", é uma frase atribuída a Pina Bausch, que encerra essa conversa ao pé do ouvido e dá início ao que chamamos de balada silenciosa. A partir desse momento, cada pessoa presente dançará a seu modo, respondendo livremente aos estímulos musicais que lhes chegam aos ouvidos, sem serem escutados pelos passantes fortuitos. A dança se faz presente, de modo mais ou menos explícito, como uma corrente elétrica que atravessa esse agrupamento de portadores de fones de ouvido. O coro pulsante revela a presença da música pela vibração e cadência visíveis em seus corpos. Mesmo que a música se mantenha inaudível para quem observa o grupo de fora, ela se faz notar como um efeito de presença.

Aos poucos, essa dança tão silenciosa quanto calorosa dá lugar ao caminhar. Nesse momento, estamos saindo do parque, despedindo-nos do gramado e voltando a conviver com carros, obras, sinais de trânsito e asfalto. Seguimos pelas calçadas, atentos aos múltiplos sinais e fluxos de pessoas. Os participantes são convidados a tomar as ruas, ter cuidado e seguir juntos observando e inventando outros modos de se relacionar com a cidade. Quando a atenção se volta ao caminho e ao ato de caminhar, o foco do deslocamento deixa de ser o ponto para o qual nós nos direcionamos e passa a ser a própria travessia. Deslocar-se de modo não funcional transforma o caminhar em ação artística, estética e política. Adotamos outra atitude, outro modo de sociabilidade, criando táticas para o encontro com o outro e para cartografar a cidade. Caminhar é um modo de contestar a velocidade, o aproveitamento excessivo do tempo e a máxima: "time is money". Enquanto caminhamos somos assumidamente improdutivos, não servimos ao capital, não produzimos, nem consumimos merca-

dorias. O resultado desse deslocamento é a queima de calorias, a produção de serotonina e de energia vital. Há um prazer em explorar a cidade desde o asfalto, sentindo a brisa no rosto e a cabeça sob o céu, sem intermediários. Estar no corpo a corpo com a cidade é um modo de nos relacionarmos com ela em uma escala de um para um e, ao mesmo tempo, ao pisarmos no asfalto, nos tornamos imediatamente seres sociais.

É justamente durante a travessia da Allée Samuel Beckett que o elemento das máscaras ganha intencionalidade e relevância dramatúrgica, suscitando um jogo de camuflar-se e revelar-se no espaço e nos elementos que o constituem: bancos, árvores, canteiros, cafés, lixeiras. Beckett instalou-se na capital francesa em 1932 e passou a viver em deslocamento, revezando-se entre temporadas parisienses e londrinas. Seus vestígios inscritos na cidade acabam por fazer dele uma referência recorrente na dramaturgia do *Walkshop Paris*, como uma presença espectral coletada durante o processo criativo. Além de dar nome à alameda que nos conduz ao Cemitério de Montparnasse, o escritor está enterrado ali, de modo que a passagem diante de seu túmulo foi incluída no percurso.

A composição das imagens mascaradas com a paisagem opera no improviso, a partir do que o performer encontra como elemento de jogo, como podemos observar na Figura 1, que compila algumas dessas experimentações. A máscara em preto-e-branco evidencia o caráter decalcado do objeto, atribuindo-lhe teor fantasmagórico. Fantasma aqui é matéria-fantasma em seu sentido antropológico, conforme explica André Lepecki ao citar a autora Avery Gordon: "corpos impropriamente enterrados da história" (Gorgon *apud* Lepecki, 2010, p. 15).



Imagem 3 – Percorrer os caminhos de Samuel Beckett.

Ainda na Allée Samuel Beckett, experimentamos um corpo em queda, repetidamente circunscrito com pemba por outro performer. Tal queda representa um corpo exausto, que cai, que não resiste mais, que sucumbe. O corpo em queda é uma



Figura 1. Registros pessoais de estudos de composição com máscara na Allée Samuel Beckett.



Imagem 4 – Uma experiência cinematográfica pela Rue Daguerre

mulher. A mulher não desmaia, embora passantes desatentos ao caráter teatral e performativo da ação tenham se ocupado em ajudá-la, crendo ser verdade sua perda de forças ao caminhar; ela cai de olhos abertos e assiste ao homem que desenha sua silhueta caída, inscrevendo um documento da presença impermanente de ambos naquele espaço – um documento que pela natureza constitutiva de sua matéria, a pemba, também vai desaparecer sob a ação do tempo (pés, vassouras, água das chuvas e das mangueiras, brincadeiras de crianças, línguas e rabos de cachorros peludos). A escolha do material opera em suas funcionalidades utilitárias (o giz foi feito para grafar) e narrativas (pois a mensagem grafada cumpre função de comunicação com os passantes), assim como em sua dimensão constitutiva de impermanência diante da ação do tempo. Fica no chão o vestígio da presença, como daquelas que já partiram.

Na continuidade da caminhada, interessa-nos tomar a paisagem como um palimpsesto, repleta de rastros, escrituras coletivas de todos aqueles que pisaram aquele chão antes de nós. Como a arte pode fazer ver as dramaturgias invisíveis da paisagem? Para o teatro e as artes performativas interessadas na cidade, mostra-se relevante compreender que a paisagem não está dada a ver, ela é revelação, resultado do encontro poético com os espaços. Como possibilitar que o espaço conhecido possa ser percebido de um modo novo? Criar com esse mundo a céu aberto é um exercício de proximidade das coisas, de compor com os traços simbólicos, políticos, sociais, históricos e estéticos da paisagem, de nos sentirmos parte de um ecossistema de delicado equilíbrio em permanente movimento, interação e transformação. Nesse sentido, a Rue Daguerre se apresentou como possibilidade de integrar o percurso do *Walkshop Paris* dando relevo a esses aspectos.

Do ponto de vista dramatúrgico, realizamos uma pesquisa sobre a história daquela rua, as transformações pela qual passou e até mesmo sobre o seu nome e sentidos a ele vinculados. Em 1730 essa rua era uma antiga estrada da comuna de Montrouge. Mais tarde, foi a Rue de la Pépinière-Montrouge, onde se encontrava uma forte produção de horticultura. Ali, onde caminhamos, existia um mercado coberto, que foi destruído em 1994, porque o movimento imobiliário faz a cidade mudar de rosto e de preço. Desde 1867, esta rua é chamada de Rue Daguerre em homenagem a Louis Daguerre, inventor do daguerreótipo, a ancestral da câmera

fotográfica. Pensar sobre os nomes de ruas, praças, cidades, monumentos é refletir também sobre os heróis que nós decidimos homenagear.

A partir desse levantamento histórico sobre a Rue Daguerre, importa-nos também estabelecer uma relação crítica com as narrativas que são criadas por colonizadores a partir do contato com determinadas paisagens – um jogo composicional que coloca face a face França e Brasil, Europa e América Latina ou África. Os discursos sobre os lugares nos nomes que são dados aos territórios também operam mecanismos de dominação. Essas camadas de escrituras são mais do que homenagens, são a própria história de um povo que vai sendo escrita em ruas, praças e avenidas. Em muitos países da América do Sul, inclusive o Brasil, ainda se encontram praças, monumentos e ruas com nomes de colonizadores que escravizaram africanos e povos originários. Como medir o genocídio indígena daquele período? Como contar os corpos negros lançados ao mar? Como reparar toda a riqueza extirpada daquelas terras? De que modo uma invasão a um país do continente africano ou uma ditadura na América Latina poderiam gerar a mesma comoção, a mesma inscrição na história e a cobertura da imprensa que uma invasão ou guerra em solo europeu? Qual geografia e quais corpos merecem atenção? Quais narrativas ganham espaço e quais são apagadas?

Ao adentramos a Rue Daguerre, nosso guia orienta que todos coloquem seus fones e iniciem a faixa de áudio criada especialmente para aquele trecho do percurso. A composição da faixa de áudio (somente concluída após a experiência concreta de percorrer a rua durante os ensaios) mescla depoimento sobre os aspectos históricos levantados na fase de pesquisa, inserção de canções como fundo musical e aplicação de texturas de sonoridades urbanas (como o som de um metrô que se aproxima). Ao narrar aquilo que já foi, aquela rua por onde nossos passos se inscreveram, procuramos mobilizar nos participantes a possibilidade de olhar para os lados e ver outras imagens, como um filme falado em voz alta. Assim, na parte final da rua, a música *Yaya Massemba*[4], na voz da cantora Maria Bethânia ganha protagonismo na dramaturgia sonora proposta. Uma canção que retoma imagens do tráfico de pessoas de diferentes regiões do continente africano que foram escravizadas no período da colonização portuguesa no Brasil, como podemos notar no trecho a seguir:

> Que noite mais funda calunga
> No porão de um navio negreiro
> Que viagem mais longa candonga
> Ouvindo o batuque das ondas
> (...)



Figura 2. Reprodução da pintura "O jantar" (1820), de Jean-Baptiste Debret.

Quem me pariu foi o ventre de um navio
Quem me ouviu foi o vento no vazio
Do ventre escuro de um porão
Vou baixar o seu terreiro

Simultaneamente, os performers entregam aos participantes um cartão postal com a réplica de uma pintura de Jean-Baptiste Debret, pintor que integrou a Missão Artística Francesa no Brasil em 1817 e que viria a atuar como professor na Academia Imperial de Belas Artes criada no Rio de Janeiro ainda naquele século. Segundo a pesquisadora Flora Sussekind, ao investigar o regresso a certa origem do Brasil e da fundação de uma paisagem em diferentes produções literárias, fica evidente que relatos de viagem dos europeus que visitavam o país, as pinturas e os desenhos naturalistas se mostram como marca fundamental no modo de expressar a nação. Ou seja, como território colonizado, foi o olhar estrangeiro, e não aquele de quem habitava aquelas terras, que ajudou a moldar determinado modo de descrever, narrar e ilustrar nossas paisagens: "Não é só o trono que é traçado à europeia. Palmeiras, índios, frutas, escravos: é a técnica pictórica neoclássica de Debret que lhe dá forma" (SÜSSEKIND, 1990, p. 39).

Estar com a paisagem não pertence apenas ao regime do visível, envolve se abrir também ao invisível. No *walkshop*, procuramos iluminar algumas ausências associadas à capital francesa. Afinal, a cidade é composta, sobretudo, pelas pessoas, inclusive as que já se foram. Evocar os nossos mortos, num contexto em que o mundo é abraçado pela morte e ainda assimila o luto por tantas perdas decorrentes da pandemia de Covid-19, foi parte sensível ao desenvolvimento da criação. Como abordar o tema de modo cuidadoso? Interessa-nos celebrar algumas existências findas que seguem reverberando no presente. Para isso, o cemitério de Montparnasse foi integrado ao percurso, estabelecendo assim um ponto de contato entre vida e morte, ontem e agora, o visível e o invisível.

Na prática, a escolha demandou estudar o trajeto considerando o melhor ponto para acessar e deixar o local, de modo a não tornar enfadonha a experiência e favorecer a continuidade da caminhada que seguiria pelas ruas. Por um lado, essa escolha ampliou a distância a ser percorrida, mas



Imagem 5 – Bloco daqueles que já se foram.




Imagem 6 – Entre territórios e fronteiras.

por outro, agregou uma camada dramatúrgica diretamente associada à especificidade daquele espaço e ao simbolismo das pessoas referenciadas. Foram pesquisadas informações sobre artistas e intelectuais ali sepultados. A partir do primeiro levantamento, selecionamos os nomes de Samuel Beckett, Susan Sontag, Eugène Ionesco, Maryse Bastié, Jean-Paul Sartre e Simone de Beauvoir. A segunda etapa envolveu o mapeamento da localização precisa dos túmulos e o desenho do percurso que se daria no interior do cemitério. Inspirados nos blocos de carnaval do Brasil, imaginamos criar com os espectadores-participantes uma espécie de "Bloco dos que já partiram", uma celebração aos de ontem. Esse trecho do trabalho envolveu ainda dois procedimentos de composição: a criação de um áudio com músicas carnavalescas e a distribuição de máscaras das pessoas que teriam seus túmulos visitados. Cada túmulo era indicado pela presença de um performer com a máscara da pessoa que estava sendo evocada.

Na imagem acima, dois performers estendem um letreiro contendo um poema, uma epígrafe que anda. Ele não entrega uma mensagem instrutiva: assim como a maior parte das inscrições, o poema convida a um exercício metafórico, de ritmo e pensamento. O letreiro caminha em sentido contrário aos participantes, que têm seu deslocamento atravessado pelo modo com que ele se posiciona na calçada. Como elemento de composição, a faixa se aproxima dos grafismos e inscrições em muros espalhados pela cidade. Como tema, a discussão sobre exílio e imigração não deixa de ser uma discussão sobre o direito à cidade, à memória dos territórios.

Na segunda metade do *Walkshop Paris*, percebemos que não seria uma tarefa fácil percorrer quase metade de Paris a pé, no curto tempo de uma hora e meia que nos foi proposto inicialmente. Ao instalar o percurso imaginado previamente na cidade, decisões foram tomadas e tanto o programa de ação quanto a trilha sonora foram sendo



**Imagem 7 – Uma mirada para a Église Notre-Dame du Val-de-Grâce**

finalizados ou criados *in loco*. Cotejamos nossas prioridades e percebemos que alguns desvios, como o que nos fez atravessar a Rue Daguerre ou o Cemitério de Montparnasse, não poderiam ser evitados. Percebemos depois de chegar à cidade que, na parte final do percurso, por exemplo, não seria possível contemplar o celebrado Jardin du Luxembourg. Com seus espelhos d'água e dimensões monumentais, qualquer ação ou gesto nosso ali seria percebido como ainda menor. Havia uma diferença gritante de escalas entre aquela arquitetura e nossos corpos e possibilidades de comunicação com os demais participantes.

Diante da decisão de não cruzar o jardim , em busca de encurtar o tempo da caminhada, descobrimos um desvio que nos conduziria mais rapidamente até a Place de la Sorbonne, conforme o Google Maps nos indicou. A ação proposta nesse trecho é olhar através de uma moldura de papel que simula uma câmera fotográfica, buscando observar a cidade de modo recortado, como quem busca compreendê-la a partir de uma estética do fragmento. Em plena exploração do trajeto, testando por quais ruas seguir e olhando através da moldura, nos deparamos com uma visão totalmente inusitada. Ao evitar o confronto com a grandiosidade do Jardin du Luxembourg, optamos por caminhar por ruas estreitas e aparentemente desimportantes, como a Rue Henri Barbusse. No entanto, ao dobrar a esquina, nos deparamos com uma visão profundamente fotográfica, de uma construção que mal cabia no enquadramento do final da rua: a Église du Val-de-Grâce. Aqui, a relação entre corpo e escala que já havia se evidenciado nos estudos do jardim demonstra sua potência como princípio de composição para o espaço urbano.

Depois de se deparar com a impressionante visão da igreja, de constatar que não teríamos



Imagem 8 – Uma escrita automática para acelerar na Rue Saint Jacques.

tempo de permanecer por alguns minutos se refrescando diante das fontes da Val de Grâce, local que seria ideal para a produção de uma escrita automática compartilhada, por exemplo, percebemos que precisávamos acelerar. Estávamos diante de um impasse: caminhar de modo não funcional, supostamente perdendo tempo, mesmo diante do compromisso com o horário da atividade seguinte na programação definida pela Conferência. Afinal, nossa ação servia também como um modo lúdico de deslocar aqueles 40 participantes de um ponto a outro onde as palestras e ações do encontro foram programadas. Como acelerar sem promover uma quebra na experiência de fruição da cidade, sem tornar o trajeto desgastante fisicamente e sem perder o interesse dos participantes?

Decidimos caminhar pela Rue Saint Jacques, uma longa linha reta que devíamos cumprir até chegarmos à Place de la Sorbonne e realizar, em seguida, somente entre nós, uma escrita automática, um procedimento de criação que gostaríamos de ter compartilhado nessa etapa do *Walkshop Paris,* mas que precisou ser eliminado do nosso programa de ação, por falta de tempo. Esta rua, descobrimos mais tarde, é uma das mais antigas de Paris e uma das únicas que corta a cidade quase que integralmente. Assim, depois de percorrer da Val de Grâce até as imediações da Sorbonne, fizemos uma escrita automática sobre a experiência de cortar essa rua com nossos pés.

O texto produzido nessa prática foi mixado a uma música intitulada *Jornal de Serviço (Leitura em diagonal das Páginas Amarelas)*, composição da brasileira Adriana Calcanhotto, na qual lê verbetes de uma conhecida lista telefônica da era antes da internet. Nesse tipo de lista, encontrávamos com relativa facilidade o contato de fornecedores dos materiais mais distintos, de todos os tipos de máquinas, artigos, serviços e produtos. A música conta com uma base sonora que incita a aceleração do passo, enquanto a musicalidade do texto narrado é dada somente pelas pausas estabelecidas entre as diferentes linhas de um catálogo telefônico. Ruídos de folhas sendo passadas e pequenos *groovies* são entremeados à narrativa, de forma que a versão final da faixa de áudio compartilhada ao avançar pela Rue Saint-Jacques é uma sobreposição da música original de Calcanhotto com a leitura da tradução da mesma letra para o inglês e trechos da escrita automática realizada durante o processo criativo.

A letra da música dialoga com produções literárias recorrentes e apreciadas na França, seja na obra de George Perec, seja nas escritas produzidas pelos situacionistas. São modalidades textuais que se nutrem da vida cotidiana, da experiência de flanar e contemplar a cidade. Em um de seus livros, Perec se propõe a esgotar um local parisiense, permanecendo durante três dias seguidos em tabacarias, terraços de café e bancos no entorno da Praça Saint Sulpice para anotar tudo o que vê, tudo o que passa por ele e que pode, de modo mais ou menos contundente, chamar sua atenção. Esse exercício tem uma correspondência com a escrita que foi produzida ao longo da rua Saint Jacques, uma vez que deixava ecoar aspectos latentes dessa rua: a sonoridade do sino da igreja Saint Jacques du Haut Pas, a presença de elementos vermelhos, sebos, rotisserias, restaurantes de diferentes nacionalidades, lojas de brinquedos, imobiliárias, além de muitos estabelecimentos desocupados, com placas de aluga-se ou vende-se. Ao narrar o que vimos nesse trajeto e mixar essa escrita com a lista da música em português e inglês, criamos, para quem ouvia esta faixa sonora, uma camada narrativa profundamente conectada com o espaço percorrido. Talvez este seja um dos pontos do walkshop em que nossa prática se revelou mais afinada com a noção de *site-specific*.

Na última etapa do *Walkshop Paris*, já nas imediações da Sorbonne, a própria imagem de Walter Benjamin passou a liderar a caminhada. Desse modo, a percepção de uma estrutura cíclica para o trabalho se configura: a evocação do autor alemão estaria presente na parte inicial da ação performativa, depois em pequenas aparições ao longo do percurso e, por fim, aquela imagem seria revelada



Imagem 9 – O Anjo da História.

de modo mais explícito. Para inscrever a imagem de Benjamin na paisagem urbana, repleta de informações e estímulos, mostra-se necessário uma composição que possa gerar algum nível de estranhamento frente ao mover habitual das pessoas nas ruas. Os últimos passos de nossa caminhada se encontram, no plano ficcional de nossa dramaturgia, com os derradeiros passos do filósofo.

Em uma das teses de Benjamin presentes em *Sobre o conceito de história*, o autor nos ajuda a pensar a modernidade a partir de uma obra de Paul Klee (*Angelus novus*, 1920). Nela, temos um anjo com os olhos voltados para nós, para o nosso tempo, nossos mortos, nossas ruínas, porém, uma tempestade o leva de modo imperativo para o futuro, para o qual está de costas, enquanto é levado, os detritos se acumulam entre seus pés, o chão e o céu. O autor denomina essa tempestade de progresso. Assim, no *Walkshop Paris*, tentamos compor uma imagem que pudesse carregar essa possível camada de sentido. Um performer vestido com um paletó ao contrário, de modo que os braços do vestuário estão nas suas costas, levava afixada na parte de trás da cabeça uma máscara com o rosto de Benjamin em preto e branco, olhando para a frente. Ao caminhar, o performer "leva" Benjamin invariavelmente para "o futuro", tal qual a tempestade com o anjo. Enquanto isso, o rosto do filósofo segue nos olhando, ainda que, a cada passo do performer, ele se afastasse de nós. Nas mãos, o performer carrega um livro, sempre na mesma posição.

Foi atrás dessa figura que os participantes caminharam o quilômetro final do *Walkshop Paris*. O performer os conduziu até a Praça da Sorbonne em frente a uma das entradas da universidade. Ali, diante de uma estreita rua de mão única, "nosso anjo" deixa sobre a calçada um de seus livros e segue caminhando até desaparecer no horizonte. No asfalto, escrito com pemba, os participantes poderiam ler o nome da cidade espanhola de Portbou e o ano de 1940 ao lado das iniciais W.B., fazendo alusão ao local em que o ensaísta tirou a própria vida naquela noite em que não conseguiu embarcar para o exílio nos Estados Unidos temendo a perseguição da polícia do regime nazista.

Assim, mais de oitenta anos depois, os passos finais de Benjamin são evocados numa rua de Paris, lembrando-nos que, apesar de contextos bastante distintos, o drama de homens, mulheres e crianças desterrados, imigrantes, refugiados segue atual e demanda um olhar sensível e solidário em que o valor à vida e à dignidade humana são um imperativo inegociável diante das fronteiras e das posses territoriais. Esse fio dramatúrgico do trabalho evidencia ainda o campo fértil para o teatro e as artes performativas em composição com o espaço urbano de darem relevo às contradições e assimetrias da vida nas cidades – uma arte que não tem interesse




Imagem 10 –Diante dos olhos de cada época surgem imagens da época seguinte.

em apaziguar os conflitos que envolvem o espaço e o viver junto, ao contrário, procura revelar e dar a ver as disputas e tensões e, diante delas, quem sabe imaginar outros futuros.

A última imagem criada para o *Walkshop Paris* são dois performers diante da entrada da universidade segurando uma faixa pintada à mão – um tipo de faixa confeccionada a baixo custo, geralmente utilizada em protestos de movimentos sociais no Brasil – com a seguinte citação de Walter Benjamin: "DIANTE DOS OLHOS DE CADA ÉPOCA SURGE EM IMAGENS A ÉPOCA SEGUINTE". Parece-nos relevante essa reflexão num evento interessado em abordar o teatro e a cidade nas primeiras décadas de um século XXI já vitimado pelo marcador brutal da pandemia mundial de covid-19, que provocou alterações significativas nos modos de praticar a cidade. De que modo a arte de nosso tempo tem plasmado na cena miragens do futuro? Ou, dito de outro modo, inspirado em Artaud, de que maneira nossas práticas artísticas emergem como modo de pertencer e lutar pelo nosso tempo? Também nos parece simbólico essa imagem compondo com a fachada de um lugar relacionado à educação, ao conhecimento, à pesquisa, num momento em que pessoas em diferentes partes do mundo, em especial no Brasil sob um regime autoritário e antidemocrático, negam a gravidade da pandemia, as recomendações de cientistas, a vacinação. O que essa imagem de nosso tempo revela sobre o caminho para o qual o "progresso" nos leva de modo inexorável? Que futuro a ascensão da extrema-direita em diferentes países revela diante de nossos olhos? Acreditamos que o teatro e as artes em geral que se interessam pela cidade operam um exercício de proximidade com as coisas do mundo. Artistas como agenciadores de um encontro sensível com a vida que construímos estando juntos aqui e agora e, quem sabe, essa proximidade nos faça repensar os sentidos e os modos de habitar.

## Diante dos rastros do colecionador, um percurso pela cidade de Paris

Por fim, compreendemos que aquilo que pensávamos ser a última imagem do *Walkshop Paris* seria uma premissa falsa. Como é próprio da arte nos espaços públicos, rastros imprevisíveis e incontroláveis da ação artística se desdobram, seja por meio de vídeos, fotos ou anotações. Após a ação, tivemos acesso a muitas imagens que os participantes fizeram ao longo do caminho. Cada imagem opera como uma espécie de cisão no presente, convocando outras temporalidades. Cada fragmento carrega potências que se desdobram no tempo e no espaço. Por isso, nos interessa como procedimento metodológico na presente reflexão, revelar os movimentos construtivos do trabalho em diálogo com esse último ato que foi o registro visual dos participantes, tecendo um encontro entre nossas criações. Esses fragmentos, criações gestadas nas escolhas de cada participante em seu ato fotográfico, em sua experiência paisagística, são como ecos e ressonâncias da caminhada performativa, rastros que redesenham um percurso pela cidade de Paris e devolvem ao espectador-participante a criação da última imagem da obra ou, quem sabe, a criação de outros imaginários sobre a cidade e a nossa capacidade de viver juntos.

### Referências

BENJAMIN, W. **Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

WILKER, F. **Encenação-paisagem**: uma cena que reivindica o mundo a céu aberto. 2020. Tese (Doutorado em Teoria e Prática do Teatro) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano** 1: Artes de fazer. 19ª ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2012.

DIAS, K. **Entre visão e invisão**: paisagem (por uma experiência da paisagem no cotidiano). Brasília: Programa de Pós-Graduação em Arte, Universidade de Brasília, 2010.

LEPECKI, A. Planos de composição. In: GREINER, Christine: SANTO, Cristina Espírito; SOBRAL, S. (org.). **Criações e Conexões**. Cartografia Rumos Itaú Cultural Dança 2009-2010. São Paulo: Itaú Cultural, 2010. pp. 13-20.

PEREC, G. **Tentativa de esgotamento de um local parisiense.** São Paulo: Gustavo Gili, 2016.

RUFINO, L. Pedagogia das encruzilhadas Exu como Educação. **Revista Exitus**, *[S. l.]*, v. 9, n. 4, p. 262 - 289, 2019.

SÜSSEKIND, F. **O Brasil não é longe daqui**: o narrador, a viagem. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

VELOSO, V. **Percorrer a cidade a pé: ações teatrais e performativas no contexto urbano.** Curitiba: Ed. Appris, 2021.

### Notas

1 Texto publicado originalmente em inglês no Journal of Contemporary Drama in English, Volume 11, no ano de 2023.

2 As fotografias utilizadas no artigo estão sem legenda e foram realizadas pela pesquisadora Anna Street durante sua participação no *Walkshop Paris*. As demais figuras são creditadas conforme aparecem no texto.

3 Pemba é um bastão de giz utilizado para riscar o chão com os pontos das entidades nas celebrações religiosas de matriz africana. O ponto é um conjunto de símbolos grafados, geralmente geométricos, atribuídos a uma entidade específica.

4 A canção é uma criação dos músicos brasileiros Capinam e Roberto Mendes gravada por Maria Bethânia no disco intitulado *Brasileirinho* (2003).

Recebido 13/04/2025
Aprovado 03/07/2025

# NEVA LEONA BOYD
## UMA ASSISTENTE SOCIAL NA ORIGEM DA EDUCAÇÃO POPULAR E TEATRAL (1876 - 1963)

William Berger

Assistente Social, Doutor em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Professor adjunto do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Subcoordenador do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão sobre Violência, Segurança Pública e Direitos Humanos (NEVI)/UFES e Coordenador do Núcleo de Praticantes de Teatro do Oprimido (NUPRATO)/PROEX/UFES.

**Resumo:** Quem é Neva Leona Boyd (1876 - 1963)? Qual o significado de sua contribuição para o Serviço Social na contemporaneidade? Este artigo se pretende anunciador de uma assistente social, intelectual e ativista social para os/as assistentes sociais brasileiros/as, que está entre as 20 pioneiras do estado de Illinois (EUA) na cidade de Chicago em fins do século XIX e primeiras décadas do século XX. No percurso da pesquisa, em diálogo com grandes nomes do Serviço Social brasileiro, notou-se o total desconhecimento entre nós da vida e obra desta pensadora que é uma das maiores referências não apenas do Serviço Social, mas também dos jogos teatrais e da pedagogia teatral, tendo chegado ao Brasil pela área das Artes Cênicas. O trabalho revisita a experiência da Hull House, desde o nascimento do Serviço Social no estado de Illinois até as contribuições para o Serviço Social contemporâneo pensando o Teatro e a Educação como potenciais áreas de diálogo na perspectiva da educação popular e do projeto ético-político profissional do Serviço Social.

**Palavras-chave:** Neva Leona Boyd (1); Serviço Social (2); Teatro (3); Educação (4); Hull House (5).

## NEVA LEONA BOYD: A SOCIAL WORKER AT THE ORIGINS OF POPULAR AND THEATRICAL EDUCATION (1876 - 1963)

**Abstract:** Who is Neva Leona Boyd (1876 - 1963)? What is the meaning of your contribution to Social Work in contemporary times? This article aims to announce a social worker, intellectual and social activist for brazilian social workers, who is among the 20 pioneers in the state of Illinois (USA) in the city of Chicago at the end of the 19th century and the first decades of the 20th century. During the research, in dialogue with great names in Brazilian Social Service, we noticed a total lack of knowledge among us about the life and work of this thinker who is one of the greatest references not only in Social Service, but also in theatrical games and theatrical pedagogy, having arrived in Brazil through the field of Performing Arts. The work revisits the Hull House experience, from the birth of Social Work in the state of Illinois to the contributions to contemporary Social Work, thinking about Theater and Education as potential areas of dialogue from the perspective of popular education and the professional ethical-political project of brazilian Social Work.

**Keywords:** Neva Leona Boyd (1); Social Work (2); Theater (3); Education (4); Hull House (5).

## Introdução

*"Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor assim, não morre jamais." (Rubem Alves)*

Prólogo Teatral: *Quero contar para vocês aqui uma história. A história de uma assistente social e educadora que amava as crianças, fazia teatro, brincava com seus educandos, contava histórias, formava outras assistentes sociais. E para contar é necessário ouvir muitas histórias, conhecer pessoas, reconhecer diferentes jeitos de ser, viver, cantar, dançar, atuar, jogar!*

*Essa é a história de Neva Leona Boyd, uma educadora que se constitui uma das primeiras assistentes sociais na história mundial e não se assustem porque sua experiência de vida, educação e profissão ainda tem muito a nos ensinar. Neva, eu te apresento as e os assistentes sociais brasileiros!*





Acima fotografia de Neva Leona Boyd (1876 - 1963).
À esquerda Jane Addams (1860-1935) .

Inicio este artigo afirmando que a assistente social Neva Leona Boyd (1876-1963), desde a origem do Serviço Social nos EUA, transpunha as fronteiras da divisão social do trabalho, colocando-se como uma das 20 pioneiras do Serviço Social no estado de Ilinois, formadas pela Hull House, e atuando junto a imigrantes pobres vindos da Europa em busca de vender sua força de trabalho na então crescente cidade industrial de Chicago do início do século XX.

Nessa fronteira das Ciências Sociais é preciso destacar a Neva Boyd socióloga que sistematiza o método de análise da situação de pobreza e que valoriza a cultura e os saberes originários dos imigrantes, sendo então a fundadora dos jogos teatrais, hoje amplo campo de estudos das Artes Cênicas, desenvolvido largamente por sua aluna Viola Spolin (1906-1994). Como referências para Neva Boyd estão sua mestra assistente social, socióloga, feminista, pacifista, lésbica, socialista e prêmio Nobel da Paz de 1931, Jane Adamms (1860-1935), junto a sua companheira de luta e união estável não-reconhecida à época, a ativista feminista Hellen Gates Starr (1859 - 1940), mas também o filósofo pragmatista John Dewey (1859-1952), que inspirado no conceito de experiência e em ampla colaboração na Hull House, propõe o movimento da Educação Ativa, que coloca o aluno no centro do processo educacional e busca romper com o domínio religioso, os castigos e a perspectiva depositária da pedagogia tradicional então em voga no período.

No sentido da síntese, dos diversos materiais mapeados e estudados com a supervisão do professor Dr. Robson Correa Camargo, da Universidade Federal do Goiás/Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Performances Culturais e finalização da supervisão com a professra Dra. Suzana Schmidt Viganó do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo

(USP), detecto uma total ausência de estudos e mesmo notícia da obra de Neva Leona Boyd no Serviço Social brasileiro, confirmados em conversa informal com a professora LD. Ilda Lopes Rodrigues Silva aposentada do Departamento e PPG em Serviço Social da PUC-Rio, e a Dra. Maria Carmelita Yazbek, que também consultou a professora Dra. Maria Lúcia Martinelli, da PUC-SP, três assistentes sociais estudiosas desse período histórico, dos fundamentos e origens e significado social da profissão do Serviço Social. Neva Boyd chega ao Brasil pelo estudo dos jogos teatrais, na área das Artes Cênicas e ao me deparar com a transdisciplinaridade de seu pensamento e práxis do que só nos anos 1960 viemos a nomear com o leitor de John Dewey, Paulo Freire (1921-1997), de Educação Popular, percebo que há um Serviço Social dos EUA, no seu nascimento, que é amplamente desconhecido por nós aqui no Brasil, chegando numa importação seletiva apenas a parte mais conservadora do segundo movimento produzido por Jane Adamms e Neva Boyd, no Serviço Social de Grupo. Conservador, porque ao transladar em período de ditadura fascista varguista e ditadura empresarial-militar (1964-1984), posteriormente, as bases positivista do Serviço Social de Caso, Grupo de Comunidade, sistematizados pela experiência franco-belga, retirou da experiência de Chicago, seu perfil emancipatório, no sentido da emancipação política (veja que estamos falando de mulheres feministas, sufragistas, lésbicas, socialistas que defendem em nível pragmático a experiência como teoria do processo de intervenção social junto a imigrantes, valorizando seus saberes, jogos folclóricos, danças populares, músicas, para a criação de programas recreativos e assistenciais, que não estavam levando noções de higiene e puericultura, mas promovendo alfabetização de jovens e adultos, garantindo segurança alimentar aos atendidos pela Hull House e realizando uma produção de conhecimento sobre a intervenção social inédita, e portanto na filosofia da práxis, sim revolucionária para o período, porém sem ainda o mergulho da obra de Marx, criminalizada no mundo capitalista monopólico, sem um horizonte teórico marxiano, pois lhes faltavam a chave de leitura para uma intervenção social no rumo da emancipação humana).

Cumpre lembrar que desse movimento iniciado pela Hull House, sua sistematização do movimento da Educação Ativa, se tornou um movimento de renovação da educação em todo o mundo nas décadas seguintes, irradiando no Brasil o Movimento da Escola Nova nos anos 1930, com ninguém menos de Cecília Meirelles, Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, entre outras e outros educadores e educadoras que assinam o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, que inspiram Paulo Freire e a educação popular em toda a América Latina.

Afirmo, pois, como tese, que no nascimento do Serviço Social na experiência de Chicago (EUA), Teatro (Jogos Teatrais), Educação Popular e Serviço Social estão inteiramente interligados, pois na práxis de assistentes sociais como Neva Leona Boyd, sua mestra Jane Adamms e sua aluna Viola Spolin, todas assistentes sociais pioneiras, mas também filósofas, sociólogas e hoje também ser podem chamadas de pedagogas teatrais, há uma raiz de emancipação política que carecia ainda da dimensão da emancipação humana em uma teleologia a um modo de produção socialista, porém inauguram uma trilha de intervenção social onde cultura, educação, ludicidade e arte fazem parte da intervenção social para a transformação das relações sociais, a formação profissional de assistentes sociais e a construção de políticas públicas para o atendimento da classe trabalhadora.

## Hull House e Intervenção na comunidade

Chicago, em 20 anos de expansão urbana (1870-1890), tornou-se a segunda cidade mais populosa dos EUA, estando atrás apenas de Nova York. Tornou-se epicentro industrial, desde 1850, quando grandes ferrovias começaram a ser construídas, interligando seu polo industrial a outras

regiões do estado de Illinois. Nesse período já tinha mais de 100 mil habitantes. A Guerra Civil Americana (1861-1865) foi um fator de crescimento, pois demandou o consumo de alimentos, armas, munições, roupas, entre outras mercadorias, numa escala antes não vivenciada.

Com o fim da Guerra Civil, começaram a chegar imigrantes europeus em números grandiosos e bairros pobres foram se formando nos entornos das fábricas. Em 1870 sua população já era de 300 mil habitantes, triplicou em 20 anos. As moradias e até mesmo prédios eram construídos em madeira. Em 1871 com um verão severo, aconteceu um grande incêndio, que começou nos bairros pobres da zona sul de Chicago e logo se espalhou por toda a cidade. Segundo fontes da época 300 pessoas morreram nesse grande incêndio e 90 mil ficaram desabrigadas. Os prejuízos chegaram a 200 milhões de dólares à época. A cidade foi reconstruída com relativa agilidade, pois atraiu arquitetos e engenheiros de todo o país com seus projetos arrojados. Mais indústrias se instalaram e mais imigrantes europeus chegavam a Chicago.

Também a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) foi um fator de crescimento industrial e os afro-americanos vindos do Sul se instalaram na cidade, configurando um enorme caldo cultural que formou uma classe trabalhadora heterogênea e marcada por precárias condições de vida e trabalho, concentradas em bolsões de pobreza na zona sul da cidade, formando assim a questão social e suas expressões.

Para atender a esse enorme contingente populacional empobrecido, migrante e imigrante da classe trabalhadora, uma socióloga, filósofa, segunda mulher a ganhar o Prêmio Nobel da Paz, Jane Adamm's, uma das primeiras assistentes sociais dos EUA, considerada a mãe do Serviço Social em Illinois, forma um conjunto de 20 assistentes sociais pioneiras em um prédio que chamou de Hull House e entre essas 20 pioneiras estava Neva Leona Boyd. Hull House, uma casa que, como o casco de um cavalo ou de um navio, protege e fortalece o seu interior com esforços colaborativos a seus atendidos, oferecendo educação, atendimentos em saúde, cultura e recreação.

O ambiente cultural da Hull House é considerado pelos pesquisadores da área das Artes Cênicas e Performance Cultural o fator determinante do pensamento social pragmatista e da pedagogia teatral que ali se instaurou de 1889 a 1963:

> O trabalho desta instituição iniciou-se por meio da observação e contato com a realidade dos moradores daquele bairro, para assim estabelecerem possíveis intervenções, face a singularidade do empreendimento. Foi a experiência prática que conduziu a organização do trabalho desenvolvido ali, ou seja, de certa forma o pensamento pragmático já se encontrava presente de modo embrionária desde o primeiro olhar da construção destes locais de assentamento social. Note-se que as discussões filosóficas do pragmatismo se originam a partir da observação da realidade, da reflexão sobre as experiências vivenciadas. A prática e a teoria se estruturam neste processo, complementando-se de modo recíproco. O pragmatismo enfatiza a aplicação prática de ideias, observando o papel delas no funcionamento da experiência humana. Este pensamento se concentra em atuar num universo que está em constante movimento, diferente daquele pensamento que parte de ideias apriorísticas. O pensamento assim é um instrumento de estudo para a solução de problemas e de ação, seus pontos essenciais são medidos pelo seu uso prático (Ramaldes; Camargo, 2019, p. 4). (sic)

Trata-se de um movimento que tem início com Jane Adamm's e Helen Gates Starr, companheiras de vida em união estável não reconhecida à época e destacadas feministas, socialistas e do movimento sufragista e por direitos humanos nos EUA:

> A Hull House foi o primeiro e mais importante conjunto de assentamento social nos Estados Unidos, localizada na parte sul da cidade de Chicago, na

Halsted Street. Fundada em 1889, um ano antes de ser fundada a Universidade de Chicago em 1890, pela ativista, assistente social, socióloga, filósofa e feminista norte-americana Jane Addams (1860-1935) e sua companheira afetiva, da época da fundação, a também reformadora social e ativista norte-americana Ellen Gates Starr (1859-1940). Foi um local de luta por garantias sociais básicas: escolas para filhos de trabalhadores e cuidado para os enfermos. Era uma instituição de ajuda social que teve papel destacado na recepção, assentamento e defesa dos direitos de trabalhadores e crianças pobres, principalmente imigrantes italianos, gregos, judeus, russos, poloneses, alemães e irlandeses que chegavam à grande cidade industrial de Chicago. Foi um ambiente de diversidade cultural, numa área marginal à cidade, um local de intensa troca e de reconstrução dos ritos, usos e costumes das pessoas de diferentes hábitos e culturas que chegavam a esta importante cidade industrial, Chicago. Em resumo, um lugar único, denominado Hull House, onde também se construía uma nova forma de pensamento. (Ramaldes, 2023, p. 29).



Jane Adamms e Ellen Gates Starr a 1888.[2]

Apesar de o Serviço Social de Grupo, criado e sistematizado a partir da experiência da Hull House por Jane Adamm's e Neva Leona Boyd, não ter referenciais teóricos marxianos e marxistas, tendo forte influência da sociologia positivista e da primeira psicanálise freudiana da época, não se pode enquadrar Jane Addams como uma mulher conservadora:

> Jane Addams, como descrevem os arquivos do FBI, era socialista e pacifista. Addams pretendia que a Hull House estivesse enraizada totalmente na "filosofia da solidariedade de toda a raça humana". Solidariedade, na sua visão, era a "união da humanidade" e não seria algo a ser trazido de fora por alguém, mas gestada pelas próprias pessoas que frequentavam aquele espaço. Talvez por isto J. Edgar Hoover, o conhecido diretor do FBI, a nomeasse a mulher "mais perigosa da América". Este movimento de assentamento ao qual ela pertencia tinha como objetivo aproximar ricos e pobres para o surgimento de uma comunidade interdependente, onde voluntários de classe média assentados em áreas de pobreza, iriam compartilhar a cultura e o seu conhecimento nas áreas de residência de trabalhadores de baixa renda. Era forte o movimento socialista norte-americano, nas primeiras quatro décadas do século XX. As atividades da Hull House formaram-se principalmente a partir de uma comunidade de mulheres universitárias que pretendiam prover oportunidades sociais e educacionais para pessoas da classe operária, na sua maioria imigrante. Laica, não se pretendia apenas assistencialista, havia aulas de literatura, história, arte, costura etc., sempre gratuitas, para adultos e crianças. Note-se que levar a cultura existente para toda a humanidade foi um dos propósitos dos anarquistas e socialistas que assinaram o Manifesto da Primeira e Segunda Internacionais. Em 1911 a Hull House se constitui em 13 locais em Chicago e um acampamento de verão, onde se desenvolviam experiências inovadoras sociais, educacionais e artísticas. Em 1920 serão quase quinhentas casas de assentamento (*settlement*) similares nos Estados Unidos (Camargo, 2010, p. 4 - 5).

Nos diz Camargo (2010, p. 5)

> Para que se entenda o trabalho desenvolvido na Hull House, no contexto cultural norte-americano da época, há que ser levado em conta que lidar com crianças, filhos dos imigrantes, significava, nos primeiros anos do século XX, dar espaços a crianças que trabalhavam doze a quatorze horas por dia em fábricas de doces, cigarros, lojas de departamento. Estas crianças começaram a se organizar e a Hull House foi uma das que primeiro apoiou o estabelecimento de leis que impediram o trabalho infantil.

Pode-se afirmar, nos termos de Marx (2010), que a experiência que estamos analisando pautava uma luta por "emancipação política", com dimensão ético-política socialista, mas que carecia ainda de referenciais teóricos marxianos como teleologia para a "emancipação humana".

Após Helen Gates Starr, Jane Adamms manteve relacionamento homoafetivo com Mary Rozet Smith (1868-1934), que então se tornou uma colaboradora intensa da Hull House, com recursos financeiros e criando uma escola de música dentro da Casa (Ramaldes, 2023).



Jane Addams e Mary Roset Smith 1889.



Mary Roset Smith e Jane Addams (30 anos de relacionamento homoafetivo entre o século XIX e o início do século XX).



Hull House em Chicago no ano de 1889.

Neva Leona Boyd se forma, assim, assistente social e socióloga em contato direto com a Hull House, num ambiente multicultural, multiétnico, plurilinguístico, voltado ao atendimento da classe trabalhadora, idealizado e gerido por duas mulheres lésbicas, feministas, que lutam por direitos civis, sociais e trabalhistas de forma pragmática e com ideais emancipatórios socialistas.

Paul Simon[7] (2011) nos fala sobre a formação e primeiros passos de Neva Leona Boyd como assistente social:

A ausência de atividades sociais organizadas em sua escola secundária a levou a se dedicar a demonstrar os valores que ela sentia serem inerentes às atividades de grupos sociais por meio da socialização em grupo. Após sua formatura no ensino médio, ela entrou para o Chicago Kindergarten Institute, que oferecia treinamento para trabalhar com jovens, adultos e crianças. Foi lá que ela conheceu a Hull House, onde desenvolveu ainda mais sua tese de que a educação social dos jovens não poderia ser deixada ao acaso, um princípio inerente às suas teorias de brincadeira e liderança. Embora o desenvolvimento do movimento lúdico já tivesse começado, como visto nas obras de Groos e Hall e nas traduções de Froebel, Neva Boyd foi uma das primeiras a enfatizar a importante relação entre o brincar e a educação social das crianças. (...) em seus programas de brincadeiras, ela enfatizava o uso de jogos e atividades nos quais o líder e os participantes se engajavam tanto psicológica quanto fisicamente, o que resultava em melhores relacionamentos sociais. Ela acreditava que tais atividades deveriam ser valorizadas por seu bem intrínseco, não por recompensas externas. Aplicando isso ao seu ensino, ela observou: "… A ganância pelo poder, o ódio e a desonestidade que se tornaram associados aos jogos competitivos não são uma parte inerente deles, mas encontraram seu porquê neles por meio de um falso senso de valores. Os prêmios separam as pessoas, colocam-nas umas contra as outras, desencorajam os menos capazes e separam os mais capazes. Seu trabalho atraiu a atenção do Chicago Women's Club, que era ativo na promoção de uma série de atividades cívicas, incluindo playgrounds e parques. Em 1909, o clube persuadiu os West Chicago Park Commissioners a empregar a Srta. Boyd para dirigir atividades sociais informais no West Park Number One, mais tarde conhecido como Eckhart Park. Ela foi oficialmente intitulada "assistente social" e suas funções incluíam a organização de clubes sociais, direção de teatro, supervisão de danças sociais e atividades lúdicas bem diferentes daquelas normalmente dirigidas por professores de educação física. O experimento foi tão bem-sucedido que a comissão votou para contratar tal pessoa para cada playground e adotar uma política de desenvolvimento de trabalho social nos parques. A importância da educação especial neste campo levou Neva Boyd a estabelecer seu primeiro programa de treinamento organizado, que marcou o início de sua carreira na educação profissional."

Assim, a experiência desenvolvida foi adquirindo significação junto à população, às instituições e ao governo de Illinois, a ponto de influenciar a criação das primeiras políticas públicas de atendimento a essas populações de imigrantes pobres, parte significativa da classe operária da época e do "exército industrial de reserva" .

Na Chicago Training School for Playground Workers, os "[...] cursos oferecidos incluíam teoria de atividades lúdicas, com ênfase em significância fisiológica e psicológica, artes e danças populares, teatro e jogos." (Simon, 2011).

> Junto com os cursos em sala de aula, cada aluno era designado para trabalho de campo em uma casa de assentamento ou playground. A característica única do método de ensino de Neva Boyd, que envolvia tanto a classe quanto o professor em demonstração prática, foi desenvolvida aqui e continuou ao longo de sua carreira (Simon, 2011, s/p.).

Concomitantemente, as primeiras cinco escolas de Serviço Social se formavam no estado do Illinois no ano de 1914. O trabalho com grupos, jogos, teatro e danças populares foram sendo reconhecidos como parte dos primeiros currículos.

A Chicago School of Civics and Philanthropy, que mais tarde se fundiu à Chicago University no Departamento de Serviço Social, logo convidou Neva Leona Boyd para dirigir o recém-criado Departamento de Recreação da Escola. Assim, o trabalho de campo se tornou uma prática obrigatória na formação das primeiras assistentes sociais de Illinois, por influência da experiência de Neva

Leona Boyd.

Destacamos aqui a postura científica (sociológica e antropológica) de Neva Leona Boyd desde seus primeiros passos e no estabelecimento de uma formação multicultural das primeiras assistentes sociais e sociólogas de Illinois:

> A presença de vários grupos étnicos da vizinhança deu oportunidade direta de experimentar uma ampla gama de culturas e seus costumes únicos. A insistência da Srta. Boyd nos valores culturais da literatura popular, jogos e danças "autênticas e não adaptadas" deu ímpeto e validade não apenas ao seu ensino, mas também à coleta e organização de seus primeiros materiais publicados. Para familiarizar ainda mais seus alunos com a arte popular, a equipe de ensino foi aumentada por pessoas nativas da Dinamarca, Suécia, Inglaterra, Tchecoslováquia, Rússia e outros países que colaboraram com a Srta. Boyd na tradução da coleção de jogos e danças populares (Simon, 2011, s/p.).

Como o Serviço Social nascente nos EUA tinha forte influência do método do Serviço Social de Caso, desenvolvido por Mary Richmond, foi necessária ainda uma década até que as ideias de Neva Leona Boyd se capilarizassem na forma do currículo da formação profissional:

> Ruth Middleman traçou esse desenvolvimento com cuidado e precisão, concluindo que, "O movimento do trabalho em grupo de sua identificação inicial com os campos da educação e recreação para seu firme entrincheiramento dentro da profissão de serviço social trouxe consigo profundas mudanças em ideologia, metodologia, objetivos, prioridades e ênfases.". A tese de Middleman, no entanto, desenvolve o uso deliberado e proposital de atividades no trabalho com grupos. Foi Neva Boyd quem primeiro e mais apropriadamente aplicou esse princípio. A utilização de jogos e brincadeiras como mídia para produzir mudanças nos participantes sempre foi o núcleo central de sua filosofia. (...) Primeiro aplicados em trabalho de assentamento e playground para grupos sociais e recreativos, esses conceitos foram posteriormente estendidos para incluir grupos de outros tipos, como crianças deficientes (com deficiência mental) e delinquentes e doentes mentais em hospitais e instituições.(Simon, 2011, s/p.).

Como assistente social com 20 anos de formação em bacharel e 16 anos de exercício profissional em Serviço Social e também artista cênico técnico em Teatro (ator), Licenciatura em Artes Cênicas, curinga do Teatro do Oprimido, oferecendo formação de jogos teatrais em oficinas do método criado por Augusto Boal há 20 anos e 7 anos como docente na área do Serviço Social, percebo que esse perfil de assistente social que as primeiras Escolas de Serviço Social de Illinois (EUA), fortemente influenciados pela experiência de Neva Leona Boyd, ainda tem muito a contribuir para pensar os fundamentos do Serviço Social em nível mundial. Mas como? Vejamos o que nos diz um dos alunos de Neva Leona Boyd, refletindo sobre o currículo da formação profissional da época em que foi pensado e inaugurado por Neva Leona Boyd e os dias de hoje:

> O currículo foi organizado em cinco áreas, incluindo cursos teóricos, aulas técnicas, arte dramática, supervisão e administração e tratamento social. Observação e trabalho de campo eram exigidos de todos os alunos. Os cursos teóricos incluíam estudo infantil, teoria e psicologia do jogo, organização e liderança de clubes, problemas sociais e comportamentais e administração. As aulas técnicas cobriam jogos em grupo, jogos e danças folclóricas, ginástica, dança e atletismo. Os cursos de artes dramáticas incluíam história, produção teatral, atuação e direção, espetáculos e aspectos técnicos como figurinos, cenário, iluminação e encenação. Supervisão e administração incluíam organização e planejamento, formulação de políticas, orçamento e relações pú-

> blicas. Os cursos de tratamento social cobriam uma ampla gama de esforços sociais preventivos e corretivos. O trabalho de campo era organizado com referência a interesses e necessidades particulares do aluno. A própria Srta. Boyd mantinha a supervisão do trabalho de campo. É significativo notar que ela usava o método de supervisão em grupo, com conferências individuais organizadas conforme necessário. Essa abordagem para a supervisão de alunos se tornou popular recentemente em escolas de serviço social (Simon, 2011, s/p.).

Dessa maneira, Simon (2011) atesta a atualidade do pensamento de Neva Leona Boyd na formação de assistentes sociais que inclui teatro, jogos teatrais, produção cultural, formulação e execução de políticas públicas.

Atuar no âmbito de políticas públicas sociais demanda uma visão de totalidade e estudar/vivenciar/experienciar arte, cultura, jogos teatrais, por exemplo, torna o/a profissional em formação mais amplo e aberto às práticas coletivas e criativas, à experiência na acepção de John Dewey (2010), trabalhando de forma interdisciplinar e colaborativa em grupos dentro de comunidades e/ou instituições, movimentos sociais, etc, com outras profissões, incluindo os artistas, educadores, arte-educadores, pedagogos/as teatrais com um mergulho no universo da cultura popular com a qual o/a profissional lidará no seu cotidiano profissional.

Isso não quer dizer que tenhamos que utilizar os mesmos referenciais teóricos do Serviço Social de Grupo do passado da profissão com abordagem positivista e psicanalítica da questão social, mas é inegável que reconheçamos que da experiência que estamos aqui estudando pouco chegou para nós na formação profissional em Serviço Social brasileira e latino-americana tão fortemente marcadas pelo assistencialismo e ideologia da ajuda do laicato católico em suas protoformas e ainda hoje colocadas na "reatualização do conservadorismo" (Netto, 1991), no perfil tecnicista, que coloca o/a assistente social atrás de uma mesa, com instrumentos de investigação/intervenção utilizados de forma depositária, onde os/as usuários/as/es não participam do processo e sequer são vistos como sujeitos. Infelizmente, apesar de todos os esforços da categoria, há uma parcela significativa de profissionais que reforçam e exercem o conservadorismo no exercício profissional.

Sobre a didática de Neva Leona Boyd em suas aulas, Simon (2011, s/p) nos apresenta:

> O método de ensino era caracterizado pela discussão e pela metodologia de projeto. A Srta. Boyd ocasionalmente usava a abordagem didática, mas era mais dada ao uso do diálogo, e sua grande popularidade com seus alunos decorria em parte de sua capacidade de entrar ativamente na prática e nas demonstrações. Ela usava seus grupos de classe como modelos, da mesma forma que os grupos de treinamento de sensibilidade de hoje são usados. Todo o trabalho de classe era baseado na abordagem de grupo, com os instrutores enfatizando a natureza criativa do grupo. Alunos e instrutores participavam ativamente da demonstração, utilizando a aula como uma experiência na vida em grupo.

Considera Simon (2011, s/p):

> A Recreation Training School foi, em certo sentido, o ápice dos esforços de Neva Boyd para formalizar uma abordagem educacional para o que ela considerava a descoberta central de seu próprio trabalho. No entanto, após sete anos, tornou-se necessário fechar a escola. Vários fatores influenciaram a decisão, mas talvez o mais importante tenha sido o convite à Srta. Boyd para continuar a oferecer cursos na Northwestern University. Considerações financeiras também contribuíram para a mudança, pois a escola havia incorrido em déficits nos últimos anos de sua existência.

Assim, a Recreation Training School foi incorporada à Northwestern University de Chicago, inicialmente no Departamento de Sociologia, e

Neva Leona Boyd se tornou professora do curso de Sociologia e uma das primeiras professoras do curso de Serviço Social:

> O programa se desenvolveu como ela esperava, e ela lecionou seus cursos em teoria do jogo, liderança, organização de grupo e outros assuntos até sua aposentadoria. Os anos na Northwestern trouxeram fruição às suas esperanças de vida e à reiteração de suas visões e convicções. Seu programa foi estabelecido em um ambiente acadêmico formal, no qual ela pode ter se irritado com várias restrições e regulamentos, mas ela percebeu a importância do imprimatur universitário para seus alunos. Embora ela continuasse a encontrar pouco tempo para escrever, ela apresentou uma série de artigos que foram duplicados e vários que foram publicados. Ela continuou a enfatizar suas visões sobre o trabalho em grupo social e livremente divergia de outros na área. Ela encontrou relativamente pouco apoio para suas visões na literatura da época, particularmente sobre psicologia e psicanálise, mas ela estava pouco preocupada com isso, sustentando que suas próprias visões tinham sido comprovadas na prática (Simon, 2011, s/p).

Sobre os valores éticos e conduta pedagógica da mestra Neva Leona Boyd, Simon (2011, s/p.) nos diz:

> Ela acreditava na disciplina do trabalho e na busca pela perfeição em si mesma e em seus alunos. Eles a consideravam uma professora dinâmica cujo método de apresentação era dramático e que expressava suas ideias de forma concisa. Perceptiva e incansável, ela era respeitada e reverenciada por seus alunos e associados. Seu delicioso senso de humor se refletia no fácil compartilhamento de suas próprias experiências com seus alunos, ao longo do qual ela sempre manteve sua dignidade e seu senso de distância social.

Os desdobramentos de sua atuação na estruturação do trabalho com grupos na área do Serviço Social se fizeram sentir em toda a profissão:

> Durante os anos na Northwestern, o trabalho em grupo lentamente se tornou reconhecido como parte integrante do trabalho social, e foi gradualmente separado de seus laços anteriores com recreação, educação de adultos e educação progressiva. Vinte e cinco anos depois que ela começou a ensinar métodos de trabalho com grupos; a National Conference of Social Work criou uma seção sobre trabalho em grupo social com Neva Boyd como membro do comitê. Em 1935, ela apresentou um artigo no fórum nacional que marcou o início desta seção; o ano seguinte viu a formação da American Association for the Study of Group Work. (Simon, 2011, s/p).

Seu impacto também alcançou da área da saúde mental e a educação do campo:

> Neva Boyd havia iniciado programas experimentais no uso de grupos em ambientes especializados já em 1917 no Hospital Estadual de Chicago, tratando os emocionalmente perturbados. Aplicações hospitalares adicionais seguiram no trabalho com crianças deficientes no Hospital Memorial Infantil e com crianças (com deficiência mental) na Escola Estadual de Lincoln perto de Lincoln, Illinois. Experimentos de grupo significativos no campo correcional foram testados na Escola Estadual para Meninas em Genebra, Illinois. A aplicação do método de grupo no ambiente rural foi introduzida em uma série especial de institutos conduzidos pela Srta. Boyd na Escola Cooperativa para Organização e Recreação de Grupo. Este programa continuou de 1936 a 1951 e foi patrocinado pela Liga Cooperativa da América e pelo Farm Bureau. A escola se reunia para sessões de duas semanas a cada verão em vários acampamentos e centros de conferências do Centro-Oeste. Os alunos eram livres para selecionar cursos, a frequência não era registrada, os exames não eram realizados e nenhuma tarefa externa era dada. Embora nenhum crédito oficial fosse oferecido, o valor da escola foi demonstrado na disposição das agências de dar aos trabalhadores tempo livre com salários e subsídios de despesas para compa-

> recer. Além de alunos de áreas rurais, a escola atraiu outros de instituições de assistência social, negócios e educação (Simon, 2011, s/p.).

Neva Boyd viu a expansão de sua obra sendo solicitada a ministrar aulas e palestras em Universidades por todo o país. Em 1920 ele circulou 80 cidades em Michigan, Illinois e Wisconsin em paradas de um dia (Simon, 2011).

Em 1921 foi para Paris, convidada pela Federação Internacional de Assentamentos e gerou importantes repercussões na França:

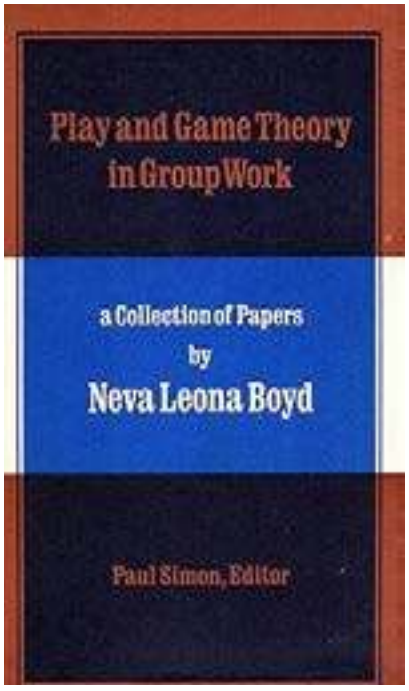
> Ellen Coolidge, secretária da União Social de Boston e representante da Federação Nacional de Assentamentos na França, observou: "O artigo da Srta. Boyd sobre brincadeiras foi espalhado por toda a França e está criando discussão, que é a razão pela qual foi escrito. A demonstração prática eram as coisas com as quais a Srta. Boyd se importava e ela deu várias delas. Sua intérprete, Madame Fournali, ainda está pesquisando danças folclóricas francesas, que parecem nunca ter sido coletadas, e entrou em contato com as Belas Artes nessa conexão (Simon, 2011, s/p).

Na Suécia sua obra teve o mesmo impacto que a de John Dewey no Brasil para a reforma do sistema educacional.

No Brasil sua obra tem real impacto na área das Artes Cênicas, através dos estudos do professor Dr. Robson Correa Camargo, da Universidade Federal de Goiás, orientado pela professora Dra. Ingrid Dormien Koudela, do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo (USP), mas não chegou até este momento notícia de sua vida e obra na área do Serviço Social. Assim, este estudo se pretende anunciador desta assistente social em nossa cultura profissional brasileira. Destaco o artigo do professor Dr. Robson Correa Camargo "Neva Leona Boyd e os jogos teatrais: polifonias no teatro improvisacional de Viola Spolin" (Camargo, 2010).

Sobre as publicações de Neva Leona Boyd é preciso destacar: "Play and Game Theory in Group Work: A Collecttion of Papers [Teoria das Brincadeiras e Jogos no Trabalho de Grupo, 1971].

E também a obra "Handbook of Recreational Games [Manual de Jogos Recreativos]" (1945), onde apresenta a descrição dos jogos para sua aplicação prática com grupos. Ambas as obras são inéditas em língua portuguesa até o presente momento.







À esquerda – Capa do livro "Play and Game Theory in Group Work: A Collecttion of Papers".
Á direita – Capa do livro "Handbook of Recreational Games" (1945)

## A pedagogia da experiência e o diálogo com John Dewey

Para falar da fértil relação entre pensamento e educação, entre a trajetória e obra de Neva Leona Boyd e do pensador educador John Dewey é preciso, primeiramente, lembrar que o solo onde se desenvolveu a experiência de ambos foi a Hull House.

Camargo (2010, p. 5) nos informa:

> O filósofo do pragmatismo e educador John Dewey (1859-1952), professor da Universidade de Chicago, trabalhou como residente na Hull House, onde publicou seu livro sobre a criança e o currículo (1902). Dewey irá publicar posteriormente dois livros que trazem estrita relação com o trabalho de Neva Boyd (1876-1963) e Viola Spolin (1906-1994), Arte Como Experiência (1934) e Experience and Education (1938).

Dewey (1976) em sua obra Experiência e educação considera que a ideia fundamental da filosofia da educação, que chamou de educação nova, toma por base a "experiência real" nos processos educativos. Difere, assim, da educação tradicional que traz conteúdos e formas prontos e acabados para serem transmitidos aos alunos, ao buscar as potencialidades educativas na experiência do processo entre o velho e o jovem, entre o saber acumulado do passado e os problemas do presente para a construção do futuro.

Nas palavras de Dewey (1976, p. 11): "Como poderá o jovem conhecer e familiarizar-se com o passado de modo tal que este conhecimento se constitua poderoso fator de sua apreciação e sentimento do presente vivo e palpitante?".

Assim, não se trata de abandonar o velho, mas de valorizar a experiência pessoal do processo, promovendo a troca de saberes e a criação de novos saberes na experiência, no intercâmbio entre sujeitos e o meio.

Em sua obra "Como pensamos", Dewey (1910) afirma:

> A experiência não é coisa rígida e fechada: é viva e, portanto, cresce... A experiência inclui, porém, ainda a reflexão, que nos liberta da influência cerceante dos sentidos, dos apetites, da tradição. Assim, torna-se capaz de acolher e assimilar tudo o que o pensamento mais exato e penetrante descobre. (Dewey, 1959 [1910], p. 199).

Em "Arte como experiência" (2010 [1934]), Dewey afirma:

> [...] Tal como no avanço de um exército, todos os ganhos do que já foi efetuado são periodicamente consolidados, sempre com vistas ao que será feito a seguir. Se nos movemos depressa demais, afastamo-nos da base de suprimentos – da acumulação de significados –, e a experiência torna-se agitada, superficial e confusa. (Dewey, 2010 [1934], p. 140).

Ramaldes & Camargo (2019, p. 79-80) comentam essa citação de Dewey:

> Diante desta afirmação de Dewey, percebemos que, durante uma vivência, para que a mesma se torne de fato uma experiência significativa, é necessário que esta se processe de alguma forma consciente, ou seja, o indivíduo deve estar verdadeiramente envolvido de modo a estar com a percepção/reflexão atenta durante a vivência para que possa processá-la.

Uma vivência mecânica, sem percepção dos fatos não chega a ser uma experiência, já que o indivíduo não consegue captar o que está vivenciando. Perceber a vivência no momento em que ela ocorre é tomar consciência da experiência, consciência esta que, geralmente, vem em um primeiro momento sem reflexão aprofundada, surge apenas como reconhecimento e/ou apreensão dos fatos.

Dewey (2010) afirma também que não se trata de reificar a experiência, pois nem toda experiência é em si mesma educativa. Algumas são inclusive "deseducativas". Educação e experiência não são sinonímias, pelo contrário, é preciso que o/a educador/a crie sentido na experiência com o

educando/a/e. E para isso é necessário sim organização da matéria e do conteúdo, apreender o saber e a experiência acumulados do passado e criar novas experiências, estando aberto ao novo num "continuum experiencial" (Dewey, 1976).

Nas palavras de Dewey (1976, p. 26), "[...] o princípio de continuidade de experiência significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes.". Foi nesse sentido que Neva Leona Boyd se colocou primeiramente aberta à cultura dos imigrantes que chegavam a Chicago no período em estudo (fim do século XIX e primeiras décadas do século XX), além de seu trabalho continuado em jardins de infância e posteriormente na docência universitária sempre com uma postura aberta e propositiva de experiências continuadas, e, por tal razão, podemos qualificá-la como uma precursora e uma educadora moderna.

No contato com a experiência produzida na Hull House, John Dewey pode produzir uma teoria da experiência capaz de ressignificar e fortalecer, conceitualmente e na prática educativa, um movimento que já vinha sendo reivindicado. O progresso científico e tecnológico, o "desenvolvimento das forças produtivas", nos termos de Marx (1980), exigia também um novo tipo de educação, assim como o movimento feminista reivindicava os direitos da mulher, o movimento dos trabalhadores, os direitos do trabalho, no Brasil o movimento negro abolicionista o fim da escravidão do povo negro, os processos de descolonização nas Áfricas, Américas, Índia e assim por diante. O século XX estava sendo inaugurado como "era dos direitos" (Bobbio, 2004), óbvio, não sem muitas lutas sociais, processos revolucionários e guerras, como nos informa Éric Hobsbawn (1995).

## Performance como intervenção social

Performance geralmente é um conceito associado ao campo das artes visuais ligado a um artista que se apresenta diante de um público como ele mesmo em uma ação que adquire a forma de objeto artístico, onde seu corpo é o suporte da expressão (PAVIS, 1999).

Segundo Borges (2019), na Antropologia, Victor Turner (1920-1983) nos diz que a Performance adquire no século XX uma significação mais profunda, como eventos que são parte da própria vida social, mas que não assumem a mesma dinâmica, sendo um ato reflexivo da própria cultura. Portanto, a performance pode ser entendida como produto e produtora de uma experiência, no sentido que John Dewey (2010) a qualifica, enquanto uma ação refletida pela consciência dos sujeitos envolvidos.

Richard Schechner (2006, p. 29) assim define:

> Nos negócios, nos esportes, e no sexo, "realizar performance" é fazer algo no nível de um padrão – ter sucesso, ter excelência. Nas artes, "realizar performance" é colocar esta excelência em um show, numa peça, numa dança, num concerto. Na vida cotidiana, "realizar performance" é exibir-se, chegar a extremos, traçar uma ação para aqueles que assistem. No século XXI, as pessoas vivem pelos meios da performance como nunca viveram antes. (...) Performances marcam identidades, dobram o tempo, remodulam e adornam o corpo, e contam estórias. Performances – de arte, rituais, ou da vida cotidiana – são "comportamentos restaurados", "comportamentos duas vezes experenciados", ações realizadas para as quais as pessoas treinam e ensaiam.

Ele define sete funções para a performance: 1. entreter; 2. construir algo belo; 3. formar ou modificar uma identidade; 4. construir ou educar uma comunidade; 5. curar; 6. ensinar, persuadir e/ou convencer; 7. lidar com o sagrado e/ou profano (Schechner, 2006).

Chegamos, assim, ao século XXI com a performance definida em dois campos: a performance artística e a performance cultural. E é na fronteira entre essas duas que olharemos para a experiência de Neva Boyd.

Quando Neva Leona Boyd observa e cataloga cantos, histórias, jogos folclóricos, danças tradicionais dos imigrantes e com esse rico material etnográfico propõe realizar programas culturais e educativos nos parques de Chicago e no fértil ambiente da Hull House, ainda que não tenha utilizado o conceito antropológico ou artístico da performance, em uma leitura contemporânea de sua experiência francamente científica (antropológica e sociológica), podemos sim entender como ela se utilizou da performance para traçar a intervenção social enquanto assistente social.

Ao estruturar seu trabalho com base nos jogos teatrais e utilizar a representação e os elementos das culturas populares com as quais lidava, Neva não só etnografou, mas também restaurou costumes e tradições e realizou uma experiência significativa, capaz de aproximar e valorar diferentes culturas e chamar a atenção de governantes e autoridades para essa população no intuito de constituir direitos sociais e trabalhistas e políticas públicas de atendimento e o conseguiu em grande medida. Demonstrou e provou à época que eram muito mais que imigrantes miseráveis em busca de trabalho e condições de vida na zona pobre de Chicago, eram seres sociais do mundo da cultura, e, portanto, portadores e produtores de linguagens.

Marilda Villela Iamamoto considera a linguagem e o conhecimento os instrumentos essenciais com que trabalham as/os assistentes sociais, no processo de decifrar a realidade para nela intervir (Iamamoto; Carvalho, 1982). Neva Boyd, ainda sem o arsenal teórico correto, produziu pela experiência e inspirou grandes sucessores na produção do conhecimento como John Dewey, como vimos, além de Johan Huizinga e seu clássico "O Homo Ludens", onde conceitua o lúdico ao longo da história e sua utilização no processo educativo; Neva Boyd realizou em sua experiência práticas emancipatórias com o uso do que hoje podemos nomear de performance e intervenção social pela dimensão do jogo.

Huizinga (2007, p. 33) assim define jogo:

> Jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e uma consciência de ser diferente da vida cotidiana. Assim definida, a noção parece capaz de abranger tudo aquilo a que chamamos "jogo" entre animais, as crianças e os adultos: jogos de força e de destreza, jogos de sorte, de adivinhações, exibições de todo gênero.

Tancrede (2014, p. 3) assim comenta esse trecho:

> Este conceito de jogo de Huizinga, já apresenta em sua própria definição um diálogo com as performances culturais quando ambos correspondem ao desempenho dos jogadores, tanto na vida cotidiana como também na atividade de socialização, como brincadeira e ou em algum entretenimento cultural, como mostra Richard Schechner (2006). Performances culturais foi um termo utilizado por Schechner (2006), que levou em consideração o conceito elaborado por Milton Borah Singer (1972) de "performance cultural" - uma forma de expressão artística que obedece a uma programação prévia da comunidade, com local próprio para sua ocorrência, horário definido para início e fim das atividades, delimitação entre performers e público.

O trabalho com grupos que Neva Leona Boyd estrutura em sua obra, por exemplo, se vale desse amplo arsenal de conhecimentos acumulados, principalmente dos jogos, com as diferentes culturas com que trabalhou na Hull House ao longo de décadas, capaz de lhe possibilitar a construção de métodos, observação e intervenção na realidade, a partir das relações sociais em pequenos grupos como produtoras de sociabilidade e experiência social, e os aplicar e ensinar na formação profis-

sional de outras assistentes e cientistas sociais do período.

Portanto, quando, na qualidade de assistentes sociais, reunimos pessoas em um grupo, seja no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), numa Unidade Básica de Saúde (UBS), numa aula na universidade ou numa roda de conversa num movimento social, com um conteúdo selecionado, nos colocamos numa situação de performance, ainda que não façamos todo o percurso sociológico e antropológico de Neva Boyd, não podemos nos esquivar de conhecer o público, o grupo ou comunidade com a qual vamos trabalhar. Essa forma de pesquisar, planejar, atuar, performar e avaliar em coletividades não começou em nós. Fazem parte de um corpus profissional, que tem raízes nas experiências das pioneiras da Hull House e Neva Leona Boyd, ainda que tenhamos (e precisamos!) reconceituar com as bases do projeto ético-político profissional do Serviço Social brasileiro de "intenção de ruptura" (Netto, 1991), com a ordem do capital na busca da emancipação humana, como condição de existência enquanto ser natural e social, no acelerado processo de *sociometabolismo destrutivo* em que chegamos, como atestam as mudanças climáticas globais em tempo de *crise estrutural do capital* (Mészaros, 2009). Produzir experiências que estimulem sociabilidades conscientes e críticas de sua ação no mundo não é tarefa qualquer e envolve muito conhecimento e disposição revolucionária.

## Considerações finais

O Kopenawa Yanomami dá um toque pra gente: ele diz que tem gente que vive com o pensamento cheio de esquecimento. Esquecimento... "Ah, o pensamento dele é cheio de esquecimento". Então parece um paradoxo, como é que alguém pode ter pensamento cheio de esquecimento? Um pensamento cheio de esquecimento é um corpo sem memória. Já que nós estamos fazendo uma vigília evocando memória, seria o maior barato a gente começar por nós mesmos, nos enchendo de memória, vazando memória pelos sete buracos da nossa cabeça (Ailton Krenak).

Exercitar um corpo-memória se constitui em uma das tarefas mais relevantes da educação na contemporaneidade. Vivemos tempos de inteligência artificial movida pelos algoritmos, que pode reunir informações muito melhor que qualquer um de nós. Não são poucos os trabalhos científicos que não fazem mais que reunir uma quantidade de referências sem um posicionamento criador na produção do conhecimento. John Dewey, em profunda colaboração com Neva Boyd e os/as profissionais e usuários/as da Hull House, nos lembra que a experiência é insubstituível, porque mobiliza o envolvimento ativo dos sujeitos no processo. Portanto, contar histórias, brincar, jogar não é algo simples. São processos de tomada de consciência de si no mundo e das possibilidades de transformação.

Neva Leona Boyd, desde o nascimento da profissão do Serviço Social, se constitui em uma assistente social e educadora que entende, valoriza e cria experiências significativas com a cultura popular dos próprios sujeitos com os quais trabalha, numa abordagem francamente científica (antropológica e sociológica). Revisitar a vida e obra, a experiência de Neva com os imigrantes em fins do século XIX e primeiras décadas do século XX se constitui, ainda hoje, em uma possibilidade de olhar para a profissão do Serviço Social com os olhos das crianças que ouvem atentas uma história pela primeira vez e que, como no jogo teatral, tão estudado, praticado e sistematizado, pela educadora, todos têm voz e vez pelo envolvimento e participação.

Dessa forma, Neva Leona Boyd é para nós uma contemporânea, pois as trilhas que abriu no Teatro, na Educação e no Serviço Social são ainda hoje da maior relevância no trabalho social e na formação humana.

Como exercício de um corpo-memória, cumpre aqui lembrar que sua obra continuou re-

percutindo em seu tempo histórico e ela seguiu na relação direta com sua essência de educadora e com as crianças até seus últimos dias:

> No ano seguinte [1922], a Boston Social Union convidou a Srta. Boyd para conduzir uma sessão de verão de seis semanas naquela cidade. Muitas honrarias foram dadas a Neva Boyd, incluindo a nomeação de um prédio para ela no East Moline State Hospital em 1959. No mesmo ano, ela foi eleita membro da American Sociological Society. Em 1960, com a iminente demolição da residência Hull House, ela se mudou para um apartamento no lado norte de Chicago, onde continuou a trabalhar em seus papéis até sua morte em 21 de novembro de 1963. Seu amor pelas crianças e seu contato direto com elas ainda persistiam. Pouco antes de sua última doença, ela ficou incomodada com a destruição sem objetivo de plantações em um pátio de escola próximo. Um dia, ela se sentou nos degraus da escola e começou a contar contos populares para as crianças. A atenção delas estava arrebatada e, quando ela concluiu e se preparou para sair, uma delas perguntou a ela: "Não poderíamos ir até onde você ensina?" (Simon, 2011, s/p).

**Referências**


BOBBIO, N. **A era dos direitos**. tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. — Nova ed. — Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. — 7ª reimpressão.

BORGES, L. G. "Performance - Victor Turner". In: **Enciclopédia de Antropologia.** São Paulo: Universidade de São Paulo, Departamento de Antropologia, 2019. Disponível em: http://ea.fflch.usp.br/conceito/performance-victor-turner. Acesso: 28 de dezembro de 2024.

CAMARGO, R. C. **Neva Leona Boyd e o jogos teatrais:** polifonias no teatro improvisacional de Viola Spolin. **Fênix – Revista de História e Estudos Culturais.** Goiânia. Setembro/ Outubro/ Novembro de 2010, Vol. 7, Ano VII, nº 3. Disponível em: www.revistafenix.pro.br. Acesso 26 de dezembro de 2024.

COSTA, J. C. L. **Performances culturais:** o olho pelo qual enxergamos a nós mesmos. Fragmentos de Cultura - Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas. Goiânia, v. 28, nº 3, p. 362-371, jul./set. 2018. Disponível em: https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/6628. Acesso: 28 de dezembro de 2024.

DEWEY, J. **Educação e experiência**. Tradução: Anísio Teixeira. 2 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

DEWEY, J. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. 3ª edição. Tradução: Haydée de Camargo Campos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, [1910] 1959.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, [1934] 2010.

HOBSBAWM, E. **Era dos extremos**: o breve século XX: 1914-1991 / Eric Hobsbawm; tradução Marcos Santarrita; revisão técnica Maria Célia Paoli. — São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUIZINGA, J. **O homo ludens.** São Paulo: Perspectiva, 2007.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil:** esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez; Lima: Celats, 1982.

KONOPKA, G. **Serviço Social de Grupo**: um processo de ajuda. Zahar, 1972.

KRENAK, Ailton. **Memória não queima.** Cadernos Selvagem. Rio de Janeiro: Dantes Editora, 2023. Disponível em: https://selvagemciclo.com.br/wp-content/uploads/2023/10/CADERNO72_AILTON_KRENAK.pdf . Acesso 30 de dezembro de 2024.

MARX, K. **O capital**: Crítica da economia política. Livro Primeiro: o processo de produção do capital. 5 ed. Tradução de Reginaldo Santana. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1980.

MARX, K. **Sobre a questão judaica.** Apresentação [e posfácio] Daniel Bensaïd; tradução Nélio Schneider, [tradução de Daniel Bensaïd, Wanda Caldeira Brant]. São Paulo : Boitempo, 2010.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital.** São Paulo: Boitempo, 2009.

PAULO NETTO, J. Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PAVIS, P. Dicionário de Teatro. São Paulo: Perspectiva, 1999.

RAMALDES, K. Hull House: a base embrionária dos jogos teatrais de Viola Spolin. Uberlândia. Revista Rascunhos, v. 10, n°2, p. 27-45, jul./dez. 2023.

RAMALDES, K; CAMARGO, R. C. Hull House: Raízes femininas em prol da democracia e dos direitos sociais e humanos. Anais do 5° Simpósio da Faculdade de Ciências Sociais. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2019.

SCHECHNER, R. "O que é performance?", em **Performance stu-**

**dies:** an introduccion, second edition. Tradução R. L. Almeida. New York & London: Routledge, 2006.

SIMON, W. P. (2011). **Neva Leona Boyd** (1876-1963) – Assistente social de grupo, professora de sociologia e proponente do movimento de brincadeira moderna. Recuperado [26/12/2024] de https://socialwelfare.library.vcu.edu/people/boyd-neva-leona/

TRANCREDE, O. de A. P**. Johan Huizinha:** jogo cultural e performances culturais, um diálogo. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Goiás, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Performances Culturais. Goiânia, 2014. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/378/o/ONIRA_DE_%C3%81VILA_PINHEIRO_TANCREDE.pdf. Acesso: 28 de dezembro de 2024.

**Sites**:

https://elisa-rolle.livejournal.com/2061621.html. Acesso: 17 de dezembro de 2024

https://lesbianhistorytrailmdi.weebly.com/mary-rozet-smith.html. Acesso: 17 de dezembro de 2024.

## Notas

1. "A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão" (CARVALHO; IAMAMOTO, 1982, p. 77).

2. IN: https://elisa-rolle.livejournal.com/2061621.html. Acesso: 17 de dezembro de 2024.

3. Knopka (1972, p. 183) assim define Serviço Social de Grupo: "O Serviço Social de Grupo é um método de Serviço Social que ajuda os indivíduos a melhorarem seu funcionamento social através de objetivas experiências de grupo e a enfrentarem de maneira eficaz seus problemas pessoais, de grupo ou comunitários".

4. A categoria de análise dos fenômenos sociais é "problema social", de cariz positivista, que entende a sociedade como um organismo e suas aporias e a assistente social deveria conhecer a teoria da psicanálise para interpretar as necessidades conscientes e inconscientes do grupo e traduzi-las para a instituição. O tripé da intervenção das assistentes sociais foi assim entendido como caso-grupo-comunidade. A matriz teórica redunda em conservadorismo no exercício profissional.

   In: https://lesbianhistorytrailmdi.weebly.com/mary-rozet-smith.html. Acesso: 17 de dezembro de 2024.

5. Idem.

6. "Paul Simon foi um importante assistente social, membro ativo da American Association of Social Group Workers (AASWG), da National Association of Social Workers (NASW), bem como do Council on Social Work Education (CSWE), atuando como professor por 27 anos na Jane Addams School of Social Work (1947-1974), praticamente desde a sua fundação." (Ramaldes, 2023, p. 34).

7. In: Simon, WP (2011). Neva Leona Boyd (1876-1963) – Assistente social de grupo, professora de sociologia e proponente do movimento de brincadeira moderna. Recuperado [26/12/2024] de https://socialwelfare.library.vcu.edu/people/boyd-neva-leona/

   Segundo Marx (1980, p. 462), "[...] uma sobrepopulação operária [Surplusarbeiterpopulation] é produto necessário da acumulação ou do desenvolvimento da riqueza numa base capitalista, esta sobrepopulação [Übervölkerung] torna-se inversamente numa alavanca da acumulação capitalista, mesmo uma condição de existência do modo de produção capitalista. Ela forma um exército industrial de reserva disponível, que pertence ao capital tão absolutamente como se ele o tivesse feito crescer à sua própria custa.".

   In: Fênix – Revista de História e Estudos Culturais Setembro/Outubro/Novembro de 2010 Vol. 7, Ano VII, nº 3. Disponível em: www.revistafenix.pro.br. Acesso 26 de dezembro de 2024.

   In: KRENAK, Ailton. Memória não queima. Cadernos Selvagem. Rio de Janeiro: Dantes Editora, 2023. Disponível em: https://selvagemciclo.com.br/wp-content/uploads/2023/10/CADERNO72_AILTON_KRENAK.pdf Acesso 30 de dezembro de 2024.

Recebido: 24/06/2025
Aprovado: 18/08/2025

# ☆ GESTÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS CULTURAIS NA REGIÃO OESTE DA BAHIA

## ANÁLISE DOS DESAFIOS DE ACESSO, DEMOCRACIA, FRUIÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOS GESTORES CULTURAIS

Diva Bonfim

Preta, mulher, afro-indígena e ribeirinha. Arte-educadora, gestora, produtora cultural, psicopedagoga, especialista em políticas públicas culturais com foco na interculturalidade e na pedagogia afrocentrada. Mestranda em Artes da Cena, 26 anos de dedicação aos setores da cultura e da educação. Pesquisadora de povos e comunidades tradicionais (ribeirinhos, geraiseiros, quilombolas e os povos ciganos Calon no oeste da Bahia).

**Resumo**: Este artigo traz uma concisa análise das políticas públicas culturais na Bahia, com ênfase na região Oeste, destacando os desafios enfrentados por diversos grupos sociais, como produtores, agentes culturais, povos originários, ciganos e quilombolas. A apreciação enfatiza a importância do acesso, da produção e da fruição dos bens culturais para a promoção da diversidade cultural. E, uma breve análise das gestões da Secretaria de Cultura da Bahia, revelando avanços e retrocessos, sublinhando a relevância da territorialização e da inclusão de diferentes vozes nas decisões culturais. Além disso, o estudo aponta para a necessidade de formação qualificada para gestores culturais, que deve incluir conhecimentos sobre planejamento estratégico e financiamento da cultura.

**Palavras-chave**: Políticas públicas culturais; diversidade cultural; Bahia; inclusão social; gestão cultural.

## MANAGEMENT AND CULTURAL PUBLIC POLICIES IN THE WEST REGION OF BAHIA:0

### ANALYSIS OF THE CHALLENGES OF ACCESS, DEMOCRACY, ENJOYMENT, AND PROFESSIONALIZATION OF CULTURAL MANARGES.

**Abstract:** This article analyzes the cultural public policies in Bahia, with an emphasis on the Western region, highlighting the challenges faced by various social groups, such as producers, cultural agents, indigenous peoples, Roma, and quilombolas. The study underscores the importance of access to, production of, and enjoyment of cultural goods as a means to promote cultural diversity. It also provides a brief analysis of the management of the Bahia State Secretariat of Culture, revealing both advances and setbacks, while emphasizing the relevance of territorialization and the inclusion of different voices in cultural decision-making. Furthermore, the study points to the need for qualified training for cultural managers, which should include knowledge in strategic planning and cultural financing.

**Keywords**: Cultural public policies; cultural diversity; Bahia; social inclusion; cultural management.

## Introdução

A cultura é um elemento fundamental para a identidade e a coesão social de uma comunidade. No Brasil, a diversidade cultural é um reflexo da pluralidade de grupos sociais, incluindo diferentes etnias, tradições e expressões artísticas. No entanto, as políticas públicas culturais frequentemente enfrentam desafios que limitam o acesso e a fruição desses bens culturais, especialmente em regiões menos favorecidas, em alguns territórios baianos e, neste estudo, enfatizando o território da Bacia do Rio Corrente, que se situa no macroterritório: Extremo Oeste Baiano. Composto pelos Territórios de Identidade: Bacia do Rio Grande e Bacia do Rio Corrente – Oeste da Bahia.

> A efetivação das políticas públicas no campo da cultura no país e nos estados tem historicamente uma organização e uma institucionalização frágeis. Diversos fatores contribuem para esta fragilidade, dentre eles cabe destacar: o autoritarismo vigente em diversos momentos da história do Brasil, as ausências de políticas públicas culturais efetivas, e a própria complexidade da formação e atuação dos agentes e dirigentes culturais (Rubim, 2007).

Este artigo procura analisar as políticas públicas culturais na Bahia, com foco na região Oeste, destacando os desafios enfrentados por diversos grupos sociais, como produtores, agentes culturais, povos originários, ciganos e quilombolas.

A pesquisa enfatiza a importância do acesso, da produção e da fruição dos bens culturais para promover a diversidade cultural, além de ressaltar a necessidade de uma formação qualificada para gestores culturais. "Os estudos sobre públicos da cultura, especialmente no âmbito das políticas culturais, são ainda bastante incipientes". (Naussbaumer,2001, p. 181).

A análise das gestões da Secretaria de Cultura da Bahia revela avanços e retrocessos, evidenciando a importância da territorialização e da inclusão de diferentes vozes nas decisões culturais. A partir dessa análise, serão discutidas propostas para fortalecer a cultura local, considerando as especificidades de cada grupo e promovendo um acesso equitativo à cultura.

> O maior desafio hoje das políticas culturais é transformar nossas desigualdades históricas, de acesso e de manifestação, em diferenças que permitam a efetiva existência, convivência e preservação da rica diversidade cultural brasileira (Calabre, 2013, p. 295).

## Divisão territorial da Bahia

**1. Territórios de identidade**

A constituição dos Territórios de Identidades (TI) aconteceu a partir de 2007. E a Secretaria de Cultura da Bahia-Secult/BA utilizou-se do conceito da Superintendência de Estudos Econômicos – SEI, que possibilitou a divisão territorial, para o Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA, lastreado pelo conceito de Território e adequando-se à **lógica cultural.**

Nessa circunstância, foram reconhecidos 27 Territórios de Identidades, demarcados por critérios ambientais, econômicos e culturais, entre outros, além de observar as populações como grupos sociais relativamente distintos, os quais indicam identidades, coesão social, cultural e territorial. Desse modo, a Secult/BA assumiu a Política de Territorialização da Cultura, em todas as suas instâncias, em atenção à diversidade de manifestações culturais dos Territórios de Identidades.

O Estado da Bahia se destaca em dados significativos para o campo do devir cultural, com profissionais qualificados para o setor cultural. Entretanto, há uma discrepância gigantesca no que se refere à gestão cultural no espelho dos 417 municípios em relação a esses dados.

Na região Oeste da Bahia, especialmente no território em análise dessa pesquisa, o atual cená-

rio revela ausência e escassez de pessoal com perfil para gerir a cultura conforme as exigências **às** quais o setor cultural demanda. Analisando este cenário, diante das fragilidades no setor cultural, seja pelos seus fazedores ou pelos seus fomentadores, é que procuramos suscitar reflexões para a compreensão da gestão e do fazer cultural na região. Isso, entendendo que na estrutura de uma instituição cultural é importante haver uma conformidade com os sistemas e legislação culturais vigentes no país, para que a mesma possa desempenhar o seu papel com maior eficácia e eficiência, seja em instituições públicos/privadas ou terceiro setor.

Ao pontuar esses fatores – institucionalização do campo, formação de pessoal, continuidade e participação ampliada – eles têm, em seu conjunto, um objetivo maior, ou seja, visam garantir a diversidade cultural, a escuta, a manutenção e a garantia das políticas culturais.

**2. Território de identidade da bacia do Rio Corrente**

O Território da Bacia do Rio Corrente é composto por 11 municípios com população total estimada em 201.803 habitantes (IBGE, 2022), correspondendo a 1,4% da população total do Estado da Bahia. São na sua imensa maioria (88%) pequenas cidades com menos de 25.000 habitantes, sendo o menos populoso, Brejolândia, com 9.108 habitantes, e o mais populoso é Santa Maria da Vitória, com 38.604 habitantes. O PIB total do território está estimado em R$ 5.4 bilhão de reais (2020), correspondendo a 1.8% da economia baiana.

**3. Contextos históricos, socioeconômicos e cultural**

A bacia do Rio Corrente situa-se na região oeste da Bahia, está localizada em uma das extremidades do estado, limitando-se ao sul com a bacia do Rio Carinhanha (divisa com Minas Gerais), ao norte com a bacia do Rio Grande, a leste com o Rio São Francisco e a oeste com a bacia do Rio Tocantins, limite da divisa entre os estados da Bahia e Goiás.

O Território da Bacia do Rio Corrente é o 23º território de identidade do estado da Bahia e a cidade polo Santa Maria da Vitória está a 930 km de Salvador (capital baiana). Visando o crescimento integrado da Bacia do Rio Corrente e da Bahia, no atual cenário de retomada ao fortalecimento das Políticas **Públicas** Culturais, aspira instrumentalizar os sistemas básico de cultura para orientação das estratégias e gerenciamentos do fomento à cultura territorial, a partir da implementação de programa, projetos e sistemas que viabilizem o desenvolvimento multiculturais da região.

Para isso acontecer, há necessidade da implementação do sistema básico de cultura, no que concerne à execução das políticas públicas culturais. Deste modo; buscará obter resultados de um amplo processo de articulação e organização do conjunto dos agentes atuantes no Território, tais como representantes de equipamentos, coletivos e grupos artísticos e culturais e da mesma forma com administração pública e a sensibilização das lideranças da sociedade civil, considerando que a disposição governamental em democratizar o acesso das políticas públicas nos Territórios, possibilita o crescimento da transversalidade cultural por meio de uma gestão social participativa.

Um dos requisitos essenciais para a vitalidade da institucionalização e da organização do campo cultural é a formação qualificada dos agentes de cultura em consonância com a realização de mapeamentos e diagnósticos das suas diferentes dimensões, a implementação e o fortalecimento das legislações de fomento e incentivo culturais no país. Sem isto, sistemas, fundos, incentivos, espaços de participação, entidades, representatividades, gestão e políticas culturais correm grande risco e perigo de não se efetivarem.

Ao associar a capacidade de crescimento e profissionalização do setor cultural ao processo de formação de seus agentes, torna-se fundamental refletir sobre os referenciais individuais e coletivos,

visando compartilhar o conhecimento específico do campo da gestão.

A atuação em gestão cultural requer conhecimentos diversos, domínio das ferramentas e do planejamento estratégico, conhecer as fontes de financiamento, de gerenciamento de espaços culturais e acompanhar as discussões amplas sobre temas relacionados aos conceitos contemporâneos do campo da cultura.

Neste sentido, há uma demanda de perfis profissionais específicos, capazes de olhar de forma estratégica e sensível para o campo de atuação, estando capacitado para ocupar funções diversas que surgem no setor cultural.

Nesta perspectiva, é dever de todos que buscam atuar no segmento cultural ampliar e qualificar a formação no campo da gestão e da produção cultural. Aliás, esta é uma demanda recorrente nas diversas conferências, fóruns, lives, encontros setoriais de cultura e outros espaços que dialoguem sobre a cultura realizados no país.

Sobre a profissionalização de indivíduos capazes de atuar na gestão cultural, é imprescindível que estes tenham a capacidade e compreensão da transversalidade e centralidade da cultura, de abeirar-se para alguns aspectos importantes em ampliar horizontes na discussão sobre a experiência de quem vive e trabalha no campo cultural. A partir de uma noção ampla de cultura, é posssivel incitar as reflexões sobre as conexões, os impactos, os conflitos, as aproximações e os distanciamentos com as mais diversas áreas, como educação, comunicação, direitos humanos, relações étnico-raciais, gênero, economia, turismo, ciência e tecnologia, saúde, justiça, segurança pública, dentre outras. Exemplo disso; é quando uma gestão prefere aportar milhões, somente para o "evento" do carnaval (espetacularização da indústria cultural), e não consegue garantir recursos e fomentos para os instrumentos e mecanismo de aplicabilidade com orçamento participativo, dando o mesmo entusiamo "vontade", para serem aplicados nas linguagens artísticas, que estão em evidência, como o teatro, dança, literatura, coletivos juninos e outras manifestações que firmam as riquezas culturais e dão visibilidade às identidades culturais locais. Oportunizando aos/as fazedores(as) de artes, trabalhadores (as) da cultura, obterem acesso, democracia, fruição e manutenção dos fazeres culturais; potencializando as políticas de arte e cultura com equidade e transparência ao uso dos recursos oriundos dos Fundos de Cultura, aplicados/repassados pela União e Estado, bem como os repasse obrigatórios dos incentivos municipais, para classe trabalhadora da cultura local.

As trabalhadoras e trabalhadores da cultura, os consumidores e fruidores, assim como a sociedade no geral, precisam compreender o campo da gestão cultural e sua importância para o desenvolvimento do país, desde a implementação e a execução das políticas públicas que promovam e garantam o desenvolvimento de um empreendimento ou localidade.

A importância dos estudos sobre políticas e gestão cultural se dá enquanto servem como instrumento de motivação para toda a cadeia produtiva da cultura, bem como para sensibilizar as empresas e os gestores públicos a buscarem novos olhares e comportamentos em direção à produção artística e à gestão cultural em seus municípios ou localidades. Além disso, sensibilizar os gestores municipais que ainda possuem uma visão equivocada sobre o campo da cultura.

Para difundir e implantar políticas públicas culturais é necessário investir no diálogo, no acesso, na profissionalização dos agentes, dirigentes, gestores e na democratização cultural. Sem essa concepção, as políticas para a cultura não se efetivam enquanto agentes de transformação. A implementação de políticas elaboradas a partir de escutas e diálogos com quem produz cultura, na perspectiva da coletividade, possibilitará envolvimento e desenvolvimento local, mudanças nas condutas e atitudes dos indivíduos para salvaguardar e preservar as manifestações populares, as linguagens artísticas e as dimensões culturais singulares de pertença de cada território

Os desafios dessa compreensão partem, principalmente, dos sujeitos que são colocados para o gerenciamento dos segmentos artísticos e direção da cultura nas instituições. A formação de agentes culturais públicos e comunitários coloca-se num contexto de novos requerimentos para o trabalho, associados a novas habilidades que não se restringem a aprender um ofício ou uma profissão, mas a desenvolver atividades de relação entre grupos e pessoas, colocando a necessidade de os trabalhadores da cultura entenderem não só a produção cultural, mas saber lidar com processos culturais das cidades e das comunidades.

Há muita necessidade de formação nessa área e o poder público exerce um papel importante ao investir na formação de agentes que implementem uma política cultural articulada a uma política mais ampla para o município, principalmente devido à carência de informação sobre as possibilidades de se trabalhar com atividades e programas culturais nas pequenas e médias localidades. Neste contexto, é preciso que haja efetiva compreensão de território ou de um pequeno município, mesmo que não se tenha muitos recursos. E neste sentido, é preciso valorizar o seu patrimônio artístico e cultural, mobilizar a capacidade criativa e a imaginação dos seus munícipes, potencializando assim a economia criativa e a economia popular cultural.

Neste ponto, quando resolvemos agir sobre uma determinada realidade no ambiente da organização cultural tendo em vista transformá-la, precisamos otimizar os meios que temos para efetuar essa transformação, compartilhando nossos desejos, interesses e vontades como outras pessoas identificadas com as mesmas causas ou com a busca de soluções para os mesmos problemas, consolidando parcerias nas diversas etapas da nossa ação, dando uma dimensão coletiva aos nossos anseios.

Entendemos que há uma carência de profissionais habilitados para atuar na gestão cultural no território oeste da Bahia. Embora alguns gestores tenham disponibilidade para compreender o potencial do campo da cultura, eles não possuem competências e habilidades suficientes para atender às demandas e necessidades culturais da atual conjuntura. A insuficiência de qualificação em gestão é perceptível e os resultados das intervenções no campo, por vezes, chegam a ser catastróficos.

A Cacica Rosivania, indigena da Aldeia Kiriri em Barreiras–BA, registra que sua comunidade só é procurada em "eventos", explicando:

> "Nós só somos procurados para mostrar as nossas manifestações, os nossos rituais... Quando tem um evento que vem alguma autoridade, aí eles querem fazer bonito e nos chamam para fazer uma apresentação, ou em datas que eles dizem: *"O dia do índio"*. Mas sobre algum benefício de fomento, nunca lembra da gente. Até achei que, com essa lei (Lei 14.017/2020), o município fosse nos mapear como representações culturais, porque sei que nós, indígenas, estamos inseridos nestes benefícios. Mas quem está com a parte da cultura nas localidades não pensou em nós".

O trabalho de formação de agentes culturais deve produzir resultados de curto, médio e longo prazo, a cultura é o organismo vivo e requer planejamento para que se efetive em políticas públicas de estado e não de governo. A cultura não pode aceitar *a cultura dos eventos e das ações pontuais*. Esta é vetor de transformação, economia, social, ambiental e humano. Na verdade, esses resultados são cumulativos: complementam-se e criam possibilidades para novos resultados futuros. É importante ter em mente a diversidade dos segmentos artísticos e as atividades desenvolvidas, para evitar ineficiência dos projetos ou frustrações. Segundo aponta em suas contribuições, o professor, pesquisador e produtor cultural [1]Robson Vieira dos Anjos objetiva refletir experiências de cunho pessoal, profissional, de vida e performando nos espaços do território e com as territorialidades culturais:

"De modo geral, e com raríssimas exceções, o que chamamos de gestão na realidade fica caracterizado pela inexistência de direcionamento e, consequentemente, pela quase total ausência do mínimo que uma gestão de cultura precisa possuir para ser considerada como uma eficaz gestão de cultura. Reduzindo assim o potencial de governança de uma latente política a ações pontuais de assistencialismo cultural, ou seja, fortalecendo a política de balcão e na maioria das vezes nem isso. No bojo da inexistência, destaca-se a falta de ações no âmbito da municipalidade que visem a profissionalização dos dirigentes municipais de cultura. Considerando as três últimas gestões, foi possível observar ações pontuais realizadas pela Secult/BA sem aspecto de continuidade, prevalecendo assim o caráter da superficialidade. Tudo isso fruto de uma visão pouco esclarecedora que os gestores possuem acerca da cultura em seus vários aspectos e principalmente diante do poder gerador econômico, o que não é possível ser visualizado pela inexistência de dados nas instâncias municipais. Tal falta de conhecimento, que não é suprida nem mesmo com a constante "alfabetização" tentada pela classe artística, é incapaz de romper com essa visão arcaica e descabida que reduz a cultura quase exclusivamente à sua função "recreativa". Diante disso, infelizmente, o que se vê de modo geral são os departamentos de cultura funcionarem como um cabide de emprego, ou seja, de trocas pelo apoio na eleição que passou ou na que virá. Isso em si não seria exatamente um problema se o perfil dos escolhidos para estarem à frente da pasta fosse técnico ou de mínimo interesse no assunto, o que não tem sido".

Quanto ao acesso, democracia e a fruição dos bens materiais e imateriais culturais na região, ao aspecto analítico. Vieira, afirma:

"Para haver acesso, primeiro teria que existir políticas públicas de valorização e fruição. A inexistência dessas ações contribui para a inobservância da democracia cultural, sendo esta garantida, ao menos na letra da lei, como direito de todo e qualquer cidadão. Considerando a realidade da Bacia do Rio Corrente, arrisco afirmar que não existe uma tradição de políticas públicas para a cultura em âmbito municipal. A fruição se dá por outras lógicas que precisam ser melhor estudadas. A bem verdade, de modo a estabelecer a justiça, destaca-se a existência de ações pontuais, a exemplo de oficinas e cursos de curta duração, incapazes de fechar a grande lacuna. Se olharmos do outro lado, o dos trabalhadores da cultura, vemos a prevalência da resistência e vanguarda, sobretudo no que compete às culturas populares, fortes na região, e que insistem em ser fruídas e democráticas. Não faço neste tópico distinção entre cultura material e imaterial. Primeiro porque essa diferenciação só faz sentido na prática sistematicamente pedagógica da compreensão, visto que não se sabe onde se dá essa diferenciação. Haja visto que a cultura compreende um todo completo, complexo e dinâmico. Portanto, a reflexão acima compreende as duas modalidades, ainda que não tenham sido usados exemplos figurativos de cada item. Desafios e avanços dos trabalhadores da cultura. Titânicos não são só os desafios do momento, não muito diferentes foram num passado muito próximo. Ainda assim, posso destacar alguns avanços no campo da cultura, como: a institucionalização da cultura em todas as cidades do Território; a presença do Estado, ainda que pontualmente, através da Secult/BA e suas várias vinculadas; os avanços institucionais nas três esferas de governo, dentre outros. Os avanços, no entanto, nos sinalizam também desafios. Porque há uma grande distância entre as políticas culturais conquistadas nas leis e a efetivação destas no palco e na vida dos artistas e demais membros da imensa cadeia produtiva da cultura. O maior desafio, a meu ver, é, sem dúvida, materializar todos os avanços conseguidos na legislação, o que leva tempo. Eu, que sou novo nessa luta, já espero há mais de 16 anos".

Qualquer processo de gestão requer diretrizes, expertise, planejamento, execução e avaliação de resultados, e no vasto campo da cultura não é diferente. Neste caso, o grande desafio é construir

e implementar políticas consistentes e suscitar nos gestores o reconhecimento da necessidade de planejamentos sólidos, de implementação de políticas culturais de estado e não de governos, que não sejam desmontados a cada nova administração ou gestão em todos os níveis e estâncias de governabilidade, sendo os dirigentes culturais atores de governança, para não vir causar um ciclo contínuo de desperdícios de recursos humanos, financeiros e de trabalho.

**4, Sistemas municipais de cultura – panorama da cultura território da bacia do Rio Corrente.**

O território da Bacia do Rio Corrente compõe-se de 11 municípiosfrente às necessidades relativas para o funcionamento do CPF (Conselho, Plano, Fundo) da cultura.

Há dados correspondendo a 66% do total. De modo que existem informações básicas sobre ter legislações municipais vigentes que instituem os seus sistemas municipais de cultura. Atualmente, 10 municípios já assinaram protocolos de adesão e apenas 1 est**á** em processamento.

Sendo que a maioria informa já ter iniciado o processo de formulação de seus sistemas, outros sequer têm conhecimentos ou dizem não ter encaminhamentos neste sentido. Semelhantes aos órgãos gestores de cultura, há municípios que têm a administração das políticas culturais alocadas como departamentos vinculados às Secretarias de Educação, Administração e Finanças, outros ligados a secretarias conjuntas com turismo, esporte e lazer, e há um número ínfimo que são secretarias específicas de cultura.

Em relação à existência de Conselhos municipais de Políticas Públicas Culturais, os conselhos ativos representam 88% do território. Considerando a soma de todos os conselhos ativos, o território conta com 43 conselheiros e 54 conselheiras de políticas culturais. Estes conselhos costumam se reunir pelo menos uma vez por mês (30%) e os demais só se reúnem quando demandados ou com frequência de dois, ou mais meses entre as reuniões.

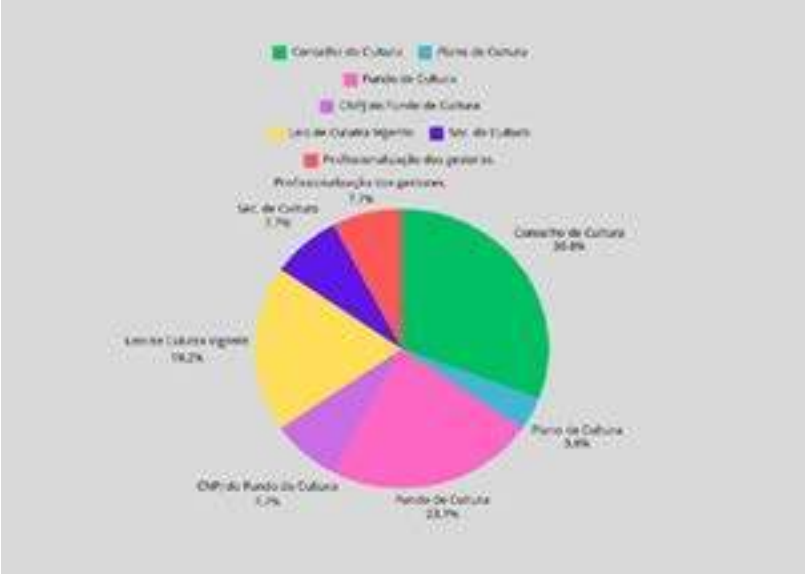
No que concerne à presidência dos Conselhos, três são presididos por mulher e demais têm em sua presidência homens héteros. Quanto à escolaridade, três das pessoas que atuam na presidência possuem graduação ou mestrado completo e as demais pessoas, em sua maioria, concluíram o ensino médio. A origem e ocupação das pessoas na presidência destes Conselhos advêm de diversos setores e a maioria não tem uma relação ou compromisso com a área artística/cultural.

Ao assinar o Protocolo intenções, os municípios e o Governo Estadual pactuam uma série de compromissos que incluem: a implantação de órgãos específicos para a gestão cultural; de Conselhos municipais de Cultura; de Planos municipais de Cultura, de sistema de financiamento específico; e a realização de Conferência Municipal. O Protocolo também prevê o estabelecimento de convênios aditivos para tratar do detalhamento das ações a serem desenvolvidas e do compartilhamento de recursos financeiros.

> Os conselhos de cultura são instâncias colegiadas que têm um papel consultivo e deliberativo no âmbito da política cultural. Eles são parte da estrutura básica dos órgãos de administração pública que se encarregam da política cultural em cada esfera de governo. Os conselhos de cultura são importantes porque estabelecem a articulação entre o poder público e a sociedade civil. A sociedade civil atua como fiscalizadora da gestão, o que permite que o poder público atue e que os demais elementos do Sistema Municipal de Cultura sejam constituídos. (Sistema Estadual de Cultura, 2009, p 13)

Quanto à existência de Fundos Municipais de cultura, vê-se que, há indicação das leis de sistemas, mais não há vigentes legislações que criam os fundos municipais de cultura, ou a regulamentação de ferramentas para execução efetiva dos fomentos.

**É agravante** quando notamos que apenas dois




Dados dos Sistemas Municipais de Cultura — Território da Bacia do Rio Corrente.

municípios informam que esses fundos têm CNPJ próprio, e apenas dois, contam com conta bancária específica para tal finalidade. No que tange à existência de planos municipais de cultura, observa-se uma fragilidade ainda maior, considerando que apenas um município informa ter implementado este elemento fundamental para contribuir na efetividade do sistema cultural municipal. O grande desafio da gestão das políticas culturais é histórico e, na atualidade, a prática se consolida com o autoritarismo vigente, a ausência, a descontinuidade e as incertezas.

Quanto aos retrocessos, podemos observar municípios que haviam construído seus sistemas de cultura, alcançado autonomia para direcionar os mecanismos de desenvolvimento cultual. Mas ao não consolidar esses avanços com políticas culturais de estado, mediante ao autorismo vigente, vem a descontinuidade, o desmoronamento no que se refere à falta de políticas e programas culturais adequados e consistentes, o que pode levar à negligência e ao abandono de artistas e projetos culturais. No território do Corrente, o município de Tabocas do Brejo Velho possui o sistema de cultura implementado, funcionando como elemento fundamental para contribuir na efetividade da gestão cultural municipal.

> A conjugação de ausência e autoritarismo produz instabilidade, a terceira triste tradição. Ela tem, de imediato, uma faceta institucional. Muitas das entidades culturais criadas têm forte instabilidade institucional derivada de um complexo conjunto de fatores: fragilidade, ausência de políticas mais permanentes, descontinuidades administrativas, desleixo; agressões de situações autoritárias, etc.

A trajetória brasileira das políticas culturais produziu tristes tradições e enormes desafios. Estas tristes tradições podem ser emblematicamente sintetizadas em três palavras: ausência, autoritarismo e instabilidade. (Rubim, 2007a)

## Considerações finais

As políticas públicas culturais na Bahia, especialmente na região Oeste, enfrentam desafios significativos que afetam diversos grupos sociais, incluindo produtores, agentes culturais, povos originários, ciganos e quilombolas. A análise das gestões da Secretaria de Cultura da Bahia revela tanto avanços quanto retrocessos, destacando a importância da territorialização e da inclusão de diferentes vozes nas decisões culturais.

É essencial que as políticas públicas sejam

implementadas de maneira a considerar as especificidades de cada grupo, promovendo um acesso equitativo à cultura. A formação qualificada de gestores culturais, com ênfase em planejamento estratégico e financiamento, é fundamental para garantir que as iniciativas culturais sejam eficazes e sustentáveis.

A promoção da diversidade cultural deve ser uma prioridade, não apenas para fortalecer a cultura local, mas também para transformar desigualdades históricas em oportunidades. Uma gestão cultural inclusiva e participativa é crucial para que a cultura seja valorizada como um bem comum, acessível a todos, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

As conclusões sugerem que a construção de uma gestão cultural inclusiva e participativa é fundamental para transformar desigualdades históricas em oportunidades, valorizando a cultura como um bem comum. O futuro das políticas culturais na Bahia depende da capacidade de ouvir e integrar as vozes de todos os grupos sociais, assegurando que a diversidade cultural seja celebrada e acessível.

Portanto, é imprescindível que as futuras políticas culturais sejam elaboradas com a participação ativa dos diversos grupos sociais, assegurando que suas vozes sejam ouvidas e respeitadas. Somente assim será possível promover uma cultura que reflita a riqueza e a diversidade do nosso povo.

Por fim, este estudo pretende contribuir para a construção de uma gestão cultural inclusiva e participativa, fundamental para transformar desigualdades históricas em oportunidades e para valorizar a cultura como um bem comum, acessível a todos.

**Referências**

CALABRE, L. Desafios à construção de políticas culturais: balanço da gestão Gilberto Gil. In: **Gilberto Gil – II Seminário Políticas para Diversidade Cultural.** UFBA, 2014. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=93hRCuKXbBg&t=5s&ab_channel=Semin%C3%A1rioPol%C3%ADticasparaDiversidadeCultural. Acesso em: 14/11/2024.

Circuito das Artes SESC/SP. Disponível em https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/. Acesso em: 05/10/2024.

MUNIC. Pesquisa de Informações Básicas Municipais. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/19879--suplementos-munic2.html?edicao=10637. Acesso em: 25/12/2024.

Painel de dados. **Observatório Itaú Cultura**. Disponível em: https://d2ebqe9jws3qb1.cloudfront.net/observatorio/paineldedados. Acesso em: 05/10/2024.

Panorama Municípios Culturais. *SecultBA – Secretaria de Cultura – Governo do Estado da Bahia*.

Panorama Nacional da Lei Aldir Blanc. Disponível em: http://obec.ufba.br/lab. Acesso em: 25/12/2024.

Pensar o futuro das artes e da cultura: o papel dos municípios. Disponível em: https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/atividade/dialogos-sobre-gestao-cultural-2022. Acesso em: 05/10/2024.

Revista Observatório Itaú Cultural, números: N. 1 – Indicadores e políticas públicas para a cultura; N. 2 – Mapeamentos de pesquisas sobre o setor cultural; N. 4 – Reflexões sobre indicadores culturais. Disponível em: https://www.itaucultural.org.br/observatorio/paineldedados/. Acesso em: 17/08//2024.

RUBIM, A. A. C. Políticas culturais no Brasil: tristes tradições, enormes desafios. In: RUBIM, A. A. C.; BARBALHO, A. (orgs.). **Políticas Culturais no Brasil.** Salvador: Edufba, 2007.

RUBIM, A. Políticas culturais entre o possível e o impossível. In: NAUSSBAUMER, Gisele Marchiori (Org.). **Teorias & políticas da cultura: visões multidisciplinares.** Salvador: Edufba, 2007. p. 139-158.

VICH, V. Desculturalizar a cultura: desafios atuais das políticas culturais. *PragMATIZES:* **revista Latino-Americana de Estudos em Cultura,** ano 5, n. 8, p. 10-21, 2015.

SEI BAHIA https://sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2289&Itemid=1043&lang=pt. Acesso em: 20/06/2024.

SEI BAHIA/IBGE https://sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2000&Itemid=284&lang=p. Acesso em: 20/06/2024.

Recebido 13/03/2025
Aprovado 29/08/2025

# OS MOUROS
## OTELO E DOM CASMURRO, CONEXÕES E RECRIAÇÕES

Camila Costa Melo

Atriz e Produtora Cultural desde 2010. Graduada em Pedagogia (UNIVESP) e Design de Interiores (FMU), com especialização em Movimentos Sociais e Crises Contemporâneas à luz dos clássicos do materialismo crítico (UNESP) e formação em Direção e Atuação pelo Centro de Artes Célia Helena. Integrante da Cia Teatro dos Ventos desde 2013, integrando atualmente o elenco do espetáculo "O Sonho Americano"

**Resumo:** Este ensaio aborda as conexões entre as obras: *A tragédia de Otelo, o mouro de Veneza*, de William Shakespeare e *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Para tanto, observamos as particularidades de cada linguagem – a teatral e o romance – e as suas aproximações e seus distanciamentos, bem como as possibilidades de recriação artística a partir de seus significados e sentidos.

**Palavras-chave**: teatro; teatro e literatura; clássicos; Shakespeare; Machado de Assis, recriação artística, intertextualidade; literatura comparada; Otelo; Dom Casmurro,

## THE MOORS:
## OTHELLO AND DOM CASMURRO, CONNECTIONS AND RECREATIONS

**Abstract:** This essay addresses the connections between the works: The Tragedy of Othello, the Moor of Venice, by William Shakespeare, and Dom Casmurro, by Machado de Assis. To this end, we observe the particularities of each medium — the theatrical and the novel — their similarities and differences, as well as the possibilities of artistic recreation based on their meanings and senses.

**Keywords:** theater, theater and literature, classics, Shakespeare, Machado de Assis, artistic recreation; intertextuality; comparative literature; Othello; Dom Casmurro.

## Introdução

Em todas as sociedades humanas os temas se repetem: na Filosofia, nas Liturgias; interpretado por profetas e teólogos, poetas, e na arte. Os temas humanos são apresentados, desenvolvidos, reafirmados, ampliados, resolvidos. Os símbolos se repetem nas mais distintas culturas e podem tocar nos mais profundos centros da motivação humana[1]. O material do mito é a vida: uma mulher e seu filho são a imagem básica da mitologia, mas há outras que aparecem em toda parte, como o forasteiro, o filho devoto da mãe, um guerreiro, a traição, a honra, a casa como símbolo da alma, o amor puro juvenil, o mar, o destino[2]. Todos esses símbolos aparecem nos dois textos que serão estudados neste artigo: *A tragédia de Otelo, o mouro de Veneza*, de William Shakespeare e Dom Casmurro, de Machado de Assis.

Esses símbolos são habilmente manipulados na mão do grande escritor da língua inglesa e em um dos maiores da língua portuguesa e compõem duas obras primas, amplamente descritas e estudadas por muitos autores. Este estudo pretende pontuar aproximações e distanciamentos entre essas duas narrativas, que tratam do mesmo tema, os ciúmes, ou ainda trabalham os mesmos símbolos, a composição de cada um dos personagens e de como cada um, de seu modo particular, mostra suas potências e fraquezas. Também nos interessa observar as particularidades de cada linguagem: a teatral e o romance, e as possibilidades de recriação artística a partir de seus significados e sentidos.

Para isso são utilizadas como bibliografias basilares deste artigo os ensaios "A personagem do teatro", de Décio Almeida Prado, e o "Personagem do romance", de Antônio Candido, ambos integrando o livro o *Personagem de ficção*, da série debates, da editora Perspectiva. Também é basilar o estudo *Otelo brasileiro de Machado de Assis*, de Helen Caldwell, o texto *Otelo*, de Shakespeare, com notas e comentários da 5a edição da Penguin Companhia. Este ensaio integra uma série de estudos e experimentos cênicos voltados para a escrita e a montagem da peça *A última página de Machado de Assis*.

## Dom Casmurro

Quando nos colocamos a evocar um personagem na literatura internacional ligada ao ciúme, a desconfiança e traição, somos levados a pensar em *Otelo*, bem como, se assim fizermos no âmbito da literatura nacional, pensaremos em *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Segundo Helen Caldwell, tradutora e pesquisadora americana da obra machadiana, são obras intrinsecamente ligadas, o escritor usou a peça *Otelo* como modelo, recriando seu enredo, porém mantendo seu argumento central.

*Dom Casmurro* é o sétimo livro do escritor Machado de Assis. A obra foi escrita 27 anos depois do seu primeiro romance[3] e sua primeira publicação foi feita pela livraria Garnier, em 1900 e, desde então, influenciou inúmeros escritores brasileiros.[4] O romance é ambientado no Rio de Janeiro, que vivia uma grande efervescência cultural, econômica e política que se iniciou, desde as transformações sociais provocadas pela chegada da monarquia portuguesa àquela cidade, em 1808.

Trata-se de uma obra da fase realista de Machado. Nela, o autor dispensa um narrador anônimo e coloca o personagem central da trama, Bento Santiago, também chamado ora de Bentinho, ora Dom Casmurro, para contar a sua própria história, dando-nos a sua versão dos fatos de sua vida. Por isso, só é possível sabermos dele o que ele nos conta acerca do que pensa e faz. Assim, depois de desistir de escrever um livro sobre a história dos subúrbios, o narrador, um homem maduro, com seus 57 anos de idade, resolve escrever sobre sua própria história. A narrativa centra-se na sua relação com Capitolina, também chamada de Capitu, que conhecera na infância e viria a ser sua esposa.

Ele a conheceu quando eram vizinhos. Diferentemente dele, que era oriundo de uma fa-

mília abastada, ela era filha de um funcionário público sem muito prestígio e nem recursos. Por isso, ela possuía muita esperteza para lidar com as adversidades da vida. Capitu tinha um espírito livre, enquanto Bentinho tinha suas vontades subjugadas pela mãe. Ele era vacilante e medroso e pretendia resolver seus problemas de maneira fantasiosa ao invés de enfrentá-los concretamente, como podemos ver em seu desejo de que o imperador Dom Pedro II convencesse sua mãe a desistir de matriculá-lo em um seminário. Ele somente consegue deixar o seminário com a ajuda de Capitu para, a seguir, ingressar e se formar no curso de direito. Enquanto Bentinho estudava, Capitu se aproxima de sua mãe e ambos conquistam a sua aprovação para se casarem, indo morar numa propriedade da família de Bentinho, localizada na praia da Glória. Em pouco tempo de união, têm seu primeiro e único filho, Ezequiel.

Todavia, dada suas fraquezas emocionais e suas inseguranças, Bento Santiago não consegue viver plenamente feliz ao lado de sua esposa e a acusa de adultério. Acreditando que Ezequiel é fruto de uma traição, acaba por enviar Capitu e seu filho para a Europa. Ela nunca mais volta para o país, morrendo na Suíça. Ao longo de seu exílio, ela nunca deixou de amar o marido e de justificar suas escolhas para seu filho. Já moço e após a morte da mãe, Ezequiel volta ao país, Dom Casmurro o recebe em sua casa, sem deixar de acreditar que ele é filho de outro homem. Pouco tempo depois o jovem parte para uma expedição ao exterior, ocasião em que contrai uma moléstia que rapidamente tira-lhe a vida. Casmurro sente-se aliviado e feliz pela morte do jovem. Para a pesquisadora Helen Caldwell: "O leitor testemunha a luta entre o amor e o ciúme pela possessão do coração de um homem, sendo o amor tardia, mas totalmente derrotado" (Caldwell, 2022, pág.18).

A autora destaca as associações fonéticas e semânticas que frequentemente Machado fazia em suas obras, defendendo que "Casmurro" tem uma referência clara na palavra Mouro, trazendo a referência de Otelo tão logo para o primeiro capítulo da trama,[5] segundo ela, é Bento Santiago que "revela que se trata da história de Otelo, mas com certa diferença muito importante, sua Desdêmona é culpada" (Caldwell, 2022, pág.21).

A pesquisadora foi a primeira a escrever um ensaio levantando a hipótese da manipulação argumentativa que o personagem principal do romance *Dom Casmurro*, o advogado Bento Santiago, faz para provar que Capitu cometeu um adultério. Enquanto faz isso, tenta convencer o público da sua inocência, escondendo e minimizando seus erros[6], o que mais tarde Schwarz chamaria de "Poesia envenenada"(Schwarz, 2000, p. 112).

Como marido ciumento, Bentinho narra os eventos da forma que lhe convém, distorcendo as boas ações de Capitu, que são colocadas como dissimulações e manipulações. Na verdade, a astúcia de Capitu revela-se uma esperteza sem vilania de uma mulher de origem humilde que utiliza a inteligência e o cultivo de relações sociais como meios legítimos de ascensão, conforme Roberto Schwarz (2000). Para o crítico literário, não havia muito mais o que as mulheres de baixa condição tinham a fazer para manter-se naquela sociedade patriarcal e desigual. Como escreveu Schwarz em outro ensaio

> "Capitu não é só Capitu porque pensa com a própria cabeça. Embora emancipada interiormente da sujeição paternalista exteriormente ela tem de se haver com a mesma sujeição, que forma o seu meio. O encanto da personagem se deve a naturalidade com o que se move no ambiente que superou, cujos meandros e mecanismos de menina conhece com o discernimento de estadista "(Schwartz, 1997, pág 25).

## Otelo

William Shakespeare, escreveu Otelo entre os anos de 1601 e 1604. Como é notório, o autor é tido como o maior escritor do idioma inglês e considerado por muitos o maior dramaturgo da his-

tória. Otelo gira em torno de quatro personagens principais: Otelo, um general Mouro; sua jovem e recém esposa, Desdêmona; e seus dois subalternos, Cássio e Iago[7]. Otelo é um general de guerra estabelecido e respeitado em Veneza, ainda que forasteiro de pele escura. Iago admirava seu comandante, todavia, ao ser preterido para uma promoção para a qual Otelo escolheu Cássio, o militar passa a ansiar por vingança. Imbuído de ódio, coloca seu grande poder de oratória e inteligência a favor de suas intenções: mente, manipula, forja uma prova e mata sem titubear. A maior faceta que vemos do personagem é sua maldade, e assim segue seu plano: instalar uma dúvida no coração de Otelo quanto à fidelidade de Desdêmona, manipulando habilmente metáforas animalescas e mexendo assim nos seus medos mais profundos, o que culmina com a morte da jovem.

Conhecemos Iago em dois aspectos: no que ele fala em seus solilóquios, onde vemos o que ele realmente pensa, e em suas ações, oportunistas e manipuladoras. Suas falas para com os demais personagens são de um homem bom, porém suas ações trabalham para o mal, são só aparências.

Ao longo do desenvolvimento da narrativa, o público toma contato com as variações emocionais de Otelo, desde general respeitado pela sua bravura e racionalidade, passando por um homem inseguro e manipulável até chegar ao descontrole emocional matando sua esposa por ciúmes. A figura de um general forte desvanece e vemos um estrangeiro que depende de seus anfitriões e precisa defender acima de tudo sua honra. Para manipular Otelo, Iago não precisa mais do que sugerir suspeitas e forjar tão somente uma prova: ele rouba o lenço dado por Otelo à Desdêmona e o coloca em posse de Cássio. Segundo W.H. Auden: "Todas as grandes tragédias shakespearianas tratam, em primeiro lugar, de ansiedade e segurança e, em segundo, de liberdade e necessidade ( … ) o que é digno de compaixão é que o herói tenha escolhido como escolheu, porque ele poderia ter escolhido de outra maneira" (Auden, 2022, pág.377), lamentavelmente, entre acreditar na esposa ou nas palavras de Iago, Otelo sucumbe à mentira. Para Jan Kott: "*Otelo*, assim como o *Rei Lear* e *Macbeth,* é a tragédia do homem sob um céu vazio" (Koot, 2003, pág.108).

## Conexões

Otelo é um personagem guiado do heroísmo e das conquistas para as trevas. Um mundo onde só existe o ciúme e a raiva. Assim como ocorreu com o Mouro, ocorre com Bento Santiago, que deixa de ser o Bentinho, filho amado e amigo fiel, para tornar-se casmurro, sozinho com amarguras e rancores, feliz pela morte de sua esposa e de seu filho.

Em *Otelo* temos Iago como personagem que representa sua sombra e o faz cometer um ato brutal. Em *Dom Casmurro* o mal está dentro do próprio personagem Bento Santiago, tão hábil com as palavras quanto Iago, que convence o leitor de suas dúvidas, pois, em suas próprias palavras: "O resto é saber se a Capitu da Praia da Glória já estava dentro da de Matacavalos, ou se esta foi mudada naquela por efeito de algum caso incidente. (...) se te lembras bem da Capitu menina, hás de reconhecer que uma estava dentro da outra, como a fruta dentro da casca." (Assis, 2019, 139). Shakespeare e Machado nos apresentam personagens atingidos pela angústia e pelo ciúme e que desgraçam suas próprias vidas com "dúvidas traidoras que os fazem perder o bem que muitas vezes poderiam conquistar"[8].

Antonio Candido (1992), ao debater sobre o personagem do romance, questiona: o que seria um personagem real? O que traria verossimilhança e convenceria ao ponto de nos identificarmos com os dramas dos personagens? O romance precisa se estabelecer em critérios mais estreitos, estéticos de organização interna, e se isto funciona, aceitamos até o é inverossímil em face das concepções correntes[9]. Já no ensaio em que aborda o personagem de teatro, Décio de Almeida Prado (1992) difere o personagem do teatro do personagem de romance. Segundo Décio, a questão principal é que no teatro tudo acontece através dos personagens, que co-

nhecemos através de três situações: o que ele revela de si mesmo, o que ele faz, e o que dizem a seu respeito. Já no romance os personagens existem para um enredo, e no teatro para a ação. Para Antonio Candido existem duas famílias de personagens, duas categorias, os personagens de costume e os personagens de natureza, personagens planas. Os personagens de costume têm traços fortes, escolhidas e marcadas, que são reafirmadas a cada vez que a ação acontece, de forma caricatural, por vezes cômica e pitoresca. Enquanto os personagens de natureza são apresentados além dos traços superficiais. São apresentados pelo seu modo íntimo de ser, personagens esféricos[10], como vemos Bento Santiago e Otelo.

Se pensarmos nos personagens Dom Casmurro e Otelo como símbolos, no sentido do mito, são representações que implicam em coisas para além de que manifestam de imediato. Tais representações surgem da relação dialética entre a subjetividade do indivíduo e do corpo social, criando, desta feita, o que Jung denominou *inconsciente coletivo* e que subjaz o inconsciente pessoal (2021). Ainda segundo Jung, do inconsciente coletivo emanam os arquétipos que são materializados em mitos e em contos de fadas, que, por sua vez, são parte predominante da criação artística, inclusive a literária e dramatúrgica. Assim, quando Machado de Assis se debruça sobre a obra de Shakespeare e este, por sua vez, cria Otelo a partir de obra do italiano Giovanni Battista Giraldi, estão ambos reelaborando signos e significados profundos da cultura ocidental, do *inconsciente coletivo* compartilhado e transmitido ao longo da história.

## Conclusão

Uma recriação artística, seja em qual for a linguagem, que busque elaborar tais representações exigirá, cremos, um mergulho para além das obras em si, mas, sobretudo, em seus significados profundos. Daí que a análise comparada, como a que exemplificamos neste ensaio, torna-se uma incontestável ferramenta de análise. As obras expostas aqui estabelecem, além das conexões entre si, muitas outras conexões possíveis com outras criações que permitem desenhar um mapa tridimensional de representações, significados, arquétipos que nos permitem compreender cada personagem e as suas situações dramatúrgicas com profundidade e densidade. Profunda e densa é a arte que cremos ser necessária.

## Referências

ASSIS, M. **Dom Casmurro.** São Paulo: Globo, 1997.

ASSIS, M. **Obra completa**. **v. 1: Romances**. Rio de Janeiro: Garnier, 1993.

ARISTÓTELES: **A Poética.** São Paulo: Nova Cultural. 1999

BERTHOLD, M. **História mundial do teatro**. Tradução: Maria Paula Zurawski, J. Guinsburg, Sérgio Coelho e Clóvis Garcia. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

CALDWELL, H. **O Otelo brasileiro de Machado de Assis**: Um estudo de Dom Casmurro. 3. Ed. São Paulo: Ateliê Editorial. 2022.

CAMPBELL, J. **As transformações do mito através dos tempos.** 10. São Paulo:Cultrix. 1997

CAMPBELL, J. **O herói de mil faces.** 10. ed. São Paulo: Cultrix. 1997.

CAMPBELL J. **As máscaras de Deus.** 12. ed. São Paulo: Palas Atenas. 2022.

CANDIDO, A. A personagem do romance, in **A personagem de ficção.** 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992. (Coleção debates; 1).

JUNG, C G. **O Homem e seus símbolos**. 22. ed. São Paulo: Nova Terra.

JUNG, C.G. **Quatro arquétipos** – mãe, renascimento, espírito, **trickster.** Petrópolis: Vozes, 2021.

KOTT, J. **Shakespeare nosso contemporâneo.** São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

SCHWARZ, R. **Duas meninas.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SCHWARZ, R. **Um mestre na periferia do capitalismo:** Machado de Assis. Coleção Espírito Crítico. São Paulo: Ed. 34, 2000.

SCHWARZ, R. **Ao vencedor das batatas:** forma literária e processo social no início dos romances brasileiros**.** Coleção Espírito Crítico. São Paulo: Ed. 34, 2000.

SHAKESPEARE, W. **Otelo**. 1. ed. São Paulo: Penguin Classics, Companhia das Letras. 2017.

PAVIS, P. **Dicionário de teatro.** [Dictionnaire du théâtre]. Dir. de tradução: J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

PEREIRA, L. M. **Machado de Assis:** estudo crítico e biográfico. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

PRADO, D. A. A personagem de teatro, in **A personagem de ficção**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992. (Coleção debates; 1).

OBRAS**.** Machado de Assis.net. Disponível em: <https://machadodeassis.net/>. Acesso em: 11 de abril de 2025.

W. H. Auden. **Aulas sobre Shakespeare.** São Paulo: Âyiné, 2022.

## Notas

1 CAMPBELL Joseph. As máscaras de Deus.

2 CAMPBELL, Joseph. As transformações do mito através dos tempos

3 *Dom Casmurro*. Machado de Assis.net 2008 Disponível em: <https://machadodeassis.net/>. Acesso em: 11 de abril de 2025.

4 Referências na ficção machadiana. Machado de Assis.net 2008 Disponível em: <https://machadodeassis.net/>

5 ASSIS, Machado de, *Dom Casmurro*. Cap I intitulado "Do título" Não consultes dicionários Casmurro não está aqui no sentido que eles lhe dão"

6 *O Otelo brasileiro de Machado de Assis*: Um estudo de Dom Casmurro. 3° Edição. São Paulo. Ed. Ateliê Editorial. 2022

7 SHAKESPEARE, William. *Otelo*. Companhia das Letras. 2017

8 ASSIS, Machado de, ROMANCES/1. Ressurreição, abertura: *"Nossas dúvidas são traidoras / E nos fazem perder o bem que muitas vezes poderíamos conquistar, / Por medo de tentar."*

9CANDIDO, Antonio. A personagem de ficção. 9 ed. São Paulo: Perspectiva, 1992. (Coleção debates)

10 CANDIDO, Antonio. A personagem de ficção. 9 ed. São Paulo: Perspectiva, 1992. (Coleção debates; 1).

Recebido 28/03/2025
Aprovado 26/08/2025

# ACOPLAMENTO E COPRESENÇA XAMÂNICA NA VOZ RAPSÓDICA DA PEÇA-POEMA *AZIRA'I*

André Gardel

Natural de Canoas, RS, André Gardel vive desde a infância no Rio de Janeiro**.** É autor de 14 livros de diferentes gêneros. Além de escritor, é professor associado IV de Letras e Artes Cênicas na UNIRIO, cantor e compositor de música popular, com 4 CDs, um EP e 10 *singles* lançados. Podemos destacar, em sua obra, o ensaio premiado *O encontro entre Bandeira e Sinhô* (1996); a dramaturgia de *Almas selvagens* (2015), o romance *A viagem de Ulisses pelo rio Amazonas (2021)* e o livro de poesias *Fios invisíveis* (2024).

**Resumo:** Este artigo insere o espetáculo *Azira'I* dentro do circuito sócio-estético-político contemporâneo que põe em xeque os espaços neutralizantes reservados às artes étnicas e periféricas pela cultura oficial; afirmando, por sua vez, a decolonização do cânone ocidental e do imaginário. Dentro dessa perspectiva, defende a hipótese de que, por ter como tema central o acerto de contas da pessoa-performer-atriz-personagem com sua mãe xamã, fluxos cosmopolíticos do xamanismo sul-americano invadem e reconfiguram a forma rapsódico-caleidoscópica da escrita vocal contadora de histórias memorialística. Escrita vocal essa que se estrutura no livre trânsito expressivo entre as culturas ocidentais e extraocidentais.

**Palavras-chave:** xamanismo; decolonização; sujeito rapsódico.

## COUPLING AND SHAMANIC CO-PRESENCE IN THE RHAPSODIC VOICE OF THE PLAY-POEM AZIRA'I

**Abstract:** This article places the theatrical show *Azira'I* within the contemporary socio-aesthetic-political circuit that challenges the neutralizing spaces reserved for ethnic and peripheral arts by official culture, affirming, in turn, the decolonization of theWestern Canon and the imaginary. From this perspective, it defends the hypothesis that, because its central theme is the settling of scores between the person-performer-actress-character and her shaman mother, cosmopolitical flows of South American shamanism invade and reconfigure the rhapsodic-kaleidoscopic form of memorialistic storytelling vocal writing. This vocal writing is structured in the free expressive transit between Western and non-Western cultures.

**Keywords:** shamanism; decolonization; rhapsodic subject.

## Espirais da produção contemporânea

O espetáculo solo de Zahỳ Tentehar, *Azira'I – um musical de memórias*, sobre o qual nos debruçaremos neste artigo, abre, em sentido geral, possibilidades de reflexões sobre as espirais que a produção artística brasileira contemporânea vem desenhando, ao se posicionar no livre trânsito entre concepções e paradigmas de vida/mundo ocidentais e extraocidentais. Mais especificamente, a peça nos interessa, também, por trazer à boca de cena vozes, imagens, sons, acoplamentos, copresenças oriundas da relação memorialístico-ritual que a pessoa-performer-atriz-personagem Zahỳ estabelece com a mãe, a xamã "Azira'I, a primeira mulher pajé da reserva indígena de Cana Brava, no Maranhão."[1] Isso por que esta leitura se insere dentro de princípios teóricos-críticos que delineiam, de modo dinâmico e metamórfico, uma *Poética pajé*[2], que se propõe a ser uma (des) construção na qual se rearranjam elementos multidisciplinares da literatura, da performance e da antropologia multiespécies.

Se a Tragédia, primeiro produto estético do teatro ocidental, lançava a sombra universalizante do *belo animal*[3]esculpido pela consciência ficcional dos artífices da representação sobre o mítico, o religioso e o arcaico, pois o "*logos* derrotou o *mythos* na preferência dos pensadores gregos" e, mais tarde, a partir do "judeu-cristianismo, mito é todo mito que não consta do repertório de mitos da Bíblia" (Risério, 1993, p.36), acabou por gerar, também, ao longo dos séculos, entre outros fatores pelo desaparecimento do coro, as várias formas de drama que constituem o imaginário e o cotidiano das sociedades ocidentais. O princípio épico, por sua vez, que gerará *a posteriori* criações experimentais modernas, emerge na produção medieval das Paixões, Milagres, Moralidades, Autos Sacramentais, sob a lógica cristã de que a visão superior, de cima de Deus é simultânea e não sucessiva como a dos homens, o que propicia a autonomia e descontinuidade das cenas. A libertação do discurso estético das funções extra-artísticas, nos períodos romântico e sincrético, leva à busca do próprio específico de cada expressividade e ciência, esvaziando a multidimensionalidade do saber, sobrevivente nas correntes místicas que costeiam a modernidade. Logo a seguir, instaura-se a tradição de ruptura das vanguardas, os diversos caminhos da performance, a radicalidade conceitual da pesquisa dos gestos, usos e suportes de linguagens, as desconstruções pós-modernas e pós-estruturais.

Toda essa trajetória hegemônica das artes e da cultura ocidentais, feita de crises, reciclagens, reacionamentos, projeções, começa a ser minada em suas bases quando um fluxo sócio-estético-político – organizado, inicialmente, a partir dos Estudos Culturais – de povos, cidadãos, marginais e excluídos do espaço neutralizante reservado a eles pelo Estado, pela Academia, pela cultura oficial, iniciam um movimento de exigência de reinvenção e reavaliação do cânone, do imaginário, das políticas públicas, afirmando, em reação, etnias, territórios, regimes estéticos, modos (cosmo) políticos de ação. Com isso, "sai de cena o pacto cordial da mestiçagem, a unificação nacional, a representação dos outros, a concessão de lugar aos outros, a invenção unilateral e elitista da imagem dos outros." (Cesarino, 2024, p.23/4). E emergem perspectivas construtivas de posições artísticas e existenciais pós-autônomas, expandidas (Krauss, 1979), inespecíficas (Garramuño, 2014), para além/aquém da arte, possibilitando estéticas de emergência (Laddaga, 2012), que inserem a produção artística no comunitário, na concretude prática da vida.

Rosyane Trotta se empenha em esboçar um do que pode vir a ser um "Novo Teatro Brasileiro", a partir de sua vertente periférica:

> Ele parte da cena periférica, das estéticas marginais, e chega às salas do centro, engaja atores de televisão, alcança a produção de mercado, com pluralidade estética, geográfica e econômica. Talvez seja possível afirmar que é, no século XXI, o mais definido marco

> histórico do nosso teatro, por seu caráter inaugural. Não se limita mais a um grupo solitário, como foi o Teatro Experimental do Negro (1944-1961) ou a Companhia dos Comuns (2001). São muitos, são diversos, são rizomatosos, não sendo possível estabelecer uma origem, uma vez que se apresentam como um irreversível processo histórico que engloba diversos setores e atividades de produção e de gestão sociais, sobretudo a comunicação, a arte, a justiça e a educação (Trotta, 2024, p.230).

Nossa *Poética pajé* dialoga com toda essa movimentação que, direta ou indiretamente, faz tremer o edifício cultural do Ocidente, deslizando por suas fraturas e contradições, exigindo inclusão e respeito, alargamento estético, imaginário, democrático, cidadão. No entanto, propõe, talvez, um passo com andadura diferente, no qual haja uma consolidação dos saberes extra-ocidentais e periféricos, de modo a estabelecer uma multipolaridade interagente de universos e mundos, nações e pessoas, humanas e não humanas, ontologias e epistemologias, sendo a Ocidental apenas mais uma a agir e a trocar perspectivas e visões. Sob esse viés, não faz o menor sentido insistir em manter "a tarefa crítica e especulativa do xamanismo" no espaço estreito "que os modernos reservaram aos outros, a saber, o do imaginário supersticioso e das crenças animistas", "no horizonte mítico pré-filosófico", "o horizonte do inconsciente, da circularidade e da repetição supostamente característica das tradições orais." (Cesarino, 2024, p.28). Ao contrário, o momento é de potencializar "outras matrizes do pensamento tais como as indígenas, que seguem outros critérios de verdade, de autoria, de invenção" (Cesarino, 2024, p.27). Especificamente na área teatral brasileira, em que "o Teatro foy a prymeyra lynguagem artýstyca a colonyzar e gerar a unyfycação que hoje é conhecyda como Brasyl", via autos do "Padre José de Anchyeta", faz-se urgente a missão contemporânea de "de(s)colonyzar e de(s)catequyzar. Teatro: lugar de onde se vê. Eles nunca nos vyram." (Nyn, 2024, p.40).

## A pedagogia dos japins

Els Lagrou enfatiza que "não é porque inexistem o conceito de estética e os valores que o campo das artes agrega na tradição ocidental que outros povos não teriam formulado seus próprios termos e critérios para distinguir e produzir beleza." (Lagrou, 2009, p.11). E sugere que somente o multifacetado poder cognitivo da arte conceitual, assim como o *design*, ao "suplantar as 'artes puras' ou 'belas artes'", nos dão, no Ocidente, "um quadro similar ao das sociedades indígenas."(Lagrou, 2009, p.14). Como exemplo, os artefatos e grafismos que "são materializações densas de complexas redes de interações que supõem conjuntos de significados." Pois são "objetos que condensam ações, relações, emoções e sentidos, porque é através de artefatos que as pessoas agem, se relacionam, se produzem e existem no mundo." (Lagrou, 2009, p.13).

Estamos diante de uma produção que não representa mimeticamente a realidade ou a sociedade, nem simboliza para além dela mesma, nem se prende a critérios extraordinários e sublimes de beleza, nem, tampouco, é produzida por um gênio pós-iluminista independente, que paira acima da coletividade, já que esta oprimiria a sua livre criação individual demiúrgica. O que importa aqui, ao contrário, é a agência e a eficácia – Lagrou, nesse momento, abre diálogo com Alfred Gell, de *Arte e agência* (2018) – "da forma, das imagens, dos objetos", que ajudam "a fabricar o mundo no qual vivemos", agindo "à sua maneira", surtindo "efeitos" (Lagrou, 2009, p.31). Trata-se de uma produção instrumental e reflexiva, semioticamente indicial, presa ao eixo da contiguidade metonímica, na relação de síntese estabelecida com os modos de operação dos modelos, que podem ser ancestrais, seres sobrenaturais ou não humanos. Lagrou dá o exemplo do uso do "*tipiti*, prensa de mandioca", entre os Wayana, povo *karib* do Amapá, que

> é uma cobra constritora, pois constringe que nem a cobra. Ela não possui cabeça nem rabo, no entanto,

> para não se tornar o ser independente que devora humanos. (...) O que os artefatos imitam é muito mais a capacidade dos ancestrais ou outros seres de produzir efeitos no mundo do que sua imagem (Lagrou, 2009, p.37).

Se há uma imitação aqui, nada tem a ver com os conceitos de *imitatio* latina ou *mímesis* grega, que, segundo a tradição clássica, seria a imitação das ações dos homens ou do ato criativo da natureza. Estamos, na verdade, em face de um drama cósmico animista, no qual alteridades naturais ou sobrenaturais, ancestrais, espirituais, são presentificadas paradigmaticamente na ação cotidiana, que, desse modo, incorpora dobras do tempo-espaço, superpõe e tensiona planos de experiências visíveis e invisíveis, na complexidade de "intencionalidades diversas postas em relação através do artefato"(Lagrou, 2009, p.34).

As ideias ocidentais de representação, ficção e imitação tornam-se mais distantes e problemáticas ainda, entre os povos das terras baixas da América do Sul, se levarmos em conta a crença na incorporação contaminante de *outridades* – compreendida não de modo mimético-representacional, mas na perspectiva de "um devir-pássaro a partir do qual a aquisição de conhecimento e a adoção de um outro ponto de vista se torna possível" – em situações de expressões estéticas em que haja "rituais de apresentação por meio dos quais a imitação (e também o saque e a cópia) é o dispositivo central na relação entre humanos e outras multiplicidades" de seres extraocidentais (Cesarino, 2024, p.27).

Aparecida Vilaça nos mostra que entre os 'Wari', povo txapakura do sudoeste da Amazônia, a dualidade humano/animal, predador/presa, é parte constituinte central da personalidade dessa etnia, havendo, com isso, sempre no ar a possibilidade real de metamorfose e trânsito entre essas instâncias ontológicas. A natureza instável do ser, o potencial de transformação implicado nessa concepção expandida de humanidade exclui, de antemão, devido aos inúmeros riscos físicos e metafísicos subjacentes, qualquer insinuação de mimo ou ilusão mimética representacional. Pois, a perspectiva da alteridade animal (chamada *karawa*), seu modo de ser que constitui a pessoa Wari', mantém-se sempre latente, sendo eclipsada pela fabricação de corpos, podendo retornar quando as relações cotidianas de parentesco, por diversos motivos, começam a falhar.

> A forma mais eficaz de evitar a metamorfose na Amazônia é a assimilação contínua de corpos humanos dentro da esfera das relações de parentesco, especialmente por meio da comensalidade, da fala, da proximidade física e de outras interações cotidianas. Consequentemente, esse universo mais amplo de subjetividades forma o pano de fundo para a produção de parentesco por meio da fabricação de corpos, significando que a humanidade é concebida para ser produzida a partir de outros. (Vilaça, 2011, p.9).[4]

O processo de fabricação do modo próprio de vida dos Kaxinawa, povo pano do Acre, passa por uma estética cuja maneira de imitar é produtiva e não representacional. E mais, ao contrário do artista *maudit* ocidental, a vida em sociedade é "um conhecimento considerado condição para qualquer outra habilidade." O modelo a ser imitado/emulado é o pássaro japim, por suas "capacidades de tecelão e cantor", pelo "hábito e conhecimento de viver em comunidade" e por ser "aquele que imita o maior número de cantos de outros pássaros e animais." Não há, na aldeia, exatamente especialistas, mas, sim, mestres, pois todos realizam as atividades específicas reservadas para seus gêneros; no entanto, os que se destacam, são chamados de donas/donos dos japins, lideranças rituais que organizam os trabalhos coletivos. Os homens absorvem a habilidade "mimética musical" do pássaro para tornar "possível a caça: ao imitar o canto dos animais, o caçador os chama para perto de si, os seduz para poder capturá-los." Os cantos – que são, em si, a presentificação ontofânica das entidades donas das atividades produtivas diversas da comunida-

de – executados pelas mulheres em performance ritual, "ajudam-nas a aprender a tecer com desenho" (Lagrou, 2009, p.18).

## Forma-fluxo xamânica

Há, contudo, uma diferenciação de funções entre o domínio técnico do mestre na produção de objetos, com poder cognoscente bem definido, emergente de um tipo especial de pedagogia, e a perspectiva xamânica, que traz a expressividade da forma:

> Quando predomina a dificuldade técnica, serão prezadas a concentração, a habilidade, a perfeição formal e a disciplina do mestre. Mas quando predomina a expressividade da forma, a fonte de inspiração é quase sempre atribuída a seres não humanos ou divindades que aparecem em sonhos e/ou visões. Dificilmente se responsabilizará a 'criatividade' do artista pela produção de novas formas de expressão. (...) Preza-se mais sua capacidade de diálogo, percepção e interação com seres não humanos, cuja presença se faz sentir na maior parte das obras de aspecto figurativo, do que a capacidade de criação *ex nihilo*, criação do nada. Esta ideia de ser mais receptor, tradutor e transmissor que criador vale para a música, a performance e a fabricação de imagens visuais e palpáveis (Lagrou, 2009, p.22).

É importante frisar que, apesar de não haver vínculos com o ideário de uma criatividade individual ocidental, sendo profundamente relacional e produtiva, as ações do pajé nas operações em que cumpre funções de receptor, tradutor, transmissor são, inevitavelmente, dotadas de peculiaridades e características estilísticas. Cada uma dessas passagens exige domínios de códigos diversos, escolhas, seleções, movimentações de energias transductoras de aliança ou inimizade, performatividades canto-dançadas, apropriações mágico-rituais de palavras, imagens, sons. Afora isso, o trânsito do vivo-morto xamã, por meio de seu duplo anímico-imanente, em sua viagem extrospectiva pelos vários espaços do plano de experiência invisível – a fim de vivenciar relações acopladas com os donos de animais, plantas, entidades, ancestrais, mortos, espíritos em geral –, é cheio de riscos e desafios de naturezas diversas, o que impõe o uso de habilidades próprias de um inventivo diplomata cósmico (Castro, 2015).

Já em relação à atenção do *kumu*[5] voltada, principalmente, para a expressividade da forma e não para a dificuldade técnica, como Lagrou sublinha acima, uma perspectiva diferente de abordar a questão é trazida por Peter Gow. O antropólogo inglês, detendo-se sobre o povo Piro, da Amazônia peruana, indica que "a experiência alucinatória" real controlada pela música – ela mesma um espírito invisível, que vê e se manifesta aos humanos por meio da canção –, "característica mais importante do xamanismo", "constantemente informa e é informada pelas demais artes visuais, como o *yonchi*."[6] Nessa interação entre fixidez e metamorfose, padrão e transformação,

> (...) o *yonchi* busca estabilizar as transformações ao conferir aos objetos as belas superfícies dos animais recobertos de padrões, o uso xamanístico de alucinógenos faz com que seres humanos comuns enxerguem, de modo a conseguirem penetrar no mundo das transformações. Essas formas de arte visual dialogam umas com as outras, reiterando constantemente o significado do visual no mundo piro (Gow, 1999, p.313).

Leda Martins, ao se debruçar sobre as qualidades de pajé de seu amigo Paulinho Maxakali – "portador de imagens, mestre dos cantares, floresta de saberes, condutor de cura, guerreiro da voz" (Martins, 2021, p.141) –, sublinha a *visão de morcego* do xamã que, ao acordar no sonho, na vigília onírica, recebe as flechas dos olhares dos espíritos-imagens, acoplando em seu corpo superdividido (Castro, 2006) "múltiplos outros e distintos seres que se movem em nosso entorno." O morcego tem

sonar, ouve-vê, com uma visão mínima que o leva a apreender o imperceptível, a expandir e mesclar os sentidos, sinestesicamente. E os pajés, no momento de execução de suas *performagias*[7], "produzem, pela potência numinosa de seu cantar, os nomes-numes que presentificam as visões", temporalidades não lineares, "múltiplas e adjuntas, que se tocam, se avizinham e se afetam mutuamente." O tempo, com isso, torna-se espiralar, há "envergaduras e dobras do tempo"(Martins, 2021, p.146), e os espíritos ancestrais são tratados com distintos graus de parentesco, como, por exemplo, pai, irmão, mãe, filha.

Leda cunha o termo "oralitura", a fim de definir uma "escritura vocal" que é um "complexo de imagens e de acústicas", em que o corpo-vocal do *bricoleur* cósmico xamã é o suporte, "no âmbito do qual a memória é um labor" constante contra o esquecimento e "a ameaça de desaparecimento." (Martins, 2021, p.150).

> Nas performances da oralitura, nos cantos e imagens Maxakali, por outro lado, os cânticos performam e compõem a memória do futuro, pois canta-se e dança-se não apenas para lembrar os ancestrais, mas para ser pelos ancestrais lembrados. O olhar e a voz dos ancestres, como aparição e vocalização, asseguram a existência dos vivos. Segundo essa *sophya*, a memória do ancestral garante a produção da própria memória. Portanto, enquanto os ancestrais de nós se lembrarem, nós ainda seremos. (...) Essa lembrança, resvalada também pelo esquecimento, refaz, pelas dobras espiraladas do corpo e da imagem-canto, os tempos curvos da memória e da história e imprime nos seres a permanência desejada. (Martins, 2021, p.151).

## De facão na mão e *headset* na cabeça

O espetáculo solo da *artivista* Zahỳ Tentehar, *Azira'I – um musical de memórias*, apesar de suas feições nitidamente multidisciplinares e intercódigos, parece querer guardar, no subtítulo, um enquadramento de gênero que diz mais de um desejo de apropriação das mídias ocidentais do que propriamente se situar na prateleira de mercado do produto *musical*, o que, no entanto, também está em jogo. A proposta política de combater o epistemicídio, a marginalização étnico-existencial, as discriminações e paternalismos de todas as ordens, na luta por territórios culturais e imaginários, é o fundo no qual se destaca a figura do espetáculo na tradicional-burguesa sala de teatro. Sob viés autoficcional sem, contudo, perder de vista as reentrâncias não ficcionais do mito e de suas raízes indígenas, o solo da artista-comunicadora (e vice-versa) desliza por um gradiente de tensões e intensidades entre a identidade e a alteridade, a talk-show-woman e a contadora de histórias ancestral, a cantora pop-popular e a herança musical-espiritual xamânica, a visão ocidental e a extraocidental.

O espetáculo se abre com apenas luz e som, como se uma cosmogonia xamânica, produtora de espíritos e etiologias, emergisse no palco milenar, reinstaurando alguma potência ritual perdida ao longo de suas metamorfoses profanas ocidentais. Aos poucos, enquanto as cortinas se movimentam, sob luzes âmbares, uma fala percussiva se faz notar e vamos percebendo que os sons emitidos são, na verdade, significantes flutuantes de alguma língua desconhecida. Quando uma linguagem formalizada se configura, discriminamos o *Ze'eng eté*, língua originária do povo de Zahỳ. Uma das mais de duzentos e setenta línguas indígenas que sobreviveram ao holocausto da invasão europeia, colocando-nos, a nós espectadores, frente a frente com nossa ignorância e insensibilidade em relação ao Brasil profundo da floresta. Desconforto intencional e didático que se escancara, mais adiante, na cena de aula de *Ze'eng eté*, na qual Zahỳ se traveste de professora para ensinar sua língua nativa para a plateia. E aproveita para ironizar a nossa falta de conhecimento geral sobre a língua portuguesa: "essa outra língua que eu tive que aprender pra me comunicar com vocês, alguém sabe o que significa?" (Tentehar & Rios, 2023, p.6).

A pessoa-atriz-performer-personagem surge, então, com um facão em uma das mãos, usando um microfone *headset*, roupas entre o moletom informal e a indumentária cênica, com pintura facial e descalça. Uma aparição oriunda de mundos invisíveis (aqui a acepção do adjetivo é tanto xamânica quanto sociopolítica) a ser decifrada pela plateia. Os sons linguísticos logo cedem lugar a gritos – mimético-ontofânicos –, que evocam os donos de animais para participarem da festa-espetáculo; depois, uma música tribal percussiva gravada domina o ambiente. Zahỳ dança interagindo com o facão até que há um *blackout*, somente quatro luzes âmbares por detrás das cortinas se mantêm, dando a sensação de espaço onírico. Uma meia-luz se acende, Zahỳ senta-se no canto do palco, prende os cabelos, veste meia e tênis e pára para ouvir, atenta, uma gravação de sua mãe, ex-Pajé Suprema dos Tentehar, cantando. Levanta-se, volta-se para a boca de cena e, no instante em que pensamos que nos confortaremos com uma fala em português, faz uma apresentação em Ze'eng eté. A seguir, inicia, *in medias res*, a narrativa das ações memorialísticas de seu pai caçador, agora sim, na *língua pátria*.

Mas antes de nos determos sobre as características dessa *oralitura* tecida por um sujeito rapsódico indígena, vamos tentar seguir algumas pistas que a entrada em cena de Zahỳ, ao se relacionar de modo tenso com o artefato agentivo e eficaz facão, indica. Para além das múltiplas camadas de significação ligadas ao trabalho campesino e rural, ao possível uso expandido de arma branca e de um dos objetos simbólicos das trocas, nos primórdios do saque e do colonialismo europeu, de quinquilharias mercantis por matéria-prima valiosa, o facão condensa e fabrica mundos e relações. Deslizando pelo eixo de contiguidade indicial, o objeto mágico-pragmático é recuperado pela sua capacidade efetiva na vida e no mundo e porque sintetiza um modelo recente, porém, já com força metafísica ancestral: a atitude indignada e contida de Tuyra Kaiapó, em 1989, fazendo um discurso, com facão à mão, e o encostando de modo enfático e cuidadoso no rosto e pescoço do então presidente da Eletronorte e posterior presidente da Eletrobrás, José Antônio Muniz Lopes. Reação ritualístico-concreta da matriarca indígena à criação arbitrária, impositiva – dentre outros monumentos erguidos em desrespeito e abuso aos territórios dos povos originários –, da hidrelétrica de Belo Monte. O objeto-sujeito facão, assim, traz o espírito-auxiliar de Tuyra para habitar, em acolamento xamânico, o corpo de Zahỳ ao longo das cenas da peça-poema.

## Peça-poema rapsódica

As experiências que Zahỳ Tentehar vivenciou junto ao núcleo inicial de *performers artivistas* da *Arte Indígena Contemporânea* (AIC), como Jaider Esbell e Denilson Baniwa, na montagem do espetáculo caleidoscópico-coletivo indígena *Antes do tempo existir* – sob produção e participação de Andreia Duarte de Figueiredo[8] –, foram, em certos aspectos, importantes para a configuração posterior de *Azira 'I*. Além da "intenção de transpor biografias para a cena", os artistas envolvidos na montagem de *Antes do tempo existir* apresentavam "em suas trajetórias um ir e vir entre a vida indígena e a não indígena", estabelecendo "conexões entre ancestralidade e o pensamento ativista, ecológico, anticolonial", elementos composicionais presentes, direta ou indiretamente, no espetáculo de Zahỳ. No que diz respeito ao aspecto estrutural, Zahỳ Tentehar e Duda Rios incorporaram a liberdade de movimentação tempo-espacial e intercódigos. No entanto, em *Azira 'I*, a voz solo rapsódica transita por um acontecimento ritual de presentificação ancestral do que é narrado-cantado-dançado-falado, próprio aos contadores de histórias milenares, com paradas, aqui e ali, pelo talk show, pelo universo da canção popular, pelo pop-brega, pelo programa de auditório.

Ao pensar o corpo como "material relacional constitutivo da própria obra, visto como dispositivo psicofísico que inclui, obviamente, o aparato vocal" (Bonfitto, 2013, p.23), Matteo Bonfitto as-

severa que tanto o trabalho do ator quanto o do performer emergem das relações entre identidade e alteridade, num largo e movimentado espectro entre o Eu e o Outro. E é nesse circuito entre pessoa-ator-performer-personagem que se insere o "habilidoso contador de histórias", com diferentes perfis e funções em variadas culturas e civilizações.[9] Nesse contexto, dados da tradição oral são preservados, transmitidos, reciclados e presentificados por vozes-corpos-indiciais, já que o contador de histórias "preserva a capacidade de transformação e empatia psicofísica do ator e, ao mesmo tempo, se livra das armadilhas geradas pela personificação naturalista, celebrando sua própria individualidade." (Bonfitto, 2013, p.95). Por outro viés, dentro de uma perspectiva animista de compreensão do "fazer teatral", como o desenvolvido pelo *Coletivo Nhandereguá de Teatro*, os atuantes são vistos como "guardas das almas/palavras". (Nyn, 2024, p.36).

O sujeito rapsódico acoplado na pessoa-performer Zahỳ Tentahar é o operador das linhas narrativo-imagético-musicais entrelaçadas na tessitura dos diversos enquadramentos da peça-poema *Azira 'I.* Agente do material que se constrói e desconstrói durante o desenrolar da trama, em metateatralidade "mais ou menos à vista", é "um sujeito *político* que não cessa de realizar a 'exegese da fábula' e comentar os fatos e acontecimentos", a fim de expor "o ponto de vista do fabulador sobre a sociedade." (Sarrazac, 2012, p.83). Sujeito que "'costura ou ajusta cânticos'", gerador das características da rapsódia, que são a

> 'recusa do belo animal aristotélico, caleidoscópio dos modos dramático, épico, lírico, inversão constante do alto e do baixo, do trágico e do cômico, colagem de formas teatrais e extrateatrais, formando o mosaico de uma escrita em montagem dinâmica, investida de uma voz narradora e questionadora, desdobramento de uma subjetividade alternadamente dramática e épica (ou visionária)'. (Sarrazac, 2021, pp. 152/ 153).

Em *Azira 'I,* no entanto, há um fluxo extrospectivo cosmopolítico (Castro, 2015) xamânico no seio das formas rapsódicas, que emerge, pouco a pouco, do centro do mosaico dos múltiplos recortes e trânsitos tempo-espaciais contados pela pessoa-performer-atriz-personagem. O ápice dessa movimentação se dá na experiência de acoplamento com a mãe, que resulta em uma das cenas mais potentes do espetáculo, quando Zahỳ veste as roupas da xamã e canta junto da gravação eletrônica da voz da matriarca da família, numa interação de copresença extrospectiva. Os poderes metamórficos da roupa, que mantêm, magicamente, as potências dos seres aos quais pertencem nas mitologias ameríndias, ganham contornos, no quarto volume das *Mitológicas*, de Lévi-Strauss, *O homem nu*, de trânsito da natureza para a cultura, mais comum no mito do desaninhador de pássaros nos povos do Noroeste da América do que nas "versões sul-americanas", e que "consiste na passagem da categoria de *cru* para a de *nu*, e associa a cultura menos à origem da culinária do que à do vestuário." (Lévi-Strauss, 2014, p.350). Vestir as roupas da mãe, com isso, é corporificar – com auxílio do canto ancestral xamânico –, reacender/reviver em si toda a cultura e história de seu povo e de sua família.

## Acerto de contas xamânico

Zahỳ Tentehar é guardiã de palavras e cantos e contos de sua família, da cultura de seu povo, de sua própria vida, acionando a memória contra o esquecimento e a ameaça de silenciamento, por meio de posturas dialógicas e interativas com o contemporâneo ocidental e a tradição mais intrinsecamente indígena, cujo parâmetro e acerto de contas se dá na relação espiritual com sua mãe xamã. A cena de nomeação e iniciação de Zahỳ com os Maíras – espíritos-auxiliares com os quais os xamãs se relacionam e adquirem saber/poder por meio da música/visão-tato –, traz um primeiro toque de violência na relação com a mãe que, em meio a cânticos de lamento entoados, ouvidos pela menina então

com cinco anos, a coloca para fora de casa e tranca a porta. A cadela de estimação da família encontra a criança na mata, em plena conversa com a lua, com os Maíras, que lhe dão o nome de lua, Zahỳ.

A mãe-majé é descrita com humor, carinho e ternura em diferentes momentos, aparece em sonhos dando conselhos para a filha, que afirma, ainda, que a matriarca era uma pessoa muito admirada e respeitada por suas curas. Contudo, era possuída de um estado de "perturbação" que ela própria não sabia curar, pois, "precisava do escuro pra enxergar dentro dela. Mas na cidade os alienígenas têm uma mania de botar luz em tudo." (Tentehar & Rios, 2023, p.9). Zahỳ conta-nos que os Maíras resolvem cegar, paulatinamente, sua mãe. Logo a seguir, presenteia-nos com a belíssima versão de uma pérola da canção popular, *Assum preto*, cantada em *Ze'eng eté*. Demarcando claramente que o gosto pela música veio da mãe, mas que o seu gosto é diferente do dela – "Minhas bandas favoritas são: Caetano Veloso, Calcinha Preta, Lady Gaga, Natiruts e José Miguel Wisnik" (Tentehar & Rios, 2023, p.8) –, Zahỳ explicita que

> Na minha civilização, o pajé passa o seu dom pra o filho mais velho ou para o mais novo. Minha mãe era uma pajé suprema: ou seja, ela curava usando três ferramentas com tecnologia de ponta: as plantas; as mãos; e o canto. Eu era a filha mais nova (caçula) da minha mãe. E o que ganhei dela foi o canto, que chamamos de lamento. (Tentehar & Rios, 2023, p.10).

A matriarca é também contadora de histórias, pois, como em muitas outras etnias, o xamã exerce essa função – como exemplos, a anciã Airé Ikpeng, parteira, cantora, conhecedora da tradição que nos dá uma aula de *performagia* no filme *O último Kuarup Branco*[10], de Bhig Villas-Boas, ou o xamã arekuna Akúli, ao lado de seu aprendiz de xamã taurepang Mayuluaípu, arquifamosos por transmitirem ao etnólogo Koch Grünberg as histórias de Makunaima que vão inspirar a feitura do clássico modernista de Mário de Andrade –, e isso também Zahỳ puxou da majé. A pessoa-performer nos conta a série de maus-tratos que sofreu da mãe durante a infância e parte da adolescência devido à supracitada "perturbação", em voz direta, sem volteios: "Tiro a minha roupa e me ajoelho nua no chão. Minha mãe me bate mais. A cada marca, ela vai se dando conta da sua perturbação". (Tentehar & Rios, 2023, p.11). Entretanto, quem sofre é a matriarca, exausta, chorando escondida pelo gesto radical. Se pensarmos na sociabilidade que humaniza, apontada por Vilaça acima, podemos intuir que a mãe temia que a civilização branca – a família está vivendo à margem da cidade, a filha se inserindo no mundo ocidental, os Maíras deixando de conversar com a mãe – trouxesse problemas nas relações familiares. Zahỳ formula a questão poeticamente: "Era muita gente saindo do interior pra viver na margem da cidade. Essa margem não era boa, não. Boa mesmo era a margem do rio." (Tentehar & Rios, 2023, p.7).

Para fechar um espetáculo cheio de vivacidade, (des) construção e inteligência, Zahỳ, celebrando a força da mulher indígena, nos conta que "Mamãe tinha uma voz única. Além de ser a única mulher pajé de nossa gente, era a única mulher que cantava junto com os cantadores." (Tentehar & Rios, 2023, p.12); e termina escrevendo uma carta endereçada à matriarca, já que "minha mãe morreu antes que eu pudesse dizer algumas coisas pra ela. Então eu vou dizer agora. Aqui, no teatro." Gesto metateatral no qual explica, na escrita vocal da carta, que sentiu perturbação semelhante à que a mãe sentia com ela, ao lidar com o silêncio de seu filho; contudo, quando vem "essa perturbação, eu canto. Aí sinto a senhora perto de mim e me acalmo." (Tentehar & Rios, 2023, p.13). O que nos indica que, ainda que modificada pelo processo relacional de copresença, a mãe-majé permanecerá acoplada dentro da contadora de histórias-atriz, espírito-auxiliar que a vai potencializar na aventura extrema de manter interações e devorar a civilização dominada pelo "*Grande capital do branco bravo*." (Gardel, 2021, p.66).

## Referências

BARRETO, J. P. L. ***Kumuã na kahtiroti-ukuse*: uma "teoria" sobre o corpo e o conhecimento-prático dos especialistas indígenas do Alto Rio Negro**. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) em 2021.

BONFITTO, M. **Entre o ator e o performer: alteridades, presenças, ambivalências.** São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2013.

CASTRO, E. V. O recado da mata. In: KOPENAWA, Davi & ALBERT, Bruce. **A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami**. Trad.: Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

CASTRO, E. V. A floresta de cristal: notas sobre a ontologia dos espíritos amazônicos. **Cadernos de campo**. São Paulo, n.14/15, p. 319-338, 2006.

CESARINO, P. N. Descolonização e dissenso no teatro brasileiro. In: **Políticas da Cena Contemporânea: comunidades e Contextos.** Fernandes, Sílvia & Da Costa, José (orgs.). São Paulo: Hucitec, 2024.

FIGUEIREDO, A. D. Antes do tempo existir. In: **Políticas da Cena Contemporânea: comunidades e Contextos.** Fernandes, Sílvia & Da Costa, José (orgs.). São Paulo: Hucitec, 2024.

GARDEL, A. **A viagem de Ulisses pelo rio Amazonas**. RJ: Editora 7Letras, 2021.

GARDEL, A. Poética pajé. In: **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**. Florianópolis, v. 2, n. 51, jul. 2024.

GARRAMUÑO, F. **Frutos estranhos: sobre a inespecificidade na estética contemporânea.** Trad. Carlos Nougué. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.

GELL, A. **Arte e Agência: uma teoria antropológica**. Trad.: Jamille Pinheiro Dias. Col.: Argonautas. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

GOW, P. A geometria do corpo. In: NOVAES, A. (Org.). **A outra margem do Ocidente.** SãoPaulo: Cia das Letras, 1999.

KRAUSS, R. A escultura no campo ampliado (Tradução de Elizabeth Carbone Baez). **Revista semestral do Curso de Especialização em História da Arte e Arquitetura no Brasil**, n. 1, 1984 (Artigo de 1979).

LADDAGA, R. **Estética da emergência: a formação de outra cultura das artes.** Tradução: Magda Lopes. – São Paulo: Martins Fontes – selo Martins, 2012.

LAGROU, E. **Arte indígena no Brasil: agência, alteridade, relação.** Belo Horizonte: C/ Arte, 2009.

LÉVI-STRAUSS, C. **O homem nu (Mitológicas v.4)**. Trad.: Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

MARTINS, L. M. **Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

NYN, J. O teatro como contracolonização Tupy-Guarany Nhandewa. In: **Políticas da Cena Contemporânea: comunidades e Contextos.** Fernandes, Sílvia & Da Costa, José (orgs.). São Paulo: Hucitec, 2024.

RISÉRIO, A. Palavras canibais. In: **Textos e Tribos: poética extraocidentais nos trópico brasileiros.** Rio de Janeiro: Imago, 1993.

SARRAZAC, J.P. (Org.). **Léxico do drama moderno e contemporâneo.** Trad.: André Telles. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

TENTEHAR, Z.& RIOS, D. **Azira 'I –um musical de memórias**. Texto do espetáculo cedido pelos autores. 2023.

TROTTA, R. A cena colombiana e o novo teatro brasileiro. In: **Políticas da Cena Contemporânea: comunidades e Contextos.** Fernandes, S.& Da C., José (orgs.). São Paulo: Hucitec, 2024.

VILAÇA, A. Dividuality in Amazonia: God, the devil and the constitution of personhood in Wari' Christianity. **The Journal of the Royal Anthropological Institute**, nº17, pp. 243-262**.** London: Royal Anthropological Institute, 2011.

## Notas

1 Informação colhida no *Programa do espetáculo*, 2023, p.9.

2 "A elaboração de uma *Poética pajé* visa colocar em interação proposições estético-políticas extra-ocidentais e ocidentais. Quer, especificamente, retirar a filosofia prática xamânica do fundo do cenário da floresta e levá-la para a boca de cena de uma figuração plurinacional brasileira, gerando sentidos por meio de *copresenças* interétnicas, interartísticas, intertextuais. Para tal, delineia noções-experimentais a partir da complexa concepção do plano onírico-relacional-virtual vivenciado pelo pajé, a fim de fazer uma revisão de alguns autores e obras cênico-performáticas e literárias modernas; investigando ressonâncias dessa concepção nas letras, artes, vozes indígenas contemporâneas." (Gardel, 2024, p.2).

3 "Para Aristóteles, em conformidade com seus princípios filosóficos e, particularmente, com sua teoria da mimese, o autor trágico é acima de tudo um 'artífice da fábula'. Isso significa que sua preocupação principal é agenciar entre si as ações que compõem a peça. 'Agenciá-las' de maneira a que essa fábula tenha um começo, um meio e um fim, a que ela comporte trama e desenlace – através da peripécia e (eventualmente) reconhecimento – do conflito e permita a *catarse*. Nesse aspecto, a comparação do organismo trágico com um 'belo animal', 'nem muito grande nem muito pequeno' e 'bem proporcionado em todas as suas partes', constitui provavelmente a pedra angular da *Poética*." (Sarrazac, 2012, p.80).

4 "The most effective form of avoiding metamorphosis in Amazonia is the continuous assimilation of human bodies within the sphere of kinship relations, especially through commensality, speech, physical proximity and other day-to-day interactions. Consequently, this wider universe of subjectivities forms the background to the production of kin through the fabrication of bodies, meaning that humanity is conceived to be produced out of others." Tradução nossa.

5 Nome dado pelos Tukano a um tipo de xamanismo que mais se aproxima ao que estamos aqui definindo; os outros são Yai, Baya, Especialistas mulheres. (Barreto, 2021).

6 "(...) *yonchi* é qualquer padrão que exiba alto contraste e repetição regular, bem como certa complexidade interna. Assim, as peles das cobras e das onças têm padrões, enquanto a plumagem das araras, apesar de seus contrastes de cor, não tem." (Gow, 1999, p.302).

7 Expressão cunhada pelo antropólogo e poeta Antonio Risério, a fim de configurar de modo poético-conceitual as ações performativas dos pajés arawetés. (Risério, 1993).

8 "É diretora artística da Outra Margem, onde realiza diferentes curadorias e produções, como a mostra artística TePI – Teatro e os povos indígenas no formato presencial e plataforma digital". (Figueiredo, 2024, p.41).

9 Aedos e rapsodos na Grécia arcaica; os griots e griottes africanos; os menestréis medievais; os cantos/contos/danças narrando as viagens dos xamãs pelos planos de experiência invisíveis do real; entre tantos outros.

10 https://www.youtube.com/watch?v=pJSqzOGzDeI – acessado em 22/09/24.

Recebido 1/10/2024
Aprovado 9/06/2025

# Retrato

# A PRESENÇA DE ZAHỲ TENTEHAR NA IX SEMANA ARTE E SOCIEDADE DA ESCH*

## Revista Olhares

Pela Olhares: Profa. Dra. Gabriela Alcofra (GA), Profa. Me. Luah Guimarãez (LG) Profa. Dra. Karina Almeida (KA), Prof. Dr. Henrique Guimarães (HG)

Entrevista realizada no dia 25 de maio de 2024, no Teatro do Célia (Av. São Gabriel, 444).

**Olhares (LG)** – Estamos encerrando a IX Semana Arte e Sociedade, uma ação de início de semestre letivo do Célia Helena com encontros e diálogos interdisciplinares sobre a cultura brasileira em conversas que pensam o panorama da composição artística atual. Foi uma semana de um mar denso inspirador, de muitas perguntas. Ao mesmo tempo, todo mundo ainda está digerindo. Muita coisa aconteceu nesta semana. E, para finalizarmos, hoje estamos com Zahỳ Tentehar e Gabriela Alcofra. A Zahỳ é autodidata e multidisciplinar. Uma mulher indígena e artista, nascida na Reserva Indígena Cana Brava, no Maranhão – Brasil. É resultado do atravessamento, em sua identidade, de questões originárias e contemporâneas e vem entrelaçando diálogos inovadores entre suas múltiplas linguagens artísticas e culturais em veículos diversos, como cinema, teatro, streaming e artes visuais, questionando ao longo de suas criações o comportamento da humanidade e suas intervenções socioculturais na atualidade.

**Olhares (GA)** – Boa noite a todos e todas. Muitos aqui já me conhecem, sou professora do Célia Helena na área de corpo – Estudos e Práticas .. Estamos aqui para receber a atriz Zahỳ, estou muito feliz com esse encontro. Queria já passar a palavra e o corpo para ela, que é o centro da nossa noite.

**Zahỳ** – Muito obrigada pelo convite, está sendo um prazer e uma honra para mim e, ao mesmo tempo, me sinto emocionada de poder olhar vocês nos olhos, estar tão perto, tão próximo de cada um de vocês, porque, como foi dito aqui na minha biografia, sou autodidata e eu não concluí o Ensino Médio. Não por falta de vontade, mas porque era algo muito distante da minha realidade. Meus pais não tinham o domínio nem a cultura que os encaminhassem para esse caminho, então eles também não podiam me oferecer algo que nem eles tinham o conhecimento, né? E nem sabiam da importância desse tipo de formação e educação da cidade, onde precisamos dar provas das nossas capacidades através de currículos, de uma biografia sobre nós, através dos nossos trabalhos e, para isso, a gente precisa se formar em alguma coisa. E para a gente se formar em alguma coisa, a gente precisa frequentar uma escola, uma faculdade, e eu não tive esse privilégio. Então, eu sou autodidata. Eu tinha muita vontade de ter estudado e terminado o Ensino Médio. Eu tinha muita dificuldade de me concentrar na escola. Era difícil para mim, porque não fazia parte da minha cultura naquele momento, então era muito difícil seguir aquelas regras e estar ali. Eu tenho dito que os meus trabalhos foram a minha faculdade, a minha universidade, a minha escola e a minha for-

* Transcrição e 1º tratamento: Larissa da Matta.

mação. E eu venho me desenvolvendo através deles cada vez mais e eu estudo. Todo dia eu estudo em um outro formato. Eu queria ter frequentado uma faculdade, ter terminado os estudos, e hoje eu deposito isso no meu filho. Eu tenho um filho de 6 anos e eu quero muito que ele faça uma faculdade, porque eu não tive essa oportunidade. Eu falo "oportunidade", porque a oportunidade não necessariamente é o desejo da gente. Às vezes, a pessoa está na cidade e poderia frequentar uma escola, mas não frequenta por forças maiores. Às vezes, a família não incentiva, às vezes a própria escola exclui os amigos ou inimigos, né? A gente nunca sabe com quem a gente está. Então, me sinto honrada de estar aqui – eu, que não tive este privilégio de ter uma formação enquanto atriz e me formei –, como eu bem disse aqui, através dos meus trabalhos. Fui me desenvolvendo através deles. Então eu me sinto muito honrada por poder estar compartilhando com vocês o meu conhecimento e tudo o que faz parte de mim. Muito obrigada!

**Olhares (LG)** – Por onde anda Zahỳ agora, porque você fotografa, você escreve, você vai para a cena do teatro, vai para uma performance, vai para cinema, vai para série... e agora, neste momento, por onde anda a Zahỳ?

**Zahỳ** – Neste momento, eu desembarquei lá no Sesc Ipiranga, estou com um espetáculo que vai estrear amanhã, aliás estou vindo de lá. Estava lá passando o som e, em breve, começo a gravar uma novela. Minha primeira novela da vida. Também irei dirigir e atuar em uma adaptação do Macunaíma[1] no início do ano que vem. Estou gravando um trabalho para a Globo, porém não posso falar, mas aí depois vocês vão ver. E estou aqui com vocês. Então, nesse momento, a gente está assim. Estou por aqui.

**Olhares (LG)** – O Macunaíma é cinema?

**Zahỳ** – Isso.

**Olhares (LG)** – Sua direção?

**Zahỳ** – Sim, vou codirigir, não me atrevo a dirigir sozinha não. Eu e o Felipe Bragança[2]. Vou dirigir e atuar.

**Olhares (LG)** – O Macunaíma foi a peça que você fez com a Bia Lessa3?

**Zahỳ** – Ah, verdade! Foi a primeira vez que eu pisei no teatro. Foi com Macunaíma. Alguém aqui assistiu Macunaíma, da Bia Lessa?

**Plateia** – Sim!

**Zahỳ** – Gostou?

**Plateia** – Sim, gostei!

**Zahỳ** – E assistiu onde? Aqui em São Paulo ou lá no Rio?

**Plateia**– Aqui em São Paulo.

**Zahỳ** – Aqui em São Paulo. Eu ainda não fazia a pastora, né?

**Plateia** – Eu acho que não.

**Zahỳ** – Pois é. Lá no Rio eu fiz uma pastora, viu?

**Olhares (LG)** – Eu quero saber mais dessa pastora!

**Zahỳ** – Tu queres que eu faça?

**Todos** – Sim!

*(Zahỳ faz breve atuação da pastora que interpretou no espetáculo Macunaíma, com direção de Bia Lessa. Público aplaude).*

**Olhares (GA)** – Zahỳ, a gente queria agradecer muito a você por estar aqui. Você disse que é um privilégio estar aqui, mas para nós é um privilégio recebe você. Nessa sua fala inicial, quando você conta que é autodidata e que estuda todo dia, é importante lembrarmos desses vários formatos de pesquisa, de estudo. A gente vem de um pensamento muito quadrado, regido por um único molde, e estamos descobrindo novas formas de existir, inclusive, nesse mundo. Não existe uma única forma, um único padrão. Você pode contar para a gente um pouquinho sobre que estudos são esses, o que você elege para estudar, como você estuda, como você encontra materiais, o que você acha de relevante nos materiais que você encontra, porque às vezes a gente tem uma ideia de que o estudo é só o encontro intelectual, o encontro com uma bibliografia, com um livro, e muitas vezes o estudo é des-

cascar uma cebola pesquisando uma corporeidade, plantar uma raiz... como você elege esses materiais e o que é esse estudo para você nesse seu percurso autodidata?

**Zahỳ** – Então, eu não sou da leitura. Para ser muito honesta, eu não tenho o hábito da leitura. Eu tenho muita dificuldade de pegar um livro e ler. Não consigo começar a ler um livro e terminar. Às vezes eu preciso ler muitas vezes para poder conseguir entender. É difícil para mim, especialmente porque não faz parte da minha cultura, mais uma vez dizendo, né? Porque isso tem um significado, o porquê eu tenho tanta dificuldade em ler um livro. Porque não fez parte da minha educação, da minha formação, enquanto atriz. Por exemplo, quem assistiu a Cidade invisível, segunda temporada? [algumas pessoas da plateia levantam a mão] vocês sabem que eu fiz a Maria Caninana, né?

**Plateia** – Sim!

**Zahỳ** – Por exemplo, Maria Caninana. Alguns amigos vinham falar assim para mim: "assiste a tal coisa que tem uma atriz que se transforma em uma cobra". Gente, para quem não viu Cidade invisível - segunda temporada, eu faço a Débora, uma das entidades que se transforma em uma cobra, que é a Maria Caninana. Começa como vilã no início e depois vira mocinha. Então, os amigos estavam ali querendo dar uma opinião, tentar ajudar de alguma maneira e eu não consigo e não gosto, eu não vejo filmes, nem leio livros para poder buscar uma personagem. Meu encontro com as minhas personagens é em um outro lugar. Por exemplo, com a Maria Caninana, a única coisa que eu fiz foi ficar vendo vídeos de cobra. Só. Só o que eu queria fazer era olhar a cobra. Eu já vi muitas cobras na mata. Na minha infância, eu morei na aldeia até a minha adolescência, eu me deparei com muitas cobras da mata. Eu lembro do meu pai pegando cobra, ele mascava fumo de rolo e pegava o líquido daquilo e colocava na boca da cobra para amansá-la. Eu lembro dele pegando a cabeça, colocando os dentes em uma garrafa assim [simula com gestos como o pai fazia] para tirar o veneno da cobra. Então, ali, eu já tinha um contato, eu dominava as cobras. Como fazia muito tempo e eu já não tinha mais contato, pensei em utilizar a tecnologia. Entrei no YouTube, vi alguns vídeos para observar como as cobras reagiam a certas situações. Isso, para mim, foi o meu estudo. Eu não quis ver outras pessoas encenando para ver como se fazia uma vilã, ou como se comportava... eu tento buscar muito em mim mesma. Eu tenho dito que nós somos muitas personagens. Todas as personagens que fazemos na vida, atuando, a gente é na realidade também. Só que a gente elege um caráter para podermos dizer "esse sou eu". Aquele caráter que você tem orgulho é o que você se apresenta com ele, mas a gente é tudo. A gente é tudo, senão você não faria. Se nós fazemos, é porque somos também. Então, muitas vezes, é sobre a gente aceitar esse outro caráter da gente, outras personalidades nossas. Atuar é também se despir e se aceitar, seja como vilã, como mentiroso, como invejoso... Atuação, para mim, é isso. Eu estava dando uma entrevista lá no teatro agora e me perguntaram sobre a teatralidade: quando eu me descobri atriz? Essa foi a pergunta. E eu disse assim: "se tem um povo que entende de teatro e teatralidade são os povos indígenas. Por quê? Nossos rituais, nossos cantos, nossas danças, nosso jeito de caminhar é pura teatralidade. É o teatro no seu lugar mais genuíno possível". Aqui, na cidade, a gente perde a nossa teatralidade, a nossa naturalidade. Existir é teatro. Eu entendo isso. Então, quando eu venho para a cidade, a minha mãe, que era pajé – no espetáculo eu falo sobre isso – foi a primeira mulher pajé da minha reserva e ela tinha uma voz escandalosa, ela rezava nas pessoas, rezava no sentido de curar as pessoas com as mãos, com plantas, ervas, ela tinha um conhecimento muito vasto sobre a natureza e usava isso para curar as pessoas. Voltando para o teatro. Quando eu pisei no palco para fazer o teatro da cidade pela primeira vez, me deparei com muitas técnicas. Não que a nossa teatralidade primeira, aquela que a gente já carrega desde a nossa infância, desde a nossa existência, não tenha técnicas. Só que aqui a gente precisa dominar técnicas.

Em todo lugar precisamos dominar técnicas, mas aqui a gente precisa de determinadas técnicas para poder se adaptar, porque aqui o teatro é comercial. Diferente do teatro da aldeia, que não é para fins comerciais. Aqui, mesmo que você faça um teatro em que não ganhe nada, ele não deixa de ser comercial. Você está fazendo a fim de comercializar. Então, para você comercializar a sua teatralidade, você precisa se reencontrar com ela, porque você já perdeu. A cidade é uma indústria que tira a nossa naturalidade. Somos um bando de robôs servindo ao sistema. Nossas emoções são domesticadas, nosso caminhar é domesticado, nossos gostos, nosso olhar, tudo é domesticado, a gente vive em prol de vender a nossa imagem. Então, eu digo: eu não me descobri atriz. Eu me descobri atriz que pudesse também comercializar. É um diálogo – eu estou juntando as técnicas que eu já tinha com as técnicas da cidade. Aí tem uma negociação. Estou gostando dessa palavra, "negociar". Estou negociando com as técnicas da cidade e está funcionando.

**Olhares (GA)** – Zahỳ, foi maravilhoso. A sua resposta me levou a outra pergunta, que talvez já seja a sua própria resposta, mas vou perguntá-la de novo para ver se cai a ficha para a gente aqui. Muitos dos elogios que eu escuto sobre você é sobre a sua presença em cena. O quanto você é presente e o quanto você, em cena, é um acontecimento. Nós sabemos que aqui nos centros urbanos, na cidade, principalmente em grandes metrópoles como São Paulo, somos atropelados pelo tempo, pela velocidade, pela produtividade e, como você falou – repetindo o que você disse – isso vai distanciando a gente da nossa presença. Você usou muito a palavra "naturalidade". Aqui a gente usa muito essa palavra de "distanciar" do corpo. Como professora de Estudos e Práticas Corporais, eu queria ouvir de você qual é essa relação do corpo na cultura indígena e como você vê esse papel do corpo no teatro. De novo, eu sinto que você já respondeu isso, mas se você puder trazer essa palavra "corpo", como você presentifica esse corpo? O que é esse corpo para você, tanto na sua cultura indígena quanto agora, vivendo na cidade fazendo esse teatro comercial? Faz sentido?

**Zahỳ** – Faz. Eu gosto muito de usar a expressão "estado de presença". Falando é bonito, mas na prática "estado de presença" não é tão fácil, porque, como eu já disse, estamos condicionados a perder a nossa naturalidade e estado de presença é naturalidade. É natureza. É estar presente. Então, quando eu digo que, se existe um povo que entende de teatralidade são os povos originários, eu não estou falando só do povo indígena. Estou falando do povo africano também, e dos havaianos. Dos povos primeiros do mundo, não só do nosso país. Tem a teatralidade, a naturalidade que está ali. O que eu entendo sobre estado de presença é que somos muito distraídos. Sou muito distraída. Eu me distraio muito facilmente. Então, se tem uma coisa que me deixa em um estado de presença, é quando eu entro em cena. É quando eu canto. Quando eu canto, parece que não existe mais nada. É só a música que está ali. Então atuar é isso para mim também. Quando eu começo a atuar, estou presente e nada mais existe. Isso, para mim, é estado de presença. E tudo existe ali em função daquele estado de presença. Eu posso dizer que isso eu herdei da minha mãe, que era pajé e cantava, curava, tinha o dom com as mãos e um conhecimento espiritual muito grande e ver, sentir e ouvir a minha mãe, para mim, foi o maior ensinamento da vida que eu poderia ter sobre o que é atuar, sobre o que é estar presente. E estar presente é difícil, porque a distração é muita. É muita distração. E a nossa mente se distrai em um estalar de dedos.

**Olhares (LG)** – Demorei para ir compreendendo essa separação entre cultura e natureza que vocês não fazem e que a gente faz. Que cultura e natureza não poderiam ter se separado nunca. Eu precisei ler e eu sempre perguntava, "por que se separa?". Assim como as questões do corpo nas décadas de 1960 e 70, na França, quando se separa demais a relação corpo e mente. Então, eu demorei um tempo para compreender. Quando eu fui assistir você no primeiro ensaio do *Guerra em Peruígui,*

em um primeiro ensaio de 20 minutos, ali, para mim, essa relação da presença e do corpo está muito próximo. Ali foi onde eu consegui compreender mais essa relação, de uma outra maneira que não a racional. Ali tinha a cena do manto, do cobertor preto, você atravessando em uma diagonal como se fosse um animal, e depois tinha o momento de descascar a mandioca. O facão, a mandioca e você eram uma coisa só. Ali, de alguma maneira, eu comecei a compreender o porquê fizemos essa separação e agora a gente sofre um pouco as consequências dessa relação de separar cultura e natureza.

**Olhares (LG)** – Não é uma pergunta, mas a vontade é saber se, quando você saiu da sua comunidade, foi chocante o oposto? Você percebia essa distinção?

**Zahỳ** – Foi chocante, até hoje é. Quando eu saí da minha reserva, fui para o Rio de Janeiro e morei em um prédio abandonado. Era uma Ocupação. Vivi meus primeiros anos de Rio de Janeiro nesse prédio e vivíamos de doação. Eu tive dificuldade de arrumar um emprego, até que consegui em um supermercado como caixa. Esse foi o meu primeiro trabalho no Rio de Janeiro. Fui para lá para tentar a sorte. A gente fala isso lá no Maranhão, você vai para a cidade grande para tentar a sorte na vida. Às vezes, a pessoa tem uma família com condições precárias e muitos vão para a cidade grande para tentar a vida, tentar a sorte. Então, eu vim para o Rio de Janeiro tentar a sorte e fui morar em uma Ocupação Indígena, onde vários outros parentes também estavam lá, de outros estados, lutando para preservar um prédio onde tinha o antigo "Museu do Índio", que foi a sede do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), depois "Fundação Nacional do Índio", "FUNAI", e que hoje é intitulada como Aldeia Marak'anà[4]. Então, quando eu chego no Rio de Janeiro, a primeira coisa com a qual me deparo é a malandragem do povo da cidade grande. Ninguém – aqui estou sendo bem literal – mas parece que ninguém queria ser só seu amigo. As pessoas que se envolviam com você, independentemente do tipo de envolvimento que fosse, de amizade, amoroso, profissional, era sempre em troca de algo e isso me machucou muito. Outra coisa com a qual me deparei também foi o tanto de gente morando na rua. Eu vim de um extremo e fui para outro extremo. Com o tempo, eu fui entendendo que eu precisava me adaptar para eu conseguir me relacionar com as pessoas, porque eu me via em um lugar de sempre ser um objeto. Eu só servia, porque eu era um objeto. Até entender que eu podia ser um objeto de mim mesma demorou. Que eu pudesse me lapidar e "escolher" os lugares, me colocar nos lugares, demorou. Leva um tempo e nisso a gente leva muita pancada. Então foi complexo nesse sentido. Aí, para mim, é separação de cultura e natureza. Por exemplo, na minha língua originária, que é o Zengueté5, não temos a palavra "amor". Essa palavra não existe. Aí perguntam: "então o seu povo não ama?". A gente ama, só não nomeamos. E a língua portuguesa, essa que eu estou falando com vocês, é uma língua que quer nomear tudo. A gente se perde, porque a gente nomeia. Hipervalorizamos o significado daquilo, para o bem e para o mal. Por exemplo, se cria a palavra "ciúmes". Nós não temos a palavra "ciúmes" na nossa língua, então a chance de sentirmos ciúmes é menor, né? [risos] porque aí a gente não valoriza. Não fica hipervalorizando. "Traição". O povo, aqui na cidade grande, o que mais faz é trair. Por quê? Porque inventaram um nome para aquele sentimento, aquela situação.

**Olhares (LG)** – No povo indígena não se trai?

**Zahỳ** – Trai, mas eu acho que aqui trai mais, porque nomearam. [risos] Hipervaloriza-se a palavra. A língua portuguesa é difícil por isso. Me falaram que uma das línguas mais difíceis de se aprender é o português. Está aí o porquê é tão difícil. Tem umas palavras tão difíceis que eu nem sei o que são. Não basta só se comunicar, tem que aprender mais e mais e mais, aprende tanto que fica burro. Eu entendo que natureza e cultura sim, são a mesma coisa. Hoje eu estava falando para uma pessoa que esse espetáculo é sobre a minha mãe e so-

bre a minha relação com a minha mãe, e em algum momento eu falei assim: "não é sobre eu e minha mãe, é sobre nós e as nossas mães". Mãe é tudo. Esse teatro aqui é a nossa mãe. Ela abraça a gente. Esse microfone está me dando voz, está ampliando a minha voz. Ele também é mãe. Essa cadeira onde estou sentada é mãe. Como a gente nomeou, a gente entende que mãe é uma coisa só. Que amor é uma coisa só. Essa madeira aqui que não tem sentimento é amor, gente. Não parece, mas é. Copo de água é amor também. Eu tenho uma dificuldade muito grande com a língua portuguesa, porque eu acho que ela emburrece a gente, tira a nossa verdadeira essência. Vou dar um spoiler para vocês: no meu espetáculo, a metade estou falando do Zengueté, a minha língua-mãe, e a outra metade português. E todo mundo que assistiu – lindíssimo por sinal, teve quatro indicações ao Prêmio Shell e mais quatro pela Associação dos Produtores de Teatro (APTR) – fala que entende tudo, mesmo sem entender nada. É sobre você ver para além do que lhe é mostrado, voltar a usar a nossa visão primária. Quando eu falo de visão e opinião domesticada é sobre isso. A gente não tem mais naturalidade em nada e dói falar isso, porque eu também faço parte desse sistema, eu também vivo para esse sistema. Eu também estou com vocês, eu também estou falando essa língua, eu fui obrigada a aprendê-la, senão como eu poderia viver aqui? Não tinha como. Eu ficaria lá na minha aldeia, chegaria um bando de madeireiros lá, de olho nas nossas riquezas, que somos nós, expulsariam a gente de lá, se não nos matassem e, na pior das hipóteses, suicídio. Suicídio indígena é o maior que tem. É uma depressão que vai se fechando, porque não tem mais espaço para você ampliar a visão, fica tudo muito limitado, é tudo muito feito para comercializar.

**Olhares (GA)** – Zahỳ, muito obrigada pela sua partilha. Estou bem tocada, imagino que todos aqui também. A gente já sabe disso de alguma forma, mas ouvir uma fala tão incorporada, mesmo que não com tantos detalhes assim, nos faz conseguirmos visualizar quantas violências acontecem nesse processo. Violências de muitas ordens. Essa mesma de se entender enquanto objeto, por exemplo, eu fiquei com essa fala na cabeça. Pensando aqui no seu espetáculo, trazendo agora o foco para ele, queria ouvir mais sobre esse lugar da criação. É um solo, com direção da Denise Stutz. Queria ouvir de você como foi esse processo de criação, como que é uma criação autoral, onde está o trabalho da direção nesse processo, já que tem uma materialidade muito original, autoral, tem sua relação com a sua mãe, tem a sua língua materna... como é essa criação cênica? Como você traz isso para a cena? Como isso vira material de cena e como foi sendo lapidado para virar esse solo?

**Zahỳ** – A gente trabalhou tudo ao mesmo tempo: dramaturgia, encenação, música... foi tudo criado paralelamente. Tudo ao mesmo tempo. "Azira'ỉ" é o nome da minha mãe. O que fizemos foi: tem essa prática do teatro, que o diretor dá uma palavra para você, uma frase, e você que se vire. Aí você inventa, pega uma cadeira, fica de cabeça para baixo, dá pirueta, para ver se sai alguma cena, né? Pois comigo não foi diferente não. São dois diretores, a Denise Stutz e o Duda Rios. A dramaturgia é minha e do Duda. A gente já se conhece desde a época do *Macunaíma*, que foi quando surgiu o projeto de fazermos um espetáculo. A gente não sabia exatamente o que era, até que o projeto saiu. Eu e os diretores fomos criando tudo muito paralelamente. Eu improvisava coisas, os diretores viam e falavam: "vamos investir nisso aqui", e eu ia e investia mais um pouco. Depois improvisava mais um pouco. Foi muito teatrão mesmo. Eu tinha muitas crises, porque eu sou muito intensa, tanto para o bem quanto para o mal, vamos dizer assim. Tinham momentos que eu tinha crise, entrava em estado e chorava. Tinham momentos de crise de riso. Tiveram momentos bem marcantes. Tenho uma coisa comigo que sempre faço: eu sempre quero fazer para valer, pode ser uma besteira, mas eu quero fazer para valer. Então, modéstia à parte, eu acho que isso fluiu a meu favor também na minha trajetória, na minha carreira. Então, se eu falar

"mãe", estou falando "mãe", vou fazer uma formiga eu quero fazer a formiga mesmo, quero virar formiga. Tem uma coisa minha que, às vezes, é até excessiva demais e eu preciso dar uma dosada, porque eu levo a sério demais. O processo do "Azira'i" foi muito assim. Ensaiamos dois meses.

**Olhares (KA)** – Zahỳ, você falou do ver, ouvir e sentir a sua mãe e que isso tem tudo a ver com o teatro para você e para sua cultura. Aí você começou a falar um pouquinho do espetáculo, mas eu fiquei pensando em como essa sua relação com a ancestralidade, com as suas outras mães, com a herança que vem sendo transmitida, como isso atravessa você e como vira material de canto, de movimento, de poesia em cena. Esse ver, ouvir e sentir a sua mãe e as mães, nesse lugar da ancestralidade, como que isso chega no seu processo de criação, no sentido de dar corpo para essa linhagem?

**Zahỳ** – Uma coisa que pensamos muito no espetáculo e que quisemos muito – especialmente vindo da minha parte –, era essa coisa sensorial. Os meus pais eram cegos, ambos, e o meu filho de seis anos é uma criança autista e não verbal. Ele ainda não fala. Está começando a falar algumas palavras agora, depois de 6 anos. Meu tio, irmão da minha mãe – o único agora que está vivo, minha mãe já partiu e o meu pai também – é cego desde criança. Eu convivi muito com ele e ele tinha o dom de ver com as mãos. Eu achava aquilo incrível. Eu ficava apaixonada olhando o meu tio fazer coisas com madeira, ele esculpia madeiras e fazia animais numa perfeição... só tocando. Eu achava aquilo incrível. Eu acho incrível. A minha mãe não nasceu cega. Os meus pais ficaram cegos depois de determinada época da vida e a minha mãe teve uma infecção em um dos olhos em que ela teve que retirar o olho. O médico disse que se ela não tirasse, poderia morrer em breve. Tinha que retirar, porque o olho estava se desmanchando e poderia minar para outros lugares e levar a óbito com mais rapidez. Ela sofreu muito. A perda da visão, para ela, já foi difícil, mas não foi tão difícil quanto perder o olho. Você vê o quanto a gente é apegado à estética, né? A minha mãe, que era um pouco mais desprendida do que a gente, bem mais do que eu, porque eu sou muito presa à aparência, sofreu brutalmente. Sofreu muito. Mais do que perder a visão, ela sofreu por perder um olho quando o retirou. A falta de um globo ocular no corpo dela fez ela sofrer mais do que perder a visão. Eu ficava perguntando: "Mãe, como a senhora vê?" Aí ela pegava as minhas fotos de quando ela enxergava e descrevia a foto. Exatamente como estava. Ela tinha uma memória afetiva tão grande, que aquela imagem ficou. Depois que ela ficou cega, todos os seus sentidos afloraram. Isso é comprovado cientificamente: quando você perde algum de seus sentidos, os outros afloram. Foi exatamente o que aconteceu com mamãe. Eu vinha de longe e ela conhecia a pessoa só pelo jeito em que ela pisava no chão, pelo jeito de caminhar... com o movimento da pessoa ela já sabia quem era. Não precisava nem falar. Então tem uma coisa da sensorialidade que me atrai na arte e que eu vejo que vem se perdendo cada vez mais, porque somos muito visuais. Muito. Fazemos as coisas porque somos muito visuais. Queremos mostrar para as pessoas que enxergam como a gente, para provar: "olha como eu enxergo, é incrível. Você também precisa enxergar o que eu enxergo". A gente se domestica e quer domesticar a visão dos outros. A não visão domesticada é bloqueada. O quanto não enxergamos, mesmo tendo olhos saudáveis. A nossa visão é cega. Tem uma coisa na arte, de modo geral, seja de qual área for, que vem cada vez mais se perdendo, que é essa sensibilidade de só falar, de só estar, só cantar. O fato de o meu filho não falar me trouxe muitas frustrações. Nos primeiros anos, eu fui uma mãe muito frustrada. Eu me culpava. Eu dizia: "O que eu fiz? Por que o meu filho não está falando?". As outras crianças começavam a falar, se desenvolviam, davam tchau, meu filho nem tchau dava. Eu me encontrava ali tão frustrada e hoje eu olho para o meu filho e eu digo: "Meu filho, obrigada, porque você me ensinou uma coisa que eu não fui capaz de aprender sozinha. Eu sou tão incrível, que eu fui incapaz de aprender sozinha". Meu filho teve que ensinar isso

para mim, porque ele não falou. Ele não me ensinou falando. Ele me ensinou existindo. Então, tem uma coisa da sensorialidade que me atrai na arte, especialmente na atuação. Eu precisei desenvolver técnicas para chamar a atenção do meu filho, para ter o olhar dele. Isso, para mim, é a maior faculdade que eu poderia ter na vida. Eu, enquanto atriz, me percebo nesse lugar e digo "o mínimo é muito". O mínimo é muito verdadeiro. Não fazermos para o outro é fazer para o outro. Eu aprendi muito sobre atuar, sobre encenar, sobre estar, com a falta de visão dos meus pais e com a não fala verbal do meu filho. Eu, hoje, quero trazer isso, quero provocar isso nas pessoas. Eu entendo também que eu, como atriz, intuitivamente busco isso nos meus trabalhos. Não que, naquele momento, eu esteja pensando nisso, mas está entranhado em mim. Eu desejo isso. Aí a gente está fazendo um teatro mais diverso, com linguagens diferentes da que estamos acostumados a ver, a ouvir e a sentir.

**Olhares (GA)** – Obrigada, Zahỳ . A gente vai abrir para a plateia. Só lembrando que temos um teto de horário até 22h30. Temos 20 minutinhos. Vou passar primeiro para o Henrique, depois Marina.

**Olhares (HG)** – Boa noite, gente. Boa noite, Zahỳ. Muito obrigado mais uma vez. Foi engraçado, porque toda vez que eu começava a elaborar uma pergunta, a sua intensidade de presença já ia me respondendo. Então acho que eu fiz umas quatro, cinco perguntas na minha cabeça e a sua fala já foi respondendo. Eu acho que vale a pena sim trazer uma reflexão para tentar sublinhar algumas coisas que você trouxe, então quando você fala que você não teve uma formação escolar é muito impactante, porque você está nos ensinando muito pela formação da sua cultura. Em diversos momentos, a História da Arte Ocidental se renovou pelo contato com outras culturas. Isso é muito característico da nossa cultura ocidental. O Ailton Krenak fala sobre essa diferença entre a cidadania, que é a tudo isso que estamos inseridos aqui, e a florestania, que são os saberes da floresta que vêm nos ensinar algo que a gente, enquanto cidadão, enquanto morador da cidade, estamos precisando aprender. Então, acho que a nossa civilização ocidental cidadã, e aí todos os trabalhos artísticos e culturais de modo geral, nesse momento, acho que pela pressão malvada que os povos ocidentais e cidadãos fizeram contra os povos das florestas, esses povos – assim como em outros momentos da história - estão nos ensinando pelas presenças, como a sua presença aqui. O mercado das artes cênicas – seja no teatro, no cinema, no streaming – está recebendo pessoas como você para justamente conseguirmos aprender outros caminhos para as nossas artes. Sobre tudo isso você já falou um pouco, mas a pergunta que eu ainda trago no meu coração, que está aqui reverberando ainda agora, é saber um pouquinho mais dessas escolas das florestas no seu entendimento, como você falou da sua mãe que lhe ensinou esse sentir, essa presença das suas convivências dentro da floresta, as cobras que lhe ensinaram... queria saber se você teria alguma coisa que ainda reverbera em você agora, nesse momento, para trazer para a gente sobre esse ensino da florestania6, desse caminho das artes e da necessidade de sua renovação que a gente, enquanto povo ocidental, está precisando nesse termo que hoje usamos decolonial, de tirar esse peso e essa herança ocidental em que a gente necessariamente precisa viver.

**Zahỳ** – Eu me pergunto qual a necessidade de querermos nos separar da natureza. O porquê chegamos a esse ponto, por que estamos aqui separados da nossa natureza? Estou colocando "nossa natureza", porque somos natureza. Tudo o que temos aqui, até o plástico que hoje polui a natureza, veio da natureza. Por isso que eu falo: a gente estuda tanto, tanto, tanto, tanto, que emburrece. É nesse sentido. Não satisfeitos em caminharmos um percurso longo, nós tentamos criar formas de chegar mais rápido em determinado lugar, para encurtar o nosso tempo, para que pudéssemos aproveitar esse tempo, para que possamos nos sentirmos úteis. Então, para a gente se sentir útil, a gente se afasta da nossa natureza. A gente cria artifícios e tecnologias

para avançarmos, sendo que no fundo a gente está desavançando. Temos vergonha do nosso corpo. Ninguém nasce vestido. E hoje em dia, mostrar o corpo é uma vergonha ou um artifício de provocar alguma coisa. Eu, enquanto natureza, me envergonho da minha natureza, porque eu tento me afastar dela. Eu procuro sempre me afastar da minha natureza para eu poder existir nesse espaço. Por exemplo, ancestralidade. Quando falamos sobre ancestralidade logo nos remetemos aos povos indígenas ou africanos. Mas todo mundo aqui tem ancestralidade. Todo mundo aqui é ancestral. Por que só os povos indígenas têm ancestralidade? Por que a gente só pensa no outro e não se coloca no outro? Sempre queremos separar o outro da gente. E assim a gente faz com a nossa natureza. A gente se separa dela. Então eu me pergunto por que e para que chegamos a tal ponto onde a gente não sobrevive mais sendo natureza. A gente cria um avião, chega ligeiro em outro país, avião mata. A gente cria o carro para chegar ligeiro, o carro capota e mata. A gente cria alimentos cheios de veneno e mata a gente mesmo. A gente vive menos agora. Cada vez menos. O tanto de doença que a gente tem, nosso corpo não tem imunidade. Quanta gente não morreu na pandemia? Eu perdi várias pessoas da minha família na aldeia, que não tinham imunidade para aquilo. Tinha imunidade para outros tipos de doença, que eram mais comuns, mas chega a pandemia, que era uma doença nova, invade ali e mata. Não tem imunidade. Tudo isso, porque a gente se separa enquanto cultura, enquanto ideologia, enquanto natureza. A gente se separa porque nos sentimos melhores que o outro.

**Marina Caron** – Olá, eu sou a Marina. Também sou professora da casa, de expressão corporal. Primeiramente, gostaria de lhe agradecer, Zahỳ, porque é tão encantador lhe ouvir, você não pode imaginar. É um presente, de verdade. Estou há muitos anos procurando caminhos de integração, de reconexão, de aproximar esse corpo da própria natureza e da natureza mesmo, mas é muito difícil, porque estamos muito longe disso tudo. Quando você falou: "eu começo um livro e não termino", eu, dentro de mim, pensei: "Eu começo a me conectar e não consigo chegar até o final disso". Eu tento me integrar e, de repente, me fragmento. Aí você traz a palavra "naturalidade", que é uma palavra importante para a gente. Em todo o seu discurso, você traz a questão da sensorialidade, da intensidade, do estar inteiro, do estar presente, estar aqui, e tudo isso tem a ver com o que você viveu, porque talvez a gente ainda esteja tentando achar formas, maneiras, de sensibilizar um pouco esses corpos, de conectar um pouco, então, simplesmente, se você puder falar de caminhos de conexão, de integração, que são importantes para você, eu agradeço.

**Zahỳ** – Confesso que não tenho uma resposta para isso, porque eu também, às vezes, me vejo em busca de caminhos para determinadas situações da vida e, às vezes, não encontro. Porque os caminhos são muitos, não é? Todo caminho tem o seu percurso e todo caminho tem suas mazelas. E nem todo caminho é largo. Então eu também fico buscando caminhos. Eu também, às vezes, não encontro. Eu também fico parada, estagnada. Aí, nesse momento, eu tento não buscar caminho. Quando eu não encontro caminho, eu paro. Por que eu vou buscar uma coisa que não estou encontrando? É daí que a gente perde a nossa naturalidade, porque a gente força uma situação em que você não está capacitada ali naquele momento. Quando você força é quando entra a domesticação. Por que, com os nossos animais domésticos – cachorro e gato, que são os mais comuns – nós os domesticamos para aprenderem a viver dentro de um prédio, preso dentro de casa, para que ele não fuja? Nós castramos a naturalidade daquele bicho. A natureza daquele bicho. Para que ele fique conforme os nossos desejos. Para que ele aja conforme os meus desejos. Estou pensando só em mim, não estou pensando nele. Estou pensando em mim, porque eu quero, porque aquilo me faz bem. Então, para mim, o melhor caminho quando você está perdido é você não ir buscar caminho nenhum. Às vezes, no não buscar nada é quando encontramos alguma coisa.

Eu me vejo em momentos da vida em que entro em um estado em que eu digo assim: "O que eu estou fazendo aqui? Para que eu estou aqui?" e só tenho que aceitar aquilo. Não vou buscar um caminho. Eu fico parada. É o que me resta. E nesse parado você pode estar em movimento. Não é um movimento em prol de alguma coisa, porque hoje em dia a gente só se sente bem se a gente estiver fazendo algo para mostrar para os outros, até o nosso bem-estar é para mostrar para os outros, a gente só se sente bem se estiver mostrando alguma coisa para outra pessoa. Se eu estiver mostrando para a minha amiga que eu estou bem, isso é o que me faz bem. Não é sobre eu estar bem comigo. Estar bem comigo mesma é eu mostrar que estou bem para alguém. Enfim... a gente pode também não buscar nenhum caminho. Acho que tem momentos na vida em que não precisamos buscar nada. É porque a gente busca demais que a gente se perde nos caminhos.

**Plateia** – Boa noite. Licença. Meu nome é José. Estou muito feliz, muito emocionado com a sua presença, Zahỳ. Eu sou do Alto do Vale do Ribeira, uma região do interior de São Paulo, região que tem muitos ribeirinhos, muitas pessoas quilombolas e indígenas, e é dessa territorialização que vem a minha família. Desde que me desloquei para São Paulo, eu não consigo afastar essa impressão da cidade sobre os nossos corpos. Cheguei aqui em 2022, eu lembro muito: antes eu estudava para tentar passar na universidade, pensando primeiramente em uma universidade pública, onde eu pudesse estar melhor financeiramente para o deslocamento, mas consegui uma bolsa pelo ProUni e eu estou aqui no Célia, então para mim é muita felicidade isso. Dentro da minha família também não tem pessoas com formações. Lembro que eu estava na pandemia e, por sorte, consegui encontrar um grupo que fazia estudos para passar em prova específica da USP, que é o curso popular Ruth de Souza. Lá, eu comecei a ter contato com outras pessoas, com outras discussões e, em uma dessas conversas, conheci o Teatro e os Povos Indígenas (TePI)[7], que é a plataforma de teatro de escolas indígenas, e foi uma alegria ter conhecido muitas de suas performances ainda lá, em minha comunidade. Eu me lembro muito – coloquei em vários artigos da faculdade – que eu escrevi essa referência que você falava, em uma dessas lives onde você estava com a Andrea Duarte e com a Lili Baniwa, em que você falava assim: "A nossa cultura é o teatro vivo". Isso sempre me atravessou de maneira muito positiva e de referência, porque acho que quem se desloca desses lugares, que está fora da capital, às vezes sai sem a referência necessária para poder sobreviver dentro de uma Instituição. Eu ter conhecido você, ter assistido a suas performances, suas palavras... tem um texto seu que se chama "Eu sou uma peça de teatro", em que você fala sobre essa relação de nada estar separado. A natureza não está separada da cultura, que não está separada do nosso fazer artístico também. E eu me vi também, principalmente nesses primeiros anos na cidade, sempre tentando retomar o lugar em que nasci e não deixar esquecer, não deixar outras formas de conhecimento sobressair a minha, sobre o que a minha família passou. Em uma dessas conversas, você falava sobre autoestima, sobre como precisamos de autoestima para conseguir viver com a arte e como precisamos de autoestima em um lugar em que o artesanato vale menos do que uma joia e desse valor que não tem exatamente esse valor comercial, mas que significa uma cultura inteira, uma história inteira, e essa autoestima também é dos nossos corpos, também é da própria história de se entender na cidade, de não entender o deslocamento como apagamento étnico, como muitas pessoas falam que quem sai da aldeia deixa de ser indígena, está usando iPhone e outras coisas relacionadas, né? Então, falando tudo isso, porque eu faço Licenciatura aqui e eu queria trazer esse lugar da Educação, pensando nessas referências que tive a sorte de ter e como você vê esse lugar do teatro e os povos indígenas, não teatro para estudar os povos indígenas só no período colonial quando teve todo esse processo de colonização e uma má interpretação do que foi isso, mas como

você vê hoje o teatro dos povos indígenas e como isso é importante dentro das Instituições?

**Zahỳ** – Primeiro de tudo, quero dizer assim: Tudo aquilo que eu falei desde que cheguei aqui, eu vou reforçar. Estou emocionada de ver que tem alguém que – voltando a falar sobre autoestima – está me estudando. Que coisa bonita! Engraçado como é a vida, né? Você fala tantas coisas que nem eu lembrava mais que eu tinha falado e fico emocionada. Obrigada, José. Fico muito feliz de estar aqui nesse lugar e encontrar uma pessoa como você. Fico muito feliz mesmo de ter essa troca. Quando eu falo sobre o artesanato, assim como eu estava falando do teatro, que o teatro é comercial como tudo na cidade, e estou falando cidade não separando, mas dizendo sobre a nossa evolução mesmo, onde o dinheiro se torna algo que é impossível de se viver sem. Quem não tem dinheiro, não tem chance de sobreviver. É uma indústria cruel. Uma indústria injusta, porque nem todo mundo tem artifícios para ganhar dinheiro, nem todo mundo tem domínio sobre ganhar dinheiro, e ganhar dinheiro significa sobreviver. E é nesse momento que nós, povos indígenas, temos que dominar também essa técnica de ganhar dinheiro usando as nossas tradições, a nossa espiritualidade, que em algum lugar estamos vendendo a nossa espiritualidade, o nosso conhecimento em troca de sobrevivência. Eu acho isso cruel. Não estou falando só sobre os povos indígenas, estou falando sobre nós, sobre o ser humano. A gente se vende. Então quando falo do artesanato, por exemplo, eu estou usando um brinco que meu povo fez. Ele é lindo. Esse brinco tem um requinte. Ele é feito em um refinamento... e por que esse brinco não tem o valor de um anel que tem ouro? Esse brinco é considerado artesanato. As joias que estão no shopping e que tem ouro, esmeralda, chamam de joia. Chamam de arte. Não desmerecendo que é artesanato, porque eu acho que artesania, os artesãos, as artesãs, têm uma sabedoria que é invendável. Que não se vende. Não se vende, não tem que se vender, é um conhecimento. E por que o artesanato vale menos do que uma joia que tem esmeralda, por exemplo? Sabe por que vale menos? Isso eu falo no texto. É porque tem um discurso que vende aquilo ali. A joia é cara, porque tem um discurso que é criado para dar valor àquilo. É aí que eu volto a falar sobre a palavra. O quanto a palavra tem força. A gente desenvolveu, enquanto seres humanos, durante a nossa evolução, uma forte habilidade de venda. Somos um povo que entende de venda. Alguns mais, outros menos. A gente sabe quem é mais, né? E a gente sabe também quem é menos. Quem é menos não cria um discurso para fazer um brinco desse valer 10 ou 15 mil reais, porque o interesse é diferente. O valor é diferente. E é nisso que eu falo sobre teatralidade. Naturalidade. Eu já era atriz muito antes de aprender a ser atriz aqui na cidade. Eu já sabia o que era teatro. Eu só não nomeava. Então, teatro e os povos indígenas, o que eu entendo sobre isso, é que estamos só nomeando o que a gente já é para poder explicar. A gente precisa nomear tudo para poder ser entendível.

**Olhares (LG)** – Agora nós vamos ouvir todas as perguntas e vamos te ajudando, está bom?

**Plateia** – Achei muito bonita essa sua fala sobre sempre ter sido atriz, artista e o que mudou, porque, quando você veio para a cidade, você descobriu que isso era comercializado aqui, que podia ter uma carreira. E me surgiu uma curiosidade de que, a partir desse momento em que você descobre isso – aqui na faculdade, por exemplo, temos algumas matérias que nos ensinam como se inserir no mercado, como gravar um monólogo, como entrar em contato com determinadas pessoas, como se vender – como você, de forma autodidata, descobriu esses caminhos para se inserir no mercado aqui na cidade?

**Plateia** – Meu nome é Gabriel, tudo bem? Estou no 7º semestre da Licenciatura. Eu ia fazer um apanhado meio geral, mas preferi falar sobre o Hotxuá[8], palhaço indígena. Eles são da aldeia Krahô, do interior do Tocantins. Eu ia perguntar a respeito da palavra "desconstrução". Como essa palavra em si, como o conceito de desconstrução se orienta a partir de diferentes origens? Relacionado

também ao fazer teatral, por exemplo, e que não é só teatral, que é humano, em primeira instância.

**Plateia** – Olá, boa noite. Eu sou o Daniel. Você falou que já fazia teatro antes de ser atriz e que isso, na aldeia onde você vivia, já era comum. Lá já era teatro. E eu vejo que aqui na cidade, as crianças – eu faço Licenciatura e comecei a fazer estágio com as crianças – têm uma facilidade de fazer cena, de brincar, de se jogar, que a gente, quando cresce, não tem. É algo que é perdido. É como se, sempre na sociedade, a gente vai crescendo e "você tem que se sentar dessa forma", "você tem que andar assim", "tem que vestir isso, não pode se vestir de outra forma", e eu gostaria de saber qual é o seu olhar sobre isso, de como a gente já molda a criança para ser adulto. A criança já tem que decidir o que quer ser quando crescer. Obrigado.

**Zahỳ** – Já tem que ser adulto, sem ser, né?

**Plateia** – Isso mesmo.

**Plateia** – Boa noite, meu nome é Rauane. Primeiramente, eu gostaria de agradecer por ouvir você, é muito importante, como mulher indígena você é contagiante, ainda mais nesse espaço em que a gente não conhece a cultura mesmo. Eu, como pessoa "racializada", também não conheço. Conheço o básico. Então é muito importante ouvir você falar sobre sua cultura e a arte, a qual todos nós somos apaixonados, né? Você falou sobre sentir vergonha da sua natureza e isso me pegou muito, porque geralmente eu sinto essa vergonha também, de achar que eu estou retrocedendo o tempo inteiro para poder caber onde geralmente o espaço não me convida. O teatro não me convida, eu sendo mulher preta. Uma universidade não me convida para estar dentro. Então é muito importante, eu, hoje, estar dentro de uma universidade. Muito emocionante. Então eu queria saber se você duvida de você mesma, se duvida do caminho que você quer percorrer por conta desse "retrocesso" de achar que você está envergonhando a sua própria natureza, que é onde geralmente eu me boicoto muito e me sinto assim.

**Plateia** – Boa noite, sou a Giovana Lorenzeti, sou atriz, compositora, e estudo humor na SP Escola de Teatro. Não sou do Célia Helena, mas sim meu amigo. Admiro muito o seu trabalho, como ela disse, me identifico um pouco com todos aqui nas perguntas e observações da sua cultura, isso me atravessa muito, e eu conheci o seu trabalho através do Cidade Invisível, que foi tema de estudo para mim no semestre passado em Mitologias Brasileiras, e eu queria muito te perguntar sobre o processo da sua personagem, quando ela se desnuda daquela casca que a corrompeu e realmente volta para aquela questão que quem estudou interpretação ouve como memória emotiva. Eu queria saber se você se inspirou em alguém, porque me marcou muito aquela cena em que a Débora arranca o scarpin e volta para a aldeia onde foi criada. Sobre a sua persona ali em cena, como foi para você um pouco desse processo, porque foi muito verossímil mesmo, como foi esse resgate do caráter da sua personagem de retornar à ancestralidade? Muito obrigada.

**Plateia** – Boa noite, tudo bem? A minha pergunta é: se você tivesse que ser ousada e escolher uma palavra. A gente está em 2024 e temos que pensar que temos uns 100 anos de Modernismo, que é um movimento que vem para procurar um nome, uma identidade, para a invenção do Brasil. Se a gente já estiver vivendo um outro movimento e a gente não sabe, ou se a gente pudesse renomear esse movimento artístico que ainda se debate, que ainda se fazem eventos com esse nome, leva esse peso de 100 anos de Modernismo, qual nome você escolheria? Qualquer palavra. Se você tivesse que escolher um nome para um movimento artístico, qual você escolheria?

**Plateia** – Eu também sou José. Eu tenho um amigo que estudou Danças Populares Brasileiras e, nesses estudos, ele me contou um dia sobre algumas línguas indígenas que não têm essa distinção das palavras teatro, dança, música. Quando você falou sobre como a gente se apega à palavra, eu lembrei muito disso que ele comentou comigo, porque eu acho que isso é uma dificuldade que nós, como

atores e atrizes temos, essa dificuldade muito grande de se soltar da palavra. A gente esquece do corpo e foca na palavra. Eu queria que você falasse um pouquinho mais sobre isso, porque quando você falou foi tão lindo e me instigou a querer ouvir mais sobre como foi para você ter esse contato diferente de uma cultura que não se ligava tanto à palavra, mas sim ao ato, para outra cultura que seguiria o tempo inteiro com palavras, constantemente.

**Zahỳ** – Bom, vou tentar responder do jeito mais coeso. Como me vender dentro do meu processo de autodidatismo: eu demorei muito para entender como me comercializar, como me vender, mas a partir do momento em que percebo que algo em mim interessava nas pessoas, naturalmente, eu fui entendendo que eu podia negociar com aquilo. "Fulano gostou disso em mim", eu não sabia que isso era tão valioso. Então eu acho que tem um processo de a gente descobrir em nós mesmos quais são nossas qualidades. Todos nós temos dons. Todos nós temos qualidades, habilidades, então eu fui percebendo "olha, quando eu canto eu chamo atenção. O povo fica olhando para mim". Vejo que o povo gosta, então eu vou lá e me desenvolvo naquilo. Vou melhorar aquilo. É aqui que entra a palavra "negociação". Vamos hipervalorizar a palavra. "Negociar". Eu aprendi a negociar a partir do momento em que eu fui percebendo o que em mim interessava nas pessoas. É aí que eu fui entendendo onde e como me vender.

Sobre Hotxuá, palhaço indígena do Tocantins, e a desconstrução em relação à matéria original de diferentes origens, como essa palavra cai para mim e sobre a palhaçaria indígena, nessa questão de se desconstruir enquanto ser humano: aqui você vê uma coisa bem nítida sobre a teatralidade. Eu já tinha ouvido falar desse palhaço, eu nunca o vi, mas já tinha ouvido falar. Eu sei que ele existe, já ouvi coisas lindas e que é um dos palhaços mais incríveis que se tem. Aí você vê que tem a teatralidade. É algo que já existe para eles, só que aqui a gente nomeia. Tem um nome para isso, que é "palhaço". Esse tipo de encenação tem um nome: "palhaço". Sobre a desconstrução, aproveitando para juntar duas perguntas em uma, que ele falou sobre a criança e que, assim que nasce, já vamos dizendo o que ela tem que fazer, já tem que dizer qual é a carreira, como vai ser, quantos filhos vai ter, com quantos anos vai casar e a criança já tem que saber qual vai ser a profissão e é isso. Para mim, desconstrução é você voltar. Voltar não é fácil. Retornar não é fácil, porque nós já estamos tão adultos... aqui vou usar as palavras "racional" e "irracional", somos seres racionais. Como a gente é um ser racional, a gente racionaliza tudo e é por isso que precisamos nomear tudo, para poder explicar as coisas. Precisamos nomear para podermos entender sobre os nossos sentimentos. Então somos animais racionais. Por isso a gente sofre. Você vê o cachorro sofrendo? Não, ele está só vivendo. Os bichos que estão no mato: você os vê sofrendo porque um outro animal morreu? Não. Eles estão só vivendo. Estão só existindo. A gente sofre. Aí caçamos mais coisas para sofrermos mais, porque vamos dando mais ênfase, reforçando o significado dessas nomeações. Então, para mim, desconstrução é retornar. Retomar. Retornar-Retomar. Voltar a ser criança. Por isso a criança aprende tão fácil, porque não tem julgamento. Só vai lá e faz. Nós, como seres racionais, julgamos tudo. Eu vou pegar um copo e estou pensando em como a pessoa está vendo, por isso eu tenho tanta dificuldade de só pegar o copo. Porque a gente está racionalizando. Estamos preocupados com a imagem que estamos fazendo. A criança não pensa nisso, só vai lá e faz. Então, desconstrução, para mim, é retomar. Retornar. Voltar a ser criança.

Sobre a vergonha da própria natureza ou de envergonhar os próprios ancestrais sobre o caminho que se está fazendo agora, porque não é convidada. Sobre se tenho dúvidas do caminho que estou seguindo, boicotando a minha natureza: por incrível que pareça, eu não tenho dúvida nenhuma. Estou me apropriando das tecnologias para usar a meu favor e a favor da minha cultura. Para eu poder me comunicar e falar sobre a minha cultura eu preciso me apropriar dessas tecnologias. Eu preci-

sei aprender a falar português para hoje poder falar sobre a minha cultura, sobre a minha origem, sobre essas histórias. E outra coisa: a gente não tem que ter medo de envergonhar os nossos ancestrais. Nós somos os nossos ancestrais. Os nossos ancestrais estão lá, aqui a gente está racionalizando, porque estamos pensando em como as outras pessoas que estão ao nosso redor pensam sobre a gente. Na real, não estamos pensando em nossos ancestrais, estamos pensando em quem está com a gente, quem são essas pessoas que estão vendo a gente, então nos boicotamos aí, porque estamos pensando em nossa imagem aqui e não sobre a nossa imagem de dentro. Não temos que ter vergonha. Estamos negociando de forma justa. Estamos dominando essas tecnologias que foram roubadas de nós. Então, não temos com o que nos envergonhar. Temos que negociar mesmo. Eu amo essa palavra "negociar". Além de ser chique, requintada, eu gosto dessa palavra. "Eu quero negociar", porque é uma questão de sobrevivência. Agora, não podemos perder a nossa essência. Nós podemos ser tudo, sem perder a nossa essência. Só a perderemos se racionalizarmos demais. Aí entra o estado de "estar". Só sentir e fazer. Então, por incrível que pareça, eu não tenho medo e nem tenho dúvida sobre os caminhos que estou seguindo. Eu tenho uma coisa muito certa na minha cabeça, que é: "eu vou conquistar isso, isso e isso". Hoje, sou muito estratégica. Eu não era. Eu aprendi a ser. Agora, ninguém me rouba minhas estratégias e ninguém me tira do meu foco. Ninguém.

Sobre o processo de construção da personagem em Cidade invisível, mais focado no momento do resgate à ancestralidade da personagem: ali, quando eu tiro o sapato, quando eu tiro aquela roupa apertada, quando eu desmonto aquele cabelo, quando eu tiro aqueles cílios postiços, para mim, já desmontou. Já me desfiz de tudo que eu precisava me desfazer para aquela personagem. Para a Débora, eu precisava estar montada. Eu precisava estar vestida daquele jeito. Então, quando eu me desfaço daquilo, e aí você usou uma palavra que eu acho muito bonita, que é o "caráter", porque hoje em dia a gente usa a palavra "caráter" para envergonhar o outro. E "caráter" é uma palavra tão bonita, significa tanta coisa bonita. "Caráter" é quem somos. São nossas personalidades, nossas múltiplas personalidades. Nós somos vestidos de muitos caráteres, não tem que ter vergonha de ser muita coisa. Muito pelo contrário, eu acho que no teatro, na encenação, a gente aprende a se aceitar, a aceitar isso. É difícil, porque a gente se apega tanto a uma imagem da gente, que é a imagem que representa a gente para a sociedade, a gente quer que as pessoas nos vejam daquela maneira. E aí quando foge do nosso controle, quando possivelmente possam nos ver de uma outra forma, aquilo machuca a gente. Dói profundamente. E não. Caráter é uma coisa muito bonita, sem julgamento. Então, o caráter da Débora é também o caráter da Maria Caninana quando ela se transforma. Ela continuou sendo entidade. Em ambos eram entidades. Claro que ali, enquanto Débora, enquanto mulher física, ela não tinha controle, e quando vira Maria Caninana, passa a ter controle. É aí que se retoma a identidade. Então, não teve um processo específico. Foi muito fazendo, vivendo. Não temos muitos ensaios. Hoje em dia, o audiovisual não tem ensaio, não tem processo de preparação. No teatro, a gente tem muito tempo para se preparar, que eu acho lindo. No audiovisual, não. Não temos esse tempo para se preparar. Às vezes, um ou outro tem ali uma leitura, mas é muito a gente que leva, e varia de ator para ator. Tem gente que gosta de ficar passando texto muitas vezes, tem gente que nem gosta de ler, gosta de ir lá e fazer. É um processo individual. Único de cada um de nós.

Sobre se eu pudesse escolher outro nome para o Movimento Modernista, que é um movimento que busca essa identidade Brasil: eu vou fazer uma pergunta. O que quer dizer "Moderno"? É atual?

**Plateia** – Eu também não sei, foi o nome que deram para uma era, como talvez dariam para o contemporâneo.

**Zahỳ** – Que é o "atual". Seria o momento presente, é isso? Modernidade é o momento presente?



Plateia – Não. Modernismo foi a Semana da Arte Moderna de 22, onde vários artistas da região Brasil-São Paulo, em uma corrente estética chamada da Antropofagia, tinham uma condição financeira que os permitia ir para o exterior e voltar para seu lugar de origem...

Zahỳ – ... e por isso eles são modernos.

Plateia – Sim.

Zahỳ – Que doidera. "Desmodernidade" é a palavra. Agora sobre a não-distinção entre as palavras teatro-dança-música em algumas línguas e sobre vir de uma cultura em que não tinha tanto apego às palavras e chegar em um lugar onde tudo é palavra e tudo tem que ser nomeado o tempo inteiro: tenho uma coisa para mim, em que eu via o que era mais fácil para outros atores que aprenderam a atuar aqui na cidade e que para mim eram as mais difíceis. Coisas bobas. Eu lembro que no meu primeiro trabalho como atriz, na série Dois irmãos, da TV Globo, onde eu fazia a Domingas, todas as cenas para mim eram "fáceis", mas teve uma cena que eu ralei para fazer, que era jogar uma bandeja de frutas no chão. Eu saí do set frustrada, chorando, porque eu não consegui jogar no tempo em que a câmera ia pegar, no tempo em que o diretor queria, porque o outro ator tinha que passar e eu tinha que jogar naquele momento e eu travei. Eu não consegui jogar as frutas no chão, enquanto as outras cenas eram lugares, para mim, mais comuns, que era elaborar e desenvolver um sentimento próximo a mim, e por isso eram mais "fáceis". Eu tive a sorte também que o diretor era acostumado a trabalhar com "não atores", então ele também tinha essa característica de lançar atores que nunca atuaram na vida. Nesse caso, a câmera e todo mundo ficava muito em função do ator. Para mim, ele dizia "vai lá e faz". Posso dizer que ali eu tive um pouco de sorte, claro, e talento, porque nós somos talentos, não é, minha gente? Somos muito talentosos, mas também precisamos de um pouco de sorte na vida. É uma mistura de várias coisas. Então eu tive a sorte de que ali, no meu primeiro trabalho, tinha esse diretor que foi importante para mim, naquele meu primeiro trabalho. As coisas que eram as mais fáceis eu tinha dificuldade. Tive que repetir essa cena umas vinte vezes. Eu lembro que fui para casa chorando, pensando por que eu não consegui fazer?. A partir do momento em que eu aprendo esse jogo com a câmera é só flores na minha vida. Eu também estou aprendendo essas técnicas da cidade e estou juntando as duas coisas, e vocês também vão

aprendendo as minhas técnicas para poder juntar também.

Olhares (GA) – Pessoal, infelizmente, por conta do horário, sei que têm muitas perguntas ainda pulsando por aí, mas precisaremos encerrar. Gostaríamos de te agradecer imensamente, Zahỳ, e agradecer imensamente a presença de todos vocês. Para nós, foi uma aula imensurável. Quantos ensinamentos você nos trouxe hoje... ensinamentos não somente sobre o teatro, mas sobre a vida, sobre existir, sobre cultura na nossa sociedade ocidental. É lindo que você esteja aqui em uma faculdade de teatro e estar falando de relações, sobre existência, sobre "ser" e "estar". Tudo isso tem a ver com arte e tudo isso tem a ver com teatro. Gostaria de te agradecer imensamente, tenho certeza de que vamos ficar decantando esse conhecimento por muitos dias, meses, quiçá anos. A gente espera muito continuar em contato com você, trocando, conhecendo seu material. Então, em nome de toda a Escola Superior de Artes Célia Helena, agradecemos imensamente pela sua presença, pelos seus ensinamentos, pela troca, por estar aqui. Obrigada, Zahỳ .

Zahỳ termina a palestra com canto e trecho da peça "Azira'I", que teve temporada no Sesc Ipiranga, no mês de maio de 2024.

Notas

1 "Macunaíma, o herói sem nenhum caráter" é um livro publicado em 1928 pelo polímata brasileiro Mário de Andrade, considerado a sua obra-prima.

2 Cineasta carioca formado pela UFF, tendo crescido entre o centro do Rio de Janeiro e a Baixada Fluminense. É fundador da Duas Mariola Filmes. Em julho de 2015, aos 34 anos, filmou sua estreia na direção solo de um longa-metragem: *Não devore meu coração.*

3 Beatriz Ferreira Lessa, conhecida como Bia Lessa, é uma atriz e diretora brasileira. Entre seus trabalhos, estão: *Maria Bethânia – carta de amor ao vivo*; *O diabo na rua no meio do redemoinho*, entre outros.

4 Aldeia Marak'anà, também grafada Aldeia Maracanã, é uma aldeia urbana, universidade e movimento social indígena localizada no prédio antigo do Museu do Índio, no bairro Maracanã, no Rio de Janeiro, Brasil.

5 Língua do tronco tupi-guarani, usada pelos Guajajaras.

6 A florestania é a vida das pessoas dentro da floresta sem prescindir da floresta. É uma virada de chave, é reconhecer que a floresta não é um obstáculo ao progresso, mas uma aliada vital para o equilíbrio climático e a riqueza.

7 Idealizada por Andrea Duarte e Ailton Krenak, a plataforma *TePI* busca difundir e reinventar a cultura indígena de maneira gratuita e online.

8 Palhaço indígena da tribo Krahô, localizada em Palmas, capital do Tocantins.

# Novas Perspectivas Acadêmicas

# ☆ OBJETO "DRAMATICIONAL": DO COTIDIANO À FANTASIA

Thiago Neves

É ator e arte/educador formado pela Escola Superior de Artes Célia Helena em 2011, em São Paulo, onde fez Pós-graduações em Corpo, Interpretação, Dramaturgia e Arte/Educação. Foi aluno e professor do curso livre da Casa do Teatro durante mais de dez anos. Como ator e artista participou de espetáculos dirigidos por Rafael Masini, Nelson Baskerville, Thiane Lavrador e Roberto dos Santos. Participou de curta-metragens em projetos independentes como *Irmãos*, criado em parceria com Marcela Arce e também da gravação de *Uma história da vida infantil* no festival BRICS, em 2021, dirigido por Luciana Barboza e Luana Freire. No campo da dramaturgia, participou do Festival do Minuto Parlapatões em 2020 e do Festival internacional EarthQuake Terremoto em 2021. Foi um dos inúmeros colaboradores do documentário *Life In a Day 2020*, dirigido por Kevin Macdonald.

**Resumo**: No presente artigo quero dividir duas coisas. Uma, é a admiração ao perceber o quanto a arte pode contribuir para o desenvolvimento pessoal de alguém. Outra, é esta pesquisa que fala sobre a facilidade que uma criança, de quatro a seis anos, tem para entrar numa brincadeira e participar ativamente de uma cena quando tem em mãos um objeto cênico. Não acredito que este é o único modo de a criança entrar no jogo dramático, mas por observar grandes saltos de desenvolvimento artístico e social no contato com o objeto de cena, quero colocar essa questão em evidência. Para fazer isso, traço uma relação entre *O jogo dramático infantil*, do dramaterapeuta Peter Slade e a ideia de "objeto transicional", proposta pelo psicanalista Donald Winnicott.

**Palavras-chave:** arte-educação; objeto cênico; desenvolvimento artístico.

## DRAMATIC OBJECT: FROM EVERYDAY LIFE TO FANTASY

**Abstract**: In this article I want to share two things. One is the admiration of realizing how much art can contribute to someone's personal development. Another is this research that talks about how easy it is for children aged four to six to join a game and actively participate in a scene when they have a scenic object in their hands. I don't believe that this is the only way for children to enter the dramatic game, but by observing great leaps in artistic and social development in contact with the object of the scene, I want to highlight this issue. To do this, I draw a relationship between "The Children's Dramatic Game" by dramatherapist Peter Slade and the idea of "Transitional Object" proposed by psychoanalyst Donald Winnicott. Too much information? I'll explain the rest along the way.

**Keywords:** art education; scenic object; artistic development.

## 1. Apresentação

Como professor de teatro, quero falar de um percurso que tenho desenvolvido, lecionando e observando aulas de teatro para crianças, que trata do uso de um objeto de cena como acesso a sua própria expressão. Desde antes de dar aulas, sempre vi o teatro e seus componentes como uma alavanca para o desenvolvimento pessoal humano, seja de uma criança, adolescente ou adulto. A direção para a qual aponto esta pesquisa é o caminho de ver a arte como um meio de sensibilização do indivíduo em relação ao mundo em que vive. Neste caso, mais especificamente, como o uso de um objeto em um jogo dramático, conceito que será explicado mais adiante, pode proporcionar possibilidades de desenvolvimento pessoal. Para isso, convido alguns autores que contribuem com essa pesquisa, como Rubem Alves na sua sensível escrita sobre educação, Winnicott pelo seu trabalho sólido com o desenvolvimento infantil, Constantin Stanislávski, diretor russo de referência internacional, e Peter Slade, com seu estudo sobre o jogo dramático infantil.

Peter Slade, define que "O *jogo dramático infantil* (...) não é uma atividade *inventada* por alguém, mas sim o comportamento real dos seres humanos. " (Slade, 1978, p. 17). Em seu livro, ele apresenta técnicas e caminhos pedagógicos que formam o que ele chama de "jogo dramático", e que ele mesmo resume como a maneira de a criança "pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver." Para Slade, o "jogo" é a vida, e suas técnicas são meios para que a criança possa se expressar livremente e crescer, sem precisar ser tolhida a todo o momento, mas encorajada para viver. E agora, falando especificamente sobre o foco deste trabalho, Slade tem um conceito específico que relaciona a criança, o objeto e o jogo dramático de forma integrada: o jogo projetado.

## 2. Peter Slade e o jogo projetado como caminho para o desenvolvimento pessoal infantil

> A oportunidade de *jogar*, portanto, significa ganho e desenvolvimento. A falta de *jogo* pode significar uma parte de si mesmo permanentemente perdida (Slade, 1978, p. 20).

O "jogo projetado" é um jogo dramático no qual a jogadora/o jogador utiliza objetos, ou como diz o próprio Peter, "tesouros", para realizar a ação dramática. Ao manipular estes objetos, a jogadora/o jogador projeta seu corpo em função desse objeto, fazendo deste um personagem, como num teatro de bonecos, ou fazendo uso imprescindível deste (uma câmera para um personagem que é um fotógrafo e tira fotos em um exercício de cena, por exemplo). Neste tipo de jogo, os objetos manipulados pela jogadora/pelo jogador assumem uma projeção mental dela/dele, de modo que os objetos são o meio pelo qual o jogo dramático é realizado, ganhando maior foco que a própria jogadora/o próprio jogador.

Ou seja, estamos aqui falando de objetos quaisquer, de bolas a candelabros, tecidos, brinquedos, guarda-chuvas, chapéus, toda sorte de adereços cênicos, e também dos fantoches, dedoches, e objetos que ganham vida como personagem através de um jogo. Este estudo sugere que este contato da criança com esse tipo de objeto ou "tesouro", nas palavras de Peter, seja um caminho para despertar uma ação cênica, que seja um portal de acesso de uma criança de quatro a seis anos do seu estado de observação para um estado de ação.

O trabalho de Slade reafirma muitas vezes, à sua maneira, que o ser humano cresce e se desenvolve a partir dos jogos dramáticos. Junto ao *jogo projetado*, Slade apresenta o *jogo pessoal*, no qual a jogadora/o jogador interpreta um papel com o próprio corpo, não necessariamente com objetos. Slade diz que os jogos se complementam,

afirmando que "Esses dois precoces tipos de jogo exercem uma influência importante na construção do Homem, em todo o seu comportamento e na sua capacidade de se adaptar à sociedade." (Slade, 1978, p. 20).

Como complemento, Peter Slade fala sobre como o drama pode ser visível e identificável à medida em que é praticado: "Assim o drama - sempre presente, sempre vital, sempre belo - progride lentamente do menos óbvio para o mais óbvio e dali ao iniludível, embora certas características sejam reconhecíveis desde o começo." (Slade, 1978, p. 20).

Para falar mais sobre o *jogo projetado* e como pode visivelmente apresentar um desenvolvimento pessoal para uma criança entre quatro e seis anos, quero dar dois exemplos que presenciei. Para citar esses exemplos usarei nomes fictícios com o objetivo de preservar as crianças e não as deixar expostas.

## 2. 1. Ana, Miguel e os tesouros: exemplos práticos

### 2. 1. 1. Ana

Ana tem quatro anos e faz aulas de teatro em um curso livre. Tem um interesse muito grande nas aulas, nunca falta e está atenta a tudo que acontece. No entanto, ela não costuma falar muito, mesmo em uma vivência de cena, em um jogo dramático. Por conta de outras pessoas falarem muito, tenho receio de que ela não tenha o seu espaço de expressão ali garantido. Eu precisava pensar em alguma dinâmica que a incluísse mais em aula, de maneira mais ativa, não só executando ações, mas interagindo com seus colegas, de maneira mais ativa e menos reativa, com autonomia.

Um dia, na Casa do Teatro, instituição de ensino artístico para crianças e jovens, vi o artista orientador Jonas Lumazini, aplicar a vivência teatral do "escritório", que funcionava da seguinte maneira: antes da chegada das alunas/dos alunos, a sala estava organizada com mesas e cadeiras, além de papeis, lápis, canetas, lixos, telefones, entre outros objetos que pertencem ao ambiente de um escritório. A vivência começou e pude ver as crianças envolvidas, através da concretude dos objetos, dos quais se apropriavam para dar e realizar funções relacionadas a um escritório. Por recomendação de minha coordenadora, apliquei a mesma vivência para a turma de Ana.

Após alguns segundos do início da prática, ela já estava falando ao telefone, o objeto que estava sobre uma mesinha. Nesse dia, ela participou ativamente da aula, comunicando-se verbalmente, inclusive quando estava sem o telefone. Isso me deu uma pista de que não necessariamente ela precisava do telefone o tempo todo, o que já seria válido, mas também que o telefone tinha sido um trampolim que ela utilizou para acessar dispositivos internos que talvez ela não conhecesse antes ou não tivesse acessado em um coletivo, no jogo dramático.

Em continuidade a essa experiência, em outros dias de aula também levei o telefone, objeto ao qual ela se apegou. Um dia, comuniquei à turma que um vilão da história que estávamos construindo iria aparecer, e enquanto o vilão não aparecia, tínhamos a tarefa de criar adereços. A própria confecção de adereços é algo que envolve muito as crianças. Durante essa espera, ela se comunicava, dizendo "o telefone está tocando!", e então atendíamos, eu e as crianças, e fazíamos o jogo de inventar o que ouvíamos ou o que falávamos imaginando quem "estava do outro lado da linha", a partir do estímulo que a própria aluna tinha nos provocado.

Ou seja, primeiro ela teve contato com o objeto e o explorou, praticando o ato da fala. Depois, ela pôde praticar a fala mesmo sem o objeto. O objeto permitiu a transição de um estado ouvinte para um estado falante. Mais tarde, ela fez uso do objeto não só para se integrar ao grupo, mas para enriquecer a história que estávamos criando naquele dia, e como consequência enriquecer a vivência do grupo com mais um material criativo, com mais uma ação possível naquele ambiente.

Quando termina a aula, Ana geralmente fica

sentada esperando os pais, numa postura de observação do que acontece ao seu redor, atenta, mas sem se comunicar. Em um dia específico, na saída, quando o telefone ainda estava lá, ela ficou brincando com outra menina de se comunicar através do telefone, o que mostra que o objeto a levou a se comunicar e a se colocar, ampliando assim sua comunicação e, por consequência, sua convivência dentro desse processo de desenvolvimento pessoal.

**2. 1. 2. Miguel**

Naquele dia, Miguel estava afastado da aula de teatro. Ele, às vezes entra, quando gosta do jogo, às vezes, fica de fora. Ele gosta da aula, já faz teatro há mais de um ano em um curso livre. Naquele dia, porém, ele ficou grande parte do tempo fora da aula. Não queria entrar. Saía para observar o ambiente externo.

A coordenadora, que estava acompanhando a situação, foi conversar com ele. Em determinado ponto, ela lhe ofereceu a possibilidade de pegar um objeto na sala de figurinos. Não demorou um segundo! Ele fez que "sim" com a cabeça e foi para a sala escolher seu objeto. Lá, pegou uma espada de plástico. Quando desceu, já estava ativo, com o olhar atento para o ambiente da aula. Ficou do lado de fora, mas usou a espada para bater na parte lateral da porta. Ele estava propondo, com sua ação, entrar como um personagem. Abri a porta e interagi com ele como se fosse o personagem armado, perguntando quem ele era e pedindo para que não me acertasse. Ele modificou sua postura, se inclinava, sustentava a espada, apontada para quem estivesse em sua frente e tinha os olhos cerrados, em tensão. As pernas se moviam lentamente, flexionadas. Naquele momento, ele era um personagem! Estava inteiro e presente em sala de aula.

Até aí, podemos pensar: "Ah, tudo bem, ele entrou, e isso é um passo. Ainda assim, ele não participou da aula, só fez a brincadeira dele". Na verdade, depois de sua entrada, o professor que dava aula o convidou a ser o chefe de um lugar específico da história que estava sendo criada pela turma. O professor também trouxe para a sala uma mesinha e uma cadeirinha na qual sabia que o aluno gostava de se sentar.

Miguel, então, além de espadachim, com sua cadeira e sua mesa, entrou na história, na atividade, na qual ele era o chefe e tinha tarefas a cumprir. Por vontade própria, ele preencheu fichas e fez uma placa avisando onde era proibido entrar. Quando a turma vinha até ele, ele interagia, dizendo se permitia ou não a participação daquela pessoa em uma competição. Por fim, ele é quem dava a largada para a competição, com um gesto feito com sua espada.

Este é mais um exemplo de como um objeto cênico pode trazer um educando não só para a participação em aula, mas também para a interação com seus pares; para falar; para que, sendo quem era, ou quem tinha se tornado a partir do momento que pegou a espada, se integrasse em uma convivência, em uma ação coletiva em relação a outros indivíduos e ao mundo. Ninguém lhe disse o que fazer quando pegou aquele objeto. Ele mesmo sabia, ele escolheu, estava de corpo inteiro e autêntico em sua ação. O objeto foi seu portal de acesso ao jogo, ao drama, ao exercício coletivo, à sua integração no grupo, e, portanto, pôde se relacionar e se desenvolver socialmente como parte daquele coletivo ao qual pertencia.

**2. 1. 3. Máscara dos Papangus: um outro exemplo**

Nesta parte do trabalho, gostaria de ampliar a ideia do uso de objetos como um convite a um jogo, mesmo que não o dramático. Para pegar um exemplo de fora da minha vivência, mas que pertence à nossa cultura popular, retiro do artigo *O pré-teatro e a cultura dos Papangus de Caetano e de Sucatinga Beberibe-CE,* redigido por Pedro Pereira do Nascimento, sob orientação de Maria Aurinívea Sousa de Assis, trechos relacionados ao uso da máscara na cultura dos Papangus de Beberibe. Segue um deles que. para mim, ilustra muito bem a relação entre o objeto cênico e o jogador: "A máscara, nesse contexto, contribui para a fundamentação

do anonimato dando maior liberdade de atuação para os brincantes Papangus para expor suas performances" (Nascimento, 2021, p. 11). A máscara é, portanto, um objeto que concede liberdade por "esconder" o jogador atrás do jogo, já que é este que fica em evidência, e não o jogador. O objeto, neste caso, a máscara, é um convite não à mentira, mas à verdade do jogo: "A máscara, toda a máscara é, na verdade, uma grande narradora" (Godinho apud Nascimento, 2021, p. 42).

Aqui, Pedro Pereira do Nascimento fala da máscara, mas vejo que pode provocar o mesmo efeito da espada de Miguel ou o telefone de Ana. Na relação com estes objetos, os dois não estavam expostos de uma maneira constrangedora, em que se inibiram dos jogos dramáticos nos quais participaram. Pelo contrário. Justamente por usarem um objeto, garantiram seu "anonimato" e então estavam livres para falar, agir, manifestar-se e integrar-se no todo. É neste sentido que eu relaciono a máscara a este objeto cênico, que garante um espaço seguro para quem o utiliza, servindo de pedal para uma ação coletiva, uma brincadeira, ainda que se trate de vivências diferentes, a da cultura dos Papangus e a do jogo dramático. Em um parágrafo específico sobre o uso da máscara na cultura dos Papangus, Pedro Pereira do Nascimento escreve:

> A máscara, na manifestação dos Papangus, é de suma importância, é o principal adereço para pensar o outro teatro na manifestação, tendo em vista que ela traz, para as expressões teatrais da brincadeira, realidades que só surgem a partir do que a máscara proporciona, que é o agir a partir do anonimato. (...) Esse círculo não real (trazido pela máscara que faz o espectador entrar no círculo do não real) (...) agrega à manifestação uma construção de sentidos existentes a partir do uso da máscara, ou seja, comportamentos proporcionados pela condição de não ser reconhecido naquele espaço e naquele período (Nascimento, 2021, p. 18)

Fazendo uma relação direta da máscara com o objeto cênico ao qual sempre estou me referindo neste trabalho, observo, a partir dessa citação e apontamentos do autor, que este objeto, seja a máscara ou qualquer outro, é o que estabelece a ligação entre jogadoras/jogadores e o "não real", que entendo aqui como o imaginário, elemento essencial da criação de um ator e de uma atriz, por exemplo. Observo, em outras palavras, que o objeto cênico é um dos muitos meios pelos quais uma criança pode adentrar o jogo dramático em sua plenitude, de forma inteira, como uma brincadeira. Brincadeira essa na qual essa mesma criança coloca em prática o seu imaginário com gestos e palavras que dialoguem com esse universo não real, do jogo dramático.

Concluo este item e este tópico com outra citação que Pedro Pereira do Nascimento inclui em seu artigo: "A máscara está posta para esta manifestação 'espetacular' como a 'fagulha' que acende o fogo brincante" (Lourenço apud Nascimento, 2021, p. 11).

## 3. Do objeto transicional ao objeto "dramaticional"

> Ferramentas e brinquedos não são gaiolas. São asas. Ferramentas me permitem voar pelos caminhos do mundo. Brinquedos me permitem voar pelos caminhos da alma. (Alves, 2012. Pág. 32)

Sobre o objeto que funciona como uma alavanca para que uma criança entre no jogo dramático, eu o nomeio aqui neste artigo de *objeto "dramaticional"*. Por que esse nome? O nome é uma junção do conceito de Winnicott, *objeto transicional*, com uma palavra muito familiar à linguagem teatral: o drama. E o que é o drama?

O drama, segundo o dicionário de Teatro de Patrice Pavis, é a palavra grega para "ação", e tornou-se um termo para "(...) designar a obra teatral ou dramática". No mesmo Dicionário, sobre a palavra "Dramático", Pavis escreve: "O dramático é um

princípio de construção do texto dramático e da representação teatral que dá conta da *tensão** das cenas e dos episódios da fábula rumo a um desenlace (catástrofe ou solução cômica)" (PAVIS, 2015, p. 110). Por isso escolho a palavra *drama* na construção de *Objeto "dramaticional"*: por estar relacionado à cena.

E o *Objeto transicional*, o que é?

Para começar, gostaria de citar uma frase que Winnicott comenta a respeito do alcance do objeto transicional: "Nesse ponto, meu tema se amplia para o do brincar, da criatividade e apreciação artísticas, do sentimento religioso, do sonhar" (Winnicott, 1975. Pág 18). Alinho desta forma a ideia do *objeto transicional* à do *objeto "dramaticional"*, que, quando apropriado por uma criança, contribui para o seu desenvolvimento, se estendendo para outras áreas da vida além do *jogo dramático,* de Peter Slade.

Winnicott, em seu livro, *O brincar e a realidade*, para apresentar o *objeto transicional*, cita a relação de bebês com objetos, dizendo que "(...) a maioria das mães permite a seus bebês algum objeto especial, esperando que eles se tornem, por assim dizer, apegados a tais objetos."(Winnicott, 1975. P. 13). Ele fala sobre a possessão de algo que ele chama como "não eu", ou seja, algo que não é o bebê, mas do que ele se apossa, por exemplo, um objeto. Então, aqui, tudo o que for chamado de "não eu" é um objeto.

Um dos caminhos que Winnicott aponta para o estudo da relação entre o bebê(ser) e o não eu(objeto), é "O início de um tipo afetuoso de relação de objeto". Isso é muito importante para essa pesquisa, porque o objeto usado no jogo dramático que eu acredito que possa ser um portal de acesso da criança, do seu universo cotidiano para a fantasia, para o jogo dramático, é um objeto que tenha algum sentido, algum significado para esta criança. Citando os exemplos reais do item 2.1., o telefone de Ana lhe deu voz, e a espada de Miguel foi o que lhe deu gesto, resultando, ambos, em uma participação maior em aula e na socialização.

Mais adiante, no mesmo livro, é apontada pelo autor uma das possíveis funções do *objeto transicional*:

> De tudo isso, também (...), pode surgir alguma coisa (...) – talvez uma bola de lã, a ponta de um cobertor ou edredon, (...) que, para o bebê, se torna vitalmente importante para seu uso no momento de ir dormir, constituindo uma defesa contra a ansiedade, especialmente a ansiedade de tipo depressivo. Talvez um objeto macio, ou outro tipo de objeto, tenha sido encontrado e usado pelo bebê, tornando-se então aquilo que estou chamando de *objeto transicional*. Esse objeto continua sendo importante. Os pais vêm a saber de seu valor e levam-no consigo quando viajam. A mãe permite que fique sujo e até mesmo malcheiroso, sabendo que, se lavá-lo, introduzirá uma ruptura de continuidade na experiência do bebê, ruptura que pode destruir o significado e o valor do objeto para ele. (Winnicott, 1975, p. 17)

Segundo Winnicott, então, o *objeto transicional* pode ter uma função evidente ao mesmo tempo que subjetiva, como ser uma defesa contra a ansiedade. O que penso em relação a este objeto que aqui chamo de *"dramaticional"* é que ele pode trazer a segurança para a criança que entra no jogo dramático, que ela tem um suporte, algo que a ajuda a acreditar na fantasia criada dentro do jogo dramático, talvez por remeter a uma ação ou mesmo a um personagem no imaginário da criança.

Stanislávski, diretor russo de referência mundial, em seu livro *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación*, apresenta processos de aprendizagem de teatro através da figura de um mestre e de um estudante. Em um capítulo sobre caracterização, ele apresenta o olhar desse estudante para uma sobrecasaca, um figurino, a respeito do que ela remete a ele:

> Atraiu minha atenção uma simples sobrecasaca moderna. Era especialmente notável pelo tecido de que era feita, que eu nunca tinha visto antes, com uma cor arenosa-verde-grisalha, com um aspecto

> abandonado, coberta de mofo e pó, misturados com cinzas. Pareceu-me que um homem que vestisse este traje pareceria um fantasma. Ao observar a velha sobrecasaca tinha uma sensação, apenas perceptível, de algo repugnante, corrompido, mas, ao mesmo tempo, terrível e fatal. (Stanislávski, 2009, p. 33, tradução nossa)

Ainda que Stanislávski estivesse falando de uma sobrecasaca, que é um elemento de indumentária, o objeto, com seus aspectos concretos, sugeriu ao autor um personagem, um fantasma, e a possíveis características desse, como repugnante, corrompido, terrível, fatal.

Winnicott ainda retoma, mais tarde, a função representativa do *objeto transicional*:

> É verdade que a ponta do cobertor (ou o que quer que seja) é simbólica de algum objeto parcial, tal como o seio. No entanto, o importante não é tanto seu valor simbólico, mas sua realidade. O fato de ele não ser o seio (ou a mãe), embora real, é tão importante quanto o fato de representar o seio (ou a mãe) (Winnicott, 1975, p. 19)

Durante o que o autor chama de *experimentação*, ele ainda acrescenta que o *objeto transicional* é o que pode ser percebido da jornada de progresso do bebê desde o que é subjetivo até aquilo que é objetivo. Segundo a citação acima, o que acabo de contar, e outras páginas do livro de Winnicott, o *objeto transicional* para a criança tem uma potência representativa na qual ela, apesar de saber distinguir realidade e fantasia, ao se apropriar desse objeto, pode associar sua materialidade real ao seu sentido simbólico, podendo então viver e agir a partir deste entendimento. Ou seja, o *objeto transicional* carrega em si o real e o simbólico na mesma importância, tendo uma função real e uma função imaginária.

Quero explicar melhor com um exemplo já associado à ideia de *Objeto "dramaticional"*: No caso citado no item 2.1.2., a espada que Miguel usava não era uma espada real, mas de plástico. Ainda assim, ele pôde se apropriar desse objeto *como se* fosse real, e agir *como se* fosse um guerreiro, mesmo que após a aula de teatro ele seja um garoto de cinco anos que vai almoçar e ir para a escola. Pelo meu entendimento, o termo que aqui trago, *Objeto "dramaticional"*, é o objeto que tem potência simbólica e faz com que a história realizada no *jogo dramático* aconteça *como se* fosse real, partindo de elementos concretos, da espada, da musculatura, do olhar de Miguel. No livro *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación*, ainda no capítulo sobre caracterização, Stanislávski aponta uma referência à transformação física de seu professor quando ele dá um exemplo de mudanças corporais, como por exemplo torcer a boca e alterar a voz para interpretar um personagem:

> Sem dúvida, seu lado interno também se havia transformado, a partir da imagem externa que havia criado e de acordo com ela, já que, de acordo com a nossa observação, as palavras que começou a dizer não eram suas, e o modo de falar mudava o estilo que o caracterizava, ainda que as ideias que nos explicava eram real e verdadeiramente suas. (Stanislavski, 2009, p. 30, tradução nossa)

Ou seja, assim como no *jogo dramático*, e também com o *objeto transicional*, o jogo de cena acontece também nessa esfera em que não tratamos nem somente da ficção e nem somente da realidade, mas de elementos reais que constroem elementos imaginários, que podem levar as crianças de quatro a seis anos a alcançar diferentes possibilidades de relação, de construção, de diálogo, de jogo e de vida. E é desta relação, de um objeto real com a imaginação humana, que nasce o o*bjeto "dramaticional"*.

**O que levamos dessa viagem**

Então, depois de passar pela pergunta de se um objeto de cena auxilia uma criança de quatro a seis anos a entrar em cena, passamos pelo entendimento do *jogo dramático,* de Peter Slade, considerando o uso de objetos em seu *jogo projetado*. Dali,

vimos exemplos de crianças dessa faixa etária, entre quatro e seis anos, vivenciando a entrada em um jogo dramático a partir do uso de um objeto, Ana com o telefone e Miguel com a espada. Após uma breve relação criada entre a máscara dos Papangus com o objeto cênico, apresentei este mesmo objeto com o nome de *objeto "dramaticional"*, que considera o drama e também o o*bjeto transicional* citado por Winnicott.

Apresento o *objeto "dramaticional"* como esse objeto que, carregado de afeto na relação com uma criança de quatro a seis anos, traz significado e também uma defesa contra uma possível ansiedade no momento de participar de uma dinâmica coletiva. É o objeto que dará segurança àquela criança de se tornar uma personagem, seja ela uma guerreira, uma monstra, uma paraquedista, surfista, um animal, entre tantas infinitas possibilidades.

Vejo que o *objeto "dramaticional"* não é só um convite à cena, mas à convivência, uma vez que a partir dele as crianças descobriram potências que já habitavam nelas. O *objeto "dramaticional"* é um pedal para que a criança pule, brinque, jogue, interaja, se descubra e se desenvolva como ser humano.

Esta é uma pesquisa de arte e educação, que fundamentalmente busca por um desenvolvimento humano, para que encontremos, em parceria, maneiras de crescimento através da arte e possamos ser, eu e você, professoras e professores, alunas e alunos, pessoas melhores, fazendo um mundo melhor. E como me disse uma vez Lígia Cortez, diretora da Escola Superior de Artes Célia Helena, é impossível crescer sem vínculo. E sei que um dos vínculos dessa pesquisa começa com você, que leu este trabalho. Por isso, muito obrigado, e até breve!

**Referências**

ALVES, R. **Por uma educação romântica**. Campinas, SP. Editora Papirus, 2012.

HOLM, A. M. **Fazer e pensar arte**. MAM editora, 2005.

PAVIS, P. **Dicionário de teatro**. Tradução: J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2015.

NASCIMENTO, P. P. **O pré-teatro e a cultura dos Papangus de Caetano e de Sucatinga Beberibe-CE**. Artigo de Bacharelado em Humanidades da Unilab, 2021.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. Summus Editorial. Tradução de Tatiana Belinky. São Paulo, 1978.

STANISLAVSKI, K. **El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación**. Tradução para o espanhol: Jorge Saura. Editora Alba. Barcelona, 2009.

STANISLAVSKI, K. **El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la vivencia**. Tradução para o espanhol: Jorge Saura. Editora Alba. Barcelona, 2003.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Tradução de José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Imago Editora. Rio de Janeiro, 1975.

Recebido: 06/03/25
Aprovado:14/05/2025

# A POTÊNCIA EMOCIONAL DO SOM
## COMO AS TRILHAS SONORAS MOLDAM A EXPERIÊNCIA DOS OUVINTES E APROXIMAM PESSOAS DO AMBIENTE MUSICAL

Eleonora Bronzolli

É atriz formada no técnico (2021) e em Bacharel e Licenciatura (2023-2025) na escola Célia Helena Centro de Artes e Educação. Já participou de diversos espetáculos musicais, dando destaque para a turnê pelo Brasil com o espetáculo "O encanto da Família Madrigal" da Disney pela M2RProduções. Cursou Teoria Musical pelo Mousikê Central Arts. Já realizou assistência de direção musical para André Cortada em musical. Atualmente é professora de canto do Conservatório Ernesto Nazareth e do Espaço Vitfer de André Vitfer. É dançarina formada em ballet e jazz.

**Resumo:** A ideia central desta pesquisa surgiu após ouvir os relatos do público pós concerto do tema trilhas sonoras marcantes com o Coral Voz&Arte, do qual participo há três anos. A pesquisa investiga como a trilha sonora pode ser utilizada como ferramenta expressiva na criação cênica e musical com jovens, estimulando escuta ativa, memória afetiva e criatividade. O estudo parte do contexto de constante exposição dos jovens à produções audiovisuais e busca formas de apropriação crítica e criativa desses recursos no ambiente escolar. Fundamenta-se em Koelsch (2011), sobre música e memória; Suzel Reily (2014), sobre música e práticas de memória; e Tragtenberg (1999), sobre dramaturgia sonora. O trabalho se desenvolve em duas frentes: análise teórica dos aspectos expressivos e simbólicos da trilha sonora na cena e produção de um documentário, em fase final de edição, com entrevistas a profissionais da área.

**Palavras-chave:** Som na cena; memória afetiva; experiência; pedagogia sensível.

## THE EMOTIONAL POWER OF SOUND
### HOW SOUNDTRACKS SHAPE LISTENERS' EXPERIENCES AND BRING PEOPLE CLOSER TO THE MUSICAL ENVIRONMENT

**Abstract:** The central idea for this research emerged after hearing audience reports after a concert on the theme of "Striking Soundtracks" with the Voz&Arte Choir, of which I have been a member for three years. The research investigates how soundtracks can be used as an expressive tool in stage and musical creation with young people, stimulating active listening, affective memory, and creativity. The study begins with the context of young people's constant exposure to audiovisual productions and seeks ways to critically and creatively appropriate these resources in the school environment. It is based on Koelsch (2011), on music and memory; Suzel Reily (2014), on music and memory practices; and Tragtenberg (1999), on sound dramaturgy. The work develops on two fronts: a theoretical analysis of the expressive and symbolic aspects of soundtracks on stage and the production of a documentary, in the final editing phase, with interviews with professionals in the field.

**Keywords:** sound on stage; affective memory; experience; sensitive pedagogy.

## Introdução

Música em todos os seus gêneros e formatos é um potente criador de emoções e conectividade. Afinal, ela é um recurso universal da humanidade: em todas as culturas e sociedades que conhecemos, humanos produzem música (Koelsch, 2011). Seja desde quando essa arte era usada de maneira ritualística, para se agradecer ou trazer prosperidade para uma caça, até os dias de hoje que envolvem a música para um *hobby* ou como um produto mercadológico.

Neste trabalho vamos considerar os elementos musicais de uma obra como campo expandido envolvendo tanto a composição musical presente em uma produção como os elementos sonoros diversos, ligados à sonoplastia. Isso porque, para este estudo, são de interesse os elementos auditivos de uma obra, musicais ou extramusicais, para se compreender melhor a criação e o uso de trilhas sonoras, visando que "ela envolve não só a música, mas também o diálogo, algum tipo de narrativa, voz, os efeitos sonoros também. Então, na verdade, trilha sonora é esse conjunto sonoro de um projeto" (Leitão, 2025, entrevista).

Segundo os estudos de Marcos Machado Chaves, nossa sociedade é muito mais estimulada de maneiras visuais do que com acessos auditivos, mas eles estão ali e nos atravessam e influenciam a todo instante, seja com um anúncio que possui um *jingle* marcante ou com sons cotidianos, como o som de fechamento de portas de um metrô.

Em vista disso, usando de processos de composição musical e de condicionamentos sociais, criou-se o conceito de trilha sonora para diferentes mídias. A trilha sonora desempenha um papel fundamental nas artes cênicas e no audiovisual, sendo um dos elementos mais poderosos para moldar a experiência do público. Desde os primórdios do teatro e do cinema, a música e os efeitos sonoros têm sido usados para acentuar a narrativa, criar atmosferas e evocar emoções.

Esses sons que criam essas ambientações desenvolvidos por trilheiros partem de técnicas que se relacionam com nosso sistema emocional, por isso também são capazes de nos evocar memórias e sensações já vividas. Seria como você assistir a um filme de ação qualquer e nele começar a tocar como referência a música tema do *Indiana Jones*, que na hora será reconhecida pelo público e levada a cenas do filme original e ao perfil de personagem que aquela música fala, pois através de sua orquestração e dinâmica marcantes, clássicas de temas heroicos, conectam o expectador com a ideia de ambientação desejada. Também no teatro, se por um exemplo tocasse a música *Marcha Nupcial*, já associada socialmente em nossa cabeça a cenas de casamento, já saberíamos que um casamento ou tema relacionado a isso apareceria na peça mesmo sem os personagens anunciarem o momento.

Desde o nascimento, somos condicionados auditivamente a determinadas sensações. Um exemplo disso, no campo musical, é a associação entre tons maior e menor: o primeiro geralmente evoca alegria e luminosidade, enquanto o segundo está relacionado à melancolia e tristeza. No entanto, essa conexão não é inata, mas resultado de um processo de aprendizado. Se uma criança crescesse ouvindo acordes menores em momentos felizes em família, sua percepção poderia ser completamente diferente. Desde cedo, somos expostos a diversas influências sonoras que, mesmo sem intenção, moldam nossa sensibilidade musical e emocional. Um exemplo disso, são os desenhos infantis.

> Como é que você vai passar para uma criança ali que aquela coisa é ruim? Se você colocar uma música de medo, ela já vai saber que aquela atitude de vilão daquela bruxa não é legal porque ela está sentindo medo. Ela não quer sentir medo, ela está sentindo medo porque a gente está usando recursos para ela sentir medo. E esses recursos são colocar dissonâncias, colocar [...] várias técnicas de escrita de música para você atingir desejados efeitos. Porque você pode tanto escrever a música depois do filme ou escrever música junto com o cara, ou escrever antes (Cortada, 2024, entrevista).

Para além de apenas apreciação e prazer proporcionado por uma sequência de acordes musicais, a finalidade terapêutica que esses sons podem proporcionar data também de tempos ancestrais, de acordo com estímulos que gerados por reações fisiológicas que fazem ligação direta com o cérebro emocional e o cérebro executivo (Muskat, 2012). O cérebro executivo ligado à uma área mais racional, responsável pelo planejamento, tomada de decisão e controle inibitório de respostas e comportamentos e o cérebro emocional ligado ao sistema límbico, responsável por gerenciar emoções, memórias e respostas automáticas. Compreender essa interação entre as duas partes do cérebro pode ser capaz de ajudar na autorregulação emocional e melhorar a tomada de decisões. É neste ponto que uma visão pedagógica pode ser inserida.

> O educando mesmo sem conhecimentos específicos sobre musicalidade, dispõe de um "sistema automático de recepção musical". Este sistema ao ter contato com diversas formas de manifestações sonoras, de forma consciente ou inconsciente, desperta competências que favorecem a relação eficaz, com o sociocultural, valores políticos-ideológicos e até mesmo com conhecimentos específicos de diversas áreas do estudo (Félix et al., 2014, p.18).

A trilha sonora, em toda sua composição e campos harmônicos, pode ter um grande potencial para ser o ponto de partida para grandes criações de personagens e até obras inteiras a partir do som e as lembranças e sensações que ele evoca.

## Origem e evolução da trilha sonora

A trilha sonora, como uma estrutura de música e efeitos sonoros que acompanham e complementam uma narrativa, evoluiu ao longo do tempo em diferentes contextos culturais e históricos. Desde o Teatro Antigo na Grécia Antiga (c. 500-300 a.C.) a música já acompanhava a dramaticidade das tragédias e comédias do Teatro Grego. Os coros cantavam e dançavam em torno da ação, comentando a narrativa e adicionando profundidade emocional às peças. A música era ao vivo e desempenhava um papel significativo para estabelecer a ambientação da cena. Porém o termo trilha sonora em si é marcado com o cinema, especificamente no final do século XIX e início do século XX, quando se tinha o cinema mudo acompanhado por pianistas e pequenas orquestras que tocavam ao vivo junto com os filmes, criando uma atmosfera que ajudava a transmitir as emoções e a narrativa da obra cinematográfica.

No teatro em si é difícil dizer de maneira tão definitiva o que seria trilha sonora e se somente esse nome faz jus a uma gama de pessoas que partilham do processo de se criar ambientação em uma cena ao vivo. Antigamente, em sua concretização cênica a música entrava na história de uma peça através de coralistas e instrumentistas que estavam em cena atuando em conjunto com os outros atores não-cantores, porém no teatro contemporâneo a produção de sons foi tomando uma proporção gigantesca que em produções modernas entra desde um preparador vocal até um sonoplasta que soltará sons já gravados e editados por outro profissional. Como diria Lívio Tragtenberg, compositor e saxofonista, há um dilema em definir trilha sonora no teatro por se tratar de um material vivo e presente no momento em que acontece, diferentemente do cinema, ele constata que:

> Um pouco diversa é a situação do teatro e da dança que, mesmo incorporando elementos das novas tecnologias, é por definição uma linguagem que acontece no tempo e espaço reais. Irremediavelmente artesanais, em escala humana, e de reprodutibilidade limitada, são linguagens que possibilitam uma atuação mais crítica e independente do elemento sonoro, que ganha um espaço e importância criativa maior, ao contrário de contexto industrial da cultura de massa (Tragtenberg, 1999, pg.14).

É realmente difícil encontrar tantas referências

bibliográficas que nos definem com convicção a sonoridade no teatro, mas, como já pontuado, ela é de vasta pesquisa que envolve uma gama gigantesca de pessoas no processo. O conceito em si de trilha sonora no teatro pode ser considerado e analisado desde a questão da musicalidade presente em uma fala, como já refletia e considerava o grande diretor e encenador russo Constantin Stanislávski, ao dizer que "o texto de um papel ou uma peça é uma melodia, uma ópera ou uma sinfonia [...] quando um ator de voz bem trabalhada e magnífica técnica vocal diz as palavras de seu papel, sou completamente transportado por sua suprema arte" (Stanislavski, 2004, pg.128). O teatro como um todo pulsa e necessita de sonoridade, pois é material vivo e poroso a todo instante, ele acontece e se dá no momento real. Somos, assim como a música, formados por vibrações que pulsam em diferentes frequências. Partindo disso, no teatro a melhor maneira de se atingir um nível emocional intenso com a cena é trabalhar com a interação dessas vibrações, internas e externas, musicais e humanas.

No cinema a verdadeira revolução veio em 1927, de acordo com o professor de TV e Cinema e de Estética e Comunicação de Massa na Escola de Comunicação Social na UCPel, Joari Reis (1995), com o lançamento de *O cantor de jazz,* de Alain Crosland, pela Warner Brothers que introduziu o som sincronizado no cinema. Esse marco representou a transição do cinema mudo para o cinema sonoro, permitindo que o público ouvisse pela primeira vez as vozes dos atores e a música gravada diretamente no filme. Embora Thomas Edison tenha sido o pioneiro dessa ideia em 1913, sincronizando imagens com o fonógrafo, sua invenção não foi bem recebida pela indústria cinematográfica na época. Com o advento do cinema falado, as trilhas sonoras passaram a ser concebidas de forma mais consciente, sincronizando música, diálogos e efeitos sonoros com precisão.

Nas décadas de 1930 a 1950, as trilhas sonoras se tornaram mais complexas, e os estúdios de Hollywood começaram a contratar compositores renomados. Grandes orquestras dominaram as trilhas sonoras, com influências da música clássica. Compositores como Max Steiner, conhecido por *E o vento levou* (1939) e "King Kong" (1933), e Bernard Herrmann, colaborador de Alfred Hitchcock, foram pioneiros na criação de trilhas que moldavam a narrativa e intensificavam o drama. A música era usada para enfatizar emoções, introduzir temas e criar *leitmotivs* — temas recorrentes associados a personagens ou situações.

Atualmente, as trilhas sonoras são extremamente sofisticadas, com composições que podem ser orquestradas, eletrônicas ou uma fusão de estilos. Além disso, o uso de canções populares e clássicas continua a criar impacto emocional. Compositores como Ludwig Göransson, responsável pelas trilhas de *Pantera Negra* (2018) e *O Mandaloriano* (2019), e Trent Reznor e Atticus Ross, com *A rede social* (2010) e *Mank* (2020), estão expandindo as possibilidades das trilhas sonoras, utilizando desde grandes orquestras até paisagens sonoras experimentais. As trilhas sonoras contemporâneas influenciam não apenas o cinema, mas também a televisão, os videogames e a realidade virtual, criando experiências cada vez mais imersivas.

Compreende-se que a trilha sonora surgiu em contextos diferentes e evoluiu ao longo do tempo para se tornar um elemento essencial na criação de experiências narrativas imersivas tanto no teatro quanto no audiovisual. No teatro, suas origens estão enraizadas na música e sonorização ao vivo que acompanhava as performances dramáticas, enquanto no audiovisual, a trilha sonora começou com a música ao vivo em filmes mudos e se desenvolveu para incluir composições complexas e técnicas de produção de som sofisticadas. Cada meio influenciou e inspirou o outro ao longo do tempo, moldando a forma como entendemos e utilizamos a trilha sonora hoje.

Procedimentos para se conectar com a dimensão sensível do espectador

A música de cena, incluindo os efeitos sonoros,

é criada com base nas inspirações do dramaturgo do som, termo utilizado por Tragtenberg (1999). Para atingir os objetivos emocionais e sensoriais do espectador – foco central deste trabalho –, a composição requer o uso de artifícios que a orientam. Os sons surgem da interseção entre técnica, historicidade social e o ponto de vista dos agentes criativos (diretores, atores, performers) dentro da obra.

Para utilizar da técnica, é fundamental compreender como grande parte de sua formação e criação deriva de influências passadas que continuam a nos moldar. Como exemplo disso, podemos citar a relação das escalas maiores e menores que conhecemos hoje e que justamente são uma das ferramentas nas composições para criar contraste e expressão emocional.

A construção das escalas maior e menor é resultado de um longo processo de desenvolvimento musical, que remonta à Antiguidade e evoluiu por meio das tradições gregas, medievais e renascentistas até a consolidação do sistema tonal na música ocidental. Na Grécia Antiga, a teoria musical baseava-se nos modos gregos, que eram sequências específicas de tons e semitons derivadas das escalas diatônicas. Esses modos serviram de base para a música da época e influenciaram diretamente o desenvolvimento das escalas ocidentais. Pitágoras, por volta do século VI a.C., desenvolveu um sistema de afinação baseado na razão matemática entre as frequências dos sons, conhecido como a escala pitagórica. Esse sistema influenciou profundamente a construção das escalas musicais e o entendimento das relações intervalares. Essa história passa por vários períodos e mudanças até o desenvolvimento da harmonia funcional, quando os modos dóricos e jônios começaram a ser mais utilizados, enquanto outros foram sendo progressivamente abandonados. Essa mudança abriu caminho para o surgimento do sistema tonal baseado nas escalas maior e menor.

Atualmente, as escalas maior e menor continuam sendo fundamentais na teoria e prática musical, sendo utilizadas tanto na música erudita quanto nos diversos gêneros da música popular. Sua evolução reflete a própria história da música ocidental, demonstrando a adaptação constante dos sistemas musicais às necessidades expressivas de cada época.

A história por trás desse elemento musical é extensa e complexa, mas já é possível compreender sua influência nos dias de hoje. Assim, torna-se essencial entender o passado para aplicá-lo nas criações do futuro, conferindo profundidade e relevância à trilha sonora, que deve ser uma obra completa em si mesma e, ao mesmo tempo, dialogar com a obra cênica. Como afirma Tragtenberg, "só a ignorância histórica pode justificar a visão de que a música de cena é uma criação artística de segunda categoria porque opera em relação a outros códigos e não por e para si" (Tragtenberg, 1999, pg. 19). Dessa forma, embora a compreensão e o registro histórico sejam aspectos fundamentais na composição, eles não devem restringir a liberdade criativa do compositor.

A visão mercadológica que trata a música de cena como elemento secundário na obra é criticada por Tragtenberg:

> Essa visão míope coloca de um lado as formas e gêneros musicais estabelecidos, como ópera, sinfonia, canção, cantata, oratório, missa e, mais recentemente, o teatro musical; e, de outro, a música para teatro, cinema, dança, vídeo e televisão, sem levar em conta que existe uma interação entre ambos, tanto em relação ao arsenal técnico consolidado quanto às estratégias expressivas (Tragtenberg, 1999, p. 19).

Para uma criação eficaz, é necessário que direção musical e cênica estejam em sintonia, considerando que tanto o tempo quanto os aspectos estilísticos devem ser alinhados. O tempo, em especial, é um elemento comum entre música e teatro (Holmberg, 1996). Embora a experiência da peça seja percebida de forma diferente pelo espectador e pelo criador, a harmonia estilística entre encenação e trilha sonora é crucial.

Para criar uma conexão emocional com o público, podem ser utilizadas técnicas que exploram aspectos como tema, orquestração, ritmo, harmonia e melodia. O tema é o elemento central de uma composição, responsável por capturar a essência emocional e narrativa da cena. Ele pode ser uma melodia marcante, uma combinação rítmica ou um motivo harmônico que se repete e evolui ao longo da obra. Em trilhas sonoras, temas associados a personagens ou situações específicas (*leitmotiv*) ajudam a criar reconhecimento emocional imediato no espectador.

A orquestração envolve a escolha dos instrumentos e a distribuição das vozes musicais. Cada instrumento carrega timbres e associações simbólicas que podem ser exploradas para intensificar o impacto da cena. Por exemplo:

- Cordas: frequentemente associadas a emoções profundas, como tristeza ou paixão.
- Metais: indicam poder, heroísmo ou ameaça.
- Percussão: amplifica tensão ou cria dinamismo. Uma boa orquestração harmoniza esses elementos de forma a dialogar com a narrativa visual.

O ritmo estabelece o movimento e a energia da trilha. Ele pode ser usado para criar tensão (ritmos acelerados e irregulares) ou calma (padrões lentos e regulares). A sincronização do ritmo musical com a ação cênica é essencial para potencializar a imersão. Aqui entramos com a Técnica do Relógio que muito relaciona-se com o ritmo musical. Essa técnica consiste em estruturar a música com base na duração exata das cenas ou momentos cênicos, como se cada trecho fosse cronometrado. Isso garante uma integração perfeita entre som e imagem, resultando em uma experiência sincronizada que amplifica o impacto emocional. Por exemplo, a entrada de um crescendo orquestral pode coincidir com o clímax de uma cena.

Por fim, pode-se usar da harmonia e melodia. A primeira constrói a atmosfera emocional. Progressões harmônicas em tons maiores evocam alegria ou esperança, enquanto tons menores sugerem tristeza ou mistério. Harmônicos dissonantes podem gerar tensão ou suspense. A segunda funciona como a "voz" da música, sendo o elemento mais memorável. Melodias simples e repetitivas tendem a se conectar rapidamente com o público, enquanto melodias complexas podem transmitir sofisticação ou confusão.

Ao explorar esses elementos de forma integrada e em sintonia com a direção cênica, é possível criar trilhas que não apenas complementam a narrativa, mas também conduzem o espectador a uma experiência emocional intensa e inesquecível.

## Trilha sonora e memória afetiva

De acordo com os estudos de Burke, a memória e a comunicação estão intrinsicamente ligadas, pois é através da lembrança e do intercâmbio de informações que damos sentido às nossas vivências e as transmitimos aos outros (Burke, 2003). A partir desse entendimento, podemos perceber o papel fundamental da memória e as influências externas que ela recebe em nosso processo de aprendizagem e transmissão de conhecimentos. Sem memória, a música não existiria, pois desde o aprendizado e armazenamento dos signos musicais até sua execução — seja por meio do uso do aparato vocal ou da mobilização muscular (memória motora) para tocar um instrumento — dependemos da memória para produzir e reproduzir sons.

Além disso, toda performance musical ocorre em um espaço e tempo específicos, inserindo-se em um contexto social que evoca memórias tanto individuais quanto coletivas. A experiência musical vivida em determinado momento pode se transformar, posteriormente, em lembrança, marcando indivíduos e grupos. Essa relação entre música e memória também nos ajuda a identificar diferentes estilos musicais e a associá-los a emoções e experiências particulares.

No exemplo acima, observamos um exercício de memórias individuais ligadas ao aprendizado

musical. No entanto, a música também permite a construção de memórias compartilhadas. Quando um grupo de pessoas canta uma canção em conjunto, o simples fato de todos conhecerem a melodia e entoá-la coletivamente representa a ativação e a afirmação de uma memória coletiva. Esse ato reúne não apenas o conhecimento musical, mas também os contextos individuais nos quais cada participante conheceu e experienciou aquela música pela primeira vez. Além disso, os espectadores da performance também se envolvem na criação da memória daquele momento. Como destaca Reily, "Toda performance musical faz parte de um universo estético reconhecível e reconhecido por seus participantes, mas também por aqueles que são excluídos dele" (Reily, 2014, pg. 2). Dessa forma, a memória se manifesta tanto como prática quanto como um espaço de encontro entre as esferas socioculturais e biológicas do ser humano (Reily, 2014).

A memória é um passado que continua fluindo, revivendo-se e ressignificando-se constantemente. Quando armazenamos lembranças musicais, ativamos sistemas neurais que nos permitem reconhecer variações de um mesmo tema. Por exemplo, ao ouvirmos *Vamos fugir*, originalmente gravada como reggae por Gilberto Gil, e depois reinterpretada como rock pelo Skank, somos capazes de identificar a melodia e perceber a adaptação, pois já armazenamos a versão original em nossa memória. Assim, a criação da memória musical envolve não apenas a melodia em si, mas também o contexto do evento, suas motivações, a relação com outros momentos, episódios inesperados e muitas outras camadas de significado. Essas experiências são codificadas e integram um repertório individual e coletivo, reafirmando o papel essencial da memória na construção da nossa identidade musical.

Memória e identidade: Entre corpo, cultura e história

Para se pensar em memória e construção, é essencial ter em mente que somos formados por diferentes dimensões da memória: social, biológica, contextual e ancestral. A música e as sonoridades, enquanto expressão humana universal, estão intimamente conectadas a todas essas formas de memória, desempenhando um papel fundamental na construção e transmissão de identidade e experiências.

A memória biológica, que se refere aos processos neurológicos responsáveis pela retenção de informações, é essencial na aprendizagem musical. É por meio dessa memória que somos capazes de aprender e reproduzir sons, ritmos e melodias. Quando tocamos um instrumento, por exemplo, utilizamos a memória muscular, que nos permite executar movimentos repetitivos sem a necessidade de um esforço cognitivo constante. Assim, a memória biológica sustenta a execução técnica da música, permitindo que nos conectemos com as estruturas sonoras de forma intuitiva e fluida.

A memória social, por sua vez, conforme aponta Connerton, é composta pelas recordações e imagens do passado que um determinado grupo social escolhe preservar (Connerton, 1989). Ela emerge de um processo coletivo e seletivo de recordações. Na música, essa memória se manifesta nas tradições musicais de um povo, nas canções populares, nos ritmos regionais e nas práticas culturais transmitidas de geração em geração. A música é uma ferramenta poderosa para a preservação da memória social, pois ela é capaz de carregar e transmitir histórias, crenças e valores coletivos, mantendo viva a identidade de um grupo. Através das canções, os indivíduos reforçam suas conexões com a comunidade e com o passado compartilhado, perpetuando a cultura de forma dinâmica e contínua.

A memória contextual, que está relacionada à nossa experiência e percepção dos eventos dentro de um determinado tempo e espaço, também está intimamente ligada à música. Toda performance musical ocorre em um momento específico, dentro de um contexto social e cultural, que influencia a maneira como a música é recebida e interpretada. O mesmo tema musical pode ser entendido

de forma diferente dependendo do ambiente em que é tocado ou ouvido. Por exemplo, uma música tocada em um festival pode evocar memórias de celebração, enquanto a mesma música tocada em um momento de reflexão íntima pode ter um significado completamente distinto, "você vai num show do Bruno Mars e você ficou com um carinha maravilhoso e ficou feliz pra caramba e dançou. Ai então você vai virar fã do Bruno Mars, porque o Bruno Mars te trouxe grande felicidade, sabe?" (Cortada, 2024, entrevista). A memória contextual nos ajuda a entender como a música interage com o presente e como ela é capaz de resgatar momentos e emoções passadas, adaptando-se ao contexto em que é vivida.

Por fim, a memória ancestral nos conecta às raízes e à herança cultural dos nossos antepassados. A música ancestral carrega consigo as histórias de resistência, identidade e continuidade, passando por meio da oralidade e das tradições, de geração em geração. Canções e ritmos que atravessam o tempo se tornam símbolos de pertencimento, preservando não apenas a herança sonora, mas também as práticas sociais e espirituais que moldaram diferentes culturas. Quando escutamos uma música tradicional ou folclórica, estamos em contato não só com a sonoridade, mas com o imaginário coletivo de uma cultura ancestral, mantendo viva uma memória que transcende o indivíduo e conecta todos ao passado.

Assim, a música se torna um veículo para a construção e preservação da memória, em suas múltiplas dimensões. Através da música, nossa memória é ativada, ressignificada e transmitida, criando uma rede de conexões entre o individual e o coletivo, entre o presente e o passado, entre o biológico e o cultural. Cada melodia, cada acorde, cada letra carrega em si a capacidade de preservar e reconstituir memórias, proporcionando uma vivência contínua e dinâmica que faz da música uma das formas mais poderosas de memória humana.

## Considerações finais

A música é uma linguagem invisível que toca onde as palavras não alcançam. Ao longo deste trabalho, foi possível compreender que os elementos sonoros — sejam melódicos, rítmicos ou textuais — compõem muito mais do que um pano de fundo para cenas: além de construir atmosferas, sugerir sentidos, ativar memórias e guiar emoções com uma precisão silenciosa, eles constituem um elemento fundamental e indispensável na cena, no mais, eles são a própria cena em movimento.

A trilha sonora, enquanto arte sonora aplicada, transita entre a técnica e a sensibilidade. Ela nasce de escolhas conscientes, de saberes acumulados ao longo da história da música, mas também brota de intuições, de experiências pessoais, de escutas afetivas. A pessoa responsável pela música/sonoridade, ou dramaturgo(a) do som, é aquele que costura tempo, imagem e emoção em um tecido único, que respira junto com a cena.

Do batuque ancestral ao sintetizador contemporâneo, a música sempre esteve lá, moldando experiências e criando pontes entre o mundo interior e o exterior. Cada som carrega consigo um tempo, um lugar, uma história. E é nesse entrelaçar de história – individuais e coletivas – que reside sua força maior: a capacidade de nos fazer sentir antes mesmo de compreender.

Ao olhar para a música sob a ótica da memória, compreendemos também seu poder de eternizar instantes. Uma melodia pode carregar um tempo inteiro, um gesto esquecido, uma sensação vivida e agora revivida. A sonoridade é, assim, memória em movimento – viva, pulsante, renovada a cada escuta.

Portanto, mais do que um complemento estético, a trilha sonora é parte estrutural da narrativa cênica e audiovisual. Ao unir técnica, emoção, cultura e história, ela se revela como uma forma plena de expressão, capaz de dialogar com o presente e, ao mesmo tempo, de acessar o que há de mais profundo no ser humano: sua capacidade de sentir,

lembrar e se conectar.

A partir dessas reverberações, é possível usar do campo da experiência musical para acessar momentos ou sensações que podem impulsionar criações inéditas partindo do imaginário do ouvinte jovem. Esse movimento de parar um instante e se conectar ao momento com uma escuta ativa no som/música, fará com que eles inevitavelmente se conectem ao ambiente musical que lhes é proporcionado, assim, também sendo essa sonoridade capaz de levá-los a alguma memória ou sensação conhecida pelo indivíduo para que a partir dela a ideia de algum projeto criativo seja por eles desenvolvida. Trazendo para os estudantes dessas sonoridades particulares, uma autonomia e vivência reais dos seus processos criativos.

## Referências

ALVES, B. M. Trilha Sonora: o cinema e seus sons. **Novos Olhares**, São Paulo, *1*(2), 2012. 90-95.

BORGES, A. B. A importância da trilha sonora na composição emocional dos filmes. **CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB**. Faculdade de Tecnologia e Ciências Sociais Aplicadas -FATECs Curso de Comunicação Social. Brasília. 2013. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/4005> Acesso em: 21 jul. 2025.

BURKE, P. **Uma história social do conhecimento 1:** De Gutenberg a Diderot. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CARMO, A.; DUARTE, M.; SOUZA, Caio Silva e. A criação de trilha sonora como elemento de desenvolvimento musical. **Revista de Educação Dom Alberto**, v. 1, n. 6, p. 40-61, 2014.

CHAVES, M. M. **A TRILHA SONORA TEATRAL EM PAUTA:** Experiências de criadores de trilha sonora em Porto Alegre. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Artes. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Rio Grande do Sul, 2011, p.231.

CONNERTON, P. **How Societies Remember.** Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

CORTADA, A. Entrevista concedida a Eleonora Scremin Bronzolli. São Paulo, 14 de out. 2024.

FÉLIX, G. F. R.; JÚNIOR, W. O.; SANTANA, H. R. G. A música como recurso didático na construção do conhecimento. **Cairu em Revista**, v. 3, n. 4, 2014, p. 17-28.

HILL, A. **Scoring the Screen:** The Secret Language of Film Music. Wisconsin: Hal Leonard,2017.

HOLMBERG, A. **The Theatre of Robert Wilson.** Nova Iorque: Cambridge University Press, 1996.

IMBROISI, M; MARTINS, S. Períodos, Compositores e Obras. **História das Artes**. 2025. Disponível em: <https://www.historia-dasartes.com/som-camera-acao/musica/periodos-compositores-e-obras/> Acesso em: 22 mar. 2025.

KOELSCH, S. Toward a Neural Basis of Music Perception – A Review and Updated Model. **Frontiers in Psychology – Auditory Cognitivy Neuroscience: Nº 10.3389/fpsyg.2011.00110**, 2011. Disponível em: <http://journal.frontiersin.org/Journal/10.3389/fpsyg.2011.00110/abstract> Acesso em: 20 out. 2024.

LEITÃO, F. Entrevista concedida a Eleonora Scremin Bronzolli. São Paulo, 5 de fev. 2025.

MEDEIROS, C. B. Música e Matemática: da teoria musical à razão e proporção. 2024. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação (Licenciatura em Matemática) - Câmpus Central - Sede: Anápolis - CET - Ciências Exatas e Tecnológicas Henrique Santillo, Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, GO, 2024, p.31.

MUSZKAT, M. **Música, Neurociência e desenvolvimento humano.** A Música na Escola. São Paulo: ALLUCCI & ASSOCIADOS COMUNICAÇÕES, 2012.

REILY, S. A. A música e a prática da memória – uma abordagem etnomusicológica. **Música e cultura**, v. 9, n. 1, 2014, p. 88-104.

REIS, J. Breve história do cinema. Pelotas: Educat, 1995.

STANISLAVSKI, C. **A construção da personagem.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

TRAGTENBERG, L. **Música de cena:** Dramaturgia Sonora. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 1999.

Recebido 15/08/2025
Aprovado 18/08/2025

# RESENHA

# CASA DO TEATRO DE PORTAS ABERTAS
## PRÁTICAS DE TEATRO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Larissa da Mata

Atriz, dançarina, modelo, pesquisadora. Formada e pós-graduada pela Escola Superior de Artes Célia Helena.

ALMEIDA, K. et al. *Casa do Teatro: de portas abertas - práticas de teatro para crianças e adolescentes*, São Paulo: Escola Superior de Artes Célia Helena, 2024.

Publicado em 2024 pela Escola Superior de Artes Célia Helena (ESCH), com apoio da Escola Móbile e patrocínio da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN). Organizado por Karina Campos de Almeida, Marcos Barbosa de Albuquerque e Vitória Cortez, o livro é dividido em duas partes. A primeira trata das bases teóricas e práticas desenvolvidas na trajetória do curso, enquanto a segunda reúne depoimentos de pessoas chave na consolidação da instituição: a diretora de produção do Célia Helena, Eleonor Pelliciari, e a psicanalista Odete Coster.

Logo após a Apresentação escrita por Natália Batista, que explica sucintamente o que é a Casa do Teatro e apresenta o itinerário do livro em questão, uma Introdução de Lígia Cortez celebra os 40 anos de história do curso e perpassa seus caminhos pedagógicos desde a inauguração. A autora divide o período em sete fases, influenciadas pelo cenário político-social e pelas transformações do panorama da educação de artes no Brasil. A primeira fase seria de implantação; a segunda, de consolidação de experiências; a terceira, de construção de metodologia própria; a quarta, de consolidação da equipe e da matriz artístico-pedagógica; a quinta, de convergência com o curso de Licenciatura em Teatro da ESCH; a sexta, de adaptação ao contexto da pandemia de Covid-19; a sétima e última, de compreensão das mudanças nos relacionamentos com crianças e jovens impactadas pelos anos de isolamento social decorrentes da pandemia. Cortez finaliza a Introdução abordando o termo "artista orientador", que denomina o artista profissionalmente preparado para orientar estudantes em sala de aula, reconhecido posteriormente pelo Sindicato dos Artistas e Técnicos do Espetáculo (SATED), valorizando o trabalho dos artistas no panorama da criação artística na educação.

O primeiro capítulo, intitulado "O artista orientador nos processos artísticos com crianças e jovens da Casa do Teatro", escrito por Luciana Barboza, que também atua como coordenadora e artista orientadora da Casa do Teatro, identifica as habilidades e competências singulares do artista orientador para atuar em sala de aula, abordando aspectos como: seu fazer teatral com crianças e jovens, a formação do artista orientador na Casa do Teatro, a importância do estudo orientado de elementos de psicanálise e de desenvolvimento psíquico infantil a partir da perspectiva winnicottiana e os estudos de nomes de referência em teatro educação tais como Olga Reverbel, Viola Spolin, Peter Slade, Jean-Pierre Ryngaert e Augusto Boal. O artigo destaca ainda a criação de jogos teatrais sob orientação em ciclos de reuniões pedagógicas semanais e de escritas dramatúrgicas originais, também sob orientação. Ilustram-se, por fim, o compartilhamento de projetos entre as turmas (a

fim de se promover a colaboração nas soluções de encenação) os encontros com artistas, educadores e teóricos (através de oficinas e palestras promovidos pela Casa do Teatro) e, para finalizar, o lugar do artista orientador em relação às suas turmas e sua condução do processo criativo.

O capítulo seguinte, intitulado "A planta da Casa do Teatro: desenho de uma estrutura pedagógica", estabelece um diálogo direto com o primeiro, ao analisar a organização pedagógica do curso. Nele, Abel Xavier reflete sobre o planejamento, o registro das aulas e os compartilhamentos pedagógicos realizados ao final de cada ano com familiares e amigos dos estudantes. Esses espetáculos pedagógicos revelam dimensões profundas do processo desenvolvido em sala de aula e trazem à tona aspectos centrais das reuniões pedagógicas desde a fundação do curso, em 1983. Entre eles, destacam-se a divisão de tarefas na rotina das aulas, a presença constante da psicanálise nas escolhas das linguagens artísticas, nas dinâmicas de sala e nas apresentações finais, bem como a valorização do jogo teatral e da improvisação como eixos fundamentais da aprendizagem no fazer cênico.

O terceiro capítulo, "Brincar de circo no jogo do teatro: o circo como linguagem artística para a formação de crianças na Casa do Teatro", de Célia Borges, inicia-se com um panorama histórico sobre o ensino da arte circense no Brasil, conectando essa trajetória à chegada da linguagem do circo à Casa do Teatro por meio do trabalho do palhaço, ator e produtor Raul Barreto. O texto ressalta a importância de uma formação que promova a autonomia do pensamento, a livre expressão, a imaginação e o trabalho coletivo, destacando o valor do jogar e do brincar na formação pedagógica de crianças e jovens, bem como as diferentes formas de inserção da atividade circense nas aulas. O capítulo também aborda as dificuldades relacionadas ao toque e ao contato físico com os estudantes durante e após o período de isolamento social provocado pela pandemia de Covid-19, além de refletir sobre o cuidado necessário na abordagem da "palhaçaria" em sala de aula, buscando sempre uma prática ética e vivencial. Por fim, enfatiza o desdobramento da espontaneidade e da desenvoltura corporal das crianças e jovens após a experiência com aulas de circo na Casa do Teatro.

Temas específicos referentes ao teatro contemporâneo aparecem em *Casa do teatro: de portas abertas*, no capítulo seguinte: "A Casa do Teatro e a Contemporaneidade", da autoria de Vitória Cortez Cohn. O texto detalha a constante renovação dos repertórios e práticas do curso para estar em constante diálogo com a atualidade, sempre com o objetivo de incentivar crianças e jovens a se desenvolverem também como artistas-pesquisadores. A principal reflexão do capítulo é: "como a Casa do Teatro dialoga com procedimentos da cena contemporânea?" pergunta guia que a autora desenvolve a partir de linhas investigativas sobre contemporaneidade e teatro formuladas por Desgranges (2017). Para auxiliar o entendimento do contexto prático abordado no capítulo, a autora se utiliza de dois estudos de caso de encenações que orientou na Casa do Teatro enquanto artista orientadora: um processo com jovens de 15 a 18 anos (*Orfeu e Eurídice*), e um processo com crianças (*Gigante egoísta*, de 2014). Uma das marcas do teatro contemporâneo investigadas mais a fundo nesses estudos de caso é a adesão à criação em processo colaborativo e a ênfase em processo, não em resultado.

"Quando o artístico e o pedagógico são indissociáveis", de Luana Freire, fecha a Parte I do livro. Aqui, são abordados temas como: a atmosfera criativa dos ambientes em que são oferecidos os cursos da Casa do Teatro em suas duas diferentes unidades (Itaim Bibi e Pacaembu), as múltiplas linguagens artísticas praticadas ao longo dos processos anuais e os procedimentos de escolha dos profissionais que conduzirão o processo de cada turma. Realça-se, ainda, a via metodológica do curso a partir de sua inspiração em matrizes de pedagogia teatral russas (a partir dos conceitos defendidos e teorizados por Constantin Stanislávski, Vassíli

Toporkov, Anatoli Vassíliev e Maria Knebel) e brasileiras (com Augusto Boal e Paulo Freire).

A parte 2, intitulada "Um olhar através da memória: narrativas sobre a Casa do Teatro" é composta por duas entrevistas com figuras centrais na história do curso: Eleonor Pelliciari e Odete Coster. A primeira entrevista, com Eleonor Pelliciari, é um mergulho no percurso de constituição do curso, sobretudo na forma como o mesmo absorveu e produziu formas de pedagogia teatral a partir de influências como Bertolt Brecht, Vladímir Nemirovich-Danchenko, Constantin Stanislávski, Viola Spolin, Peter Slade, Asja Lacis, Walter Benjamin, Célia Helena, Lígia Cortez e a própria Pelliciari. Com precisão, são abordados ainda os processos multidisciplinares da Casa do Teatro juntamente à forma como o curso e o Célia Helena Centro de Artes e Educação estão integrados. Na entrevista com Odete Coster põe-se em destaque o papel da psicanálise na Casa do Teatro e se abordam pontos-chave da história do curso: a chegada e a integração de saberes da psicanálise na pedagogia do curso, o trabalho desenvolvido ao longo dos anos através do olhar psicanalítico e as bases teóricas psicanalíticas que orientam possibilidades de futuro para o curso.

A iconografia ocupa papel relevante em *Casa do Teatro: de portas abertas*, ao estruturar visualmente uma narrativa complementar ao texto escrito. As imagens em preto e branco dos primeiros anos de atividade, pertencentes a acervo pessoal e registradas por Paulo Torma e Luciana Barboza, documentam práticas pedagógicas e jogos *Casa do Teatro: de portas abertas - práticas de teatro para crianças e adolescentes*, cênicos, oferecendo ao leitor registros históricos que contextualizam a experiência formativa. As fotografias realizadas por João Caldas e Andréia Machado apresentam a diversidade das linguagens exploradas no curso (como o teatro de sombras, a palhaçaria e a criação de figurinos), evidenciando a materialidade estética e os resultados do processo educativo ao longo do tempo. O livro se encerra com uma imagem de Paulo Torma, de 1992, que retrata uma sala de aula com a professora Lígia Cortez e seus alunos, estabelecendo um elo entre memória e pedagogia. Nesse sentido, o conjunto iconográfico não se limita a ilustrar, mas funciona como documento e dispositivo crítico, capaz de reforçar, expandir e historicizar os conteúdos discutidos nos capítulos.

O livro se configura como uma contribuição significativa para o campo da arte educação, sobretudo por seu valor socioeducacional no contexto contemporâneo. A obra oferece subsídios teóricos e práticos relevantes tanto para docentes em formação quanto para profissionais já atuantes que buscam atualizar ou repensar suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, propõe reflexões que articulam a experiência artística com a formação de crianças e jovens, favorecendo a análise crítica do próprio fazer educativo e de seus vínculos com a dimensão da infância.

**Referências**

DESGRANGES, F. **A interferência dos processos de criação nos modos de recepção artística**: percursos de um pretérito imperfeito. *In:* DESGRANGES, Flávio; SIMÕES, Giuliana (org.). O ato do espectador: perspectivas artísticas e pedagógicas. São Paulo: Hucitec, 2017.

FISCHER-LICHTE, E. **Realidade e ficção no teatro contemporâneo**. Revista *Sala Preta*, São Paulo, v.13, n.2, 2013. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v13i2p14-32