

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
CURSO DE ARTES CÊNICAS

THIAGO PRADO NERIS

CORPO E LITERATURA: APROXIMAÇÕES DANÇADAS DA *ODISSEIA*
POR DIFERENTES GERAÇÕES NA ESCOLA

SÃO PAULO
2023

THIAGO PRADO NERIS

**CORPO E LITERATURA: APROXIMAÇÕES DANÇADAS DA *ODISSEIA*
POR DIFERENTES GERAÇÕES NA ESCOLA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado
ao Departamento de Artes Cênicas da Escola
de Comunicações e Artes da Universidade de
São Paulo, para obtenção do grau de
Licenciatura Plena.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia de Souza
Barros Pupo

SÃO PAULO
2023

Às professoras e professores que remaram comigo

RESUMO

NERIS, Thiago Prado. Corpo e literatura: aproximações dançadas da *Odisseia* por diferentes gerações na escola.

Esta pesquisa em licenciatura em artes cênicas investiga a seguinte pergunta: como realizar uma mesma proposta teatral envolvendo corpo e literatura com estudantes de diferentes idades? A partir da *Odisseia*, texto do poeta grego Homero (928-898a.C.), e de algumas aproximações clássicas e contemporâneas da história, o autor propõe experiências artístico-pedagógicas relacionadas a elas a estudantes do 8º ano do ensino fundamental, e a pessoas que cursam o último termo do ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA). Em busca da ampliação e transformação de valores éticos e estéticos na educação básica, pelo estudo da beleza e do heroísmo presentes no cotidiano, o autor faz considerações sobre a experiência e levanta questões que norteiam sua atuação no ensino de artes, refletindo trabalhos de Pina Bausch (SONHOS, 2010), e pesquisas como a educação pelo binômio *experiência/sentido* (BONDÍA, 2002), teatro e literatura (PUPO, 2005), e mitologia universal (CAMPBELL, 1991).

Palavras-chave: artes, educação, teatro, dança, heroísmo cotidiano

SUMÁRIO

1. A guerra das artes: professor a contragosto.....	6
(O quê, quem, quando, onde, para quem, por quê)	
2. Ciclopes, sereias e mais heroísmo cotidiano.....	10
(Como)	
3. O professor é um herói?.....	21
(Considerações finais)	
Referências bibliográficas.....	26

1. A guerra das artes: professor a contragosto

(O quê, quem, quando, onde, para quem, por quê)

No dia primeiro de agosto de 2023, o professor de artes da modalidade de educação de jovens e adultos “sobe uma aula” para o 3º termo, semestre equivalente ao 3º ano do ensino médio. A expressão significa que aquela turma não terá todas as aulas a que teria direito naquela noite, por falta de professores naquela escola estadual de São Paulo. Enquanto dá uma aula para o 2º termo, sobre como nossas experiências influenciam a leitura de obras de arte, ele passa um questionário aos estudantes do 3º, relacionado a eventuais conhecimentos que tenham sobre teatro. Quando ele sai, a turma conversa entre si ou apanha seus telefones celulares. O professor, na verdade, diz que deseja trabalhar como ator mas, para garantir sua sobrevivência, há mais de dez anos leciona artes na escola. No entanto, para assegurar um salário digno, também dá aulas de disciplinas em que não tem formação, autorizado pelo sistema público de ensino em vigor no estado.

O professor integra, como preceptor, um programa de residência pedagógica vinculado ao governo federal e à Universidade de São Paulo, assim como eu, no papel de residente. Com o objetivo de aprimorar a docência na escola pública, as pessoas vinculadas ao programa fazem estudos e reuniões para planejar e reger aulas ao longo de um ano e meio. A situação vivida por ele me chama a atenção, pois muitas pessoas que enveredam pelo ensino de artes também desejam se expressar artisticamente, mas não conseguem viver desse tipo de trabalho. No entanto, essa frustração nos autorizaria a “subir aulas”? Não seria melhor que a turma tivesse a presença integral do docente em sala de aula, mesmo tendo de enfrentar uma aula vaga?

Incomodado com essa defasagem sofrida pelo 3º termo, que já durava meses, proponho-me a reger algumas aulas de artes para esta turma ao longo do bimestre em curso, planejado pelo professor preceptor para o estudo da linguagem teatral. Meu desejo também provém de uma pesquisa iniciada no ano anterior, envolvendo corpo e literatura: a convite de professores da universidade onde me encontrava, dirigi uma peça inspirada no episódio 7 de *Ulysses*, romance de James Joyce (1882-1941), chamada *ULYSSES: ÉOLO*. Como também participo de um grupo de pesquisa em dança teatral¹, usei esta e outras linguagens na

¹ LAPETT - Laboratório de Pesquisa e Estudos em Tanz Theatralidades, sediado na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. O grupo promove encontros teóricos e práticos a partir de paradigmas do movimento *Tanztheater*, impulsionado pela dança moderna alemã de Kurt Jooss (1901-1979), em diálogo com a contemporaneidade do Brasil e do mundo.

montagem, como a fotografia e a música. Ainda sem muita consciência, descobriria que meu desejo de regência também resgata temáticas de um enredo que despertara minha atenção por meio de *Ulysses*, mas em sua versão “ancestral”: a *Odisseia*. Quase três mil anos depois, o texto épico atribuído ao poeta grego Homero (928-898a.C.) ainda reverbera culturalmente no mundo, dialogando com diversas linguagens ao longo da história. Pinturas, peças de teatro, filmes, desenhos animados japoneses, canções. *Ulysses* talvez seja uma das aproximações da história mais conhecidas. No entanto, em vez de narrar a saga do rei de Ítaca Odisseu, ao retornar da Guerra de Tróia, na qual um povo é massacrado para que uma rainha que fugira com um troiano seja resgatada, Joyce conta a volta atribulada para casa de um irlandês comum, vivendo uma crise conjugal. Em vez de mostrar a tripulação de Odisseu o traindo, abrindo o saco que contém os ventos que atrasarão em anos a viagem de volta, Joyce traz, no capítulo 7 de *Ulysses*, a tempestade e o caos metaforicamente para uma redação repleta de jornalistas frustrados com a dependência estrangeira.

Assim como Joyce apresenta como pano de fundo de seu romance a luta da Irlanda contra o domínio britânico, uma espécie de Tróia moderna, dois exemplos brasileiros contemporâneos reagem em algum grau e de forma singular ao poema atribuído a Homero: em *Doramar ou a Odisseia*, Itamar Vieira Jr. (1979-) conta histórias de superação de limites impostos a personagens desta terra, que vivem em meio a contextos históricos e sociais como colonialismo e escravidão. Em *Odisseia (ou o desaparecimento do público)* (2022)², a Cia. Hiato se baseia, entre outras coisas, na espera da rainha Penélope por Odisseu e na rejeição da deusa Calipso por ele, para oferecer versões teatrais que deslocam o protagonismo e os pontos de vista para personagens femininas da narrativa clássica e trazendo, assim como Joyce, o heroísmo ou a beleza dos temas presentes na história para nossa contemporaneidade.

Assim como a artista da dança Pina Bausch (1940-2009) dirigira pessoas de diferentes gerações em uma mesma peça³, incluindo adolescentes, retratados em *Sonhos em Movimento* (2010)⁴, elaborada a princípio para ser dançada por sua companhia profissional, meu sonho artístico-pedagógico inicialmente propria algo semelhante na educação básica brasileira, mostrando que somos pessoas capazes de dançar, e expandindo nossos valores éticos e estéticos à beleza presente no cotidiano, como fizera a companhia. Tudo isso na contramão da cultura das celebridades, que nos chega pelos celulares, e de valores individualistas e

² Peça com direção de Leonardo Moreira.

³ Em *Kontakthof*, a bailarina e coreógrafa alemã Pina Bausch, discípula de Kurt Jooss e expoente do *Tanztheater* fortemente conhecido no mundo, convida três gerações para dançar a mesma peça, estreada em 1978. Concebida para profissionais da companhia, Bausch monta a mesma *Kontakthof* com pessoas de mais de 65 anos, em 2000, e com adolescentes, em 2008.

⁴ Filme-documentário com direção de Anne Linsel e Rainer Hoffmann.

narcísicos típicos do neoliberalismo e do capitalismo digital, apontados pela artista, pesquisadora e docente Andréia Nuhr, em *Comunicação com comunidade: mover e soar para recobrar o rito*:

Dança como transe, em pacto coletivo contra as normas; dança-música como forma de coalizão e sinalização da força de batalha; movimento e som em repetição coletiva e explosão calórica. O que as histórias das culturas apontam, quando relatam danças de possessão, epidemias gestuais e formas culturais tradicionais de agrupamento corpo-sonoro são, entre outras possibilidades de leitura, narrativas de desvio. Desvio do capitalismo, da opressão colonizadora ou do pacto narcísico neo-liberal. Desvio do eu como empresa, para conspiração com o outro em comunidade. (CAMARGO, 2021).

No entanto, apesar de heroicas intenções, a realidade costuma ensinar algo a nossas expectativas. Além de “jovens e adultos”, a outra geração com quem escolho trabalhar, no caso, tem 13 anos, pouco ou nenhum interesse no que proponho. Na observação das aulas de artes anteriores do professor preceptor para este 8º ano em questão, presencio igualmente o desdém e o deboche dirigidos a ele, agravados por uma intimidade de anos de convivência. A turma tem poucos alunos, e quase todos se dispersam em seus telefones celulares, enquanto ele passa burocraticamente por temáticas do livro didático fornecido pelo estado. Mesmo quando exibe algum vídeo na TV ou escreve na lousa, é bastante ignorado. Quando cobra atividades para serem visitadas ou dá broncas, recebe uma atenção muitas vezes forçada, ilusória.

Além da questão didática e disciplinar, do lado docente seria necessário um planejamento e avaliação de cada aula, e um replanejamento das aulas seguintes se necessário, o que não ocorre. Muitas vezes, a aula seguinte é usada para que as pessoas terminem atividades enquanto o professor preceptor realiza tarefas como vistar atividades e fechar de notas, “porque o tempo previsto em lei é insuficiente para o trabalho”, diz ele em algumas ocasiões.

Como realizar uma mesma proposta teatral envolvendo corpo e literatura com gerações diferentes na escola? A pergunta que me norteia no início desta pesquisa já não faz tanto sentido, tendo em vista a defasagem daquelas turmas, em diversos aspectos. Entre eles, a simples capacidade de se concentrar. Como enfrentar o deboche, o descaso e a própria estrutura que torna a escola um espaço onde não se quer estar? Como resistir aos encantos do capitalismo que chegam às pessoas a todo momento pelos celulares? Faz sentido se trabalhar com a *Odisseia* hoje em dia?

Enxergando a escola, assim como a filósofa alemã Hannah Arendt (1906-1975) em *A crise na educação* (1974), como um espaço de transição entre a família e o mundo, em que é possível se errar ao longo da travessia sem grandes prejuízos, e elegendo-se politicamente o que transmitiremos a quem chega à vida e ao mundo, defendendo a educação, especialmente artística, pensada a partir do binômio *experiência-sentido*, e não pela relação *ciência-técnica*, ou *teoria-prática*, como defende o pesquisador Jorge Larrosa Bondía, em *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*:

Uma vez vencido e abandonado o saber da experiência e uma vez separado o conhecimento da existência humana, temos uma situação paradoxal. Uma enorme inflação de conhecimentos objetivos, uma enorme abundância de artefatos técnicos e uma enorme pobreza dessas formas de conhecimento que atuavam na vida humana, nela inserindo-se e transformando-a. A vida humana se fez pobre e necessitada, e o conhecimento moderno já não é o saber ativo que alimentava, iluminava e guiava a existência dos homens, mas algo que flutua no ar, estéril e desligado dessa vida em que já não pode encarnar-se.

(...)

Se o experimento é repetível, a experiência é irrepelível, sempre há algo como a primeira vez. Se o experimento é previsível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer”. (BONDÍA, 2002).

Tendo em vista a lógica produtivista que correntes políticas tentam implementar na escola, seja pela retirada da obrigatoriedade de disciplinas do ensino médio, seja pela introdução de outras como “empreendedorismo”, a escola ainda é o último reduto social em que não é necessária a produção econômica, sendo possível a aprendizagem de “ciências humanas” e diferentes maneiras de ser no mundo. Ciências que não sejam “humanas”, ou seja, em prol da humanidade, mas pensadas e ensinadas para beneficiar apenas “objetos científicos”, no fundo apenas mascaram interesses privados.

Apesar de selecionar alguns clássicos de origem européia para o trabalho em sala de aula, julgo importante o conhecimento destes textos na formação de estudantes no Brasil. As aproximações artísticas selecionadas, bem como a história e repertório pessoal em relação ao tema do heroísmo (e da beleza) do cotidiano, reafirmam a premissa de que não devemos banir da escola produções culturais simplesmente por sua origem. A grande questão seria como nos aproximarmos delas. Podemos ser totalmente antipedagógicos com conteúdos democráticos. Podemos igualmente condenar outros conteúdos por simplesmente exaltarem “homens brancos europeus”, como também são interpretadas a *Odisseia* e *Ulysses*, mas ignorar que qualquer conteúdo em artes pode ser trabalhado de maneira acrítica. Isso quando estes

conteúdos não são julgados como uma valoração desnecessária da intuição humana e da ficção, em detrimento da importância da ciência e tecnologia, ou da chamada economia criativa, que supostamente nos levarão ao progresso. Sobre posicionamentos semelhantes, o professor de mitologia Joseph Campbell (1904-1987) ressalta em *O poder do mito*:

Não é disso que trata a jornada do herói. Não é para negar a razão. Ao contrário, pela superação das paixões tenebrosas, o herói simboliza nossa capacidade de controlar o selvagem irracional dentro de nós. (CAMPBELL *apud* MOYERS, 1991).

Ainda assim, como diabos realizar a proposta *nesta* escola?

2. Ciclopes, sereias e mais heroísmo cotidiano

(Como)

Novamente incomodado pela dinâmica presenciada nas aulas de artes daquela escola estadual, proponho-me a reger algumas aulas para aquele 8º ano, na esperança de trazer propostas que tirem a turma da inércia, por meio do movimento. Como sugere o educador e artista da dança Ivaldo Bertazzo (1949-), em *Cidadão corpo: identidade e autonomia do movimento*, seria injusto cobrar desempenho cognitivo simplesmente desprezando-se nossos corpos:

A dança poderia aprimorar as possibilidades psicomotoras no desenvolvimento do estudante, diminuindo sua hiperatividade e levando-o a níveis de concentração mais profundos em consequência de exercícios estruturantes. É muito desgastante exigir do aluno uma psicomotricidade fina, domínio da escrita, lógica, etc., mantendo-o dentro de uma “morbidez motora” (BERTAZZO, 1998).

Assim, planejo algumas aulas que envolvam o corpo em movimento, tendo em vista que o bimestre então em curso para aqueles alunos de 8º ano deveria tratar de danças de matrizes indígenas e africanas. Percebendo a resistência da turma em participar de uma aula do professor preceptor, que exibia vídeos de algumas destas danças, ao final da aula peço a palavra para um comentário que de certa maneira me apresenta ao grupo: “danças que hoje são lidas como festivas ou tradicionais, como o frevo e o samba, ocultam elementos de resistência cultural e discriminação, como os guarda-chuvas e os pandeiros, antigamente

usados para autodefesa, ou como motivos disfarçados para o encarceramento racista, sob a alegação de que poderiam ser usados como armas”.

Esta afirmação surpreende alguns. Quem seria esta nova pessoa participando da aula? Já no papel de regente, quando proponho a realização da aula seguinte na sala de leitura, espaço raramente usado na escola, há resistência. O exercício é aparentemente simples, para que nos apresentemos: dizer nossos nomes, seguidos de um movimento corporal. No entanto, a proposta causa deboche e nervosismo. A turma é pequena, unida e pré-adolescente, o que às vezes leva certas pessoas mais desconfortáveis a sabotar algumas tentativas das que se arriscam. Após muita insistência e pedidos de colaboração, ignorando-se diversos comentários impertinentes, surge ali uma breve dança, um diálogo corporal entre a turma, como nunca antes havia ocorrido, segundo o professor preceptor. Na aula seguinte, novamente na sala de leitura, a resistência dos alunos às propostas de movimentação baseadas na metodologia (RUDOLF, 2019) de Rudolf Laban (1879-1958) é quase total. Pela primeira vez, altero o tom de voz para pedir colaboração e para que guardem os telefones: “não estou cego!”, digo, quando a turma consulta os aparelhos e se apóia com displicência nas mesas ao redor do espaço. Ainda que celulares sejam permitidos por lei para fins pedagógicos, docentes não podem confiscar aparelhos de pessoas que eventualmente estejam atrapalhando. No máximo, podem encaminhá-las para a direção, o que em certo grau também afeta o desenvolvimento da turma e as relações de grupo. “Por que estamos fazendo isso?!”, perguntam a todo momento. “Não faz nenhum sentido esse barulho de floresta!”, dizem no fim da aula, referindo-se ao som tocado durante a atividade, ao que questiono com mais calma, resgatando alguma dignidade tão preconizada por mim no início daquela residência pedagógica: “e por que ele não faz sentido?”. Nenhuma resposta.

No filme *Green book: o guia* (2018)⁵, por meio de uma amizade improvável entre um pianista negro e seu segurança branco, em uma sociedade altamente segregada no sul dos Estados Unidos dos anos 1960, temos bons exemplos sobre como lidar com situações de tensão, inclusive para se trabalhar com estudantes de diferentes faixas etárias e histórias de vida. Além disso, o tema da dignidade presente no filme inspira minha prática docente: mesmo se encontrando em situações adversas, o musicista mostra ao segurança que a violência nunca vence, pois mesmo quando é agredido, sua dignidade sempre prevalece. Mesmo quando ninguém aceita nossas propostas como docentes, temos de prosseguir, com dignidade. Não será pela força que as pessoas chegarão onde desejamos.

⁵ Filme do diretor estadunidense Peter Farrelly.

Percebendo o desgaste e o desconforto do 8º ano, trazido pelo uso do corpo e de um novo espaço, trago nas aulas seguintes alguns exemplos em vídeo de como a movimentação por nós experimentada nas aulas anteriores aparece ao redor do mundo. Seja no diálogo corporal entre Susanne Linke e Koffi Koko (2014)⁶, artistas da dança, seja em peças famosas como a *Sagração da Primavera*, dançada pela companhia senegalesa *École des Sables* (2020)⁷, algumas pessoas relatam surpresa, especialmente quando se veem capazes de se movimentar de maneira semelhante, ou até mesmo que as propostas que realizaram em aula poderiam ser consideradas dança. No entanto, há um tom de ironia no ar, agravado pela insistência para que participem. O professor preceptor e eu muitas vezes nos vemos sós, apesar de cercados por alunos.

Após o período das férias de julho, o desafio por mim idealizado se intensifica: realizar a mesma proposta teatral com gerações diferentes, agora envolvendo a *Odisseia* e também o 3º termo da educação de jovens e adultos. Esta turma tem apenas uma aula de artes por semana, às terças-feiras à noite, contra duas para o 8º ano, uma às segundas e outra às sextas-feiras à tarde. Meu planejamento inicial consiste em seis aulas para cada turma:

Aula 1 - Estudo do movimento

Objetivo: Experimentar e construir repertório

Local: Quadra, pátio ou sala de aula

Duração: 45 min

Materiais: Caixa de som

- Perguntar e discutir qualidades do movimento (velocidade, força, sustentação, aceleração, etc.).
- Apresentação e experiência com a *Kinosfera* de Rudolf Laban e sonoridades.
- Estudar referências para casa.
- Tempo para água e arrumação.

Aula 2 - Princípios de dança

Objetivo: Apresentar conceitos e movimentos de dança clássica e moderna

Local: Sala de aula

Duração: 45 min

Materiais: TV/Projetor com som

- Apresentar imagens e vídeos de dança clássica, moderna e do LAPETT.
- Perguntar e discutir sobre a relação entre movimento e dança experimentada na aula anterior.

⁶ SUSANNE Linke und Koffi Koko in der Akademie der Künste. Vídeo. 2014. Disponível em: <<https://youtu.be/djRXqPn7yIo?si=Tjj8qrZ6lzfRVPLQ>>. Acesso em 26 out. 2023.

⁷ DANCING at Dusk – A moment with Pina Bausch's The Rite of Spring (Excerpt). Vídeo. 2020. Disponível em: <<https://youtu.be/Q22Zdh8w4q4?si=lBJzYvtOGRe-aBup>>. Acesso em 26 out. 2023.

- Reforçar referências em casa.

Aula 3 - A *Odisseia*

Objetivo: Apresentar a história e formas artísticas de se aproximar dela

Local: Sala de aula

Materiais: TV/Projetor com som, textos literários

Duração: 45 min

- Perguntar e discutir sobre a *Odisseia* de Homero.
- Apresentar trechos de textos de James Joyce e Itamar Vieira Jr, e imagens da peça *Odisseia (ou o desaparecimento do público)*.
- Formar grupos de trabalho para textos selecionados.
- Estudar textos e referências em casa.

Aula 4: Prática e criação em dança e movimento

Objetivo: Estudo adaptado de princípios e movimentos estudados

Local: Quadra, pátio ou sala de aula

Materiais: Caixa de som

Duração: 45 min

- Aquecer o corpo retomando princípios estudados.
- Reunir grupos para responder corporalmente aos textos selecionados.
- Tempo para água e arrumação.

Aula 5: Apresentação de cenas

Objetivo: Compartilhar cenas criadas

Local: Quadra, pátio ou sala de aula

Duração: 45 min

Materiais: Caixa de som

- Compartilhar propostas cênicas sobre heroísmo do cotidiano.
- Tempo para água e arrumação.

Aula 6: Fechamento e avaliação

Objetivo: Refletir sobre princípios estudados nas cenas apresentadas

Local: Sala de aula, pátio ou quadra

Duração: 45 min

Materiais: TV ou projetor com som

- Apresentar trecho em vídeo de *ULYSSES: ÉOLO*.
- Conversar sobre a experiência de fazer as cenas e relacionar com os estudos em dança e movimento.
- Solicitar reflexão escrita com fim avaliativo e documental para a aula seguinte.

A partir da resistência verificada no 8º ano para as propostas anteriores envolvendo movimento, e de sugestões de colegas da Universidade de São Paulo que regem aulas de artes para crianças, aproximo a história da realidade da turma e inicio o programa pela Aula 3. Por

exemplo, digo que é possível ver narrativas clássicas refletidas em produções contemporâneas: “um príncipe que vinga a morte do pai pelo tio. Você nota alguma semelhança com *O Rei Leão*?” pergunto a uma aluna que havia lido Hamlet. Ela se espanta, sorrindo. “Será mesmo que as sereias foram sempre assim como Ariel, da Disney?”, digo enquanto exibo uma gravura da versão devoradora de marinheiros, de um livro emprestado pelo professor preceptor (MITCHELL, 2005). Expressões de espanto. Notando algum interesse da turma na *Odisseia* clássica, trago o foco para três pontos da narrativa: o enfrentamento do ciclope por Odisseu, sua resistência ao canto das sereias, e o suposto heroísmo do protagonista.

“O ciclope é um gigante que usa da violência para dominar os outros. A violência é a força que nos obriga a fazer o que não queremos”. Com esta fala, apresento à turma uma cena do filme *A Odisseia* (1997)⁸, em que Polifemo, ciclope filho do deus dos mares Poseidon, aprisiona Odisseu e parte de sua tripulação em sua caverna, para então devorá-los. Após algumas mortes, o rei de Ítaca não mata o gigante, mas se aproveita do sono da criatura para cegá-la. Desesperado, Polifemo retira a enorme pedra que cobre a entrada da caverna para pedir ajuda a seus irmãos ciclopes, abrindo caminho para a fuga de Odisseu e seus homens, disfarçados em meio ao rebanho de cabras do monstro. Em seguida, exibo o trecho correspondente do filme inspirado em *Ulisses*, de James Joyce, mas em que o ciclope é um valentão de bar que usa um tapa-olho. O protagonista Leopold Bloom o enfrenta, mas apenas com suas palavras, em *Alucinação de Ulisses* (1967)⁹. Em outro momento da aula, munido da gravura no livro emprestado a mim, evoco a passagem em que a tripulação, de ouvidos tapados por advertência divina, amarra Odisseu ao mastro do navio, a seu pedido. Assim, o rei de Ítaca ouve o canto das sereias, mas sem se entregar ao destino fatal que o aguardaria se a ele cedesse. Em seguida, exibo um trecho da cena que corresponde a esta passagem no filme baseado em *Ulysses*, quando os protagonistas Leopold Bloom e Stephen Dedalus entram em um bordel, mas resistem aos seus “encantos”.

⁸ Filme do diretor nascido na então União Soviética Andrey Konchalovsky.

⁹ Filme do diretor estadunidense Joseph Strick.



Gravura exibida de Stuart Robertson, na adaptação da *Odisseia* escrita por Adrian Mitchell (2005)

Com estes exemplos de superação, pergunto ao 8º ano: “a que ciclopes enfrentamos no cotidiano? Algo mais forte que nós, mas que é possível vencer?”. “A escola. Minha mãe. A louça”, respondem, após alguma insistência. Vou além: “A que tentações vocês devem resistir para não serem devorados? Os celulares, talvez?”. “Nossos videogames, professor”, alguns meninos dizem rindo, sugerindo outro tipo de distração. “Odisseu foi mesmo um herói?” pergunto. “Não, pois salvou somente a si mesmo”, uma aluna responde. “Como essas histórias se relacionam à vida de vocês? Fiquem com essa questão na cabeça”, digo por fim.

Estas três ideias que emergem da aula, baseadas em enfrentar, resistir e do heroísmo em si norteiam um replanejamento das aulas seguintes. No entanto, no encontro seguinte apenas dois alunos aparecem. Dizem que a turma havia combinado uma falta coletiva, prática comum segundo o professor preceptor e já percebida por mim. Respiro fundo e reviso o conteúdo da aula anterior, já que ambos também haviam faltado na ocasião.

Tendo em vista as ausências, a resistência a propostas corporais mais abstratas, como as baseadas em Laban, o tempo insuficiente para se estudar mais a fundo todas as partes da *Odisseia*, bem como a importância simbólica de se expressar artisticamente os desafios e lutas de nossas vidas, proponho ao 8º ano no próximo encontro jogos teatrais adaptados às temáticas abordadas até então. No caso, os jogos do “samurai” e da “medusa”: em vez de guerreiros que tentam golpear com suas espadas a pessoa ao lado, tripulantes que devem furar

o olho do “ciclope”, enquanto este deve se abaixar e em seguida arremessar uma grande pedra para seu “irmão”, emitindo um som; em vez de um ser que transforma com o olhar invasores que se aproximam em pedra, uma “sereia”, que devora “marinheiros” que se ainda se movem quando seu canto cessa. A adesão à proposta é praticamente total.



Resistência e enfrentamento na *Odisseia*, em jogos teatrais: sereias e ciclopes no 8º ano (Fotos do autor)

Animado pela participação, na aula seguinte proponho que a turma crie cenas baseadas nas ideias de enfrentar, resistir, ou em algum “heroísmo cotidiano”, relacionando-as com sua própria realidade e sem falas, para incentivar a movimentação corporal. Quando proponho um aprofundamento das cenas criadas, muitas reclamações: “para que repetir se já fizemos?”. Ainda assim, surge novamente uma fada que enfrenta aquela que a traiu, e um garoto que enfrenta a mãe para ter o celular de volta. Neste último caso, trata-se de uma situação autobiográfica e possivelmente sensível para um dos integrantes do grupo, tendo em vista seus relatos pessoais e histórico disciplinar na escola. Apesar da grande resistência e impaciência, o aluno em questão é um dos que mais se entrega e participa das propostas, ainda que demonstre irritação. “Vocês já fizeram teatro? Não? Pois levam jeito até para a direção”, digo a ele e a um colega de comportamento semelhante, propositalmente quando estão longe da turma. O comentário leva ambos a uma reflexão silenciosa.

Na aula seguinte, proponho um jogo de criação de imagens corporais, em que as pessoas devem entrar em cena sucessivamente para compor uma imagem e ao final dar um título para a composição, mas baseando-se nas passagens do ciclope e das sereias. Após longa resistência, a turma toda participa, com ajuda do professor preceptor. Ao final, peço a alteração de um elemento de umas das imagens criadas, e um dos alunos mais inquietos no dia-a-dia altera a posição dos braços do arremesso de uma pedra pelo ciclope, sugerindo um jogo de basquete.

No encontro posterior, a proposta de criação de imagens se baseia nos seguintes trechos literários de *A floresta do Adeus*, conto de *Doramarc ou a Odisseia*, escrito por Itamar Vieira Jr., em que um grupo de pessoas encontra um prisioneiro membro da família, para entregar pães a ele:

Sabe-se que um nativo a chamou de floresta do Adeus porque, quando ela chegou com os homens em pequenas mudas, a população local foi deslocada para longe, e as folhas, quando as árvores atingiram a maturidade, farfalhavam replicando o vento, como pequeninas mãos dando adeus.

“Você está mais corado”, “Como está mais robusto”, “Acho que esse lugar lhe faz bem”, hoje trouxemos pães assados para você levar” - o tio, com os dedos nos lábios emite um sonoro shhh e aponta para os soldados e suas armas, que poderiam acabar naquele mesmo instante com nosso encontro.

Grande tem a fúria gravada no semblante, tira o lenço da cabeça, seus cabelos brancos balançam ao vento, em sua rebeldia ela passa os pães para Luís, os pães que tia Isaura fez e eu embrulhei com afeto, em seu rosto vejo o contato do pão com seu corpo, aquecendo-o, o vento frio se dissipando ao seu redor e eu sem querer voltar.

Encorajei-a para que levasse pães para Luís, que não voltaria para que aquela cerca permanecesse de pé, separando floresta e estrada, terra e terra, famílias, amores. Eu a observava envelhecer, mas sem permitir que caísse na desesperança a que nós, suas tias, muito jovens nos entregamos. (VIEIRA JR., 2021).

Os diferentes pontos de vista da narração, em terceira e primeira pessoa, são um desafio a meu ver. No entanto, “o que importa é que haja leituras e que elas sejam explicitadas”, sugere a professora Maria Lúcia Pupo quanto às cenas e imagens criadas, em uma aula de que participo, ao longo da graduação. Em seu livro *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral* (2005), igualmente tenho mais exemplos de como trazer a literatura para o corpo. Tento propor alguns deles à turma, como leituras ao pé do ouvido, a pessoas de olhos fechados. A dificuldade de abstração e o cansaço com as aulas práticas aparecem, apesar de um “até que foi legal”, ao fim da aula, por uma das alunas mais resistentes. Para modificar o ambiente e atenuar o desgaste verificado, na aula seguinte exibo gravações da peça *ULYSSES: ÉOLO* (2022)¹⁰, para fruição, estudo de repertório e debate. Por fim, proponho na última aula do bimestre e como forma de revisão, um jogo de imagem-ação, baseado em passagens estudadas da *Odisseia*. Ironicamente, a participação é total, provavelmente pela omissão dos termos “teatro” ou “dança”, ao longo da atividade.

A partir de uma sugestão do professor preceptor quanto ao 3º termo da educação de jovens e adultos, para que eu foque na movimentação corporal relacionada à realidade da turma, adapto algumas das propostas feitas ao 8º ano, tendo igualmente em vista o tempo

¹⁰ Peça com direção do autor.

dado de apenas uma aula por semana, além da nova faixa etária. Assim, às terças à noite, apresento já na primeira aula parte da metodologia sistematizada por Laban (RUDOLF, 2019): fatores de movimento, como peso, tempo, fluxo e espaço, e ações de esforço, como pressionar, sacudir, flutuar, socar, deslizar, chicotear, pontuar e torcer. Pergunto sobre ações similares presentes nos trabalhos dos estudantes, e aparecem algumas relações. Por exemplo, quando um deles diz que passeia com cachorros, identificamos a ação de pressionar, mesmo que o sentido da ação seja inverso, ou seja, quando ele puxa as coleiras para controlar os animais. Outro identifica a ação de pontuar, quando digita algo no computador. Ele também aplica esta assimilação até o final do bimestre, em outras situações.

Na aula seguinte, para apresentar alguns princípios de dança clássica e moderna ao 3º termo, exibo trechos em vídeo de versões de *A Sagração da Primavera*, como a da École des Sables (2020), mas também de outras companhias pelo mundo, para também tratar da importância de novos pontos de vista sobre um mesmo assunto. Pergunto como podemos analisar os movimentos das coreografias a partir de fatores expressivos e ações de esforço sistematizados por Laban, após uma rápida revisão dos mesmos. Noto que há atenção à aula, mas alguma dificuldade de abstração para responder às perguntas. Também percebo alguns atrasos e novas pessoas na turma, e me pergunto como envolver eventuais estudantes que faltam ou se dispersam em celulares, sem prejuízo das demais pessoas que prestam atenção.

No encontro posterior, trago novamente as cenas cinematográficas de *A Odisseia* (1997) e *Alucinação de Ulisses* (1967), para apresentar as temáticas envolvendo o ciclope, as sereias e o heroísmo em si. “Levantar cedo. Ir ao bar”, a turma menciona em relação ao que deve enfrentar ou resistir em seu cotidiano. “Nem sempre heroísmo é salvar alguém. Se a pessoa for um bom pai, por exemplo, já pode ser considerado um herói para o filho.”, diz um estudante.

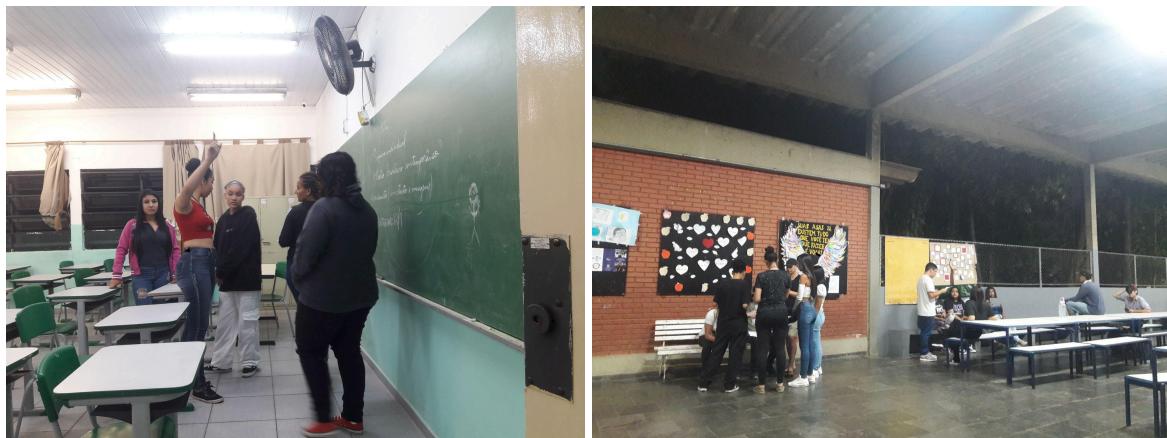
Para a aula de criação de cenas baseadas em enfrentar, resistir, ou em algum heroísmo cotidiano, os três grupos formados pela turma propõem uma confusão em uma loja, um salvamento após um assalto, e a descoberta de algo valioso em uma mina. É notável também o enfrentamento coletivo da vergonha de estar em cena, dos risos nervosos de si e de colegas. O fato de cada grupo ter uma sala apenas para si para a criação das cenas, dado o baixo número de turmas à noite, provavelmente os ajuda para o ganho da intimidade e da coragem necessárias para o compartilhamento das propostas cênicas, ao final da aula. Após alguma resistência, todos os grupos apresentam as cenas e se divertem com isso.

Na semana seguinte, proponho um estudo de alguns fatores expressivos de movimento presentes em certas ações de cada cena apresentada, como pontuar, flutuar e

torcer no escolher; chicotear, pressionar e chacoalhar em bombear; e socar e deslizar, ao se minerar. A proposta também visa desenhar melhor a corporeidade para, por exemplo, não se encobrir colegas em cena, além de se ganhar amplitude de movimentação e se praticar alguma abstração nos movimentos, desejavelmente, experimentando-se o que entendemos por dança. Peço para que escolham o lugar, para uma maior cumplicidade, e vamos à sala de leitura. Relembro as cenas criadas com senso de humor, para “quebrar o gelo”. Sorteio a cena inicial, para despertar uma mentalidade mais “lúdica”. Faço uma revisão rápida de ações de esforço e fatores expressivos de movimento e finalmente pergunto: “como salvamos alguém?” Conto sobre quando fiz um curso de primeiros socorros. “O que está envolvido em bombear?”, continuo. Percebendo a tendência do grupo em fazer um gesto de arma com as mãos, digo: “como fazer um assalto sem arma?”. Da pergunta, proponho um jogo em que devemos “furtar” os celulares um dos outros com um gesto pontuado. Mais adiante, pergunto: “como mineramos algo? Em que direções isso pode acontecer? Onde está esse objeto de valor?”. Noto a importância das perguntas para além das afirmações, que provavelmente anulariam a experiência. “Posso só olhar?” indagam, com timidez. “Vamos experimentar isso no corpo”, encorajo. “Como tirar, pegar para si? Experimentem puxar um colega, gentilmente, com diferentes acelerações”. Pela primeira vez, estudantes se tocam no exercício, com alguma vergonha e risos nervosos, mas prosseguindo. “Como escolher? Vamos experimentar, escolhendo algum livro desta sala”, prossigo. “Na discussão na loja, levei um empurrão”, alguém relembra. “Vamos experimentar esse empurrão com algum colega, mas gentilmente. Ao empurrar, aquela parte do corpo é mobilizada. Agora de olhos fechados”, sugiro. Notando o desconforto trazido pelo desconhecido, digo: “agora vamos fazer de maneira coletiva cada movimento, dentro de cada cena”. Surge então um pequeno coro de assaltantes, outro de salva-vidas, e algumas “vítimas” risonhas, que se levantam e fogem antes de serem salvas. Acompanho as pessoas mais tímidas. Como salvá-las desse desconforto com o próprio estar no mundo? “Sem vítimas, o que esses gestos se tornam, voltados um para o outro?”, pergunto. Ao deslocar os movimentos de suas intenções originais, entre as poucas pessoas que se arriscam nesta proposta, surgem danças, diálogos corporais e relações entre colegas, mas tão breves como no 8º ano. Estas ações são vistas por algumas pessoas com novos sentidos. “Parece um jogo de tênis”, diz um estudante, quando o movimento da picareta na mina se desloca pelo espaço, nas mãos de outras pessoas. “O que isso se torna quando usamos fluxos indiretos, pesos e velocidades diferentes? Para demonstrar algo pesado precisamos fazer força? O que esses movimentos se tornam, enfim? Dança? Teatro? Cada pessoa oferece um sentido, quando não se é literal.” digo. Alguns

concordam. A maioria fica em silêncio. Um colega residente aponta uma certa confusão didática minha, após a aula. Penso em como revelar a beleza e o heroísmo do cotidiano àquela turma de jovens e adultos, o que provavelmente não está sob meu controle. Apesar de uma menor resistência a propostas mais abstratas, como as relacionadas a fatores expressivos de movimento, pergunto-me se esta turma também não poderia ter se beneficiado de jogos teatrais adaptados, como os baseados no do “samurai” e no da “medusa”. Minha ideia inicial era a de oferecer uma base de movimentação sistematizada, como a feita por Rudolph Laban, para que ambas as gerações de estudantes pudessem ampliar seu repertório corporal, a fim de experienciá-lo nas aulas seguintes, desejavelmente ampliando seus valores éticos e estéticos, gradativamente. No entanto, talvez os jogos com instrução, foco e avaliação ainda sejam um caminho mais prático para uma perda da inibição e para a descoberta do prazer em se mover e em tornar algo teatral. Estes desafios, como em se enfrentar a vergonha e em se repetir algo já feito, são universais. Apesar de se tratar de um trabalho com diferentes gerações, talvez o caminho possa, na verdade, ser o mesmo: o do jogo.

Mesmo assim, e principalmente por conta do tempo mais limitado, não proponho ao 3º termo da EJA os jogos teatrais adaptados do 8º ano. No entanto, a mesma proposta de leitura e criação de imagens corporais a partir de trechos de *Doramar ou a Odisseia*, na aula seguinte, provoca engajamento inusitado, diferentemente do que ocorreu com os pré-adolescentes. Como quando um dos estudantes mais inquietos e tímidos decide ler para dois funcionários da escola, que observavam de longe a aula. Ou, perto dali: “estou me sentindo uma pastora, pregando”, diz uma aluna que lê para outra, que está de olhos fechados. A aula tem como objetivo trabalhar abstração, criação de imagens corporais e coletividade. Também visa reconhecer alguma mitologia presente na *Odisseia* em outros espaços e tempos. Apesar da resistência e do desconforto, há momentos de concentração, como em algumas leituras ao pé do ouvido. A criação coletiva das imagens mobiliza os dois grupos formados. No entanto, ao se ver observada por colegas de outra turma que transitavam pelo pátio, a maioria desiste de compartilhar as cenas ali.



Criações teatrais e leituras com jovens e adultos a partir da *Odisseia* e suas aproximações (Fotos do autor)

Na semana seguinte, a turma se nega novamente a compartilhar as cenas criadas na aula anterior, por timidez e pela falta de algumas pessoas. Assim, neste que também é nosso último encontro previsto, assistimos a trechos das gravações de *ULYSSES: ÉOLO*, em que inclusive algumas das ações vistas nas cenas trabalhadas anteriormente vêm à tona, como minerar. “E se ganha para isso?”, alguém pergunta, quando menciono que a peça é fruto do trabalho do grupo de pesquisa do qual participo. “Às vezes. Vocês acham que isso é pesquisa?”, respondo. “Sim, pesquisar não precisa envolver só papel e caneta”, diz uma aluna. Lembro de quando decidi entrar para o grupo, movido pelo desejo de tornar inúteis fronteiras entre linguagem, arte e vida. “Alguém teria coragem de participar de uma peça assim?” indago, no sentido de enfrentarem o desconhecido, a timidez e o inusitado. “Eu teria”, uma aluna responde.

3. O professor é um herói?

(Considerações finais)

A história é mais ou menos conhecida: Odisseu constrói uma armadilha para vencer a Guerra de Tróia. Escondido com soldados gregos em um cavalo de madeira, entram pelas muralhas da cidade onde está Helena. À noite, saem do esconderijo e massacram qualquer pessoa que se oponha ao resgate da rainha. O que não se sabe ao certo é se ela queria ser resgatada. Também é controverso o desejo de Odisseu por estar na guerra: sua maior habilidade era a de cuidar: de Ítaca, da esposa Penélope, do filho Telêmaco. Um astuto rei que não passava de um homem da terra. Com Odisseu, doze navios partem de Tróia, em uma

viagem de volta que não deveria durar mais que algumas semanas. Mas não. No caminho, lotófagos: um povo viciado em algo que lhe afeta a memória e dá prazer. Ciclopes: pastores gigantes de um único olho. Éolo: deus que presenteia Odisseu com os melhores ventos, mas o vê traído pela desconfiança da tripulação. Canibais: devoradores de marinheiros que usam suas filhas para atraí-los e que destroem seus navios a pedradas. Circe: feiticeira que transforma homens em animais de estimação. Hades, o mundo dos mortos. Sereias: seres que cantam para devorar os iludidos que se aproximam. Cila e Caribde: mulher transformada em monstro de muitas cabeças e um redemoinho que devora embarcações inteiras. Calipso: ninfa que aprisiona Odisseu por sete anos ao se apaixonar por ele. Nausica: princesa que se compadece e ajuda Odisseu juntamente com a deusa Atena. Vinte anos depois, o rei é o único que chega a Ítaca com vida. Ainda assim, encontra um exército de pretendentes que deseja sua esposa e seu trono. Pela compaixão de alguns deuses e deusas, e pela astúcia de Penélope, que desmacha uma mortalha à noite enquanto a tece durante o dia, Odisseu é o único capaz de vergar o arco e disparar uma flecha pelos aros de 12 machados, revelando seu disfarce de mendigo. Enfrenta e vence os usurpadores, ao lado do filho e dos servos. Parentes das vítimas e sobreviventes voltam para se vingar mas, pelo sacrifício de animais a deuses ainda em fúria e pela intercessão de Atena, Odisseu é deixado em paz para viver e morrer ao lado da mulher, do filho e da terra que ama.

Há quem também conheça esta: o professor constrói uma armadilha para trabalhar com o que gosta e enfrentar a guerra pela sobrevivência. Enquanto faz bicos em outras áreas, dá aulas em mais de uma disciplina, em mais de uma escola, em mais de um horário. De dia, ensina crianças e adolescentes. À noite, encontra seus alunos jovens e adultos, também cansados do dia de trabalho, para ensinar o que for possível. O que não se sabe ao certo é se todo mundo ali deseja aprender. Também é controverso o desejo do professor por estar na escola: sua maior habilidade era a de escrever: com palavras, luz, sons e corpos. Um astuto artista que não passava de alguém tentando trabalhar com outras linguagens, mas que não conseguia viver disso. Com o professor, doze semestres de formação universitária partem em uma tranquila viagem de alguns anos até a estabilidade financeira. Mas não. No caminho, dependentes digitais: vítimas recentes de uma crise sanitária global e de grande exposição a estímulos que afetam a concentração e dão prazer. Escola: uma gigante secular que, apesar dos avanços, ainda obriga a estar onde não se quer, por anos a fio. Inteligência artificial: mecanismos que poderiam ajudar a educação, mas que realizam trabalhos escolares inteiros. Polarização política: discursos extremistas e sedutores que mascaram interesses privados e também devoram desavisados. Telefones celulares e fones de ouvido: dispositivos que

enfeitiçam por sua capacidade de entreter e tornam alunos e estudantes em *gamers*. Educação de jovens e adultos: o mundo dos que não tiveram “mérito”. Redes sociais: armadilhas que oferecem a seus *usuários* prazer instantâneo em troca do comércio de produtos, serviços ou atenção. Famílias e *fake news*: supostos espaços de proteção, transformados em lugares de negação e doutrinamento, e um redemoinho de desinformação que engole instituições inteiras. Pós-graduação: entidade que aprisiona o professor por sete anos ao encontrar valor em suas habilidades. Coordenação pedagógica: profissionais que se compadecem e ajudam o professor juntamente com licenças de saúde e férias remuneradas. Vinte anos depois, ele chega à idade da suposta aposentadoria com vida. Ainda assim, encontra um exército de contas a pagar, editais e concursos que rejeitam seu trabalho. Pela compaixão de governos mais ou menos progressistas, e pela astúcia da companheira, que estudava para cargos melhores à noite enquanto trabalhava de dia, o professor também consegue um salário digno, trabalhando por mais 12 anos e revelando seu disfarce como artista. Enfrenta a competição por editais, verbas de pesquisa e vence a burocracia e a pressão por produtividade acadêmica, ao lado de seus alunos e orientandos. Artistas, professores e estudantes que invejam seu sucesso tentam difamá-lo, mas pelo sacrifício de seu ego e de seu medo, e pela intercessão da dignidade, o professor é deixado em paz para viver e morrer ao lado das artes, de quem ama e onde quer.

Esta jornada sugere uma característica marcante do trabalho com educação: para chegar onde desejamos, quase sempre devemos fazer o que não queremos. Ela poderia resumir minha experiência e projetar outras como professor, artista e pesquisador ao longo dos anos, mas também poderia abarcar a história de muitas pessoas, especialmente da área de artes, que enfrentam o sistema e outros desafios da vida cotidiana, resistindo a muitas de suas tentações, para chegarem onde desejam.

Esta metáfora também tem a ver com o processo educacional: se educar é conduzir, e se estamos em constante movimento, no mesmo barco, dificilmente chegaremos onde desejamos se os ventos não forem propícios: se não houver dignidade no trabalho, ou se houver tripulantes remando contra, sem confiança.

Odisseu nunca foi mais herói do que quando decidiu que iria sozinho atrás de sua tripulação em perigo. Ou será que tinha medo de ficar só? O professor em formação que enfrenta sozinho o desconhecido e o sistema onde se insere também corre o risco de não chegar onde pretende. Corre o risco de dar aulas tecnicamente possíveis, seguindo o livro didático, mas vazias de experiência e sentido. Ou mesmo de assumir a responsabilidade de outros profissionais, pois, parafraseando-se uma professora orientadora do programa de

residência pedagógica: “às vezes, é mais fácil fazer nós mesmos do que mexer nas estruturas”. No entanto, quando esta pessoa docente é percebida como autoridade pela turma, a partir da confiança construída no cotidiano, por seu dever para com o ensinar, e o afeto pelo que ensina, sua “tripulação” dificilmente a deixará só na jornada.

Esta autoridade nada tem a ver com autoritarismo. Ela se cria à medida que nos responsabilizamos pelo que dizemos e fazemos em aula, sem delegar esta tarefa a quem quer que seja. A confiança também não pode ser imposta. Ela simplesmente surge à medida que a relação pedagógica se desenvolve no tempo. Ensina-se por dever. Aprende-se por amor, parafraseando-se outros professores que marcaram esta jornada.

Sereias, assim como muitos artistas, no fundo, cantam para saciar a fome.

O ciclope é um monstro que usa da força para igualmente matar a fome. No entanto, também sabe cuidar de seu rebanho e pedir ajuda quando se sente em perigo. O ciclope pode ser um professor que grita em sala de aula, ou um aluno que se torna violento, ao ser exposto e excluído pela turma. A violência é cega, como um gigante ferido. Ela põe em risco a dignidade.

Quem seria meu ciclope? Seria o 8º ano, que mal sabe a que está sujeito quando retira o celular do bolso a cada cinco segundos? Ou seria o celular em si? Seria o mercado artístico fora da sala de aula um afinado canto de sereias?

As metáforas proporcionadas pela mitologia para nossas vidas cotidianas são infinitas. São dotadas de uma sabedoria ancestral que nos convida a revisitá-las e a transformá-las em arte desde sempre, desde antes da *Odisseia*.

Não se pode prever o resultado de um convite, a menos que se use da força ou da ilusão. Com dignidade, é possível, a cada aula, convidarmos nossas turmas a embarcarem rumo ao conhecer, ao fazer, ao fruir. Com um toque de “malandragem”, podemos evitar a tirania docente, canalizando nossa força vital e nossos “truques” educacionais de acordo com cada realidade enfrentada.

Dignidade, malandragem. Força e ilusão.

No ensino de artes, o lúdico é vento importante para se atravessar o caminho proposto. Às vezes, a confiança é traída, o saco dos ventos é rasgado e a tempestade perfeita se forma. Novos anos se passam para que se encontre o rumo, o *sentido*. Mas educar é conduzir. É entrar no barco e remar, quando não há vento.

Apesar da resistência e do desconforto, tanto 8º ano quanto 3º termo participam das propostas envolvendo corpo e literatura. Esta participação, mesmo repleta de timidez, deboche, ou incompreensão aponta para algo que afeta. Desejavelmente, este afeto abre

portas para outros valores éticos e estéticos, como a beleza do comum. O heroísmo possível no ordinário. Partir de uma realidade hostil e superá-la, à sua maneira. As temáticas presentes na *Odisseia* como enfrentar, resistir e do heroísmo em si abrem portas para proposições artístico-pedagógicas ainda mais profundas.

Entre os resultados observados, vejo o enfrentamento da inibição e da inércia por estudantes de diferentes gerações, com alguma resistência ao uso abusivo do celular. Estes fatores são a meu ver determinantes para o estudo das artes pelo viés do corpo e em diálogo com a literatura. Esta linguagem nos auxilia a ver o mundo pela perspectiva de outras pessoas, contribuindo para o desenvolvimento de nossos valores éticos, estéticos, e de nossa sensibilidade e humanidade. A dança, ou ainda timidamente, as imagens corporais e os jogos teatrais, contribuem para que tudo isso se torne parte do corpo. Ou, como define este 8º ano: “A dança é uma cultura de movimentos do corpo que começou como uma brincadeira”.

Restam algumas questões críticas sobre o trabalho desenvolvido. Houve empobrecimento das propostas iniciais em função da resistência e da inibição? Como enfrentar a cultura capitalista que chega às turmas pelo celular? Devemos engajar quem falta às aulas ou focar em quem participa delas? O professor é um herói? Algumas pistas novamente aparecem no trabalho do professor Joseph Campbell:

Em outras oportunidades, Campbell tinha lamentado nosso fracasso “em admitir, dentro de nós, o enfebreimento carnal, lúbrico”, endêmico à natureza humana. Agora ele estava descrevendo a jornada do herói, não como um ato de coragem, mas como uma vida vivida em termos de autodescoberta, “e Luke Skywalker nunca foi mais racional do que quando encontrou, dentro de si mesmo, as reservas de caráter necessárias para enfrentar seu destino”. Para Campbell, ironicamente, o fim da jornada do herói não é o engrandecimento do herói. “Não se trata”, ele o afirmou em uma das suas conferências, “de identificar quem quer que seja com qualquer das figuras ou poderes experimentados. O iogue hindu, lutando por se libertar, identifica-se com a Luz e jamais retorna. Mas ninguém que abraçasse o propósito de servir aos outros se permitiria tal evasão. O objetivo último da busca não será nem evasão nem êxtase, para si mesmo, mas a conquista da sabedoria e do poder para servir aos outros.” Uma das muitas distinções entre a celebridade e o herói, ele dizia, é que um vive apenas para si, enquanto o outro age para redimir a sociedade. (CAMPBELL *apud* MOYERS, 1991).

Assim, estudamos e lecionamos o que aprendemos em um ciclo sem fim, não com o intuito de nos tornarmos célebres, mas para servir à sociedade, a nossos Telêmacos, Penélopes e Ítacas. Talvez esta seja a síntese do que finalmente percebi nesta iniciação à docência, enfrentando ciclopes, resistindo ao canto de sereias e, cotidianamente ampliando meus próprios valores, no fim das contas. O feitiço virando-se contra o feiticeiro, como em uma boa história.

O professor é um herói!

Referências bibliográficas

A ODISSEIA - Cíclope (The Odyssey - Cyclops). Vídeo. 2011. Disponível em <<https://youtu.be/k5OERqTnro?si=dPXC5BG2dwTQpEwG>>. Acesso em 9 out. 2023.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo, Perspectiva, 1974.

BERTAZZO, Ivaldo. **Cidadão corpo: identidade e autonomia do movimento**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1998.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478.

CAMARGO, Andréia V. A. Comunicação com comunidade: mover e soar para recobrar o rito. *In* Rebento, São Paulo, no. 15, Jul-Dez 2021, p. 90-103. Disponível em: <<https://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/699>>. Acesso em: 27 out. 2023.

CAMPBELL, Joseph & Moyers, Bill. **O poder do mito**. São Paulo: Palas Athena, 1991. Livro eletrônico por eBooksBrasil. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5244900/mod_resource/content/1/O%20Poder%20do%20Mito%20-%20Joseph%20Campbell%20%281%29.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.

DANCING at Dusk – A moment with Pina Bausch's The Rite of Spring (Excerpt). Vídeo. 2020. Disponível em: <<https://youtu.be/Q22Zdh8w4q4?si=lBJzYvtOGRe-aBup>>. Acesso em: 26 out. 2023.

GREEN Book: O Guia. Direção: Peter Farrelly. EUA: Universal Pictures, 2018.

JAMES Joyce Ulysses, 1967, Stefan Classic Films. Vídeo. 2021. Disponível em <https://youtu.be/h7xAM_eXuuk?si=l0Pe3jAtRzELYCrT>. Acesso em 9 out. 2023.

MITCHELL, Adrian. **Odisséia**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.

ODISSEIA (ou o desaparecimento do público). Peça teatral. Cia. Hiato. Dir. Leonardo Moreira. São Paulo, 2022.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

RUDOLF LABAN: Corêutica e Eucinética, sabe a diferença? Vídeo. 2019. Disponível em <<https://youtu.be/SItRvB19K9c?si=fetOy33PeoXVxoZo>>. Acesso em 9 out. 2023.

SONHOS em Movimento. Filme documentário. Direção: Anne Linsel, Rainer Hoffmann. Produção: TAG/TRAUM. Alemanha: Imovision, 2010.

SUSANNE Linke und Koffi Koko in der Akademie der Künste. Vídeo. 2014. Disponível em: <<https://youtu.be/djRXqPn7yIo?si=Tji8qrZ6lzfRVPLQ>>. Acesso em 26 out. 2023.

VIEIRA JÚNIOR, Itamar. **Doramar ou a Odisseia**. São Paulo: Todavia, 2021.