

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

MARCELLA ASSIS GEORGINI

Através da porta: a escrita automática investigada por estudantes do Ensino Médio

São Paulo

2021

MARCELLA ASSIS GEORGINI

Através da porta: a escrita automática investigada por estudantes do Ensino Médio

Versão Corrigida

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) para a obtenção do título de Licenciada em Arte-Educação – habilitação em Artes Cênicas.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo.

São Paulo

2021

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pela autora

Georgini, Marcella Assis

Através da porta: a escrita automática investigada por estudantes do Ensino Médio / Marcella Assis Georgini; orientadora, Maria Lúcia de Souza Barros Pupo. - São Paulo, 2021.

79 p.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –
Departamento de Artes Cênicas / Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Bibliografia

1. Teatro e Educação. 2. Escrita automática. 3. Ficção. 4. Dramaturgia. 5. Educação à distância. I. Pupo, Maria Lúcia de Souza Barros. II. Título.

CDD 21.ed. - 79

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

A todas as pessoas que têm a bravura de sonhar mundos ficcionais.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste trabalho é resultante de uma série de vivências, cujo início se deu em tempos muito remotos de minha infância. Aprendi com meu pai que, por vezes, citar todas as pessoas importantes para uma realização pode não ser simples e resultar em esquecimentos desleais.

Contudo, presto meus agradecimentos:

Às pessoas com quem dividi esta aventura: catorze adolescentes que, com toda a sua coragem e dedicação, entregaram-se a uma experiência efêmera de ficção e se permitiram abrir portas para novos mundos. Caio Felipe Poreto, Karoline Rodrigues da Silva, Larissa Monteiro de Oliveira (que escolheram identificar-se); Amanda, Aline, Clarissa, Helena, Ingrid, Isis, Lucas, Manuela, Maria Fernanda, Natália e Yara (pseudônimos).

À professora Rosmari Ribeiro, por me receber com carinho e confiança ao mediar a parceria com o Colégio Técnico de Limeira (COTIL/Unicamp) – a este agradeço por ceder o espaço (virtual) em que se deu esta pesquisa.

Às amigas com quem pude dividir inquietações, angústias e prazeres presentes neste trabalho, em especial: Giovanna Poloni, Gleice Kely, Julia Lima da Cunha, Lilian Barbosa de Sousa Gomes, José Pedro Figueiredo Ferraz e Marina Reviejo Rigatto.

Ao Grupo Noite em Queda: Carolina Borges, Luana Pantaleoni, Lux Machado, Tuzão e Rodrigo Nunes (além de José Pedro, supracitado), pelo compartilhamento de textos e sonhos que deram origem a esta pesquisa.

À professora orientadora desta pesquisa, Maria Lúcia de Souza Barros Pupo, por lecionar com o brilho nos olhos que me contagia e reestabelece o desejo de continuar.

Ao professor Marcelo Soler, por conduzir e instigar com sensibilidade meus primeiros passos em direção à Pedagogia Teatral.

À minha irmã, Giovanna Assis Georgini, por ser o porto seguro de minhas viagens e por todas as histórias de amizade e aventura (ficcionais ou não) que partilhamos e partilharemos.

Aos meus pais, Fátima de Assis Georgini e Marcelo Georgini, por despertarem e alimentarem com tanto cuidado, carinho e ternura nossos desejos por fantasia e literatura. Em especial, pela paciência ao me permitirem repartir as inquietudes de alguém em processo de escrita do trabalho de conclusão de curso.

À Bombom que, com seu amor canino, abraçou minhas noites de insônia.

Ao primeiríssimo leitor deste trabalho, Bryan Felipe Marquini, por compartilhar comigo afetos (não só) pela escrita e por receber com amor minhas aflições e anseios.

Ao que tornou-se família, Rafael Moro Brandão, por compreender as alegrias e, especialmente, desesperos de estar em vias de concluir a graduação.

Às professoras e professores que, nos estágios, dividiram comigo uma parcela da narrativa de sua docência: Adriana Oliveira, Nicole Oliveira, Renata Moré e Thiago Leite.

Aos(às) professores(as) e funcionários(as) do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de São Paulo (USP), por todas as suas contribuições para minha formação.

Ao professor e diretor Daniel Martins, pelo estabelecimento de um dos primeiros espaços onde pude explorar meu insaciável desejo por teatro.

Às professoras que, ao longo de muitos anos, estimularam meu apetite literário.

para nós que temos pressa
desejo que ainda haja vontade
de contar estrelas durante a noite
para nós que temos pressa
desejo que possamos ler um poema
a ponto de senti-lo mudando nossos rumos
para nós que temos pressa
que respirar fundo substitua
os pés nervosos e as mãos trêmulas
para nós que temos pressa
que a angústia nos esqueça
descanse entre as brechas
para nós que temos pressa
que ela não seja fuga
pro que somos
para nós que temos pressa
desejo que atrasos bonitos
nos encontrem
para nós que temos pressa
desejo atalho entre os
trilhos descompensados
para nós que temos pressa
que saibamos que o retorno
é perigoso e por vezes impossível
melhor parar
admirar as demoras
pra então seguir

(LEÃO, 2019, p. 16)

Não posso escrever enquanto estou ansiosa ou espero soluções a problemas porque nessas situações faço tudo para que as horas passem – e escrever, pelo contrário, aprofunda e alarga o tempo. Se bem que ultimamente, por necessidade grande, aprendi um jeito de me ocupar escrevendo, exatamente para ver se as horas passam.

(LISPECTOR, 2018, p. 166)

“Mas já que se há de escrever, que ao menos não esmaguem as palavras nas entrelinhas.”

(LISPECTOR, 2018, p. 232)

RESUMO

GEORGINI, Marcella Assis. **Através da porta:** a escrita automática investigada por estudantes do Ensino Médio. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

Esta é a narrativa (não linear) de um acontecimento efêmero: uma oficina de Escrita criativa fundamentada na escrita automática regrada, composta de oito encontros concentrados no mês de julho de 2021, conduzida pela pesquisadora que assina a autoria deste projeto e da qual participaram estudantes do primeiro ano do Ensino Médio do Colégio Técnico de Limeira (COTIL/Unicamp). Em razão do isolamento social, medida de contenção da pandemia de Covid-19, toda a pesquisa, bem como a oficina, deu-se de forma remota. Apresentam-se, pois, no decorrer dos capítulos, nuances, reflexões e discussões acerca da aventura. A primeira parte trata do caminho percorrido. De início, a experiência da pesquisadora como dramaturga no Grupo Noite em Queda, que constituiu o ponto de partida da pesquisa. Depois, a estrutura dos encontros da oficina, a busca por precisão nas instruções e a justificativa da inserção de regras na prática da escrita automática. Por fim, a perspectiva da autora em relação ao ato de escrever: o confronto com a vastidão de possibilidades presentes no espaço vazio de uma folha de papel não preenchida, além da investigação de intuições e acesso a tonalidades não conscientes da mente, possibilitada pela escrita automática. Na segunda parte, é abordada a escolha dos materiais poéticos e a relação estabelecida entre pesquisadora, participantes e obras de arte trazidas no decorrer dos encontros, além de aspectos particulares da prática virtual da arte-educação. Finalmente, a última parte traz à tona desdobramentos da experiência. Primeiro, o ponto de intersecção entre teatro e Escrita criativa, seguido do questionamento à utilidade que supostamente veste a escrita no ambiente escolar e, enfim, a construção de afetos em tempos de pandemia. No epílogo, são abordados resquícios da vivência da oficina: afetos e marcas permanentes de uma experiência efêmera de ficção.

Palavras-chave: Teatro e Educação. Escrita automática. Ficção. Dramaturgia. Educação à distância.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – As portas de “Monstros S.A.” (2001)	16
Figura 2 – Quadro de vídeo do filme "Barton Fink – Delírios de Hollywood" (1991).....	23
Figura 3 – Pintura sem título (quatro portas, gato) de Gertrude Abercrombie (1957)	26
Figura 4 – Protocolo do segundo encontro da turma 1	32
Figura 5 – Protocolo do sétimo encontro da turma 1	33
Figura 6 – Protocolo do quinto encontro da turma 1	50
Figura 7 – Retrato da instalação “The Locked Room” de Chiharu Shiota, fotografada por Masanobu Nishino (2016)	59
Figura 8 – Protocolo do quarto encontro da turma 2	63
Figura 9 – Protocolo do primeiro encontro da turma 2	69
Figura 10 – Protocolo geral da oficina da turma 1 (parte 1/2)	73
Figura 11 – Protocolo geral da oficina da turma 1 (parte 2/2)	74
Figura 12 – Protocolo geral da oficina da turma 2	75

SUMÁRIO

ERA UMA VEZ.....	11
PARTE I – “PORTAS AO REDOR”: O CAMINHO PERCORRIDO	15
CAPÍTULO 1 – O COMEÇO DE TUDO: EXPERIÊNCIAS DRAMATÚRGICAS	17
CAPÍTULO 2 – O TRAJETO DA AVENTURA.....	19
2.1 A BASE SÓLIDA DA CRIAÇÃO: UMA INSTRUÇÃO PRECISA.....	24
2.2 OS TRÊS PILARES DA FICÇÃO: AUTOMATISMO PSÍQUICO, REGRAS E DISPARADORES	24
CAPÍTULO 3 – A MAGIA DO ESPAÇO VAZIO.....	29
CAPÍTULO 4 – DO INCONSCIENTE À PONTA DA CANETA.....	35
4.1 SEGREDOS ONÍRICOS.....	36
4.2 PROCESSOS DE ESCRITA DE CARÁTER ONÍRICO	38
PARTE II – “NÃO É TUDO IGUAL”: ENTRE MUNDOS PARALELOS	41
CAPÍTULO 5 – MÚLTIPLOS UNIVERSOS EM CONVÍVIO	42
5.1 REFERÊNCIAIS MINHAS, SUAS E NOSSAS: MATERIAIS POÉTICOS	42
5.2 MUNDOS CONVERGENTES: REFERÊNCIAS COMPARTILHADAS	48
CAPÍTULO 6 – ENTRE O MEU UNIVERSO E O SEU: A PRÁTICA PEDAGÓGICA VIRTUAL.....	51
PARTE III – “MAS TODAS DÃO EM ALGUM LUGAR”: DESDOBRAMENTOS DA EXPERIÊNCIA	56
CAPÍTULO 7 – EXPERIÊNCIAS EFÊMERAS DE FICÇÃO: TEATRO E ESCRITA CRIATIVA	57
7.1 MERGULHO EM OUTRO MUNDO: UMA ABORDAGEM LÚDICA DA ESCRITA	59
CAPÍTULO 8 – (IN)UTILIDADE DA EXPERIÊNCIA	64
CAPÍTULO 9 – AFETOS ISOLADOS	67
EPÍLOGO	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77

ERA UMA VEZ...

se enganam os que não sabem
que a literatura também é uma arma

a mais carregada
a mais poderosa
tanto que os livros que um dia foram incendiados
ficaram

(LEÃO, 2017, p. 100)

“Tudo começou no pré-primário, quando tia Rô, nossa professora, nos ensinou a desenhar em letra de forma o alfabeto. Não... foi bem antes disso. Tudo começou quando era um feto em formação na barriga de minha mãe. [...]

Lembro-me do pequeno apartamento em que minha família residiu, desde antes do meu nascimento até meus sete ou oito anos. [...] Nela [a estante localizada na sala], guardávamos uma caixa decorada com desenhos do ursinho Pooh, que abrigava os livros pertencentes a mim e à minha irmã caçula – mais tarde, vários deles passaram para a estante, visto que a caixa se tornara pequena demais para todas as nossas aventuras e contos de fadas.

Quando chegava a hora de dormir, nos aconchegávamos em nossas camas – eu na parte superior do beliche, minha irmã na inferior e nossos pais sentados nos cantos dos nossos colchões – e esperávamos ansiosamente pela história que nos contariam naquela noite. [...]”

(A pesquisadora)¹

A memória da infância, que trouxe à tona a aventura encontrada na leitura, despertou na pesquisadora² a alegria de boas recordações. “A literatura”, ela pensou, em diálogo com Björn Larsson³ (1980, p. 15 apud PUPO, 2010, p. 4), “como a verdadeira viagem de aventura, deve ser um encontro com o outro do qual não se sai incólume”. Ela esboçou um sorriso. Fora, muito provavelmente, em razão de uma sucessão de encontros literários – dos quais ela certamente

¹ Adaptação de trecho do Memorial Literário escrito pela pesquisadora no terceiro ano do Ensino Médio, atividade referente à disciplina “Língua Portuguesa e Literatura”, então ministrada pela professora Andrea Bombonati (2016).

² A pesquisadora, que assina a autoria do presente texto, optou, haja vista que encontra-se a escrita ficcional no âmago de seu trabalho, por redigi-lo de forma semelhante a uma narrativa cujo tempo não é linear. Assim, a autora desloca-se para posição de narradora onisciente e faz referência a si mesma, em terceira pessoa, como “a pesquisadora”, “a coordenadora [da oficina]” ou, em alguns casos, “a dramaturga”.

³ LARSSON, Bjorn. **Le Monde**. 7-8 juillet 2002, p. 15.

não saíra inalterada –, que nascera seu interesse pela escrita. Na verdade, ela corrigiu a si mesma em pensamento, tratava-se de algo bem maior que apenas interesse. A escrita era, para ela, uma espécie de porto seguro. A forma como se sentia, entendeu, poderia ser traduzida nas palavras da escritora ucraniana naturalizada brasileira Clarice Lispector (2018, p. 501):

Às vezes tenho a impressão de que escrevo por simples curiosidade intensa. É que ao escrever eu me dou as mais inesperadas surpresas. É na hora de escrever que muitas vezes fico consciente de coisas, das quais, sendo inconsciente, eu antes não sabia que sabia.

Da curiosidade e desejo da pesquisadora por investigar possibilidades diversas relacionadas à escrita, surgiu o interesse, no campo das Artes Cênicas, por explorações de caráter dramático. Eis, então, sua experiência com o Grupo Noite em Queda⁴, do qual participa na posição de dramaturga e cujo tema principal de pesquisa são os sonhos. No decorrer do processo de criação artística, ela teve a ocasião de elaborar e propor ao grupo procedimentos de escrita de caráter onírico – isto é, propostas fundamentadas na escrita automática regrada. A escrita automática é uma forma de produção textual que visa criar um fluxo de pensamentos que escape aos julgamentos conscientes de quem escreve e se aproxime, conforme coloca André Breton (1924, p. 10), escritor francês, poeta e teórico do Surrealismo, de um “pensamento falado”. Procedimentos de escrita automática regrada, neste contexto, consistem em propostas desta natureza estruturadas sobre regras bem definidas quanto ao objetivo da escrita⁵.

Tais procedimentos dramáticos, ainda que tivessem como fim a criação artística, não escaparam ao olhar pedagógico da teatro-educadora em formação universitária que os propunha, de modo que seus desdobramentos, sem dúvida, nela despertaram forte curiosidade. Se pensar a escrita através de lentes da Pedagogia Teatral era objeto de interesse no trabalho com o grupo de artistas da cena, emergiu a questão: como tais propostas de escrita poderiam operar num contexto externo ao teatro, especificamente na educação básica? A espinha dorsal

⁴ Formado no início de 2020 para a pesquisa de conclusão de curso das diretoras, então bachareladas no curso de Artes Cênicas da Universidade de São Paulo, o Grupo Noite em Queda vem trabalhando, em diálogo, as linguagens do teatro de animação e do audiovisual. O grupo é atualmente formado por 7 integrantes: Carolina Borges e Luana Pantaleoni (atuação, direção, encenação); José Pedro (sonoplastia e trilha sonora); Lux Machado (iluminação); Rodrigo Nunes (edição de vídeo); Tuzão (cenografia); e a pesquisadora, Marcella Georgini (dramaturgia) (GRUPO NOITE EM QUEDA, 2020). Olhos curiosos podem buscar mais informações em: <https://www.sonhosdeumanoitedequarentena.com/>. Acesso em: 14/11/2021.

⁵ No debate ocorrido na apresentação da presente pesquisa, em que esta foi avaliada pela profa. orientadora, Maria Lúcia de Souza Barros Pupo, junto ao prof. Marcos Marcelo Soler, a coordenadora passou a entender que o termo “fluxo de consciência” poderia adequar-se melhor à natureza dos procedimentos e processos de escrita propostos. Isto porque, apesar da busca pela fluidez de pensamentos na escrita, esta era cercada por regras que, por definição, descaracterizariam o automatismo psíquico.

da questão estruturou-se, portanto, sobre o desejo de propor, para estudantes de primeiro ano do Ensino Médio, uma oficina de Escrita criativa baseada nos procedimentos de caráter onírico já experimentados⁶.

A pesquisadora, ao pensar a tendência, ao longo do processo de escolarização, de supressão das atividades de caráter lúdico em benefício da preparação para os exames vestibulares, considerou que a educação secundária se tornaria, possivelmente, um campo estranho à natureza essencialmente lúdica da escrita de ficção. Esta condição, ela concluiu ao memorar Carmela Corrêa Soares (2010, p. 39), professora e pesquisadora do curso de Teatro – Licenciatura da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), se faz interessantíssima para a pesquisa em questão, visto que uma abordagem lúdica transforma “o ato de ensinar e aprender teatro [ou, neste caso, a escrita ficcional] em um processo de criação”.

Eram, então, meados de 2021: sombrios tempos em que a pandemia de Covid-19 se alastrava pelo Brasil e pelo mundo. O isolamento social, medida de restrição adotada com o objetivo de conter a propagação viral, ditava um (já não tão) novo modo de viver, que incluía, no caso de diversas escolas, o ensino remoto. No que concerne ao trabalho que a dramaturga pretendia desenvolver, a localização geográfica, neste contexto, curiosamente assumia menor relevância, visto que a oficina, invariavelmente, deveria realizar-se através de plataformas virtuais de videoconferência. Sendo assim, entraram em jogo, neste momento, laços afetivos: o Colégio Técnico de Limeira (COTIL/Unicamp)⁷, que fora não apenas responsável por sua formação, mas também o berço de descobertas, afetos, encontros, desencontros, transformações. Instituição, corpo docente e corpo de funcionários(as) que ocupam, ainda, lugar de aconchego na memória.

Do (re)estabelecimento de contato com a professora Rosmari Aparecida Ribeiro, chefe do Departamento de Humanas do Cotil, que leciona Língua Portuguesa, Literatura e Redação, concretizou-se o vínculo entre ex-aluna – agora na posição de professora – e instituição de ensino. Nascia, enfim, a oficina “Escrita criativa”. Do ponto de vista da condução da oficina, a

⁶ De acordo com Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (2010, p. 32), pesquisadora e professora titular no Departamento de Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), a estrutura básica de uma oficina de escrita passa pelo uso de uma “experiência provocadora inicial” como ponto de partida, depois, pela “proposição de uma situação de escrita” cujo tempo é previamente determinado e, por fim, pela leitura dos textos produzidos, em que é sistematizada, por quem coordena, a interação entre as pessoas participantes em torno da produção textual.

⁷ O Colégio Técnico de Limeira é uma instituição de Ensino Médio e Técnico da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Criada pela Lei Estadual nº 7.655 (de 28 de dezembro de 1962), localiza-se na cidade de Limeira/SP – cidade natal da coordenadora – e é mantida pela universidade. Caso interesse a quem nos lê, informações complementares podem ser encontradas em: <https://www.cotil.unicamp.br/>. Acesso em: 14/11/21.

intenção principal traçada pela coordenadora resumia-se em proporcionar às pessoas participantes uma experiência de exploração da escrita de ficção. Considerava, neste caso, que o processo de escrita deveria ser o produto principal do trabalho – em outras palavras, seu foco direcionava-se ao ato de escrever em si, de modo que a criação textual dele resultante era vista como secundária.⁸

Deu-se, então, na pequena fenda temporal das férias escolares, a oficina “Escrita criativa”. Conduzi-la, sentiu a pesquisadora, era como atravessar um extenso corredor em que cada porta dá acesso a um mundo fantástico distinto dos outros. Qualquer escolha ou ação (sua ou de outrem) tinha o potencial de redirecionar caminhos: o simples iniciar de um encontro significava adentrar o espaço guardado por uma porta nunca antes tocada.

Que as pessoas que nos leem possam aventurar-se pelos mundos na oficina descobertos.

⁸ Quanto ao cruzamento entre os trabalhos pela coordenadora realizados, respectivamente, com o coletivo de artistas e com o grupo de adolescentes, pareceu-lhe relevante sublinhar a diferença entre procedimentos e processos de escrita. Enquanto o termo procedimento indica um meio para se chegar a um determinado fim (ou seja, acarreta em uma proposta de escrita cuja finalidade é a produção de um texto), a palavra processo aponta para o desenvolvimento de uma sequência de fatos (portanto, focaliza o andamento da escrita ao invés do texto dele resultante). Tendo isto em vista, poder-se-ia afirmar que foram propostos ao Noite em Queda procedimentos de escrita, já que visavam o levantamento de material dramaturgico; ao passo que, na oficina de Escrita criativa, o interesse residia nos processos de escrita, uma vez que evidenciava-se o ato de escrever.

PARTE I – “PORTAS AO REDOR”: O CAMINHO PERCORRIDO

“Nesse corredor”⁹. Era uma típica manhã de julho: entre um encontro da oficina de escrita criativa, planejamento dos próximos, atividades acadêmicas e deveres da casa, a pesquisadora buscava, de forma quase rotineira, conforto numa seleção de músicas que pudesse aquecer os dias de inverno. “Portas ao redor”. Na era digital, a notícia chegou através de uma notificação no celular: Marisa Monte acabava de lançar um novo álbum: “Portas” (2021).

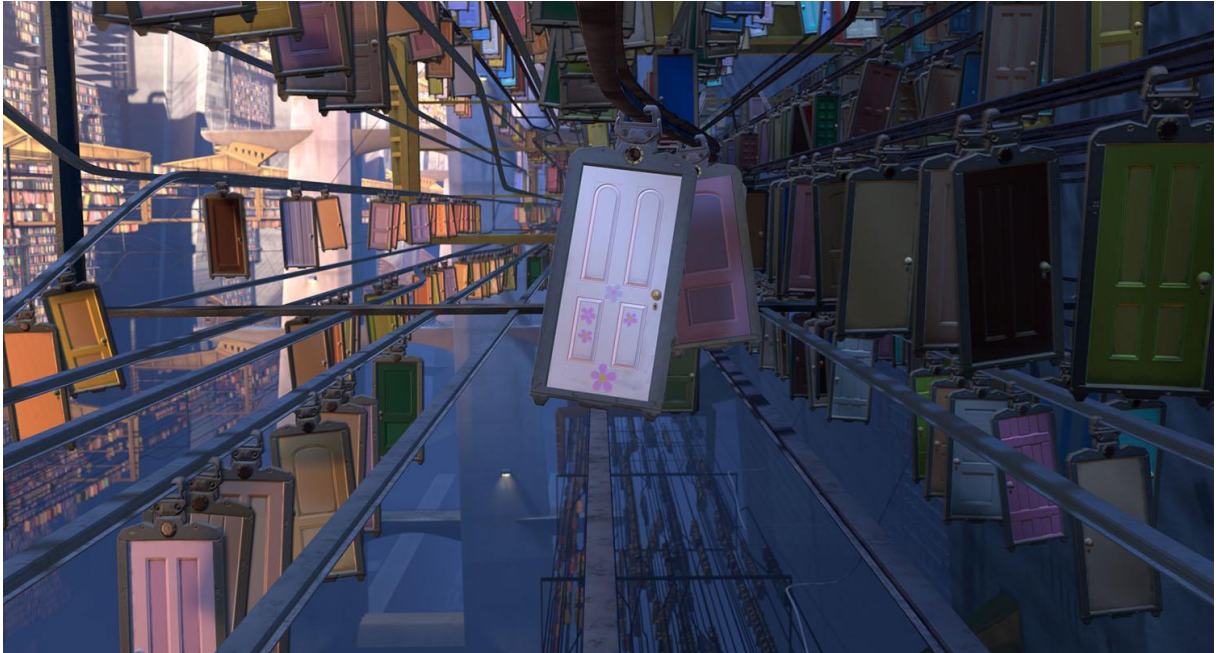
“Querem escolher, olha só”. Marisa Monte, cantora, compositora e multi-instrumentista brasileira, é voz conhecida e admirada desde cedo, que traz consigo um uma espécie de afeto que se tem pelas boas memórias da infância. “Uma porta só”. Música que tem gosto de casa, da fita cassete que preenchia os ares da sala no apartamento onde ela passara parte da infância. “Uma porta certa”. O novo álbum era então ouvido não mais por ser parte indissociável do ambiente, mas por ter-se tornado algo de que, com o passar dos anos, escolhera gostar. “Uma porta só”. A primeira faixa logo trouxe consigo o impacto sutil e poético de uma obra que imediatamente atravessou seu ser.

“Tentam decidir a melhor”. Seguiam-se então os afazeres do dia, em meio aos quais a sensibilidade recém despertada pelo contato com uma obra tão delicada quanto a de Marisa Monte poderia facilmente diluir-se, até quase perder-se. “Qual é a melhor”. Quase. “Não importa qual”. Chegou enfim o tempo de planejar o terceiro encontro da oficina “Escrita criativa”. “Não é tudo igual”. Dias cansativos, a dificuldade em solidificar uma ideia. “Mas todas dão em algum lugar”. Esbarrava num dos grandes desafios da docência: entre tantos materiais poéticos possíveis, qual poderia contribuir para o despertar de um terreno fértil à exploração? “E não tem que ser uma única”.

Uma súbita inspiração: portas. “Todas servem pra abrir ou para entrar”. A imagem inicialmente associada à ideia recém descoberta sequer considerava as portas de Marisa Monte; tratava-se da nostalgia relativa a um longa-metragem de animação assistido repetidas vezes ao longo da infância: “Monstros S.A.” (2001) (Figura 1).

⁹ MONTE, Marisa; LINDSAY, Arto. Portas. Intérprete: Marisa Monte. In: MONTE, Marisa. **Portas**. Rio de Janeiro: Phonomotor, 2021. 1 álbum digital. Faixa 1 (3 min 16 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=n_b0v9cjAQw. Acesso em 14/11/21.

Figura 1 – As portas de “Monstros S.A.” (2001)



Fonte: Pixar Animation Studios (2001).

“É melhor abrir para ventilar”. À noite, após o fim do planejamento, a epifania: a imagem das portas, apesar de ter-se materializado mentalmente através da animação produzida pela Pixar Animation Studios, tinha sua origem no álbum que ouvia pela manhã.

“Esse corredor”. Decidiu-se então, em homenagem à artista, referenciar sua obra nos títulos das Partes I, II e III do presente trabalho.

CAPÍTULO 1 – O COMEÇO DE TUDO: EXPERIÊNCIAS DRAMATÚRGICAS

volta em aberto

Ambígua volta
em torno da ambígua ida,
quantas ambiguidades
se pode cometer na vida?
Quem parte leva jeito
de quem traz a alma torta.
Quem bate mais na porta?
Quem parte ou quem torna?

(LEMINSKI, 2013, não paginado)

“A estação ficou pra trás, segui os trilhos até um túnel... Sinto que do outro lado está o meu destino [...].”

(Carolina Borges)

“E lá estava eu. Novamente parada naquela encruzilhada. As duas estradas pareciam a mesma, mas eu sabia que não. [...].”

(Luana Pantaleoni)

“Agora os dias se tornam mais parecidos, o ontem, o hoje e o amanhã se tornam uma coisa só [...].”

(Lux Machado)

“Um canto após o outro, uma esquina após uma bifurcação. Um beco sem saída, uma contramão no sentido certo e no meio desse labirinto de ideias e palavras [...].”

(Tuzão)¹⁰

O âmago de sua pesquisa, a escrita automática já era familiar à pesquisadora desde os primeiros anos da graduação. Foi no trabalho com o Grupo Noite em Queda, contudo, que ela debruçou-se pela primeira vez sobre a elaboração de procedimentos de escrita de caráter onírico, que tinham por objetivo a geração de material dramatúrgico. A criação de tais procedimentos foi inicialmente, conforme escrevera a dramaturga em seu depoimento para o

¹⁰ Trechos escritos por integrantes do Grupo Noite em Queda a partir de alguns procedimentos de escrita propostos pela dramaturga.

trabalho de conclusão de curso das diretoras do grupo, um desafio criativo: a partir de que recursos poderia estimular a exploração escrita, considerando o contexto virtual?¹¹

Durante o processo de criação do segundo curta-metragem produzido pelo grupo, iniciado em fevereiro de 2021, a pesquisadora propôs, ao todo, quatro procedimentos de escrita. Sua elaboração fundamentou-se, principalmente, em dois pilares: a escrita automática regrada e “exercícios de criação experimentados durante a graduação em Artes Cênicas, especialmente nos campos da atuação – em particular, procedimentos propostos pela professora Alice Kiyomi Yagyu que partiam do método de Nikolai Demíдов – e dramaturgia” (Marcella Georgini em FRAZÃO; PINTO, 2021, p. 73-75).

Tornaram-se especialmente interessantes, aos olhos da dramaturga, determinadas qualidades dos procedimentos elaborados¹². “Primeiro, a indução de um estado de presença aqui e agora, anterior à escrita”, que “tornou-se essencial para o início dos procedimentos”. Segundo, o tempo estipulado para a escrita, que aumentava “à medida em que os exercícios eram realizados”. No mais, ela descobriu, ao elaborar os exercícios, a riqueza da possibilidade de alterar “a natureza do contato com o material poético, os disparadores¹³ e a instrução em si – esse contato poderia se dar, por exemplo, por meio da leitura silenciosa, leitura em voz alta, memorização e repetição de palavras em voz alta ou escuta da própria voz gravada. A alternância desses modos de entrar em contato com materiais visava a exploração das percepções sensoriais e do recebimento de uma informação por meio de diferentes sentidos.”

Para além dos já mencionados aspectos, a precisão da instrução constituiu um trabalho de constante aperfeiçoamento dos procedimentos. Os textos deles resultantes, bem como as devolutivas do grupo em relação às propostas, impulsionaram o desejo de explorar ainda mais a elaboração de procedimentos (e processos) de escrita. Deste modo, o resultado do trabalho com o grupo de artistas consolidou um fértil ponto de partida para a pesquisa de conclusão de curso que deu origem à oficina “Escrita criativa”.

¹¹ Em decorrência do isolamento social, o espaço físico da sala de ensaio onde seria criada uma peça teatral foi transfigurado em reuniões através de plataformas digitais de videoconferência, nas quais deu-se o processo criativo dos dois curtas-metragens lançados pelo grupo: “Azul Apneia” (2020) e “Tão Azul como Antes” (2021).

¹² Um relevante dado referente aos procedimentos de escrita propostos ao Noite em Queda, é a característica (por todos eles compartilhada) de serem firmados no diálogo com temas, elementos e referências diversas, anteriormente elencadas pelo grupo.

¹³ O uso de disparadores é abordado em detalhes no Capítulo 2, seção “2.2 Os três pilares da ficção: automatismo psíquico, regras e disparadores”.

CAPÍTULO 2 – O TRAJETO DA AVENTURA

“Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.” (ROSA, 1994, p.86)

“Quando eu abri a porta azul, primeiramente eu pensei que tinha dado de cara com o universo, mas antes que eu tivesse algum tempo para processar aquela imensidão de diferentes tons de azul, eu fui sugada e senti que estava caindo, e caindo, e caindo, tanto que me pegou de surpresa quando pude sentir algo raspar o meu pé e me rodear. Estava muito escuro para ver alguma coisa a não ser algumas luzes que estavam manchando aquele céu, ou pelo menos o que eu achava que era céu. Quando finalmente pensei em que buraco sem fundo tinha me enfiado, atingi o ‘chão’ e me dei conta de que aquele ‘céu’ onde estava não era constituído de ar, mas sim e água.”¹⁴

(Amanda)¹⁵

Amanda, uma das participantes da oficina, escreveu este texto no decorrer do quarto encontro. Diante da necessidade de narrar a presente história, a pesquisadora considerou que descrições podem, por vezes, falhar em captar detalhes – aqueles que mais importam – de uma experiência. Corrigiu-se: descrições sequer se atrevem a fazê-lo. Na tentativa de aproximar quem nos lê da vivência única e breve da oficina “Escrita criativa”, encontram-se aqui fragmentos de textos resultantes dos processos de escrita experimentados. Muito embora não possam dar conta de toda a aventura, colocam-se, neste caso, como rastros da viagem¹⁶.

Ocorreu a oficina “Escrita criativa” durante as férias escolares, no mês de julho de 2021. Antes de seu início propriamente dito, a coordenadora convidou as pessoas interessadas para um encontro prévio: uma breve apresentação das pessoas e da proposta. Em razão da quantidade

¹⁴ Neste trecho, Amanda relata o que ela imaginou poder estar atrás de uma porta (quarto encontro da turma 2).

¹⁵ Entre as pessoas participantes da oficina, algumas optaram por se identificarem, enquanto outras escolheram manter em sigilo sua identidade – Amanda foi uma delas. Para a ciência de quem nos lê, identificam-se: Caio Felipe Poreto, Karoline Rodrigues da Silva e Larissa Monteiro de Oliveira. Por outro lado, são pseudônimos: Aline, Amanda, Clarissa, Helena, Ingrid, Isis, Lucas, Manuela, Maria Fernanda, Natália e Yara.

¹⁶ Quanto aos textos produzidos durante a oficina, a coordenadora reiterou, em todas as instruções, que o uso da norma culta não deveria ser uma preocupação, uma vez que buscava-se, principalmente, transcrever um fluxo de pensamento. Com o intuito de conservar a essência dos textos originais e, ao mesmo tempo, manter a fluidez da narrativa, ela procurou realizar nos textos pequeníssimas adaptações. O uso de itálico reserva-se para a preservação de marcas de oralidade nos textos. Erros de ortografia e digitação foram corrigidos.

de inscrições, ela julgou necessária a divisão do grupo em duas turmas, de modo que a turma 1 iniciou-se com dez pessoas e a turma 2, com nove.¹⁷

Compuseram a oficina “Escrita criativa”, em cada turma, dois encontros semanais (totalizando oito encontros) com duração aproximada de uma hora cada – às vezes um pouco mais. Para a pesquisadora, era essencial dar início a cada um dos encontros com a condução de uma série de alongamentos simples, que tinham por objetivo despertar todo o corpo (e mente, por consequência) para as atividades subsequentes. A prática, para além deste primeiro propósito, servia também para aliviar possíveis pontos de tensão muscular – decorrentes, em especial, do elevado número de horas que passava o corpo na mesma posição em frente à tela, fato inevitável e intrínseco à educação remota.

Seguia a turma, então, para a apresentação do protocolo – livre reflexão acerca da experiência vivida pelo grupo no encontro precedente, elaborado por uma ou duas das pessoas presentes e concretizado num material digital permanente e acessível a todas as pessoas participantes. O uso do protocolo fora, neste sentido, apropriado de sua origem brechtiana¹⁸ a partir de duas fontes principais: a experiência pessoal da coordenadora como estudante no Departamento de Artes Cênicas da ECA/USP e os escritos de Ingrid Dormien Koudela, professora associada e livre docente pela mesma escola. De acordo com Koudela (2001, p. 9-11), “Enquanto instrumento de avaliação, o protocolo tem sem dúvida a função de registro, assumindo não raramente o caráter de depoimento.” A autora pontua, todavia, que ele

não aspira a ser tão somente uma epistemologia do processo. [...] O aprendizado estético é momento integrador da experiência. [...] As formas simbólicas tornam físicas e manifestas as experiências, desenvolvendo novas percepções a partir da construção da forma artística. [...] Ao promover a dialética do processo, o protocolo passa a anunciar a descoberta do conhecimento.

Fica evidente, nesse sentido, a posição de destaque em que foi colocada, na condução da oficina, a construção de uma coletividade. Apesar do estereótipo carregado pela figura do escritor, cujo trabalho aparenta ser essencialmente solitário, como o de um gênio que, sozinho, inventa um mundo novo, a coordenadora buscou desenvolver os processos de escrita numa perspectiva coletiva – na medida das possibilidades de fazê-lo por intermédio de plataformas

¹⁷ Como poder-se-ia imaginar, no tratar-se de uma oficina virtual e gratuita ocorrida em meio ao caos pandêmico, houve certa evasão de participantes. Por isso, ao final, ambas as turmas contavam com sete adolescentes.

¹⁸ “O protocolo, na acepção brechtiana, supõe o experimento teatral através da prática de versões discutidas em grupo. [...] Eficiente instrumento na gestão de questões intragrupais, o protocolo revelou-se um instrumento radicalmente democrático, ao permitir a articulação de um método que busca a prática da teoria e a teoria da prática” (JUNIOR & KOUDELA, 2015, p. 148).

virtuais de comunicação.¹⁹ O compartilhamento dos textos produzidos, nesta perspectiva, era essencial para a construção de um espaço comum de trabalho.

A próxima etapa seria, então, a leitura dos textos produzidos. Embora fosse inicialmente tida como imprescindível, os primeiros encontros trouxeram à tona nuances da modalidade virtual desta prática que abalaram a solidez sobre a qual seu planejamento se edificava.²⁰ A leitura, portanto, não foi planejada para ocorrer em todos os encontros²¹. Ainda assim, uma parcela significativa dos textos foi compartilhada por meio da leitura. Nestas ocasiões, permutavam-se os textos entre participantes, de modo que todas as pessoas tivessem sua produção posta diante do grupo através dos olhos e voz de outrem. Sob um diferente olhar, cada estudante tinha a oportunidade de perceber novas nuances em seu trabalho²².

Em seguida, tinha início o momento pela pesquisadora denominado nos Planos de aula como “estado cênico” – designação referente ao estado de presença largamente mencionado e almejado no âmbito das artes da cena. Anterior à proposição de qualquer exercício de escrita, considerava-se essencial que todas as pessoas estivessem, tal como deseja-se na prática teatral, aqui e agora. Afinal, ao estabelecer-se como base um tipo de escrita que tangencia nuances profundas da mente, talvez não conscientes, a presença integral do ser tornava-se fundamental para a experiência de escrita. Para tal, ela propôs exercícios baseados em práticas meditativas denominadas Atenção Plena (*Mindfulness*), que buscam um estado de presença plena e atenção ao momento presente (WILLIAMS, 2015).

Enfim, seria a vez dos processos de escrita, compostos por etapas que, gradativamente, conduziam as pessoas participantes à criação de um texto ficcional. O nascimento destes textos,

¹⁹ “O isolamento de cada aluno em seu espaço privado”, lembrou-se a coordenadora das palavras do professor titular de Filosofia da Educação da Universidade de São Paulo, José Sérgio de Carvalho (2020, p. 5-6), “já não mais permite que uma sala de aula se configure como uma totalidade dotada de características próprias e não redutíveis aos indivíduos que a compõem.” Segundo o autor, a docência, quando se dá à distância, implica em não mais poder dirigir-se “a uma turma específica, mas a uma somatória de indivíduos que, a partir da privacidade de suas casas, compartilham um mesmo espaço virtual.”

²⁰ Evidenciaram-se dificuldades próprias das relações intermediadas por plataformas digitais: se, na educação remota, cada estudante encontra-se, na maioria das vezes, na privacidade de seu lar, ligar o microfone ou câmera numa videoconferência significa expor sua intimidade. Seria preciso, destarte, bem mais que oito encontros de uma hora para que se construísse uma atmosfera de confiança. No mais, a exposição é abordada no “Capítulo 6 – Entre o meu universo e o seu: a prática pedagógica virtual”.

²¹ Diálogos entre as produções textuais, não obstante, foram tecidos por meio do compartilhamento exclusivamente escrito das mesmas através de plataformas digitais de mensagem de texto. Deste ponto de vista, trocaram-se textos entre as pessoas participantes de modo que estes serviriam, para as pessoas que os recebessem, como material poético para uma nova proposta de criação textual.

²² Acerca do compartilhamento dos textos em voz alta, a pesquisadora frisava que a leitura dramática ou performance não eram postas como pontos de chegada da atividade – mesmo quando era proposta uma forma específica de realizar-se a leitura.

nitidamente, não era aleatório ou gratuito, mas precedido da apresentação de um material poético. Foram selecionados pela pesquisadora materiais de seis naturezas distintas: elementos simbolicamente carregados, exercícios de imaginação²³, imagens, materiais plásticos (isto é, objetos), memórias pessoais e textos (Tabela 1). O contato com estes propulsores era mediado pela coordenadora por meio de perguntas, provocações e tarefas que visavam instigar a imaginação.²⁴ Em relação à escrita, especificamente, fundamentavam-se os exercícios na escrita automática regrada.²⁵

Tabela 1 – Materiais poéticos trabalhados em cada encontro da oficina “Escrita criativa”

Encontro	Material poético
1	objeto de valor emocional; textos produzidos por cada pessoa a partir de disparadores
2	objeto de valor emocional; textos produzido por colegas no encontro anterior
3	imagem: quadro de vídeo do filme “Barton Fink – Delírios de Hollywood” (1991) (Figura 2); o corredor como elemento simbolicamente carregado; textos produzidos por cada pessoa a partir de disparadores
4	imagem: pintura sem título (quatro portas, gato) de Gertrude Abercrombie (1957) (Figura 3); a porta como elemento simbolicamente carregado
5	materiais poéticos do quarto encontro; textos produzidos por colegas
6	imagem: retrato da instalação “The Locked Room” de Chiharu Shiota, fotografada por Masanobu Nishino (2016) (Figura 7); a porta, a chave e as linhas como elementos simbolicamente carregados; textos produzidos pela por cada pessoa
7	materiais poéticos do sexto encontro; exercício de imaginação focalizado na obra supracitada
8	lembranças de cada pessoa acerca do seu dia; exercício de imaginação focalizado na criação de uma paisagem interior

Fonte: Planos de aula da oficina “Escrita criativa” (acervo pessoal).

²³ Nos exercícios de imaginação, a coordenadora buscava que cada participante criasse, de olhos fechados, uma atmosfera ficcional de conexão com seu interior. A forma de tais exercícios assemelhava-se à de uma meditação guiada, de modo que as pessoas participantes imaginavam-se em determinado local e situação, onde algo, à luz das orientações da pesquisadora, aconteceria. O desenrolar da narrativa, bem como as sensações que atravessavam as pessoas participantes, ainda que fosse disparado pelas instruções da coordenadora, era particular e relacionava-se principalmente ao universo próprio de cada pessoa.

²⁴ O trabalho com materiais poéticos é apresentado com maior riqueza de detalhes no Capítulo 5, seção “5.1 Referências suas, minhas e nossas: materiais poéticos”.

²⁵ Os exercícios de escrita são destrinchados nas próximas seções deste capítulo.

No referente à progressão, a coordenadora julgou ser importante que as propostas iniciais fossem bastante concretas para que, gradativamente, pudessem assumir um caráter mais abstrato – esta aceção aplica-se, especialmente, aos materiais poéticos utilizados. De maneira semelhante caminhou o tempo de escrita: inicialmente, foi inferior a cinco minutos e, no penúltimo encontro, foram destinados dez minutos à criação ficcional.²⁶

Por fim, a pessoa responsável por elaborar o último protocolo elegia uma sucessora, que conceberia, então, o protocolo referente ao presente encontro. Dadas as primeiras reuniões, a coordenadora passou a instruir a turma a anotar frases que, para cada estudante, sintetizasse a experiência relativa àquele encontro (a quantidade de frases variou de uma a três ao longo da oficina). Estas anotações seriam, no encontro subsequente, postas em jogo junto ao protocolo, de modo que fomentassem o diálogo entre as percepções individuais de cada adolescente.

Chegava ao fim um encontro da oficina “Escrita criativa”.

Figura 2 – Quadro de vídeo do filme "Barton Fink – Delírios de Hollywood" (1991)



Fonte: Barton Fink – Delírios de Hollywood (1991).

²⁶ Em todos os casos, a abordagem da escrita tendia a assemelhá-la a um jogo: não se buscava o refinamento estético do texto final, mas a exploração potencialmente divertida do ato de escrever ficção. Dado o contexto específico do Ensino Médio, este enfoque poderia ser especialmente oportuno, uma vez que o desprendimento de preocupações ligadas à norma culta da língua abriria espaço para uma investigação mais livre de mundos ficcionais. Com o objetivo de não se confundirem o momento da reescrita e uma correção gramatical e estética do texto, esta etapa foi apenas proposta com o objetivo de revisitar e aprofundar ideias relacionadas aos materiais poéticos – os textos finais de cada encontro, neste sentido, não foram reescritos.

2.1 A BASE SÓLIDA DA CRIAÇÃO: UMA INSTRUÇÃO PRECISA

A coordenadora tinha por objetivo conduzir todas as atividades, desde o início do alongamento até os processos de escrita, fazendo uso de instruções tão certas quanto fosse possível. Isto pois a instrução, como ela bem sabia, é tema recorrente e considerado um problema de extrema relevância na pesquisa no campo da Pedagogia Teatral. Em relação às “funções do formador em atividades dramáticas”, o professor emérito da Universidade de Paris III, Jean-Pierre Ryngaert (2009, p. 258), um dos responsáveis pela ampliação do jogo dramático (*jeu dramatique*) no âmbito pedagógico, atribui à coordenação, entre outras responsabilidades, “A maior clareza possível na formulação das instruções”. De acordo com o autor,

uma boa instrução é aquela suficientemente fechada para que os erros sejam limitados e suficientemente aberta para que seja possível uma variedade de interpretações e, conforme o caso, para que seja ou transgredida ou superada. A indicação não fornece a solução, ela suscita a invenção.

De maneira semelhante, a pesquisadora buscava, no âmbito da condução da oficina, fornecer às pessoas participantes instruções que não se mostrassem demasiadamente fechadas ou abertas, mas, ao contrário, fossem precisas e capazes de oferecer um terreno fértil. Sendo assim, conforme Ryngaert (Ibid., p. 66), as pessoas participantes poderiam optar por várias soluções e inventar “uma gama de respostas”. De acordo com essa lógica, a elaboração dos Planos de aula consistiu em um trabalho minucioso e detalhista de criação das instruções – e, conforme sugere o autor, de treino das mesmas. Para além disto, após uma sugestão da professora Rosmari Ribeiro – que acompanhou o desenrolar da oficina – em relação à reiteração de instruções, a coordenadora passou a repetir o enunciado das propostas, de modo que cada instrução fosse dita, no total, três vezes. Destarte, ainda que uma pessoa se distraísse ou perdesse parte da enunciação inicial, seria possível sanar suas dúvidas antes que tivesse início o processo de escrita.

2.2 OS TRÊS PILARES DA FICÇÃO: AUTOMATISMO PSÍQUICO, REGRAS E DISPARADORES

A escrita ficcional era proposta pela coordenadora a partir de três fundamentos principais: automatismo psíquico, regras e disparadores. Quanto ao caráter onírico dos processos de escrita, isto é, a utilização da escrita automática como base primeira das propostas,

a escolha se deve à busca pelo acesso a nuances não conscientes do pensamento²⁷. Já no referente à associação de regras a esta forma de escrever tão essencialmente livre, sua justificativa foi encontrada pela pesquisadora nas palavras da professora Maria Lúcia Pupo (2010, p. 120):

Do mesmo modo que dentro dos processos de jogos teatrais, o princípio de que a restrição promovida pela regra possibilita maior liberdade de experimentação se faz presente no caso de processos de incentivo à escrita. Uma instrução imprecisa do tipo “escreva como quiser”, ao invés de abrir possibilidades, paralisa, pois condena o indivíduo às suas limitações atuais.

As regras, conforme posto por Pupo, são responsáveis por delimitar os aspectos principais do texto que será escrito e, por isso, permitem que o indivíduo explore possibilidades infinitas no que concerne a como segui-las. Considerou-se, no caso de todos os processos de escrita, demarcar seis tópicos: a perspectiva da qual se escreve (isto é, quem escreve); o destinatário (para quem se escreve); o formato do texto (como se deve escrever)²⁸; o local (onde se escreve); o assunto principal a ser abordado (o que se escreve); e, por fim, o motivo do contato (por quê se escreve). Tais regras, de acordo com a percepção da pesquisadora, funcionam como balizas, que direcionam a atenção de quem escreve às oportunidades de criação dentro do espaço cujas fronteiras são conhecidas. Ficou evidente, na prática de propor estes processos de escrita, que os limites impostos, ao mesmo tempo em que restringem caminhos, abrem para o texto portas antes inimagináveis.

“Eu abro a porta azul. Foi a que me chamou mais atenção, pois a maçaneta está do lado esquerdo e é preta.

No mesmo momento quase caio para trás, quase fui atingida por uma enorme e brilhante trombeta. Ando mais para frente e percebo que estou no céu, pisando em nuvens. Eu nunca vi nada igual! Vejo milhares de anjos com asas de cristal belíssimas trabalhando. De repente ouço uma voz: ‘Isis!’ – um anjo me vê e se alegra com minha presença! ‘O Rei está te esperando’ – disse ele. Eu sigo aquele anjo e chego até um Palácio gigantesco brilhando em ouro. Um tapete vermelho é estendido ao meu chegar e meus olhos se direcionam ao Rei.”

(Isis)²⁹

²⁷ O caráter onírico dos processos de escrita pela pesquisadora conduzidos são aprofundados no “Capítulo 4 – Do inconsciente à ponta da caneta”.

²⁸ Foram propostos, no caso da oficina, os formatos: bilhete; descrição; narração no passado e narração no presente.

²⁹ Descrição do que poderia haver atrás de uma das portas de Gertrude Abercrombie (Figura 3), escrita por Isis (quinto encontro da turma 1).

Figura 3 – Pintura sem título (quatro portas, gato) de Gertrude Abercrombie (1957)



Fonte: Artpil (2018).

Ainda no tocante ao conjunto de regras adotadas, foi uma escolha especialmente interessante, analisou a pesquisadora, o fato da escrita se dar, em grande parte das propostas, a partir de uma perspectiva diferente daquela pertencente à pessoa que escreve. Relacionou suas impressões às percepções relatadas por Pupo acerca da proposição de regras que sugerem a adoção de um ponto de vista distanciado – que são capazes de gerar, de acordo com a autora (PUPO, 2010, p. 126), “forte desejo de escrever.” Segundo ela, verificava-se com frequência

que o participante falava de si mesmo, inclusive quando criava personagem. A escolha de pontos de vista distantes do modo de vida dos autores contribuiu para que eles saíssem de seu quadro de referência habitual, o que resultou em textos interessantes. O procedimento reitera o postulado de Michel Vinaver: “Quanto mais alguém se distancia de si, mais se encontra no centro de si”³⁰.

Nos processos de escrita propostos na oficina “Escrita criativa”, a coordenadora privilegiou a escolha de perspectivas drasticamente distantes das de quem escrevia. Em termos práticos, ela propôs, na maioria das atividades, que as pessoas participantes se colocassem no

³⁰ D. LEMAHIEU. Ateliers d’écriture dramatique. **Théâtre/Public**, n. 99, pp. 40-41.

lugar de objetos inanimados ou animais, com a intenção, justamente, de favorecer esse afastamento – que significa também, de alguma forma, uma aproximação.

“Olá Televisão!

Quanto tempo, no último bilhete comentei sobre a *QUEDOONA* que tenho por você. Você é o único objeto com o qual me identifico, a primeira vez que senti algo assim foi quando aquela doida de cabelo curto – que fala que me ama, mas particularmente não acredito – nos conectou pelo cabo HDMI, e que conexão hein? Você também sentiu algo? Foi diferente... Foi mágico!

Eu espero não estar me iludindo, mas acho que você sentiu algo também, VOCÊ ATÉ ESPELHOU MINHA TELA!!!

Aguardo uma confirmação.

Ass. O Amor Da Sua Vida Pela Eternidade, O Notebook.

Ps.: Lindo e mesmo que um pouco velho, TOTALMENTE funcional.”

(Aline)³¹

No que concerne aos disparadores, tratavam-se de provocações que, embora não ditassem um caminho a ser seguido, poderiam fornecer pistas para estradas potencialmente interessantes. Equivaliam, na maioria das vezes, a perguntas relativas a aspectos particulares da experiência que vivia o ser cuja perspectiva era assumida. Estas questões buscavam investigar percepções sensoriais em relação ao ambiente ou situação explorados, além das emoções por estes despertadas e a progressão da narrativa. A instrução era deixar-se levar pelas perguntas, mas sem necessariamente tentar respondê-las. Em suma, sua presença se justifica no desejo de instigar a curiosidade de cada pessoa a descobrir, ela mesma, a história que se desenharia no vazio de seu caderno.

No mais, os encontros finais contaram com a utilização de músicas como disparadores poéticos (Tabela 2). Nestes casos, tinha a coordenadora a pretensão de influenciar a atmosfera daquilo que se escrevia e não exatamente o caminho a ser percorrido na narrativa. Uma interferência desta natureza costuma realizar-se de modo quase ou completamente inconsciente, visto que, no geral, a atenção de quem escreve encontra-se voltada para o texto, enquanto os demais estímulos tendem a ser captados sem que sejam conscientemente percebidos – portanto,

³¹ Bilhete do notebook endereçado à televisão, escrito por Aline (primeiro encontro da turma 2).

a inserção intencional de um disparador sonoro adiciona uma camada de complexidade ao processo de escrita.

Tabela 2 – Disparadores poéticos utilizados na oficina “Escrita criativa”

Encontro	Material sonoro
7	“Blue Nile”, de Alice Coltrane (2018)
8	“Doce de côco”, de Jacob do Bandolim, interpretada por Nilze de Carvalho (2018)

Fonte: Planos de aula da oficina “Escrita criativa” (acervo pessoal).

CAPÍTULO 3 – A MAGIA DO ESPAÇO VAZIO

Esta história poderia chamar-se "As Estátuas". Outro nome possível é "O Assassinato". E também "Como Matar Baratas". Farei então pelo menos três histórias, verdadeiras, porque nenhuma delas mente a outra. Embora uma única, seriam mil e uma, se mil e uma noites me dessem. (LISPECTOR, 1975, não paginado)

“Era um ambiente que causava uma paz dentro de mim. Um tipo de sentimento de quando se encontra um lugar para chamar de seu. O ar entrava em meus pulmões com força, continuei caminhando até chegar em uma das luminárias na qual não podia enxergar o seu início. Meu coração se apertou quando percebi a imensidão da sala, porém a sensação de liberdade também se manteve.”

(Ingrid)³²

Admirava-se ela, a coordenadora, ao ouvir o silêncio. Parecia haver ali, na ausência de informação, uma certa sabedoria quase rara, como se o vazio estivesse lhe dizendo algo. Um sussurro, um segredo, uma confissão. Algo tão singelo que só poderia ser entendido na ausência. Todo vazio, concluiu, carrega em si o infinito: configura-se como um espaço em que coexistem possibilidades múltiplas, inesgotáveis. Espaço onde, sob cada olhar particular, forma-se um oceano distinto de todos os outros, embora carregado de tudo aquilo que já existiu – afinal, a água oceânica também guarda memórias. O vazio é. E, por ser detentor dessa natureza imensurável, sua potência pode estar em diferentes elementos do mundo.

De início, lembrou-se de que, no campo da Pedagogia Teatral, Carmela Corrêa Soares (2010, não paginado) considera o espaço vazio como estado de disponibilidade: externa, no que se refere ao espaço físico, e interna, quanto a coordenação e estudantes. Procurou ampliar a reflexão a outras linguagens artísticas e se deu conta de que, no que tange à música, a composição é formada por notas e pausas, que nada mais são que espaços sonoros vazios. Observou a arquitetura para concluir que a ausência de material é posta como parte da estrutura. Em histórias em quadrinhos, a lacuna entre quadros é responsável por estabelecer ligação entre as imagens. Expandiu ainda mais suas observações e percebeu que, na língua japonesa, conforme Michiko Okano (2020), professora de História da Arte na Ásia da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), o ideograma da palavra “ma” (間) é formado por “duas

³² Trecho da descrição, escrita por Ingrid, do que poderia haver atrás de uma das portas de Gertrude Abercrombie (quarto encontro da turma 2).

portinholas por onde se entrevê o Sol”, de modo que tal ideia, muito presente na cultura japonesa, pode tornar-se (ainda que não o seja de maneira estrita) “um espaço vazio cheio de possibilidades”. Uma ausência por meio da qual algo pode se manifestar.

Concluiu, por fim, que uma folha de papel, elemento essencial à atmosfera que então pesquisava, constitui um vazio de onde saltam palavras. Percebeu-se representada pelo poeta brasileiro Paulo Leminski (2013, p. 185) em “plena pausa”:

Lugar onde se faz
o que já foi feito,
branco da página
soma de todos os textos,
foi-se o tempo
quando, escrevendo,
era preciso
uma folha isenta.

Nenhuma página
jamais foi limpa.
Mesmo a mais Saara,
ártica, significa.
Nunca houve isso,
uma página em branco
No fundo, todas gritam,
pálidas de tanto.

Não se trata, entendeu, de forma alguma, de um espaço limpo a ser preenchido. São linhas de possibilidades daquilo que já é: tudo o que veio antes dela, do poeta, de nós. Memórias tão particulares quanto comuns ao universo que se habita, histórias transmitidas de uma geração para outra e recordações que só podem existir no íntimo de cada ser. Um profundo e denso rio de palavras possíveis.

Acometeu-lhe, assim, um novo juízo sobre seu objeto de estudo: escrever significa sublinhar percepções. Ao deparar-se com um aquífero de pensamentos – próprios e de outrem –, desenhar palavras é posicionar-se (conscientemente ou não) diante de si e do mundo. A fricção entre caneta e papel (ou entre dedos e teclado, na era digital) torna-se, neste sentido, um potente vetor da materialização de ideias, pensamentos, memórias, conceitos.

Recordou ter lido que o pintor e escultor italiano Michelangelo di Lodovico Buonarroti (apud LEWIS, 2007, não paginado) alegou ter visto “um anjo no bloco de mármore” e simplesmente ter seguido esculpindo “até libertá-lo” e passou a compreender, de forma análoga, o momento da escrita como a libertação de palavras já existentes no vazio de uma página. O processo por meio do qual se dialoga com o espaço vazio de uma folha de papel (físico ou

digital), de modo a tornar palpáveis palavras que suplicam por serem materializadas era de grande interesse da pesquisadora – tanto na esfera profissional quanto pessoal.

Havia, para ela, algo da ordem do fantástico no processo de escrita. Um encanto tão singelo e profundo quanto o de olhar para a vastidão do céu diurno e permitir-se enxergar: está ali, exatamente naquela nuvem, um elefante. Sua concepção sobre o escrever, evidentemente, atravessa seu trabalho como teatro-educadora e sem dúvida perpassou a forma com que conduziu a oficina, desde o estabelecimento de objetivos para a mesma e a elaboração dos planos de aula, até o desenrolar dos encontros propriamente ditos. Evidências deste atravessamento puderam ser enxergadas, por exemplo, no protocolo referente ao segundo encontro da turma 1 (Figura 4), em que Yara coloca:

“[...] Magia? Sim, gosto de dizer que os exercícios são mágicos. [...]”

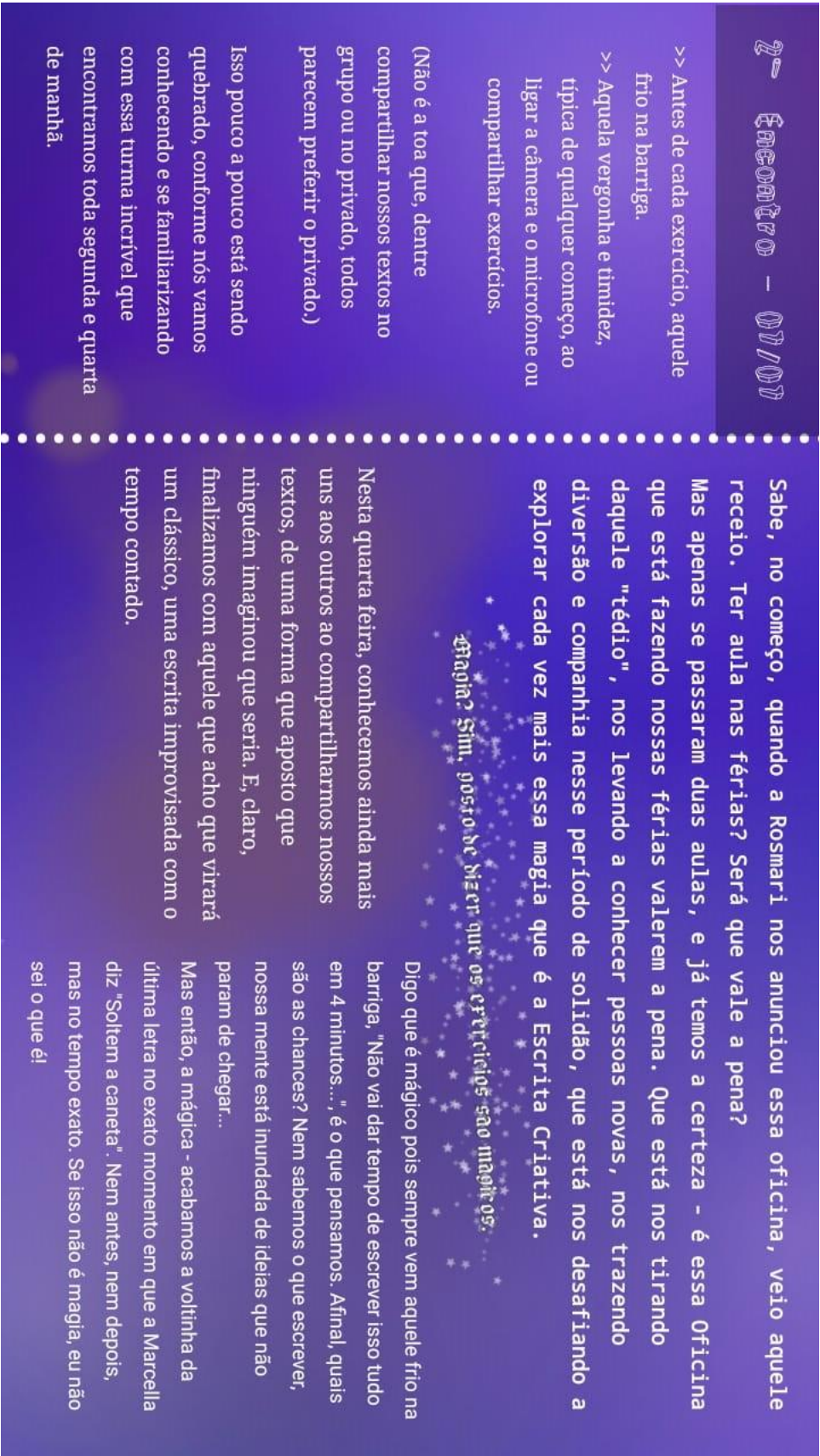
Digo que é mágico porque sempre vem aquele frio na barriga, ‘Não vai dar tempo de escrever isso tudo em 4 minutos..’, é o que pensamos. Afinal, quais são as chances? Nem sabemos o que escrever, nossa mente está inundada de ideias que não param de chegar... Mas então, a mágica – acabamos a voltinha da última letra no exato momento em que a Marcella diz ‘Soltem a caneta’. Nem antes, nem depois, mas no tempo exato. Se isso não é magia, eu não sei o que é!”

(Yara)³³

Magia. Yara parecia ter materializado no protocolo as palavras que à coordenadora ainda faltavam. O frio na barriga, a sensação de dever cumprido ao colocar no papel aquilo que sequer poderia ser imaginado até o momento. Foi a partir da percepção da participante que ela soube nomear: havia no vazio uma certa magia que só pode ser conhecida quando alguém se coloca, com toda sua coragem e bravura, defronte uma página de letras ausentes. O encanto do que já está ali, pronto para ser descoberto. “Mágico: é a palavra que define esse encontro”, escreveu Larissa acerca da mesma experiência relatada por Yara. Foi curioso perceber o aparecimento, no registro traçado por uma segunda participante, da palavra magia – para a pesquisadora, um termo recém descoberto. Ainda neste sentido, Clarissa traduziu, nas palavras do pintor e escultor espanhol Pablo Picasso, este encantamento experienciado na escrita: “Tudo o que você pode imaginar é real” (PICASSO apud Clarissa, 2021).

³³ Trecho do protocolo referente ao segundo encontro da turma 2, elaborado por Yara.

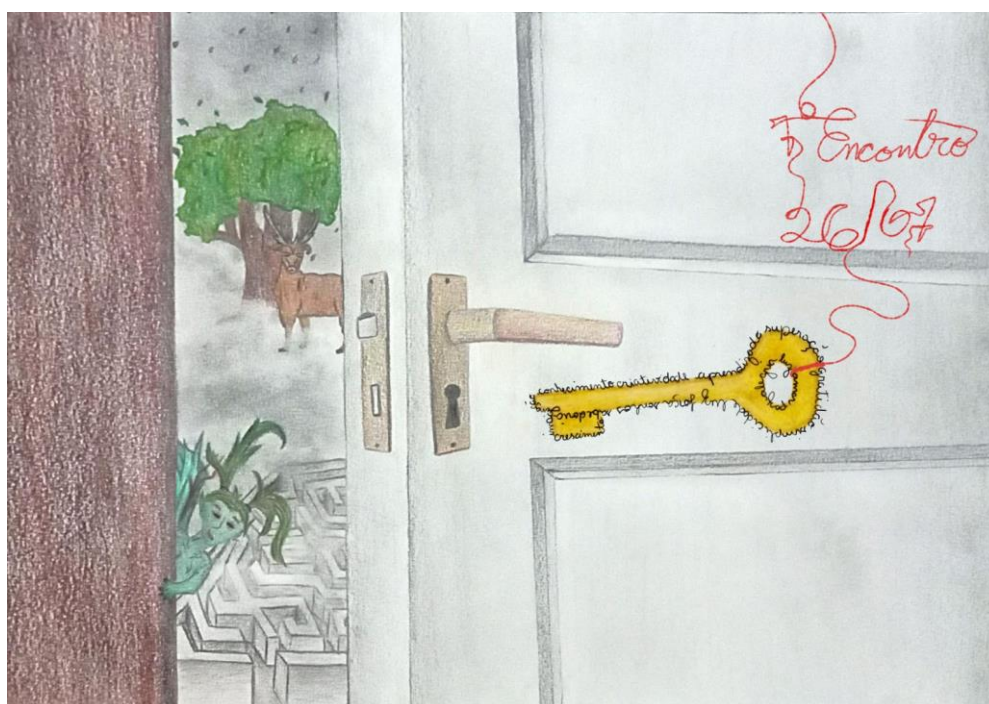
Figura 4 – Protocolo do segundo encontro da turma 1



Fonte: Protocolo elaborado por Yara (acervo pessoal).

Alguns encontros adiante, também na turma 1, foi destacada por Isis, a natureza infinita do espaço vazio, ao referenciar o clássico romance “Alice no País das Maravilhas” em sua síntese do quinto encontro: “‘Aonde fica a saída?’, perguntou Alice ao gato que ria. ‘Depende’, respondeu o gato. ‘De quê?’, replicou Alice. ‘Depende de para onde você quer ir...’” (CARROLL apud Isis, 2021). Tornou-se evidente para a estudante que uma página vazia poderia significar múltiplas possibilidades. No tangente à inesgotável diversidade de caminhos possíveis presentes em uma folha de papel ainda despovoada de palavras, a mesma participante notou, quanto ao sexto encontro, que “Uma porta pode levar a vários lugares”. Yara, por sua vez, teceu comentários similares em relação ao terceiro encontro ao dizer, também, que um corredor pode conduzir a ambientes diversos. Em relação ao sétimo encontro da turma 1, Karoline pontuou que, apesar do isolamento social ter-se estendido, naquele momento, por mais de quinhentos dias, através da escrita “conseguimos viajar para literalmente qualquer lugar.” Sobre o mesmo encontro, o protocolo elaborado por Isis e Yara (Figura 5) traz o desenho de uma porta entreaberta, por onde se vê um elemento do universo criado por cada participante durante o exercício de escrita. Uma chave que, pode-se supor, abre a fechadura, é formada pelas palavras: conhecimento, criatividade, aprendizado, superação, gratidão, simplicidade, luz, força, sonhos, sabedoria, imaginação e crescimento. Para a dupla, a chave representa a possibilidade de abrir qualquer porta por meio da escrita.

Figura 5 – Protocolo do sétimo encontro da turma 1



Fonte: Protocolo elaborado por Isis e Yara (acervo pessoal).

Isoladas, tais situações talvez não tivessem tamanha relevância, deduziu a pesquisadora. Quando postas lado a lado, todavia, no pequeno espaço temporal de uma oficina de oito encontros, têm o potencial de reiterar e reafirmar sua aceção acerca do processo de escrita que propunha: um acontecimento peculiar em que cada pessoa se coloca, honesta e corajosamente diante da mágica vastidão do espaço vazio. Um processo de descoberta do que somos e do que é o mundo. Uma destemida caminhada por corredores e portas, de onde gritam, no silêncio do que ainda não foi dito, a verdade particular do mundo de cada pessoa. Não por acaso, viria o protocolo geral da oficina experienciada pela turma 1 (Figuras 10 e 11, que encontram-se em “Epílogo”), elaborado por Karoline e Natália, confirmar exatamente que os exercícios de escrita “nos ajudaram a descobrir mais sobre a nossa própria escrita e também sobre nós mesmos.” Clarice Lispector (2018, p. 532), divagou a coordenadora, fora especialmente feliz em sua colocação no que concerne ao ato de escrever: “Não se faz uma frase. A frase nasce.”

Foi o tempo, finalmente, do processo de escrita do trabalho de conclusão de curso. Um profundo receio invadiu a pesquisadora: entre tantas informações, o que deveria ser posto no papel? Perguntou-se, por dias e dias a fio, como preencher as páginas com aquilo que lhe parecia quase intangível – da ordem do que se aprende, sem poder ser explicado. Como materializar sensações tão viscerais quanto aquelas que a transpassavam? Fechou os olhos, em um breve momento que poderia ser tido como desespero ou sabedoria. Talvez ambos. Respirou fundo, na tentativa de esvaziar-se de tudo o que vinha da superfície. Foi no momento em que permitiu-se não pensar, que entendeu: era preciso apenas escrever. Assim como Clarice Lispector, ela não poderia fabricar frases. Elas é que nasceriam. Deu-se início à escrita de seu texto.

CAPÍTULO 4 – DO INCONSCIENTE À PONTA DA CANETA

“escrever é, no entanto, o ato mais corajoso que existe.” (PIRES, 2017, não paginado)

“Envolvida pela curiosidade eu vou em direção a ela [a porta], desvio do caracol que estava no meio do caminho e paro em frente à porta. O mais estranho é que o gato não se moveu, não tentou fugir nem nada parecido, apenas se virou e ficou me olhando como se estivesse me avaliando ou tentando me avisar de algo.

Pegando o resto da coragem existente em meu ser, virei a maçaneta e logo uma brisa agradável tocou meu rosto.”

(Larissa)³⁴

Escrever, entendia a coordenadora, significa, essencialmente, dar a ver algo que já existe. O desenho de palavras se dá, antes de mais nada, por meio da associação única estabelecida entre quem escreve, seu universo interior e o mundo à sua volta, aquilo que lhe é externo. Anterior a qualquer preocupação de caráter formal que se disponha a enquadrar o texto pronto numa série de categorias, pode-se considerar o processo de escrita, em si, como veículo de potencialização da relação entre o âmago do ser e o mundo por ele habitado, intermediada pelo ato de materializar pensamentos – até então, abstrações – na concretude da palavra.

Não por acaso, pensou ela, traçar frases é um desafio: configura-se como momento de confronto com a imensidão do vazio de uma página e enfrentamento de imagens internas particulares, possivelmente pouco tangíveis à consciência até então. Clarice Lispector (2018, p. 247) foi quem novamente invadiu seus pensamentos, quase como uma mentora que, mesmo ausente, tem o poder de visitar memórias, como quem sabe o que dizer e quando dizer:

Minhas intuições se tornam mais claras ao esforço de transpô-las em palavras. É nesse sentido, pois, que escrever é uma necessidade. De um lado, porque escrever é um modo de não mentir o sentimento (a transfiguração involuntária da imaginação é apenas um modo de chegar); de outro lado, escrevo pela incapacidade de entender, sem ser através do processo de escrever.

Minhas intuições, pensou a pesquisadora, tornam-se também mais nítidas quando postas no papel. Lembrou o esforço, por vezes homérico, de traduzir em algo palpável aquilo que sentia saber. Passou a entender a escrita, nesse sentido, como meio através do qual se pode

³⁴ Trecho da descrição, escrita por Larissa, de como seria atravessar uma das portas de Gertrude Abercrombie (quarto encontro da turma 1).

decantar ideias e pensamentos, descobrir materiais inexplorados e, em última análise, compreender seu próprio cosmos particular. Seria a escrita, assim, responsável por promover um encontro honesto com sentidos próprios de cada pessoa, um exercício de escuta da voz interior, que a coordenadora denominou intuição. “A intuição é funda reflexão inconsciente que prescinde de forma enquanto ela própria, antes de subir à tona, se trabalha”, diria Lispector (2018, p. 269).

Uma epifania: se a camada inconsciente do pensamento é sublinhada pela autora como presente, de alguma forma, no ato de escrever, tornar-se-ia indispensável colocar em pauta o universo onírico. Isto porque, compreendeu a coordenadora, este cosmos configura-se como elemento palpável por meio do qual acredita-se ter acesso a porções não conscientes do pensamento. Entraram em pauta então, para ela, os estudos acerca do mundo dos sonhos, realizados junto ao Grupo Noite em Queda.

4.1 SEGREDOS ONÍRICOS

A pesquisadora fechou os olhos e, quase imediatamente, pronunciaram-se para ela imagens desconexas de que pouco se lembraria. A memória falha a partir do momento em que os olhos são novamente abertos. Nem tudo é o que parece, diziam elas (nas entrelinhas). Noites se passavam e sob os olhos fechados, dela e do mundo, passavam coisas que não se entendia. Nem tudo é para ser entendido, entendia-se, quando não se entendia nada.

A sensação de palavras e imagens inconscientes na iminência de desprenderem-se de sua garganta, onde encontravam-se entaladas, era constante. Haveria um sentido naquilo, ela sabia. Quase como se a mente escondesse dela mesma um segredo. Aquilo que, de alguma forma, ela parecia entender, mesmo sem saber. Uma espécie de intuição que a perseguia, como quem diz que nada é o que parece se você tiver um pouco mais de atenção. Talvez, muito mais atenção. Ou, quiçá, se decidir desprender-se completamente dela.

Acometeu-lhe a memória uma obra com que tivera contato relativamente recente: “A Interpretação dos Sonhos”, de Sigmund Freud (2018, não paginado), considerado o fundador da psicanálise. Para ele, o conteúdo manifesto do sonho, isto é, sua parcela conscientemente lembrada pela pessoa sonhadora, consiste no resultado da alteração, por parte da censura

exercida pela consciência, do conteúdo onírico latente – um material oriundo do Inconsciente, que pode ser acessado, de acordo com ele, por meio da análise do sonho³⁵.

A inevitável associação a esse primeiro nome seria para a coordenadora, sem dúvida, o professor fundador do Instituto do Cérebro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Sidarta Ribeiro (2019, p. 43). Acerca da importância da presença do sonho nas sociedades humanas, o autor pontua que, embora a divisão do pensamento entre os estados de vigília e sonho deva ter ocorrido diversas vezes no início da civilização, “tudo indica que desde cedo essa descoberta veio acoplada à certeza de que o sonho, se não é real, pode influenciar o curso da realidade”. Ainda que de maneira indireta, o mundo dos sonhos se faz presente mesmo durante a vigília e, por esta razão, tornou-se para a pesquisadora, ao pensar-se a intuição relacionada à escrita, cada vez mais evidente a importância de colocar em destaque não apenas ao ato de o sonhar, mas também todo o universo onírico – que passou a ser por ela compreendido como tudo aquilo que se relaciona com o material proveniente do Inconsciente. Neste universo, ela percebeu, nada é por acaso. De acordo com Ribeiro (Ibid., p. 35), “Memórias são cicatrizes, e sua ativação durante o sono possui causa e significado.” Toda lembrança, pensamento ou sentimento, do mais recente ao mais remoto, tem um sentido quando trazido à consciência.

Não por acaso, conforme o mesmo autor, “Em diferentes culturas, é o sonhador – xamã ou não – quem dialoga com o mundo dos espíritos” (Ibid., p. 45). Mesmo que não fosse sua intenção abordar o mundo dos sonhos a partir de um ponto de vista espiritual, parecia imprescindível para a coordenadora levá-lo em consideração. Afinal de contas,

O culto dos mortos e dos deuses foi a pedra fundamental da religião, fazendo da comunicação com tais seres a principal função do sonho. Os sonhos desempenhavam papel central nas narrativas mitológicas das primeiras grandes civilizações [...] Era generalizada a crença na inspiração divina ou demoníaca de sonhos bons e maus [...] (Ibid., p. 57-58).

O próximo nome a oferecer contribuições à perspectiva espiritual associada ao universo onírico seria o líder indígena, ativista e escritor Ailton Krenak (2019, p. 52), que dialoga com o sonhar de forma ainda mais visceral:

Para algumas pessoas, a ideia de sonhar é abdicar da realidade, é renunciar ao sentido prático da vida. Porém, podemos encontrar também quem não veria sentido na vida se não fosse informado por sonhos, nos quais pode buscar os cantos, a cura, a inspiração e mesmo a resolução de questões práticas que não consegue discernir [...]

³⁵ Para Freud (2018), a mente humana compreende três níveis distintos: Consciente, Pré-consciente e Inconsciente, sendo que o último relaciona-se, de acordo com o autor, a impulsos primitivos e é regrado pelo princípio do prazer.

Se a inspiração oriunda do mundo onírico mostra-se tão importante para diversas crenças ao longo da história, concluiu a coordenadora, este universo certamente era guardião de algo extremamente relevante. A experiência de conectar-se com o material não consciente poderia, conforme Freud, Ribeiro, Krenak e Lispector haviam colocado, cada um a seu modo, ser absolutamente reveladora. Por este ângulo, cogitou a coordenadora ao pensar especialmente em Lispector, a escrita talvez pudesse ser uma chave de acesso ao cosmos onírico.

4.2 PROCESSOS DE ESCRITA DE CARÁTER ONÍRICO

Foi durante o desenvolvimento de procedimentos de escrita essencialmente fundamentados na escrita automática, então na posição de dramaturga do Grupo Noite em Queda, que a pesquisadora tomou consciência da magnitude introspectiva que poderia alcançar esse tipo de exercício de escrita. Tornou-se então, ao elaborar seu projeto de pesquisa, indeclinável a busca pelo Movimento Surrealista, no qual encontra-se a justificativa do tipo de escrita que buscava investigar. Isto porque, conforme o Manifesto Surrealista, publicado por André Breton em 1924 (p. 11), “O Surrealismo repousa sobre a crença [...] na onipotência do sonho, no desempenho desinteressado do pensamento. Tende a demolir definitivamente todos os outros mecanismos psíquicos, e a se substituir a eles na resolução dos principais problemas da vida.” É definido o Surrealismo como “automatismo psíquico puro pelo qual se propõe exprimir [...] o funcionamento real do pensamento. Ditado do pensamento, na ausência de todo controle exercido pela razão, fora de toda preocupação estética ou moral.” À vista disto, a escrita automática buscava exatamente pelo contato com nuances inconscientes da mente humana.

Na oficina, posteriormente, repetiu-se diversas vezes a associação, feita por parte das pessoas participantes, entre os exercícios de escrita automática regrada propostos e um diálogo, de certa forma profundo, com o universo interior – contato então denominado autoconhecimento. Karoline, em relação à experiência do quarto encontro da turma 1, por exemplo, comentou que o tempo limitado, aliado ao fato da escrita não ser previamente planejada fazia com que colocassem “no papel aquilo que nos vem primeiro à mente, do fundo da alma mesmo”. Isis, por sua vez, associou o quinto encontro da mesma turma a um novo trecho de “Alice no País das Maravilhas” (CARROLL apud Isis, 2021): “Quando acordei hoje de manhã, eu sabia quem eu era, mas acho que já mudei muitas vezes desde então.”

Outro interessante indício de que a sensação de acesso a nuances profundas do pensamento fez-se presente durante toda a oficina encontra-se no fato de o protocolo geral da

oficina, elaborado, na turma 1 por Karoline e Natália (Figuras 10 e 11, que encontram-se em “Epílogo”), definir a experiência do grupo como “[...] marcante e surreal, que nos ensinou mais sobre o mundo, mas também, mais sobre nós mesmos.” Pareceu curioso, neste âmbito, o uso específico do termo “surreal”, que inevitavelmente remeteu a pesquisadora ao Surrealismo e, por consequência, ao automatismo psíquico pelo movimento almejado.

Foi, para a coordenadora, especialmente interessante notar a potência de investigação introspectiva dos processos que propunha. Como teatro-educadora, ela logicamente tinha por objetivo propor uma prática que atravessasse as pessoas que dela participassem – e que tal atravessamento fosse provocador e, possivelmente, desencadeador de movimento. Comentários como esses, por conseguinte, tornaram-se para ela evidência da ideia sobre a qual se debruçava: a escrita automática regrada tinha potencial de traçar, em uma página vazia, caminhos ditados por instâncias não conscientes da mente. Pareciam confirmar-se, na oficina, suas intuições: a proposição de uma exploração artístico-pedagógica cunhada em processos de escrita de caráter onírico seria capaz de gerar um fértil terreno de descobertas às pessoas que a experimentassem.

Um súbito receio: “Como em tudo, no escrever também tenho uma espécie de receio de ir longe demais”, escreveu Lispector (2018, p. 656). E se a busca por uma espécie de entrega do ser à escrita, questionou a pesquisadora, significasse ir longe demais?

Que será isso? Por quê? Retenho-me, como se retivesse as rédeas de um cavalo que poderia galopar e me levar Deus sabe onde. [...] Eu já tive clara consciência disso quando uma vez escrevi: “é preciso ter medo de criar.” Por que medo? Medo de conhecer os limites de minha capacidade? ou medo de aprendiz de feiticeiro que não sabia como parar? [...]

A coordenadora prendeu a respiração, apreensiva. Estava em seus planos, de início, propor às turmas um momento de escrita automática completamente livre de regras, para que as pessoas participantes pudessem experienciá-la. E se, no entanto, a proposição acarretasse em desdobramentos indesejados, na descoberta daquilo que não se quer saber? Por alguns instantes, reinou em seu interior o receio de alguém que necessita de coragem para realizar uma grande decisão. Tomou, enfim, o fôlego e ousadia precisos para encarar as surpresas que o lado de lá da porta, que até então encontrava-se trancada, poderia guardar.

Abriu-se assim, no último encontro, uma porta que, ao contrário das demais, não escondia: do outro lado, haveria um compromisso honesto com os próprios pensamentos. “Eu odiei escrever esse texto”, comentou Aline, logo após a realização da escrita automática isenta de regras. Um calafrio percorreu todo o corpo da pesquisadora. Estavam corretos os seus receios? “Fez *eu* perceber algo que eu não queria ter percebido”, complementou a participante. Talvez ela tivesse, enquanto condutora da oficina, se atrevido a, como diz Lispector, “ir longe

demais”. Era o momento de cada pessoa compartilhar com a turma não o texto que acabava de escrever – que era de ordem estritamente pessoal –, mas dois possíveis títulos que a ele atribuiria. Amanda intitularia seu escrito de “Adolescência” ou “Brasileira” – comentou, risonha, que a turma poderia imaginar do que se tratava. Maria Fernanda disse ter sentido uma espécie de alívio ao escrever “Desabafo” ou “Dia a dia”, ao passo que Ingrid atribui “Sensações de dentro” como título único ao seu texto. Lucas, por sua vez, escreveu “A fuga do nexo” ou “Até que a loucura nos separe”.

Aline, enfim, explicou-se: só havia um letreiro possível para a escrita de seus pensamentos – “Talvez ela esteja apaixonada”. Concluiu a coordenadora, era preciso esquivar-se do medo de descobrir coisas demais.

PARTE II – “NÃO É TUDO IGUAL”: ENTRE MUNDOS PARALELOS

“De: GP

Para: Caracolzinho

Caro amigo,

Escolhi a porta preta pois vi um humano dessa realidade entrando para o futuro indesejado por ele. Tive pena da pobre criatura, tola e indefesa, por isso como um bom gato preto, entrei para guiá-lo.

[...]

Expliquei o que acontecia naquele futuro infeliz e brinquei um pouco:

– Entrar nesse mundo é fácil, porém sair não!

O pobrezinho ficou branco, tive que segurar a risada, porém de repente os tolos humanos do futuro perceberam o intruso e logo tentaram manipulá-lo, e com muita má vontade dei um jeito de salvá-lo.

Provavelmente ele está acordando agora achando que tudo foi um pesadelo. Gostaria de ver a reação do pequeno. [...]

(Maria Fernanda)³⁶

³⁶ Trecho do bilhete endereçado ao caracol, escrito por Maria Fernanda a partir da perspectiva do gato curioso, que adentra uma das portas de Gertrude Abercrombie (quinto encontro da turma 2).

CAPÍTULO 5 – MÚLTIPLOS UNIVERSOS EM CONVÍVIO

“Quando você fica muito tempo num lugar, esquece como o mundo é grande e vasto. Não tem noção da extensão de suas longitudes e latitudes. Assim como, supôs ela, é difícil ter noção da vastidão dentro de qualquer pessoa.”
(HAIG, 2021, p. 148)

"E aí, caracol, então, sou eu, o gato, *k*, tô te mandando essa carta pra falar que entrar na porta azul foi uma das melhores escolhas da minha vida, *kk*. Quando eu passei por ela, senti um cheiro adocicado, mas não enjoativo, invadir meus pulmões. Você acredita que até a minha pelagem mudou de cor? Agora eu sou um gato amarelo, e os anjos me chamam de Gato Cerveja. Aí, esqueci de contar que aqui é meio que um Reino do Céu, tem anjos lindos com asas de cristal que ficam trabalhando e andando de um lado para o outro (voando também, *k*). Apesar de ser em cima das nuvens, aqui também tem grama e árvores, por causa delas o clima é agradável, e é possível ver as gotículas do sereno na grama e nas folhas das árvores."
(Karoline)³⁷

5.1 REFERÊNCIAIS MINHAS, SUAS E NOSSAS: MATERIAIS POÉTICOS

“Querido professor Thiago,

Gostaria de compartilhar com você uma situação particularmente especial, em que a memória do estágio em que acompanhei seu trabalho se fez presente. Dia desses, ao preparar uma aula, deparei-me com a necessidade de escolher entre diferentes possibilidades de material poético [...]. A escolha poderia ser simples, não fosse a consciência do seu peso: entre tantas obras de arte, criadas por tantas pessoas, em tantos tempos diferentes, eleger qualquer uma delas significaria destacar aquele pedacinho de toda a história do mundo diante dos olhos daqueles e daquelas adolescentes. Por menor que fosse a decisão, no universo micro daquela oficina, em que participavam, particularmente, aquelas pessoas, tratava-se de uma importante seleção.

³⁷ Bilhete do gato que conta suas aventuras ao caracol, escrito por Karoline (quinto encontro da turma 1). A pesquisadora julgou, a fim de manter o caráter original do texto, ser relevante conservar inalterado o uso da linguagem escrita informal, muito próxima daquela empregada em redes sociais. Neste sentido, pode fazer-se necessário a quem nos lê saber que “k” e “kk” são utilizados para indicar risos.

Decisões importantes requerem sabedoria – aquela que nem sempre possuímos. Gosto de pensar que lições relevantes nos contaminam de forma quase inconsciente e permanecem em nós guardadas até que a necessidade as chame de volta ao pensamento consciente. Como a sabedoria ancestral que recebemos por herança gratuita de nossas avós, mães, tias [...]. A autoridade de uma voz respeitada quando dita a receita que, embora não possa ser perfeitamente reproduzida por outras mãos, procuramos seguir à nossa maneira.

Foi dessa forma que me lembrei de você naquele momento particular. Foi em uma de nossas reuniões: você contou que procurava apresentar às crianças materiais que elas não conheceriam de outras formas, ou então propor um novo olhar sobre aquilo que já lhes era conhecido. A memória teve o sabor do chá quentinho que recebemos quando precisamos de acalento. Como se dissesse que as respostas já estavam ali, só era preciso saber enxergar.

Naquele momento absolutamente simples, algo aconteceu: uma espécie de epifania singela e genuína, que experimentamos ao constatar uma importante verdade através do olhar de outrem. Em minha memória, ouvir sua voz repetir aquilo parecia finalmente materializar um saber que, embora já me fosse conhecido, eu antes não conseguiria nomear. Como se suas palavras pudessem esquematizar aquilo que eu sentia saber havia algum tempo. [...]"

(A pesquisadora)³⁸

Encontrou-se, enfim, a coordenadora, com imagens e músicas³⁹ potencialmente novas e instigantes. A experiência de cada encontro da oficina era resultado de uma multiplicidade de variáveis, entre as quais estavam os materiais e disparadores poéticos trabalhados. Recordou-se de Maria Lúcia Pupo (2010, p. 139): ao trabalhar jogos teatrais em diálogo com textos literários, a autora assinala que “O confronto com aquilo que se conhece e o universo em vias de ser descoberto amplia o quadro de referências do indivíduo, assim como sua possibilidade de apreensão estética.” De forma semelhante, o trabalho com materiais poéticos não textuais em diálogo com os processos de escrita, conforme propunha a coordenadora na oficina, tinha potencial para alargar as referências de cada pessoa participante, bem como sua apreensão estética.

No que concerne à elaboração do trabalho a realizar-se com os materiais poéticos, a pesquisadora foi especialmente influenciada e inspirada pela tese de Adélia Nicolete, orientada por Pupo e apresentada à ECA/USP para a obtenção do título de doutora em Artes: “Ateliês de

³⁸ Trecho da carta escrita pela pesquisadora ao professor Thiago Leite, formado em Artes Cênicas pela ECA/USP, cujo trabalho, num colégio privado do interior paulista, ela teve a oportunidade de acompanhar (em situação de estágio remoto) entre os meses de maio e junho de 2021.

³⁹ Conforme Tabelas 1 e 2 apresentadas no “Capítulo 2 – O trajeto da aventura”.

dramaturgia: práticas de escrita a partir da integração artes visuais-texto-cena” (2013). Em seu trabalho nos “Ateliês de dramaturgia”, Nicolete (2013, p. 50) propõe que a condução da etapa por ela denominada “apreciação” [de um trabalho não figurativo] seja direcionada a aspectos como

associações com cheiro, som, gosto, lembranças, sensações, emoções, etc. Horários, climas e atmosferas também podem ser identificados. Poder-se-á propor uma leitura a partir das decisões formais e materiais do artista: o que as formas transmitem? E as cores? Quais as sensações ligadas a elas?

A pesquisadora pôde então, a partir do contato com a perspectiva da autora, somada à bagagem adquirida na vivência com o Grupo Noite em Queda, traçar novas possibilidades de emprego do material poético em cada encontro. De acordo com Nicolete (Ibid., p. 47), caberia à pessoa responsável pela condução favorecer a relação entre participante e obra, “criando um ambiente propício, estímulos adequados, questionamentos e tudo o que se fizer necessário para uma realização de troca entre a configuração proposta pelo autor e as referências particulares de cada participante/apreciador.” O foco, para a coordenadora, concentrava-se justamente na relação que se estabelecia entre materiais e pessoas participantes, uma vez que esta serviria, a posteriori, como motor da exploração ficcional da escrita.

No trabalho de Nicolete (Ibid., p. 52), “Todas as impressões e ideias são anotadas e formam o conjunto de elementos a que o participante pode recorrer para o planejamento e a escrita de seu texto.” No caso da oficina “Escrita criativa”, por outro lado, os textos não eram planejados, haja vista que os processos de escrita buscavam um fluxo capaz de tangenciar nuances não conscientes do pensamento. A pesquisadora, muito embora estivesse consciente de tal divergência, pretendia, assim como a autora, que o contato com os materiais poéticos desse origem à anotação de impressões e ideias – desse modo, cada pessoa teria a oportunidade de acessar e registrar seu repertório individual, que por sua vez poderia relacionar-se à proposta de criação ficcional (e automática) subsequente.

Tendo isso tudo em vista, os exercícios relativos a materiais poéticos pela coordenadora propostos às turmas aprimoraram-se à medida em que ela os elaborava, conduzia e reelaborava. No trabalho com objetos de valor sentimental, isto é, materiais plásticos (primeiro e segundo encontros), ela pediu que cada adolescente descrevesse para a turma o seu objeto a partir de características como peso, temperatura, textura, cores, cheiro, etc. Posteriormente, foram as pessoas participantes divididas em duplas, de modo que uma deveria elaborar para a outra, perguntas acerca do objeto escolhido, que seriam respondidas por escrito. Clarissa apresentou

à turma seu ursinho de pelúcia, que suscitou em Isis, sua dupla, a questão: “que mensagem você passaria para o mundo baseando-se nos seus sentimentos em relação a esse ursinho?”

Na escrita ficcional subsequente, cada estudante assumiria a perspectiva de seu objeto, que endereçaria um bilhete contando uma particularidade do dia de ontem a um segundo objeto, este residente em outro cômodo da casa. Na voz do ursinho, Clarissa escreveu à boneca. Uniam-se ali, no cruzamento do trabalho das duas estudantes, a potência de uma pergunta provocadora e a sensibilidade de uma resposta profunda e honesta.

“[...] Presenciei uma cena cruel de assassinato, despedaçaram um urso de pelúcia enorme e marrom ontem na tv, era tão bonito e tão jovem, ainda tinha muitas histórias para presenciar. Ninguém nem pareceu reconhecer tal ato, e como eu não posso me expressar com mais ninguém espero que entenda minha indignação, foi-se a época que assistimos à Doutora Brinquedo.

A casa estava tranquila, foi bom estar em sua companhia, mas eu gostaria de ter visto o céu de ontem, ficamos o dia todo dentro de casa, e só fui apanhado ao anoitecer. Eu gosto de pertencer a alguém, é bom me sentir acolhido ao deitar, já ouvi muitas confissões e não posso compartilhá-las, porém é legal ser importante, às vezes eu impeço as pessoas de desmoronarem. [...]”

(Clarissa)⁴⁰

Quanto ao corredor, entendido como elemento simbolicamente carregado (terceiro encontro), a pesquisadora deu início à reflexão propondo que cada estudante escrevesse sua definição do que é um corredor e qual a função deste espaço. De maneira semelhante, foi posteriormente investigada a porta (quarto ao sétimo encontro) a partir do questionamento do que ela é e de qual a diferença entre uma porta e um corredor. A simplicidade das perguntas, que pressupunham pouquíssimo tempo para serem respondidas, ela percebeu, tinha potencial de gerar respostas interessantes.

“O corredor é por onde se caminha para chegar em algum lugar; a porta é por onde se atravessa.”

(Manuela)

⁴⁰ Trecho do bilhete escrito por Clarissa, a partir da perspectiva do urso de pelúcia, endereçado à boneca (primeiro encontro da turma 1).

“[...] um lugar onde as pessoas passam, esperam.”

(Karoline)

“Corredor: Um espaço linear, que acaba sempre no começo de outro espaço. Quando se tem o coração jovem, é inevitável correr ali.”

(Caio)⁴¹

Em relação às imagens utilizadas (Figuras 2, 3 e 7), a primeira tarefa consistiu, em todos os casos, na elaboração de uma descrição daquilo que se via. O objetivo desta primeira etapa era gerar um terreno seguro onde pudesse estabelecer-se, na relação participante-obra, uma base sólida. Não estava em questão, para a pesquisadora, a interpretação ou análise das obras que trazia. Ela buscava, por outro lado, que os materiais poéticos servissem como alavancas para a criação ficcional: da relação entre cada pessoa com a obra apresentada, intermediada pelas perguntas e tarefas propostas pela coordenadora, desejava-se impulsionar a emergência de conteúdos com os quais a escrita ficcional ulterior poderia dialogar.

Atividades como esta, apesar de sua simplicidade, não eram, de forma alguma, simplistas. Pelo contrário: à medida em que fizeram emergir descrições completamente distintas entre si, trouxeram à coordenadora importantes considerações. A primeira concerne ao fato de que, ao observar uma imagem possuidora de informações visuais múltiplas, a percepção de uma pessoa tende a priorizar certos elementos em detrimento de outros, enquanto uma segunda pessoa pode, na mesma imagem, atentar-se a aspectos distintos destes. A segunda diz respeito à percepção de características que, muitas vezes, são consideradas fatos, tal como pontuou Yara em relação ao quinto encontro da turma 1: “É interessante como cada um possui um ponto de vista diferente, mesmo partindo do mesmo lugar, nenhuma história será igual à outra – e isso até mesmo [em relação a] as cores: enquanto para alguns a primeira porta é rosa, para outros, ela é vermelha” (referência à obra de Gertrude Abercrombie, Figura 3). Por fim, é curioso notar as variadas formas que pode assumir uma descrição: enquanto algumas pessoas são extremamente objetivas e certeiras, outras alongam-se em pequenas informações poéticas.

“[...] há portas, as quais estão sendo apoiadas por um gato, que me olha com olhos arregalados. Próximo do gato, em sua frente, um caramujo pratica sua existência.”

(Caio)

⁴¹ Definições do que é um corredor, escritas no terceiro encontro por Manuela (turma 2), Karoline e Caio (ambos na turma 1).

“As portas têm tonalidades que carregam consigo cores que remetem à tristeza e à neutralidade (como o preto e o branco). O fundo escuro evidencia essa ideia de tristeza. Nossa curiosidade é ativada quando nos perguntamos quem ou o que está atrás dessas quatro portas.”

(Lucas)⁴²

Realizadas as descrições, foram propostos pela pesquisadora exercícios de imaginação: o que poderia haver atrás de uma porta? Os disparadores eram diversos e buscavam tangenciar diferentes camadas de uma experiência. Tratavam eles, inicialmente, de características da ordem dos sentidos, isto é, sensações na pele, cheiros, sabores, sons e elementos visuais, a partir das quais podiam ser questionadas sensações, pensamentos, desejos e ações em relação ao espaço ou situação.⁴³

“Escolhi a segunda porta, de cor preta [...] Vejo um cenário [...] como se fosse um campo. Árvores, arbustos, pequenos animais. Mas são todos sombrios. Possuem detalhes como se fossem faíscas de fogo.”

(Manuela)

“Assim que você passa pela porta preta rústica, é inundado de um sentimento de paz e magia. O ambiente é incrível, meras palavras não podem descrever a beleza das cores vibrantes das flores ao chão, o tom forte do verde da grama fofa e de seu orvalho, a magia e delicadeza que rondam o ar graças aos inúmeros pontos brilhantes que voam, de flor em flor – aquelas são as fadinhas! [...] Uma cachoeira é notada ao fundo, caindo na imensidão de uma das

⁴² Trechos da descrição da imagem apresentada no quarto encontro: obra sem título (quatro portas, gato) de Gertrude Abercrombie (1957), sob o olhar de Caio (turma 1) e Lucas (turma 2).

⁴³ Para que quem nos lê possa se aproximar dos processos de escrita realizados, exemplifica-se o trabalho com a pintura de Gertrude Abercrombie (Figura 3). Teve início no quarto encontro, em que se propôs redigir uma breve descrição de tudo o que se vê na imagem. A posteriori, cada pessoa deveria escolher a porta que mais capturasse sua atenção e imaginar o que poderia haver do outro lado. Consistiam as perguntas disparadoras da escrita: a) que texturas você percebe nesse lugar?; b) você é menor ou maior que os outros seres presentes?; c) qual a intensidade da luz, das cores e dos sons nesse ambiente? No encontro seguinte, a proposta era revisitar a imagem e reelaborar a primeira descrição, com o objetivo de encontrar uma nova perspectiva sobre o material. Não se poderia repetir nenhuma informação anteriormente constatada – que elementos não chamaram sua atenção a princípio, mas você pode ver agora? Foi também reescrito o texto em que se imaginava um universo atrás da porta escolhida. Desta vez, a intenção era mergulhar ainda mais fundo nas possibilidades deste outro mundo e, por isto, caso um dado fosse relevante, a repetição seria permitida. Constituíram as perguntas disparadoras: a) que sentimentos te invadem quando você adentra esse lugar?; b) o que há de único nesse espaço?; c) o que mais te encanta?; d) o que mais te assusta?; e) o que está acontecendo quando você chega? Em todos os casos, era importante incluir a maior quantidade de detalhes possível.

montanhas, um detalhe que apenas quem se dá ao luxo de sentar e observar é capaz de ver. [...]"

(Yara)⁴⁴

As músicas, finalmente, foram utilizadas como disparadores poéticos, ou seja, foram tocadas com o objetivo de estabelecer uma determinada atmosfera para a escrita.

Vez ou outra, uma pessoa participante perguntava de onde vinham aqueles materiais e, então, um pacto de sigilo era estabelecido: a coordenadora só revelaria a identidade de uma obra depois que fosse encerrado o trabalho a realizar-se com ela. Isto porque qualquer informação adicional, fosse o título, a autoria ou o contexto sociocultural de onde provinha uma criação artística poderia exercer influência sobre a percepção das pessoas participantes acerca da mesma – o que, neste contexto, poderia ser prejudicial, visto que não se pretendia analisar obra alguma. Explica Nicolete (2013, p. 91) que

Dewey aborda o assunto quando avalia o peso que uma obra ou um autor acumulam ao longo do tempo. Obras consagradas, admiradas quase sem questionamento, trazem convenções que atrapalham novas leituras: “quando um produto artístico atinge o status de clássico, de algum modo, ele se isola das condições humanas em que foi criado e das consequências humanas que gera na experiência real da vida” (2010, p. 59)⁴⁵. Ignorando a autoria, os escrevedores ficaram à vontade para observar a reprodução como um objeto em si e perceber suas reações nesse contato.

5.2 MUNDOS CONVERGENTES: REFERÊNCIAS COMPARTILHADAS

Foi no quinto encontro da turma 2 que Maria Fernanda levantou a questão: se há inspiração do que escrevo em uma obra de outra pessoa, qual seria a diferença entre referência e plágio? Sendo a pesquisadora uma artista, plágio tratava-se para ela, nitidamente, de assunto sério. Não lhe parecia, no entanto, ser este o caso. Se tudo o que acontece é precedido de outra coisa, ela pensava, qualquer produção artística estaria de algum modo relacionada àquilo que viera antes.

Por razões óbvias, é preciso cautela: é tênue a linha que separa uma coisa da outra. Ciente, todavia, de que Maria Fernanda e outras pessoas participantes na oficina teciam em seus textos honrosas referências a artistas que admiravam, a coordenadora novamente recordou Clarice Lispector:

⁴⁴ Ao observar as portas de Gertrude Abercrombie, Manuela (turma 2) e Yara (turma 1) escolheram a porta preta para imaginar o que poderia haver do outro lado (quarto encontro).

⁴⁵ DEWEY, John. **A arte como experiência**. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Quando alguém me diz: em tal livro encontrei uma coisa tão semelhante ao que você escreveu, que parecia escrito por você. Eu poderia ficar triste? Ah, tão pelo contrário: encontrei no mundo alguém que é eu. A confirmação de minhas suspeitas, meus pensamentos nunca passaram de fortes ou fracas e enviesadas suspeitas, nascidos de uma desconfiança de quem olha para um lado e para o outro antes de tentar entrar. E eis que alguém num livro está me dizendo: pois é verdade, criatura pois se eu também... (LISPECTOR, 2018, p. 646)

Assim, foi para a pesquisadora bastante interessante observar a emergência, a partir dos processos de escrita de caráter onírico, de referências do repertório individual de cada participante, sobretudo quando uma mesma proposta remetia diferentes pessoas a uma mesma obra, externa à oficina. O trabalho com as portas em diálogo com a pintura sem título (quatro portas, gato) de Gertrude Abercrombie (1957) (Figura 3), por exemplo, no quarto e quinto encontros, direcionou tanto Karoline quanto Larissa ao longa-metragem de animação “Coraline e o Mundo Secreto” (2009). A primeira estudante mencionou também outro desenho de animação, “Monstros S.A.” (2001), que fora, curiosamente, para a coordenadora, uma das alavancas para o trabalho com portas. Por sua vez, a segunda participante mencionou, ademais, “Alice no País das Maravilhas”, referência recordada também por Isis, além da própria pesquisadora. O prazer de compartilhar referências apareceu, a posteriori, nas imagens do protocolo referente ao quinto encontro da turma 1 (Figura 6). Yara, em relação aos mesmos encontros, comentou: “É tão boa essa sensação, a nostalgia de diversas referências chovendo em nossos textos e a vontade de continuar escrevendo, de prosseguir essa história incrível que produzimos, de desvendar: o que acontecerá depois?”

Figura 6 – Protocolo do quinto encontro da turma 1



Fonte: Protocolo elaborado por Isis (acervo pessoal).

CAPÍTULO 6 – ENTRE O MEU UNIVERSO E O SEU: A PRÁTICA PEDAGÓGICA VIRTUAL

*The Atlantic was born today and I'll tell you how...
[...]
I was standing on the surface of a perforated
sphere
when the water filled every hole
[...]
It seems farther than ever before
Oh no.
I need you so much closer
[...]*⁴⁶

(DEATH CAB FOR CUTIE, 2003)

“[...] Ontem eu fiquei aqui na prateleira como sempre, porém o avô da minha dona está doente, eu achei que iria passar o dia todo sem nem mesmo produzir um pouquinho de som, quando de repente alguém me pegou e começou a me dedilhar, eu estava lá, produzindo som para tentar acalmar um senhorzinho que estava passando mal no sofá. [...]”

(Helena)⁴⁷

Deu-se de forma virtual todo o contato entre coordenadora e pessoas participantes na oficina “Escrita criativa”. Era difícil, mesmo após tantos meses de isolamento social, aceitar aquela forma de estar junto como comparável ou compatível com a presença. Obviamente, a pesquisadora compreendia a necessidade e importância de isolar-se – esta compreensão, contudo, não era capaz de alterar sua estranheza e desconforto em relação à ausência de convívio. Foram as palavras do crítico e historiador argentino Jorge Dubatti (2020, p. 14, tradução nossa) que, neste momento, vieram materializar seus pensamentos: “[...] antes tínhamos sua presença [a do convívio] ante os olhos mas não a víamos. Já todos experimentamos uma síndrome de abstinência convivial.”⁴⁸ De acordo com o autor, chama-se convívio “a experiência que se produz na reunião de duas ou mais pessoas de corpo presente,

⁴⁶ “O Atlântico nasceu hoje e eu vou te contar como... [...] / Eu estava sobre a superfície de uma esfera perfurada / quando a água preencheu cada buraco / [...] Parece mais longe do que nunca / Oh não / Eu preciso de você mais perto [...]” (tradução nossa).

⁴⁷ Trecho do bilhete escrito por Helena, do ponto de vista do violão e endereçado à geladeira (primeiro encontro da turma 2).

⁴⁸ No original: “antes teníamos su presencia ante los ojos pero no la veíamos. Ya todos experimentamos un síndrome de abstinencia convivial.”

em presença física, na mesma territorialidade, em proximidade, à escala humana”⁴⁹, enquanto consiste o tecnovívio na

experiência humana à distância, sem presença física na mesma territorialidade, que permite a subtração da presença de corpo vivente, e a substitui pela presença telemática ou a presença virtual através da intermediação tecnológica, sem proximidade dos corpos, em uma escala ampliada através de instrumentos (DUBATTI, 2020, p. 14, tradução nossa).⁵⁰

Certamente, conforme o próprio Dubatti, são experiências diferentes: “nem melhor nem pior, diferentes.”⁵¹ Não era o caso, entendeu a pesquisadora ao planejar a oficina, de lamentar a perda do convívio naquele momento; tampouco tratava-se de pensar a experiência tecnovivial como permanente substituta da convivial. Era, simplesmente, necessário entender que no tecnovívio, com todas as suas potencialidades e limitações, residia sua única oportunidade de, em meio à pandemia de Covid-19, conectar-se às pessoas que dos encontros participariam. Sendo assim, a condução da oficina consistia, para ela, num desafio, que naquele momento era posto a quase todas (se não todas) as pessoas envolvidas com Teatro-Educação: recriar, frente à ausência do convívio e em meio ao caos pandêmico, possibilidades lúdicas.

Uma de suas maiores dificuldades – que parecia estender-se a grande quantidade de profissionais da Pedagogia Teatral – estava, justamente, na ausência de um espaço físico em que todas as pessoas presentes pudessem ver umas às outras. “O círculo”, por exemplo, largamente utilizado em atividades presenciais, conforme coloca Maria Lúcia Pupo (2010, p. 59), “é o espaço por excelência do jogo desvelado [...]. Nele não há qualquer ângulo de visão privilegiado ou distância regulamentar a ser necessariamente respeitada.” A questão, nitidamente, não se tratava exclusivamente da impossibilidade dos corpos organizarem-se no espaço de forma circular. A problemática do ambiente da videoconferência estava, por outro lado, na inexistência de uma forma de organização das pessoas em que todas ocupassem, mesmo que de forma virtual, uma posição similar. Em termos práticos, conforme pôde perceber a coordenadora, se uma pessoa apresenta-se diante da turma em vídeo, enquanto outra pessoa não o faz, a primeira está automaticamente em posição de destaque em relação à segunda. Desse

⁴⁹ No original: “a la experiencia que se produce en reunión de dos o más personas de cuerpo presente, en presencia física, en la misma territorialidad, en proximidad, a escala humana”.

⁵⁰ No original: “experiencia humana a distancia, sin presencia física en la misma territorialidad, que permite la sustracción de la presencia del cuerpo viviente, y la sustituye por la presencia telemática o la presencia virtual a través de la intermediación tecnológica, sin proximidad de los cuerpos, en una escala ampliada a través de instrumentos.”

⁵¹ No original: “ni mejor ni peor, diferentes”.

modo, ligar a câmera durante uma chamada de vídeo configura, para muitas pessoas, um nível de exposição muito maior do que comparecer presencialmente a uma reunião entre semelhantes.

De forma similar coloca-se o ato de falar durante um encontro virtual. Mesmo em práticas presenciais, criar um ambiente seguro à exposição, de modo que toda e qualquer pessoa sinta-se à vontade para jogar, improvisar ou falar, consiste num complexo desafio à coordenação. De acordo com Carmela Soares (2010, p. 116), não se deve atropelar o tempo das pessoas mais quietas: “A inibição é uma mordaca que sufoca, provoca sofrimento e angústia. Crianças muito tímidas são como pequenas jóias que necessitam de cuidado especial para não serem violadas em seu direito de se calarem.”

Uma sensação de angústia percorreu todo o corpo da coordenadora. Recordou-se de ser ela a aluna quieta que fora, nas mais diversas situações, invadida e obrigada a pronunciar-se. Curiosamente (para olhos externos), não se considerava tímida: enquanto, de acordo com a estadunidense pesquisadora do campo da psicologia clínica, Elaine Aron (2002, p. 122), a timidez configura um estado de “temer que os outros não gostem de nós ou não nos aprovem”, ela simplesmente preferia calar-se enquanto decantava a experiência vivida para, depois, elaborar e expor ao grupo uma resposta à mesma. Como alguém que entendia as pessoas quietas, ela buscava, na então posição de arte-educadora, respeitar os silêncios de outrem. Para além disso, ela enxergava o silêncio como a pausa necessária a um mundo exacerbadamente acelerado, o espaço vazio carregado de magia do qual poderiam emergir valiosas descobertas.

No ambiente virtual, todavia, como poderia esperar a coordenadora, havia indícios de que reinavam silêncios constrangidos – não necessariamente o mesmo tipo de silêncio que ela buscava despertar. Se elaborar perguntas suficientemente férteis para instigar a curiosidade e desejo de participação no jogo já era um desafio natural ao Teatro-Educação quando experienciada na prática presencial, o tecnovívio agravaria exponencialmente o problema. Isto porque, percebia a coordenadora, o ambiente virtual apresenta-se carregado de uma inibição preestabelecida em relação à fala (idem para a participação em um jogo ou dinâmica), uma vez que esta, se comparada a uma colocação realizada na situação da presença, parece na tela ganhar maior destaque diante de colegas. Para além disto, conforme Jady Salviano Bonifácio pontua em seu trabalho de conclusão de curso “Experiências efêmeras: investigações acerca da prática pedagógica teatral através de plataformas virtuais” (2020, p. 39), orientado pela professora Maria Lúcia Pupo e apresentado à ECA/USP para conclusão do curso de Licenciatura em Artes Cênicas, “Além da própria vergonha de exposição diante da câmera, há mais intensamente a vergonha de auto exposição diante dos familiares que dividem o ambiente com os alunos ou mesmo vergonha de expor à turma as características de sua casa, quarto etc.”

A pesquisadora percebeu-se, então, na realidade tecnovivial da oficina, posta em uma complexa situação. Por um lado, compreendia, em razão de tantos fatores, a delicada condição em que se encontravam as pessoas participantes; por outro, na posição de responsável pela coordenação da oficina, ela (quase inevitavelmente) ansiava por qualquer indício do que acontecia do outro lado da tela. Em relação à abertura de câmeras e microfones, ela decidiu desde o princípio que esta seria facultativa – com exceção dos momentos nos quais fosse essencial à realização da proposta – e, ao mesmo tempo, ela procuraria estabelecer um ambiente seguro à exposição.

Seria justo e, principalmente, útil ao próprio processo de aprendizagem da pesquisadora, assinalar seus sucessos e fracassos. A construção de um ambiente seguro à exposição, ela compreendeu, naturalmente poderia levar tempo – bem mais do que ela dispunha para tal. Era preciso levar em conta, para além de tudo o que já sabia, que o trabalho realizava-se com adolescentes que não se conheciam entre si, fato que tendia a acentuar todas as questões já mencionadas. Neste sentido, ela considerou indesejável, embora não desastroso, o fato de poucas pessoas sentirem-se confortáveis para ligarem as câmeras durante os encontros – especialmente porque, dado que era o ato de escrever o principal foco da oficina, a ausência da imagem das pessoas participantes, ainda que fosse desfavorável, era passível de ser contornada.

A ausência da fala, no entanto, por vezes geradora de silêncios constrangidos, foi pela coordenadora considerada sintomática da necessidade de reelaborar as perguntas que fazia. Não que o silêncio, em si, fosse um problema; ao contrário, ele era desejado, desde que sua atmosfera carregasse a possibilidade mágica do vazio – e não a aflita súplica por ser preenchido. Houve, para sua frustração, momentos em que ela sentiu ter estado próxima de forçar respostas das pessoas participantes: ela estaria, justamente, reproduzindo a atitude invasiva que uma série de profissionais da educação tivera em relação a ela, o que, sem dúvida, opunha-se à forma como ela gostaria de agir.

Para além disso, sentiu ser bastante melindrosa, nas relações tecnoviviais, a tarefa de manter o ritmo dos encontros, ou, como se diz, não deixar a peteca cair. Apreender o que se passava do outro lado da tela, sem embargo, consistia em algo especialmente custoso não apenas para ela: recordou-se que, segundo José Sérgio de Carvalho (2020, p. 6), na educação remota, a ausência da “presencialidade dos corpos” dificulta o reconhecimento do sucesso ou fracasso de uma estratégia de ensino.

No decorrer da oficina, observou aflorar em seu interior a ânsia pela compreensão total do processo pelo qual passava cada pessoa participante. Tal entendimento, no entanto, ela sabia ser impossível: por mais que pudesse captar, durante os encontros, indícios do que acontecia

com cada estudante, ela jamais teria acesso à totalidade dos desdobramentos da oficina em suas vidas. Primeiro, devido à invisibilidade, para quem conduz, de boa parte dos pontos cruciais ao desenho completo da vivência da oficina para cada estudante. Segundo, porque trata-se de um processo cujo tempo, não linear, estende-se para além do curtíssimo período de oito encontros. Fazia parte de seu desafio particular, portanto, aceitar a impossibilidade da onisciência.

“É incrível como as coisas não acontecem quando a gente quer. Elas acontecem quando têm que acontecer. E a gente aprende com essa espera. A frustração de não saber conduzir uma discussão, a sensação de querer tirar leite de pedra e forçar a barra.

[...] O comentário da Karoline de que ela e Caio estavam conversando sobre sensações e reflexões da oficina. [...] Ela comentou que sente entrar na oficina de um jeito e sair de outro. Não tem coisa mais linda de se ouvir como professora. Saber que algo do que eu propus mexeu com as pessoas, lá dentro. Que isso tudo me atravessa porque eu amo o que faço, que as pessoas estão disponíveis para se deixarem atravessar também. Que estamos nos atravessando mutuamente, porque eu também saio diferente, toda vez – talvez a maior transformação aconteça em mim. [...] Como é mágico planejar um encontro por horas e, depois, ver esse encontro acontecendo. Ver que a gente planeja coisas, mas talvez o mais bonito aconteça no inesperado. Nas coisas que eu não previ e nem poderia, porque são muito particulares de cada pessoa e da turma como todo.”

(A pesquisadora)⁵²

⁵² Trecho do diário de bordo da pesquisadora, referente ao sexto encontro da turma 1.

PARTE III – “MAS TODAS DÃO EM ALGUM LUGAR”: DESDOBRAMENTOS DA EXPERIÊNCIA

“[...] Ontem mesmo, eu estava respirando fora de casa quando vi o vizinho Billy abrindo, saindo e fechando a porta. Ele portava um cigarro e seu skate. No meio do corredor, soltou o skate no chão e velozmente saiu fazendo manobras, deixando marcas no carpete das rodinhas.

O que Billy não esperava é que, quando estivesse no fim do corredor, uma senhora, bem idosa, já incapacitada de andar, dobraria a esquina com sua cadeira de rodas.”

(Caio)⁵³

⁵³ Trecho em que um sapato – neste caso, chamado Kepler – narra um acontecimento ocorrido no corredor de “Barton Fink”. Escrito por Caio (terceiro encontro da turma 1).

CAPÍTULO 7 – EXPERIÊNCIAS EFÊMERAS DE FICÇÃO: TEATRO E ESCRITA CRIATIVA

“Viver a experiência de fruir a vida de verdade deveria ser a maravilha da existência.”
(KRENAK, 2020, p. 110)

"Eu me senti numa aula de teatro, apesar de nunca ter feito teatro", colocou Caio em relação ao terceiro encontro da turma 1 – o primeiro do qual ele participou. "Porque senti que eu estava sendo muito espontâneo em tudo o que eu estava pensando, e foi uma criatividade 'do nada'. Eu achei legal que eu explorei minha criatividade talvez ao máximo [...], mas eu não sei como que isso aconteceu."

A coordenadora não pôde evitar um sorriso. Estava ali, sintetizada nas palavras de Caio, o âmago da experiência que ela se colocava a propor. Para a Filosofia do Teatro, conforme coloca Dubatti (2020, p. 14 e 15, tradução nossa), "o teatro é um acontecimento singular"⁵⁴. De acordo com o autor, "Um acontecimento é a transição de um estado a outro, que alguns agentes (neste caso os atores ou performes, os técnicos, os espectadores em convívio) causam ou experimentam."⁵⁵ A diferença, de acordo com esta lógica, entre outros acontecimentos (como por exemplo a literatura, o esporte, ou o cinema) e o teatro, está na unicidade da forma como este se dá. O teatro, segundo o pesquisador, "é a zona de experiência e subjetivação que surge da multiplicação de convívio, poiesis corporal e expectativa."⁵⁶ De acordo com ele, há um determinado momento na práxis do acontecimento em que já não é possível que sejam diferenciados os três fatores. Isto porque se produz "uma 'espessura' de acontecimento que resulta do cruzamento, a interação e a multiplicação destes componentes."⁵⁷

A experiência virtual, a pesquisadora tinha plena consciência, assim como também pontua Dubatti, alterava drasticamente a natureza desse acontecimento. Não era seu objetivo, contudo, discutir os aspectos particulares da prática teatral intermediada por plataformas

⁵⁴ No original: "el teatro es un acontecimiento singular."

⁵⁵ No original: "Un acontecimiento es la transición de un estado a otro, que unos agentes (en este caso los actores o performers, los técnicos, los espectadores en convivio) causan o experimentan."

⁵⁶ No original: "el teatro es la zona de experiencia y subjetivación que surge de la multiplicación de convivio, poiesis corporal y expectativa."

⁵⁷ No original: "un 'espesor' de acontecimiento que resulta del cruce, la interacción y la multiplicación de estos componentes."

digitais⁵⁸. Interessava-lhe, por outro lado, atentar-se à peculiar intersecção entre o teatro e a experiência que propunha na oficina “Escrita criativa”, isto é, a qualidade efêmera de ambos os acontecimentos.

O fenômeno teatral se dá pela primeira e última vez todas as vezes em que acontece. Tudo no teatro é findável e, desse modo, irreproduzível. Tal qual o acontecimento teatral, a experiência da oficina, da forma como a coordenadora escolheu conduzi-la, consistiu num acontecimento único e inimitável. Era essencial para ela focalizar, em sua condução da oficina, a experiência da escrita. Não a produção dos textos, mas o processo de escrita em si – o ato de escrever ficção. Aquilo que acontece na ímpar relação entre uma pessoa, uma caneta e o espaço vazio de uma folha de papel. Os textos, desse modo, tornavam-se natural resultado do processo vivenciado pelas pessoas participantes, mas não eram, de forma alguma, seu objetivo principal.

Um espetáculo teatral, bem como os encontros da oficina, poderia ser registrado em vídeo. Sua gravação, contudo, serviria, a posteriori, como uma pegada: o rastro da vivência ocorrida naquele momento, entre aquelas pessoas. De maneira semelhante, seriam capazes de mapear o acontecimento ao qual se referem (uma peça de teatro ou um encontro da oficina “Escrita criativa”), o programa de um espetáculo, o protocolo de um encontro da oficina ou os textos produzidos por uma das pessoas participantes. Seriam tais registros, contudo, apenas pistas daquilo que, de fato acontecera: as vivências, em si, são tão particulares quanto impressões digitais.

Pessoas nascidas gêmeas univitelinas, que compartilham o mesmo DNA, têm impressões digitais distintas. Para a pesquisadora, de maneira análoga, o mesmo espetáculo pode ser apresentado duas vezes no mesmo lugar, mas a relação estabelecida no espaço entre quem faz e quem assiste é única a cada vez que acontece. Um processo de escrita, da mesma forma, poderia ser proposto duas vezes e, como ela mesma teve a oportunidade de constatar, dar origem a re(l)ações muito diferentes entre si.

Os textos criados durante a oficina, consequentemente, muito embora constituam indícios do acontecimento particular de cada encontro, não têm o potencial de resumir nenhum deles. São como testemunhas de seu próprio processo de criação: consistem no resultado do diálogo entre cada participante e uma página vazia, estabelecido durante a dinâmica particular do breve acontecimento de um encontro, sob a influência da relação com as demais pessoas presentes, a proposta da coordenadora, seu universo interior e todo o mundo à sua volta.

⁵⁸ Ainda que tivesse consciência da relevância que possui a discussão acerca da existência ou não da modalidade virtual da arte teatral, adentrar ou responder à questão não era seu foco, uma vez que a oficina tinha como ponto principal a Escrita criativa.

A oficina, por conseguinte, tratava-se de uma experiência efêmera. Tal característica, a coordenadora sabia, carregava, em si, um desafio ao modo de existência ao qual grande parte das sociedades da segunda década do século XXI haviam se habituado. Uma forma de viver que não mais aceitava o breve. “A maior parte das invenções”, coloca Ailton Krenak (2020, p. 17-18), “é uma tentativa de nós, humanos, nos projetarmos em matéria para além de nossos corpos. Isso nos dá a sensação de poder, de permanência, a ilusão de que vamos continuar existindo.” Mais adiante, o autor ainda assinala: “As pessoas hoje querem viver blindadas quanto à possibilidade de morrer. Isso é uma falsificação da vida. [...] Eu não sou eterno e nem quero me eternizar” (Ibid., p. 63).

A qualidade fugaz da oficina, soube a pesquisadora, não poderia ser atribuída ao acaso: estava ali explícita a particularidade do olhar de uma teatro-educadora. Uma oficina de Escrita criativa poderia ter sido conduzida de diversas outras maneiras, sob olhares absolutamente distintos. Ela, no entanto, o fizera a partir da perspectiva bastante peculiar de uma licencianda em Artes Cênicas. A oficina, conseqüentemente, deu-se no fértil terreno de intersecção entre Pedagogia Teatral e Escrita criativa.

7.1 MERGULHO EM OUTRO MUNDO: UMA ABORDAGEM LÚDICA DA ESCRITA

Figura 7 – Retrato da instalação “The Locked Room” de Chiharu Shiota, fotografada por Masanobu Nishino (2016)



Fonte: Chiharu Shiota (2016).

"AAAAAAAARG! QUE TÉDIO. Sério, nada acontece nesse lugar... Tcs. Eu deveria ter encarnado em outro ambiente... Deveria ser o guardião de outro quebra cabeça. De todas as portas, por que diachos fui ser companheiro desta daqui? Ela é tão preguiçosa que ninguém passa por ela. [...]

...

O que...? Aquilo é...? Graças aos CÉUS!!

Finalmente alguém entra em mim! Ai, tô nervoso... O que eu deveria fazer, mesmo...? Tcs, faz tanto tempo que isso não acontece, até esqueci como que faz... AAAAAAAH tô suando de nervoso... Lágrimas, deixem-me vê-lo!...

Desculpe, humano... Não queria que tudo ficasse úmido pra você... Sabe, sou inexperiente nessas coisas [...]

Espera, O QUE? Onde você tá indo?! NÃO! Não me deixe... Sozinho... de novo..."

(Yara)⁵⁹

De início, é verdade, talvez a escolha por trabalhar mundos fantasiosos tenha sido quase intuitiva. Deslocar os exercícios de escrita do mundo real era, desde o primeiro Plano de aula, um objetivo bastante explícito da coordenadora. Havia algo de muito potente na escrita ficcional, especialmente ao buscar-se a criação de universos fantásticos. O desprendimento do cosmos já conhecido para adentrar um mundo outro é, sem dúvida, uma grande atitude de coragem. A justificativa lógica, no entanto, ganhou corpo no desenrolar do processo de elaboração das propostas da oficina. Recordou-se, pois, de Maria Lúcia Pupo (2010, p. 67), cujo argumento quanto à escolha pelo uso de contos maravilhosos numa oficina consistia em sua característica fundamental

de transportarem de imediato o leitor a um universo completamente diferente do nosso, tanto ao nível dos seus seres quanto das leis que o regem, sem que isso constitua, no entanto, um objeto de surpresa. O leitor se depara com uma indeterminação completa em termos espaciais e temporais.

O encontro com um universo absolutamente alheio àquilo já conhecido apresenta-se, dessa forma, como potente catalisador da reflexão acerca da realidade própria de cada indivíduo: quando, conscientemente, uma pessoa se distancia de seu universo para adentrar um outro, a experiência de confronto com o diferente tende a alavancar, inevitavelmente, alterações

⁵⁹ Uma humana atravessou uma das portas de Chiharu Shiota. Eis um trecho da narração dos pensamentos do espaço existente do outro lado ao recebe-la, escrito por Yara (sétimo encontro da turma 1).

em sua perspectiva acerca do mundo em que vive. Isto é, a experiência de adentrar um cosmos ficcional potencializa, no retorno ao mundo real, a expansão de seus horizontes.

Se a leitura de um mundo fantástico pode gerar tamanha fricção entre quem lê e um universo que lhe é completamente estranho, há também grande potencialidade no ato de escrever fantasia. Sendo assim, entendeu a coordenadora, residia certa possibilidade transformadora nos processos de escrita que propunha – tanto nas propostas fundamentadas na inserção de elementos fantásticos no mundo real (isto é, proposições de criação na ordem do realismo fantástico) quanto naquelas baseadas na constituição de um universo completamente novo e fantasioso. Não por acidente, Ingrid, Lucas e Manuela trouxeram, ao protocolo geral da oficina vivida pela turma 2 (Figura 12, que encontra-se em “Epílogo”), a seguinte reflexão: “A variação de universos que podem estar escondidos atrás de uma porta é imensurável.” Mais adiante, completaram: “Já pensou que uma chave, por mais simples que pareça, pode te abrir novos mundos?”

Não apenas universos maravilhosos, pensou a pesquisadora, carregavam a possibilidade de gerar contraste e, por consequência, alterações na percepção de mundo de uma pessoa. Anterior à natureza fantástica dos exercícios que propunha, a ficção era característica essencial compartilhada por todas as propostas. Lembrou-se, então, de Pupo (2010, p. 4), para quem “Entrar em relação com um texto de ficção é mergulhar em outra lógica, é experimentar outras identidades, outros pensamentos, outras experiências, o que implica naturalmente um poderoso exercício de alteridade.” Havia, portanto, na oficina, dois momentos em que se adentrava mundos ficcionais: no primeiro, as pessoas participantes eram pela coordenadora provocadas, a partir de enunciados direcionados para tal, a imaginar e escrever ficção; na segunda, entravam em contato, através da leitura, com os universos imaginados por colegas da turma.

Por consequência, a participação na oficina, conforme examinou a pesquisadora, tinha como pré-requisito a disponibilidade para deslocar-se de seu mundo e, desta maneira, entrar em contato com o outro. Tal característica, ela pensou, encontrava-se também na prática teatral. Assim como a relação com um texto de ficção, conforme Pupo, implica em um “exercício de alteridade”, o teatro, de acordo com Dubatti (2020, p. 15, tradução nossa), “é o outro, uma prática radical do que o filósofo Emmanuel Lévinas⁶⁰ chama ‘ética da alteridade’ (2014)”⁶¹. Ainda, segundo Jean-Pierre Ryngaert (apud SOARES, 2010, p. 67), “O espaço do jogo, como espaço potencial, é um espaço em que se experimenta escutar o outro, como tentativa de relação

⁶⁰ LÉVINAS, Emmanuel. **Alteridad y trascendencia**. Madrid: Arena Libros, 2014.

⁶¹ No original: “el teatro es el otro, una práctica radical de lo que el filósofo Emmanuel Lévinas llama ‘ética de la alteridad’ (2014).”

entre o dentro e o fora.” Descobriu a pesquisadora, destarte, mais uma área de cruzamento entre a oficina “Escrita criativa” e a prática teatral: a disponibilidade para o encontro e confronto com o outro – e o exercício de alteridade desta colisão indissociável.

Ainda acerca da intersecção entre o teatro e a oficina, a coordenadora tinha consciência de sua intenção, desde o início, de conduzi-la de forma lúdica. Em relação a tal postura, em específico, Carmela Soares (2010, p. 99) pontua que “O professor deve saber ‘olhar’ tendo em vista o caráter lúdico do teatro, direcionando para todos em sala de aula um olhar lúdico.” A autora, mais adiante, reflete sobre a possibilidade de transformação de espaços institucionais em espaços lúdicos ou poéticos. Para tal, faz referência a Ryngaert (apud SOARES, 2010, p. 127), que assinala: “Os espaços institucionais por onde circulamos são muitas vezes carregados de sentido pelos que nele vivem ou trabalham. É bem interessante esvaziar esse sentido e ter o prazer em todos os cruzamentos de sentido que aparecem. O jogo é o meio de ‘recarregar’ os espaços.”

De maneira análoga, concluiu a coordenadora, uma abordagem lúdica de processos de escrita poderia ressignificar não apenas o ato de escrever em si, como também o espaço virtual em que a escola então funcionava. Em última análise, havia na oficina a possibilidade de dar novos sentidos à modalidade virtual do encontro, ao tecnovívio. Foi curioso, para ela, notar a convergência de tal ideia a um trecho do protocolo referente ao quarto encontro da turma 2, elaborado por Lucas (Figura 8): “Conhecendo os amigos / Muitas portas foram abertas / Construindo um abrigo / Fiz novas descobertas.” O trocadilho utilizado pelo estudante em referência à abertura de portas – a associação por ele estabelecida entre as relações de amizade surgidas no decorrer da oficina e os universos ficcionais criados a partir das provocações da coordenadora – parecia, para ela, direcionar-se exatamente à já mencionada ressignificação do espaço virtual, oportunizada pela abordagem lúdica dos processos de escrita.

Figura 8 – Protocolo do quarto encontro da turma 2

PROTOCOLO 04

Conte com a imaginação

Para exercitar seu pensamento

Segure a minha mão

Para enfrentar esse momento.

Conhecendo os amigos

Muitas portas foram abertas

Construindo um abrigo

Fiz novas descobertas.

Dinâmicas foram feitas

Para garantir a diversão

Mas além disso, leituras perfeitas

Sem pressão e com entonação.

Para o final, chegou o mistério

Estimulando nossa criatividade

Falando sério,

O que não faltou, foi capacidade.

Fonte: Protocolo elaborado por Lucas (acervo pessoal).

CAPÍTULO 8 – (IN)UTILIDADE DA EXPERIÊNCIA

[...]
a máquina
engole carbono
cospe cópia
cospe cópia
engole poeta
cospe prosa [...]

(LEMINSKI, 2013, p. 91)

A pesquisadora olhou para o calendário, os batimentos cardíacos acelerados, a dessintonia consigo mesma, com o tempo, com o mundo. Fechou os olhos e, num ato quase irreverente, respirou fundo, como se segurasse os ponteiros do relógio por um minuto inteiro. A pressa tentava obrigá-la a abrir os olhos novamente; ela resistia, como se pudesse decretar calma a um coração agitado. Ou, pelo menos, tentava. Hábitos são edificações sólidas e desconstruí-los leva tempo – mais tempo do que ela gostaria. “Acredito que nossa ideia de tempo”, escreveu Krenak (2020, p. 70), “nossa maneira de contá-lo e enxergá-lo como uma flecha – sempre indo para algum lugar –, está na base do nosso engano, na origem do nosso descolamento da vida.” Não era ela: o mundo é que estava em descompasso. Tratavam-se de tempos em que grande parte das sociedades ocidentais operavam sob uma ótica utilitarista da existência, de acordo com a qual a finalidade é a máxima de todos os elementos do mundo.

Seus pensamentos foram então invadidos por José Sérgio Fonseca de Carvalho (2020, p. 8): de acordo com o autor, a finalidade “opera sempre a partir de uma lógica instrumental e oriunda da experiência humana da fabricação”, em que o fim de um processo é o meio de outro, de modo a criar-se “uma cadeia infinita de meios e fins, despojados de qualquer sentido ou significado intrínseco”. As últimas décadas, pensou inicialmente a coordenadora, pareciam especialmente impregnadas pela necessidade de atribuir a tudo uma finalidade. Esta problemática, contudo, apresentava-se, ela percebeu, pelo menos, desde o século XVIII. Nas palavras do filósofo e poeta alemão Friedrich Schiller: “a *utilidade* [em itálico no original] é o grande ídolo do tempo a quem todas as forças devem ser consagradas e a quem todos os talentos devem homenagear” (apud ANTUNES, p. 66).

Se o ideal utilitário perpassa variadas esferas da vida através dos séculos, refletiu a coordenadora, a prática da escrita seria, nitidamente, por ele contaminada. “Está sendo uma experiência muito dinâmica, nova e divertida”, comentou Yara acerca da experiência do segundo encontro da turma 1. Pareceu curiosa, refletiu a coordenadora, a escolha da estudante

por utilizar os adjetivos “dinâmica” e “divertida” aliados à ideia de novidade. No último encontro da mesma turma, Karoline confessou ter pensado que a oficina seria mais séria, porém, para sua surpresa, ela considerava os encontros descontraídos “de um jeito bom”.

Comentários como esses reforçaram, aos olhos da coordenadora, o fato de que, embora responsável pela alfabetização da criança, o processo de escolarização torna-se, segundo a lógica da finalidade, um vetor por meio do qual se enaltece a serventia da escrita: aprende-se a escrever para fins previamente estabelecidos e alheios ao processo de escrita em si. No que tange à experiência escolar, lembrou, Carvalho (2020, p. 8) pontua que

à medida em que se multiplicam as finalidades atribuídas à escola – que vão do domínio de certas competências à preparação do cidadão democrático ou do empreendedor social – seu potencial sentido parece se esvair, abrindo espaço para toda sorte de niilismos.

Paralelamente, ao passo que são atribuídas finalidades à escrita, é desfeito o seu sentido, isto é, os “significados intrínsecos” que a essa prática poder-se-iam atribuir. Não por acaso, havia a pesquisadora traçado, como objetivo primeiro da oficina, a exploração da experiência de escrever ficção. Não a produção de determinados conteúdos, não o aperfeiçoamento estético – o texto, em si, embora fosse produto do processo de escrita, não era seu objetivo. À vista disto, tinha consciência de que traçar como objetivo final de uma oficina não um produto textual, mas o processo de escrita em si, apresenta-se como ato de confronto não apenas à utilidade da instituição escolar, mas também do ato de escrever e do tempo investido na escrita.

De acordo com essa lógica, compreendeu a pesquisadora, ainda na fase de elaboração do projeto de pesquisa, não consistia seu propósito somente questionar a finalidade da escrita: à medida em que considerava o uso do tempo, seu e das pessoas participantes, para um fim não utilitário, colocava também em xeque a falsa finalidade atribuída a ele – e, em última análise, à própria vida. Viver, ela sabia (apesar de quase todos os elementos do mundo colocarem-se a dizer o oposto), era simples e maravilhosamente uma graça. A vida, conforme Krenak (2020, p. 108-9), “não tem utilidade nenhuma” – e é justamente em sua qualidade inútil que reside a sua beleza.

A vida é tão maravilhosa que a nossa mente tenta dar uma utilidade a ela, mas isso é uma besteira. A vida é fruição, é uma dança, só que é uma dança cósmica, e a gente quer reduzi-la a uma coreografia ridícula e utilitária. [...] Por que insistimos em transformar a vida em uma coisa útil? Nós temos que ter coragem de ser radicalmente vivos, e não ficar barganhando a sobrevivência.

A coordenadora abriu os olhos. Respirou fundo e procurou, contra todas as circunstâncias, dar a si mesma o tempo de que precisasse para digerir a experiência da oficina.

Algo de magnífico acontecia ali, naquele momento, simplesmente porque ela habitava aquela vivência singular. Lutou contra a pressa, contra os prazos, contra a ansiedade. Decidiu que nada tiraria dela a sensação mágica de ter à sua disposição uma folha de papel vazia. Sucumbiu, como poder-se-ia imaginar, e quis ter tudo pronto, conforme se diz, para ontem. Para anteontem, se possível. Mas, diante da feliz e desesperadora impossibilidade de tê-lo, seguiu: um passo atrás do outro, na tentativa de aproximar-se do que, ela imaginava, deveria ser a sensação de fruição (na fluência) da sua escrita.

CAPÍTULO 9 – AFETOS ISOLADOS

“TRADUÇÃO SIMULTÂNEA

E quando perguntei como você estava eu quis dizer que senti sua falta mais do que qualquer outra coisa na vida.”

(THOMAS, 2018, p. 80)

“Atravessando a porta preta, fui puxado pela multidão. Me senti aterrorizado, havia apenas pessoas babando e proclamando palavras de ódio. Que horror! Para minha sorte, o gato preto, que se localizava próximo à primeira porta, era, na verdade, um guia vindo do futuro. Disse-me que o mundo ficou assim porque as pessoas começaram a confundir a mentira com a verdade. Como isso aconteceu? [...] Andando pela aglomeração, me pegaram desprevenido e inseriram, em meu cérebro, um chip que controla meus pensamentos. Estava perdido, fui fisgado pelo movimento e me tornaria um deles. [...]

– Filho, lembra! Você vai se atrasar para ir à escola!!! [...]

(Lucas)⁶²

Quanto à pandemia viral (e a outras coisas mais), o cenário brasileiro era ainda catastrófico. Fazia-se, diante de tantas variáveis, complexa a tarefa de definir a experiência da educação remota⁶³. A ausência de convívio, apesar de todas as distinções, dava indícios de repetir-se em quase todas (se não em todas) as vivências. Não se computavam mais os dias desde o início do distanciamento social – eram muitos e a certeza de que viriam pela frente outros tantos tornava a contagem demasiadamente desgastante. De súbito, a coordenadora teve sua consciência invadida pelo romance “A Peste”, do filósofo, escritor e dramaturgo franco-argelino, Albert Camus (2017, não paginado):

Sabíamos, então, que nossa separação estava destinada a durar e que devíamos tentar entender-nos com o tempo. A partir de então, nos reintegrávamos, afinal, à nossa condição de prisioneiros, estávamos reduzidos ao nosso passado e, ainda que alguém fosse tentado a viver no futuro, logo renunciava,

⁶² Trecho da narrativa acerca do que poderia haver atrás de uma das portas de Gertrude Abercrombie, escrito por Lucas (quarto encontro da turma 2).

⁶³ Para além de uma infinidade de variáveis acerca do funcionamento de cada escola, bem como da lógica própria de cada família, a pandemia do novo coronavírus, como poder-se-ia esperar, foi responsável por agravar a já alarmante desigualdade social brasileira. Isso porque a troca do espaço físico da escola pelo ensino remoto acarretou, por exemplo, na perda do auxílio exercido pela escola na manutenção da saúde física de estudantes e na impossibilidade de acesso às condições necessárias de estudo pelas crianças e adolescentes mais vulneráveis.

ao experimentar as feridas que a imaginação finalmente inflige aos que nela confiam.

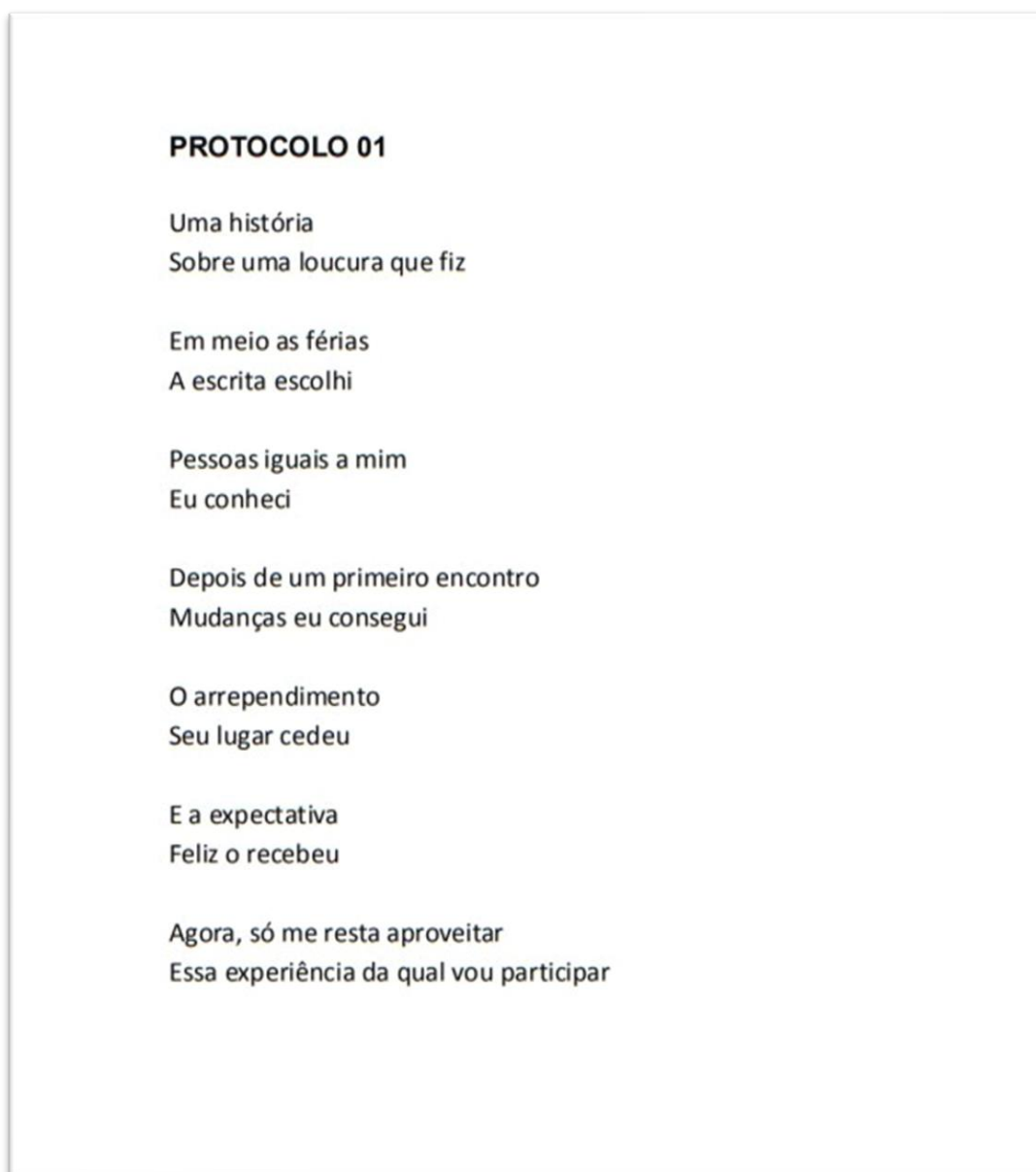
A separação era uma realidade tão presente e, paradoxalmente, impalpável. Deparou-se então, a pesquisadora, com escritos em que Jorge Dubatti (2020, p. 14, tradução nossa) aponta que, em decorrência do isolamento social, “A cultura convivial se retraiu em todas suas manifestações [...]”⁶⁴, já que qualquer tipo de reunião presencial, fosse nas ruas, nas salas de aula, nas reuniões de negócios, encontros familiares e assim em diante, deixavam de acontecer na presença física de pessoas. “A experiência do isolamento social nos permite observar a relevância dos convívios em nossas existências cotidianas.”⁶⁵ Eram notáveis os efeitos de mais de um ano de (sobre)vivência na realidade da ausência.

Deu-se, nesse contexto absolutamente conturbado, a oficina “Escrita criativa”. E, no espaço virtual das videochamadas, reuniram-se pessoas que, mesmo vinculadas a diferentes turmas da mesma instituição de ensino, não eram conhecidas umas às outras. Uma surpresa (para elas e para a coordenadora): no pequeno espaço de oito encontros ocorridos durante as férias escolares, algo acontecia com elas e entre elas. Algo tão ordinário e ao mesmo tempo marcante, o estar junto, ainda que à distância, tornava-se, a cada encontro, um evento ainda mais especial. Logo após o primeiro encontro da turma 2, Aline registrou no protocolo (Figura 9), “Em meio às férias / a escrita eu escolhi / Pessoas iguais a mim / eu conheci”. Yara comentou, em relação à experiência do sexto encontro da turma 1, que estava feliz por participar da oficina porque era maravilhoso conhecer e estar com aquelas pessoas, ao que Karoline acrescentou: talvez toda a turma jamais tivesse se conhecido, não fosse a participação naqueles encontros.

⁶⁴ No original: “La cultura convivial se ha retraído en todas sus manifestaciones”.

⁶⁵ No original: “La experiencia del aislamiento social nos permite observar la relevancia de los convivios en nuestras existencias cotidianas”.

Figura 9 – Protocolo do primeiro encontro da turma 2



Fonte: Protocolo elaborado por Aline (acervo pessoal).

A pesquisadora sorriu com o coração. Foi tomada por um calor aconchegante – como o chá de hortelã preparado pela mãe, que curava dor de barriga, de cabeça, que acalmava o corpo e a alma nos dias em que até mesmo um copo d’água parecia pesado demais. Atreveu-se a pensar em José Sérgio Fonseca de Carvalho (2020, p. 8) que pontua, ao tecer reflexões acerca da diferença entre finalidade e sentido, justamente, que “Uma relação de amizade, por exemplo, não se pauta por qualquer finalidade extrínseca a seu próprio cultivo.” Teciam-se ali, no tecnovívio, novas relações afetivas.

Isis, ao comentar sobre o sétimo encontro da turma 1, fez à oficina uma declaração: “você entrou em minha vida sem bater na porta e eu te digo: não vou te deixar sair nunca, porque já joguei a chave fora.” Uma sensação peculiar percorreu a coordenadora dos pés à cabeça. Um calafrio de felicidade, daqueles que se tem ao receber uma visita inesperada. O jogo de palavras em referência aos materiais poéticos com que haviam trabalhado, a sincera afirmação de carinho. O afeto que se provava presente, apesar de todas as improbabilidades de um ambiente virtual que pressupunha a ausência.

Talvez, pensou a coordenadora, a maior riqueza da oficina que propunha residisse num aspecto que sequer estava sob seu controle. Por mais rica que fosse a experiência dos processos e escrita, a construção de laços afetivos reais, que poderiam estender-se para além da brecha temporal de oito encontros ocorridos durante as férias de julho, ela julgou, tinha relevância indimensionável.

EPÍLOGO

AS ÁRVORES QUE DECIDIRAM NÃO MORRER

Enquanto deixo minha caneta de lado, sei que alguém, em algum lugar, pega a própria caneta.

Sei que alguém, em algum lugar, toca violão pela primeira vez.

Sei que alguém, em algum lugar, molha um pincel e risca uma tela em branco.

Sei que alguém, em algum lugar, canta uma canção que nunca cantou.

(THOMAS, 2018, p. 186)

“Estamos chegando ao fim e parece existir um tipo de carinho, construído entre as pessoas da turma, entre as pessoas e a escrita, entre as pessoas e eu. Bateu uma nostalgia estranha, daquilo que não acabou mas a gente sabe que vai sentir saudade. Que vai lembrar com um carinho gostoso – eu espero que elas lembrem. Eu sempre vou. [...] Porque algo se construiu nesse vínculo efêmero [...]”

(A pesquisadora)⁶⁶

Chegavam os tempos, enfim, nos quais deveria a pesquisadora arriscar-se a tecer suas reflexões finais. Não que fosse este o desfecho definitivo – a experiência, ela estava ciente, continuaria reverberando no íntimo de seu ser. Era, no entanto, preciso selecionar uma parcela daquela vivência tão rica e singular para ser concretizada em palavras. A irrefutável dúvida carregada por uma grande escolha: entre tantas descobertas, quais deveriam ser, diante dos olhos que leriam seu relato, evidenciada? Entre tantos aspectos possíveis, a partir de quais ela gostaria de desenvolver a narrativa que contaria?

A resposta ocorreu-lhe através das palavras de Yara, encontradas ao folhear novamente os registros da oficina. “Ingredientes para a inspiração perfeita”, disse ela, no quarto encontro da turma 1: “1) um ponto de apoio, a construção das bases”, isto é, o processo de diálogo com materiais poéticos e a organização de suas percepções individuais; e “2) uma mente relaxada, sem perfeccionismos”, referência ao livre fluxo de pensamento buscado em processos de escrita

⁶⁶ Trecho do Diário de bordo da coordenadora em relação ao sétimo encontro da turma 1.

automática. A participante sintetizava em sua colocação, de forma objetiva e ao mesmo tempo poética, os fundamentos da oficina.

Em geral, pensou a pesquisadora, a experiência de escrita no Ensino Médio é fortemente moldada pelos requisitos dos exames vestibulares. Isto significa que, por vezes, o espaço vazio de uma folha de papel, que poderia constituir um vasto universo de possibilidades, usualmente torna-se simplesmente um suporte a serviço de outra coisa. Uma vez que está a escrita, na instituição escolar, majoritariamente cravada numa cadeia de meios e fins, a proposta de uma oficina como aquela, pautada na escrita de ficção e na fluidez do ato de escrever, colocava-se como contestação à norma da utilidade que supostamente veste a educação básica.

Tal perspectiva, a coordenadora compreendeu, era derivada de características particulares de sua forma de ser e estar no mundo – que era, sem dúvida, atravessada pela Pedagogia Teatral. Nesse sentido, a oficina “Escrita criativa” dialogava com a abordagem essencialista do ensino das artes na educação básica, segundo a qual, de acordo com Ingrid Koudela (2001, p. 18), “a arte não necessita de argumentos que justifiquem sua presença no currículo escolar”, uma vez que “tem uma contribuição única a dar para a experiência e cultura humanas”. A escrita de ficção, de maneira análoga, tinha uma colaboração singular para a experiência de cada uma das pessoas envolvidas na oficina – inclusa, aqui, a própria coordenadora.


Evidências dessa constatação, para a felicidade da pesquisadora, mostraram-se presentes, no decorrer dos encontros, em relatos das pessoas participantes. No oitavo e último encontro da turma 1, por exemplo, Karoline comentou que, em alguns anos, quando fosse lembrar-se de 2021, a oficina certamente invadiria sua memória. Em outro momento, relatou que a oficina “marcou muito minha trajetória no Cotel, minha trajetória na vida”. Aline e Maria Fernanda sinalizaram, por sua vez, no último encontro da turma 2, que participar da oficina fez com que saíssem de sua zona de conforto – de forma positiva. A coordenadora considerou, por fim, que os protocolos gerais da oficina (Figuras 10, 11 e 12) não apenas consistiam interessantíssimos relatos da vivência compartilhada, como também poderiam fornecer pistas acerca do sentido que esta assumira para as pessoas participantes.

Figura 10 – Protocolo geral da oficina da turma 1 (parte 1/2)

JULHO DE 2021

OFICINA DE ESCRITA CRIATIVA

Protocolo dos oito encontros, planejados e criados por: Marcella Assis Georgini



As atividades

Nos encontros realizamos, além do alongamento e relaxamento, atividades que necessitavam do uso da nossa imaginação e criatividade, desde questões e respostas à escrita de textos em apenas alguns minutos.

Exercícios como o do bilhete dos nossos objetos favoritos, o da reescrita desses bilhetes, o da imagem do corredor do filme "Barton Fink" e o diálogo entre os sapatos, o do quadro da "Gertrude Abercrombie - Sem título (quatro portas e gato) (1957)", a reescrita das suposições sobre as portas do quadro (do nosso ponto de vista e do ponto de vista "compartilhado") e a carta do gato para o caracol, e o da perspectiva do ambiente em uma das portas da instalação "The Locked Room - Chiharu Shiota", nos ajudaram a descobrir mais sobre a nossa própria escrita e também sobre nós mesmos.

Figura 11 – Protocolo geral da oficina da turma 1 (parte 2/2)

JULHO DE 2021



A experiência e aprendizados

Entre diversas reflexões que fizemos, a que melhor "explica" a escrita dos nossos textos é que por escrevermos eles sem elaborarmos por um bom tempo antes, por colocarmos na folha exatamente o que pensamos, sem limites, sem perfeccionismo, faz com que coloquemos o nosso "interior" mesmo, a nossa interpretação e a nossa introspecção no papel, perante a observação e análise de algum tema, arte, obra ou assunto.



A frase "soltem as canetas" sempre será lembrada.

Além de toda essa experiência de explorar a escrita, atividades, etc., também tivemos momentos descontraídos de compartilhamento das nossas impressões sobre a Oficina, momentos de risada e momentos de bastante reflexão.

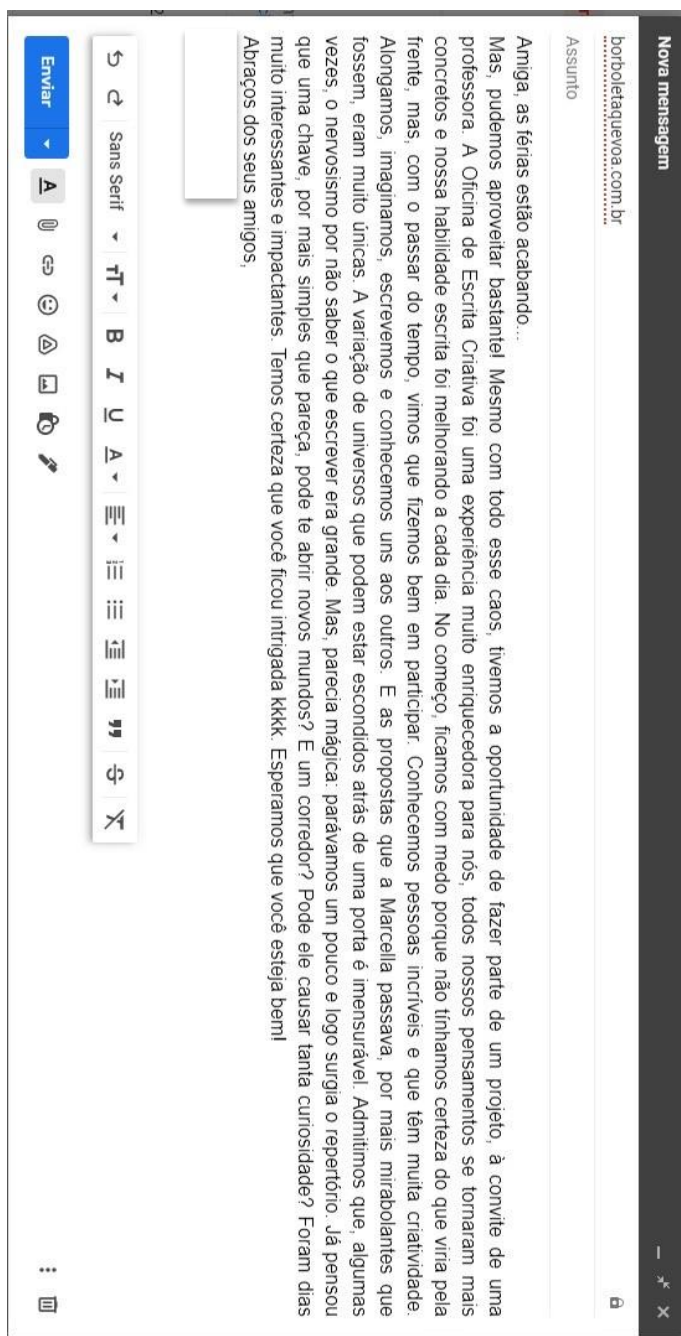
Lembro de pensarmos que ela seria complicada demais ou cansativa por ser durante as férias, e de pensar se valia mesmo a pena termos nos candidatado quando a professora Rosmari apresentou esse Projeto para as turmas. Hoje vemos que sim, valeu muito a pena, e que não, não foi cansativa, daríamos nossos nomes quantas vezes fossem necessárias para ter essa experiência novamente, e acreditamos que todos deveriam tê-la pelo menos uma vez na vida.

E uma das melhores e mais importantes coisas que aconteceram foi a convivência. Fizemos amizade e criamos laços com pessoas que talvez nem imaginávamos conhecer se não fosse pela Oficina. Criamos lembranças e memórias incríveis que levaremos para o resto de nossas vidas como uma experiência marcante e surreal, que nos ensinou mais sobre o mundo, mas também, mais sobre nós mesmos.

“A imaginação não possui limites. Basta um relaxamento, uma inspiração, uma sacudidela nas mãos, talvez até a pressão do relógio para eliminar o perfeccionismo, e até mesmo um espaço pode criar sentimentos. De repente, as palavras jorram de nossas mãos e a história vai se encaixando perfeitamente, como peças de um quebra-cabeça.”

(Yara)⁶⁷

Figura 12 – Protocolo geral da oficina da turma 2



Fonte: Protocolo elaborado por Ingrid, Lucas e Manuela (acervo pessoal).

⁶⁷ Comentário de Yara quanto às propostas, tecido no oitavo encontro da turma 1.

“A borboleta é a imaginação [...] a partir do momento em que você [a coordenadora] dava a proposta, o nosso pensamento voava, igual a uma borboleta.”

(Lucas)⁶⁸

O encontro final de cada uma das turmas foi, para a coordenadora, carregado de uma multiplicidade de emoções. Estava ela defronte a concretização daquilo que, até o mês anterior, não passava de uma ideia. Algo poderoso havia acontecido dentro dela naqueles encontros. Ao que tudo indicava, apesar da parcial invisibilidade do de aprendizagem, este algo grande e potente se dava também do outro lado da tela. Na pequeníssima brecha temporal de oito encontros, uma vivência suficientemente forte havia se estabelecido, a ponto da despedida fazer emergirem planos para o futuro.

Combinou-se, enfim, uma visita da coordenadora à escola, para que ela e todas as pessoas participantes, após tantas trocas estabelecidas de forma virtual, pudessem finalmente se conhecer pessoalmente – assim que as condições de saúde pública permitissem um encontro presencial seguro.

“Mas isso não é um adeus, e afinal, não é um fim definitivo para tudo, [a oficina] sempre estará na nossa memória e no nosso coração; as pessoas, as atividades, as obras e as reflexões estarão nas nossas lembranças de vivências perfeitas, ou pelo menos quase perfeitas.”

(Karoline)⁶⁹

“Meu coração tá quentinho, a sensação de dever cumprido, de laço criado, de ter sido importante. Quis pular de alegria quando disseram que essa oficina vai ser marcante pra sempre. Era tudo o que eu queria: [...] Que elas [as pessoas participantes] se lembrem de algo. Não de mim, mas da experiência, da vivência, do contato, do convívio, do autoconhecimento, das descobertas [...]”

(A pesquisadora)⁷⁰

Encerrou-se, por fim, a oficina “Escrita criativa”. O último encontro, todavia, não consistiu exatamente em um adeus. A experiência, em sua fantástica efemeridade, terminou deixando água na boca: o desejo por (re)encontros – e por novas descobertas.

⁶⁸ A destinatária do e-mail em que consiste o protocolo geral da oficina da turma 2, “Borboleta que voa”, gerou questionamentos instigados das demais pessoas participantes, ao que Lucas, um dos responsáveis pela elaboração do protocolo, ofereceu essa resposta.

⁶⁹ Trecho do texto de despedida, escrito por Karoline para a turma e a coordenadora.

⁷⁰ Trecho do diário de bordo da coordenadora, referente ao oitavo encontro da turma 1.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERCROMBIE, Gertrude. **Sem título** (quatro portas, gato). 1 pintura. 1957.

ANTUNES, Jadir. Schiller e a educação estética e revolucionária do homem. **Revista Dialectus**, ano 4, n. 10, p. 61-77, jan.-jul. 2017.

ARON, Elaine. **Use sua sensibilidade a seu favor**: Pessoas Altamente Sensíveis. São Paulo: Gente, 2002. 293 p.

ARTPIL. Gertrude Abercrombie. **News**. Disponível em: <https://artpil.com/news/gertrude-abercrombie/>. Acesso em: 14/11/21.

AZUL Apneia. Direção: Carolina Borges e Luana Pantaleoni. Produção: Grupo Noite em Queda. Intérpretes: Carolina Borges e Luana Pantaleoni. Roteiro: Marcella Georgini. São Paulo, 2020. 1 curta-metragem (10 min 34 s), color.

BANDOLIM, Jacob do. Doce de côco. Intérprete: Nilze de Carvalho. In: CARVALHO, Nilze de. **Choro de menina**. [S.l.]: Gravadora Cid, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dfst7ymOuIo>. Acesso em 14/11/21.

BARTON Fink – Delírios de Hollywood. Direção: Joel Coen. Produção: Ethan Coen. Roteiro: Ethan Coen e Joel Coen. [S./I.]: 20th Century Studios; Circle Films; Flashstar, 1991. 1 longa-metragem (1h 56 min), color.

BONIFÁCIO, Jady Salviano. **Experiências efêmeras**: investigações acerca da prática pedagógica teatral através de plataformas virtuais. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. p. 1-43.

BRETON, André. **Manifesto Surrealista**. Transcrição: Alexandre Linares. [S.l.], 1924. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2320. Acesso em: 14/11/21.

CAMUS, Albert. **A peste**. Rio de Janeiro: Record, 2017.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Um sentido para a experiência escolar em tempos de pandemia. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109144, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362020000400204. Acesso em: 14/11/21.

COLÉGIO TÉCNICO DE LIMEIRA. Disponível em: <https://www.cotil.unicamp.br/>. Acesso em: 14/11/21.

COLTRANE, Alice. Blue Nile. In: COLTRANE, Alice. **Ptah, the El Daoud**. [S.l.]: Universal Music Group, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Dbk8C95PQIU>. Acesso em: 14/11/21.

DEATH CAB FOR CUTIE. Transatlanticism. *In: Transatlanticism*. [S.l.]: Barsuk Records, 2003. 1 álbum. Faixa 7 (5 min 56 s).

DUBATTI, Jorge. Experiencia teatral, experiencia tecnovivial: ni identidad, ni campeonato, ni superación evolucionista, ni destrucción, ni vínculos simétricos. **Rebento**, São Paulo, n. 12, p. 8-32, jan./jun. 2020

FRAZÃO, Luana Pantaleoni; PINTO, Carolina Borges. Escritas e descobertas. *In: FRAZÃO, Luana Pantaleoni; PINTO, Carolina Borges. Sonhos de uma noite de quarentena: animando uma jornada onírica por um mundo adoecido*. 2021. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Artes Cênicas) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. p. 72-79.

FREUD, Sigmund. **A Interpretação dos Sonhos**. 20. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018. 621 p.

GRUPO NOITE EM QUEDA. Disponível em: <https://www.sonhosdeumanoitedequarentena.com/sobre>. Acesso em: 14/11/21.

HAIG, Matt. **A biblioteca da meia-noite**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017. p. 1-36

JUNIOR, José Simões de Almeida & KOUDELA, Ingrid Dormien. Protocolo. *In: JUNIOR, José Simões de Almeida & KOUDELA, Ingrid Dormien. Léxico de pedagogia do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2015. p. 146-148

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2001. p. 1-25.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. 126 p.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEÃO, Ryane. **Jamais peço desculpas por me derramar**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

LEÃO, Ryane. **Tudo nela brilha e queima**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2017.

LEMINSKI, Paulo. **Toda poesia**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. 421 p.

LEWIS, J. P. **Michelangelo's World**. USA: Creative Editions, 2007. v. 1

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975.

LISPECTOR, Clarice; VASQUEZ, Pedro Karp (org.). **Todas as crônicas**. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2018. 702 p.

MONSTROS S.A. Direção: Pete Docter. Produção: Darla K. Anderson. Dubladores: Mauro Ramos, Sérgio Stern, Ana Elena Bittencourt, Márcio Simões, Miriam Ficher, Ednaldo Lucena

e outros. Roteiro: Andrew Stanton e Daniel Gerson. [S.l.]: Pixar Animation Studios, 2001. 1 DVD (1h 36m), color.

MONTE, Marisa. **Portas**. Rio de Janeiro: Phonomotor, 2021. 1 álbum. Disponível em: https://www.marisamonte.com.br/discografia/_portas/. Acesso em 14/11/21.

NICOLETE, Adélia. **Ateliês de dramaturgia**: práticas de escrita a partir da integração artes visuais-texto-cena. 2013. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

OKANO, Michiko. **Ma**. São Paulo: Japan House, 2020. 1 vídeo (16 m 23 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3jI1SFELlkk>. Acesso em 14/11/21.

PIRES, Igor. **Textos cruéis demais para serem lidos rapidamente**. 1. ed. Rio de Janeiro: Globo Alt, 2017.

PIXAR ANIMATION STUDIOS. Monsters Inc. **Feature films**. Disponível em: <https://www.pixar.com/feature-films/monsters-inc>. Acesso em 14/11/21.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico**, uma aventura teatral. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010. 146 p.

RIBEIRO, Sidarta. **O oráculo da noite**: A história e a ciência do sonho. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 459 p.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar**. 1. ed. Tradução: Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SHIOTA, Chiharu. **The locked room**. Fotografia: Masanobu Nishino. 2016. Disponível em: <https://www.chiharu-shiota.com/the-locked-room-1>. Acesso em: 14/11/21.

SOARES, Carmela Corrêa. **Pedagogia do jogo teatral**: uma poética do efêmero. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. 172 p.

TÃO Azul como Antes. Direção: Carolina Borges e Luana Pantaleoni. Produção: Grupo Noite em Queda. Intérpretes: Carolina Borges e Luana Pantaleoni. Roteiro: Marcella Georgini. São Paulo, 2021. 1 curta-metragem (24 min 48 s), color.

THOMAS, Iain S. **Escrevi isso pra você**. Rio de Janeiro: Sextante, 2018. 208p.

WILLIAMS, Mark. **Atenção Plena**. Tradução: Ivo Korytowski. Rio de Janeiro: Sextante, 2015. 208 p.