

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

GLEICE KELY APARECIDA DA SILVA

O Teatro e o *rap*: ultrapassando as paredes da Fundação CASA

São Paulo
2022

GLEICE KELY APARECIDA DA SILVA

O Teatro e o *rap*: ultrapassando as paredes da Fundação CASA

Versão Original

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 Artes
Cênicas.

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

Coorientadora: Profa. Dra. Lucienne Guedes
Fahrer.

São Paulo
2022

SILVA, Gleice Kely Aparecida da. **O Teatro e o rap:** ultrapassando as paredes da Fundação CASA. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

Aprovado em: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Nome: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Nome: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Nome: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Nome: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

A Deus toda a honra e glória!

AGRADECIMENTOS

Agradeço de coração:

À minha família, que é meu porto seguro, minha força, meu orgulho, meu exemplo de cumplicidade e meu maior tesouro nesta terra.

À Professora Doutora Maria Lúcia Pupo, por todos os ensinamentos, as provocações e o cuidado com meu desenvolvimento acadêmico durante estes anos de graduação.

À Professora Doutora Verônica Veloso, por acreditar e apoiar meus primeiros passos na pesquisa dentro da universidade e ser minha parceira na minha pesquisa de Iniciação Científica.

À Professora Doutora Lucienne Guedes Fahrer, por receber minhas inseguranças nesta pesquisa e por me mostrar caminhos possíveis de sensibilidade.

Ao amigo Rafael Felipe Pimenta, pela amizade que fortalece minha família e por ter me ajudado na ponte entre minhas ideias cheias de sonhos e os primeiros contatos com a Fundação CASA.

À diretora da Fundação CASA Rio Tâmis, Priscilla Iris Jerônimo, pela recepção, apoio, acolhida e cuidado comigo desde o primeiro contato.

Ao Coordenador Pedagógico da Fundação CASA Rio Tâmis, Sandro de Souza Medeiros, pela gentileza, apoio e dedicação de seu tempo ao me receber todos os dias em que estive na Fundação.

Aos amigos Carin Lima, Giovanna Poloni, Isabele Coser, Marcella Georgini, Marina Rigatto e Marcos Andrade, por estarem ao meu lado nos momentos de angústia, de risadas; por terem me segurado num abraço e nunca terem soltado minha mão e por passar comigo pela graduação cantando.

Aos meninos da Fundação CASA Rio Tâmis – que não podem ter seus nomes divulgados nesta folha, mas estão marcados em minha memória e em meu coração para sempre –, meu carinho e agradecimento por, mesmo em um dos momentos mais difíceis da vida de vocês, me receberem, estarem jogando junto comigo em sala e pelas boas risadas que traziam luz dentro daquelas paredes.

Caminhando saberá. Andando, o indivíduo configura o seu caminhar. Cria formas, dentro de si e em redor de si. E assim como na arte o artista se procura nas formas da imagem criada, cada indivíduo se procura nas formas do seu fazer, nas formas do seu viver. Chegará a seu destino. Encontrando, saberá o que buscou.

(OSTROWER, 2007)

RESUMO

SILVA, Gleice Kely Aparecida da. **O Teatro e o rap**: ultrapassando as paredes da Fundação CASA. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

A presente pesquisa trata da ministração de uma oficina de teatro cujas aulas tiveram, na história da origem do *rap*, bem como nas letras de canções de grupos nacionais, o material disparador para a estruturação da oficina. As práticas ocorreram durante cinco encontros de três horas e meia – um encontro por semana – na Fundação CASA Rio Tâmis, com oito jovens que cumprem medidas socioeducativas na instituição. Durante todo o trabalho de planejamento do projeto, ministração da oficina e período pós prática, foram lidos e analisados trabalhos de pensadores da área da educação e das artes – tanto para embasamento teórico, quanto para tomadas de decisões em todos os momentos do processo. Este trabalho conta com reflexões sobre o fazer artístico e o universo da educação da Professora Doutora Fayga Ostrower, do Professor Paulo Freire, do ator e diretor Augusto Boal e da pedagoga Viola Spolin, tecidas no corpo da pesquisa. Durante os meses de realização deste projeto, foram levantados dados sobre a população que compõe o sistema carcerário – jovens adolescentes e público adulto – no Brasil atual. Estes, aliados a uma breve explanação sobre a origem das Fundações CASA e a política de Bem-Estar Social, que originou estas instituições, constam nesta pesquisa. Por fim, são relatados e analisados alguns dos momentos práticos da oficina ministrada para os jovens da Fundação CASA, as considerações sobre os resultados obtidos e as dificuldades encontradas nos âmbitos teatral e estrutural da própria instituição.

Palavras- chave: Pedagogia das artes. Teatro e *rap*. Fundação CASA.

SUMÁRIO

1 O SENTIDO DAS COISAS	9
1.1 MINHAS PRIMEIRAS PERCEPÇÕES NA LICENCIATURA	11
2 CONHECENDO AS ORIGENS DA FUNDAÇÃO CASA	14
3 ENTENDENDO O CONTEXTO POLÍTICO E HISTÓRICO DO BRASIL NOS ANOS DE DITADURA E SUA POLÍTICA DE “BEM-ESTAR SOCIAL”	16
4 A GENTE IMAGINA, PESQUISA, PLANEJA E ENTÃO O OUTRO CHEGA	19
4.1 COMO VOCÊ LIDA COM ESSA SITUAÇÃO?	21
5 NOSSOS ENCONTROS	25
6 CRIANDO HISTÓRIAS	28
6.1 EM CENA	29
6.2 DESCOBRINDO NOVOS CAMINHOS	32
7 ÓRBITA	38
8 PERSPECTIVAS	42
9 DESLOCAMENTOS	45
10 QUANDO A LIBERDADE CANTAR	50
11 CONSIDERAÇÕES	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59

1 O SENTIDO DAS COISAS

Você tem que agir como se fosse possível transformar radicalmente o mundo. E você tem que fazer isso o tempo todo.
(DAVIS, 2019)

Minha história se mistura à criação de uma das favelas existentes na cidade de Osasco, na grande São Paulo. Quando minha família chegou naquele pedaço de terra comigo embalada nos braços, era uma imensa e vazia floresta de eucalipto. As árvores eram nossas vizinhas em um lugar de sossego, tábuas e chão de barro. Conforme eu fui crescendo, vi crescendo também a vizinhança que hoje se espreme em pequenos retângulos quadrados quase sem espaço e privacidade. Meu pedaço de chão foi invadido por outros tão pobres como minha família e o meu lugar favorito no mundo se transformou no que hoje chamamos romanticamente de “comunidade”.

Como moradora desse espaço conhecido pela sociedade como favela, tenho propriedade para colocar o sentido que alguns dos termos usados no meu texto têm para mim. Não se surpreendam se os significados passarem da superfície encontrada nos dicionários de língua portuguesa. Afinal, para se viver aqui, nessa junção de gritos, risadas altas, violências e pobreza, o sentido das coisas precisa ser mais profundo do que a rasa definição de um dicionário.

Excluída – Do verbo excluir, pôr fora, pôr de parte, não contar, não incluir, expulsar, omitir. Sujeito privado da defesa de suas necessidades básicas, pessoas que têm, no âmbito de sua história, o roubo do direito à voz, da reivindicação, da resposta, da luta por dias melhores.

Favela – Termo surgido após a Guerra de Canudos¹ (1896/1897), onde ficava o Morro da Favela, nome dado graças a uma planta conhecida como faveleira, muito farta naquele local. Tipo de árvore ou arbusto da família das euforbiáceas, do gênero *Jatropha phyllacantha* cujos ramos, folhas brancas e sementes oleaginosas

¹ "A Guerra de Canudos foi um dos principais conflitos que marcaram o período entre a queda da monarquia e a instalação do regime republicano no Brasil. Aconteceu de novembro de 1896 a outubro de 1897 no sertão da Bahia, em uma fazenda improdutiva ocupada por Antônio Conselheiro e seus mais de 20 mil seguidores."

Veja mais sobre "Guerra de Canudos" em:

<https://brasilecola.uol.com.br/historiab/canudos.htm> . Acesso em: 13/11/2022.

produzem uma variedade de farinha muito proteica; mandioca-brava. No popular, conjunto de moradias populares que, construídas a partir da utilização de materiais diversos, se localizam, normalmente, nas encostas dos morros; comunidade. Amontoado de gente muito diferente em um espaço pequeno. Lugar de brigas, de violência de pai contra mãe, pai contra filho, filho contra pai; vizinhos se ofendendo; esgoto aberto; crianças brincando em vielas, destruindo portões com bolas de futebol, soltando pipas em meio aos fios; animais convivendo e comendo da mesma comida de todos os dias. Diversidade de palavrões. Ambiente de sinceras demonstrações de carinho e apoio. Lugar preferido para as pessoas de farda liberarem sua raiva.

Periferia – Contorno ou linha que limita uma superfície curvilínea; circunferência. Condição do que, em uma cidade, se encontra afastado do centro urbano; normalmente, local onde está situada uma população de renda baixa. Espaço que sobrou, onde se amontoam os menos favorecidos, os que incomodam. Os barulhentos; o público “diversificado”, segundo os moradores do Jardim Europa². Lugar que os políticos só lembram em ano de eleição. Território de disputa entre tijolos vermelhos e beira de córregos.

Pobre – Desprovido ou mal provido do necessário; de poucas posses; que não tem recursos próprios. Que aparenta ou revela pobreza. A maioria da população brasileira. Aqueles que precisam de ajuda governamental, situação de que os políticos se aproveitam para esmolar e obter votos. Público recebido com grande frequência nas instituições penais, geralmente junto a uma maioria de pele preta.

Preta – Cor preta. Consiste na cor mais escura de todo o espectro das cores e geralmente é relacionada a sentimentos ou acontecimentos ruins. Justificativa criada para atos de injustiça, para a violência. Diferencial daquele que é visto como “menos” em uma sociedade que se nega a enxergar sua própria origem. Beleza. Resistência. Força. Luta. Orgulho.

Marginalizado – Que ou quem foi excluído de algum grupo, da sociedade, etc.; aquele que se marginalizou. Pessoa indesejada, que provoca medo ou espanto,

² Bairro nobre da zona oeste de São Paulo.

grupo passível de uma caridade de vez em quando. Público com necessidade de controle para o sossego dos cidadãos de bem.

Narrativa – Ação, processo ou efeito de narrar; narração. Exposição de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos mais ou menos encadeados, reais ou imaginários, por meio de palavras ou de imagens. Maneira de se colocar diante do mundo, de contar sua própria história, de ter seu ponto de vista valorizado. Ferramenta para o não apagamento. Apropriação das próprias experiências. A recusa de deixar de existir.

1.1 MINHAS PRIMEIRAS PERCEPÇÕES NA LICENCIATURA

O início do presente trabalho se deu pelo interesse que vinha crescendo dentro de mim por entender a história das pessoas pobres da Grande São Paulo, que sofriam com a exclusão social e, muitas vezes, por seus destinos que culminavam no encarceramento de seus corpos e na sujeição de suas mentes a um sistema de punição que as oprime. Em verdade, também foi crescendo em mim a consciência em relação ao lugar em que eu fui criada – uma favela na periferia –, a compreensão dos acontecimentos que cercavam minha casa e sua vizinhança e da violência que, muito sorrateiramente, adentrou as portas de meu lar.

Na primeira disciplina que cursei na Licenciatura, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp) –, entrei em contato com várias questões de ordem política da educação em ambientes variados, para além daquele onde ocorre a educação formal. Na matéria intitulada Política e Organização da Educação Básica no Brasil (POEB),³ deparei-me, neste momento, com a problemática da educação em espaços de privação de liberdade. Preparar e apresentar um seminário sobre a educação voltada à população em encarceramentos no Brasil fez crescer em mim a vontade de me aprofundar no assunto a fim de entender o mecanismo do âmbito educacional dentro das instituições prisionais.

Já no que se refere à da temática artística, ao olhar para todas essas questões e para as mulheres vulneráveis social e institucionalmente – público alvo de meu trabalho –, realizei uma pesquisa de Iniciação Científica nomeada “Práticas

³ Disciplina exigida pelo currículo do curso de Artes Cênicas da Universidade de São Paulo (USP) no âmbito da Licenciatura

Artísticas no contexto prisional: um olhar da pedagogia das artes para além das grades que nos separam”. A pesquisa foi orientada pela Professora Doutora Verônica Veloso, do Departamento de Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (CAC/ECA/USP), e nela analisei grupos de artistas que vinham realizando ações artísticas e culturais que visam o diálogo da arte e educação com mulheres em privação de liberdade dentro das penitenciárias do país.

O recorte da pesquisa referiu-se a práticas efetuadas entre os anos de 2016 e 2018, realizadas em dois estados. A primeira deu-se em uma penitenciária feminina da cidade de Belo Horizonte e foi idealizada e realizada pelas mulheres da Zula Cia. de Teatro. Ela inspirou a obra “Banho de Sol” e outra prática na Penitenciária Feminina da Capital (PFC), em São Paulo, com criação de artistas do Coletivo Teatro Dodecafônico e do Rubro Obsceno, que, por sua vez, originou o projeto “Mulheres Possíveis”.

Devido à obrigatoriedade do distanciamento social, causado pela pandemia de Covid-19 – presente no momento em que a pesquisa foi realizada, no ano de 2021 – não foi possível um encontro físico com as realizadoras e as participantes dos projetos analisados. No entanto, por meio das entrevistas e conversas telefônicas, pôde-se perceber a importância das educadoras na vida das egressas, além do carinho que estas sentem pelo apoio e acolhida que tiveram em momentos difíceis enquanto estavam encarceradas.

Finalizei a Iniciação Científica imersa em uma vontade de devolver à sociedade um pouco do que me proporcionou com meus estudos em uma universidade pública e, assim, nasceu em mim o desejo de atuar diretamente em ambientes socioeducativos, mas agora com o público adolescente no Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente – a Fundação CASA. Surgiu-me o interesse por entender as artes – em especial, o teatro – em lugares menos estudados dentro das salas de aula de licenciatura – e da academia, onde seu corpo discente é formado, em sua maioria, pela elite branca do país. Senti que havia chegado a minha vez de pôr em prática tudo o que aprendi durante os anos de graduação e dos caminhos que percorri ao longo da vida. Surge, assim, a ideia da ministração de uma oficina de teatro tendo como dispositivo a temática das raízes do *rap* – *Rhythm and Poetry* (Ritmo e Poesia – das iniciais *rap* na língua inglesa). Com o objetivo primeiro de criação de histórias, diálogos, pensamentos e tomadas de

decisões na linguagem artística, o público-alvo era formado por jovens menores de idade em encarceramento no regime socioeducativo da Fundação CASA, no estado de São Paulo.

Um dos pontos relevantes desta pesquisa é a escolha do *rap* como material disparador para se trabalhar o teatro, o gênero é muito mais que uma escolha musical. Trata-se de um movimento de resistência, de insistência e de existência, que não pode ser explorado sem haver um mergulho, mesmo que superficial, em seu berço de origem: a cultura *Hip Hop* – seu contexto histórico, político e seu significado para aqueles que nela viram uma escolha de vida.

Sendo o *Hip Hop* a resposta cultural e política da juventude excluída à desigualdade e a violência, sua maneira de ver o mundo conversa muito com o estilo de vida da maioria dos jovens que cumprem medida socioeducativa nas Fundações CASA. Isto porque a maior parte das pessoas encarceradas no país, tanto nas Fundações como nas instituições prisionais destinadas a adultos são da população preta e pobre. Embasada nessa vontade, a pesquisa traz como questionamento: Qual o sentido da criação de narrativas através do teatro em um ambiente de privação de liberdade?

A unidade escolhida foi a Fundação CASA Rio Tâmbisa, na região do Brás, na grande São Paulo.

2 CONHECENDO AS ORIGENS DA FUNDAÇÃO CASA

Nossas raízes históricas estão fincadas na violência, desrespeito, injustiça e exclusão social. A abolição da escravidão, um dos momentos mais importantes na representação desta mancha desumana em nosso país, ocorreu, no âmbito institucional, por meio da Lei Áurea, assinada em 13 de maio de 1888. A sociedade da época, que não sabia o que fazer com a população preta e pobre, antes escravizada, e seus descendentes⁴, “expulsou” essa população das moradias que ocupavam, principalmente nas cidades. Com a vulnerabilidade socioeconômica e cultural dos ex-escravizados, assim como dos brancos asiáticos e europeus imigrantes que não conseguiram empregos, estes grupos foram todos marginalizados e empurrados para bairros nas periferias dos centros urbanos. Nasceram, assim, as primeiras favelas e cortiços brasileiros, localizados nas bordas das cidades existentes naquele período.

Neste cenário, com a finalidade de controlar a violência crescente que tomava conta desses espaços, foi organizado pelo governo um corpo policial, organizado com o intuito de reprimir toda e qualquer manifestação política, social, cultural ou religiosa com características afro, todas tidas como ignóbeis, de baixo valor (FRANCISCO E ONOFRE, 2016, p. 268). Para diminuir a transgressão juvenil e a violência exacerbada que crescia neste ambiente carente de amparo social – que fazia com que os jovens de baixa renda entrassem para o mundo do crime – foi criado, em 1941, no governo de Getúlio Vargas, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), cuja política de atendimento consistia na ideia de prestar amparo social aos menores de idade que cometiam crimes, com ações voltadas para sua reeducação. Esta instituição, no entanto, foi marcada por práticas disciplinadoras de caráter policial e punitivo, o que inviabilizou os processos educativos pautados na proteção dos direitos e no desenvolvimento desses jovens.

Nesse contexto – de violência e privação de direitos essenciais à manutenção da vida dos jovens pobres infratores –, foi implantada, no primeiro ano da Ditadura Civil Militar do Brasil, a Lei nº 4.513, de 1º de Dezembro de 1964, que promulgou a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM). Esta lei legitimava o amparo e

⁴ A grande maioria da população pobre e preta atual é descendente dos escravizados do período colonial.

assistência às crianças e adolescentes em forma de Bem-Estar Social⁵ e possibilitou a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a FUNABEM. A referida instituição tinha como objetivos a coordenação e fiscalização da política de atendimento aos infratores e pessoas abandonadas, além de uma política de orientação e planejamento voltada às famílias destas crianças e adolescentes.

Da fase caritativa, passando pela filantropia e pelo bem-estar social, até chegar ao que denominamos “era dos direitos” é possível considerar que a trajetória da assistência ao abandono infantil passou por diferentes estratégias de ação do Estado, que, amparado no ideário jurídico- administrativo, higienista, e na assistência social, passou a criar códigos, normas disciplinares e políticas de intervenção, na tentativa de combater o problema dos diferentes abandonos. (MIRANDA, 2020, p. 145)

Foi nesse período da Ditadura Civil-Militar no Brasil que começaram a surgir, por parte dos governantes, os discursos de “questão social” na política do Estado Ditatorial – que rompia com a lógica do assistencialismo caritativo em voga nos governos anteriores e imputava a ideia de assistência social legitimada em lei. Surgiu, assim, a assistência como campo profissional, que dava aos Assistentes Sociais importância no âmbito político e tornava a “questão social” uma política institucional dos governos militares.

⁵ "O Estado de bem-estar social visa reduzir as desigualdades sociais decorrentes do capitalismo para promover um modo de vida que leve uma condição mais humanitária às classes trabalhadoras e às camadas mais pobres da população."

Veja mais sobre "Estado de bem-estar social" em:

<https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/estado-bem-estar-social.htm> . Acesso em: 13/11/2022.

3 ENTENDENDO O CONTEXTO POLÍTICO E HISTÓRICO DO BRASIL NOS ANOS DE DITADURA E SUA POLÍTICA DE “BEM-ESTAR SOCIAL”

As relações internacionais do Brasil nas décadas de 1960/70 – principalmente seu relacionamento com os Estados Unidos da América (EUA) – refletem notadamente nas questões assistencialistas do nosso país. O período da Guerra Fria (1947–1991) e seus acontecimentos reverberaram diretamente nas políticas públicas aqui criadas, principalmente em decorrência das decisões e movimentações tomadas pelos EUA.

Em um conflito político e ideológico com a extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), os EUA criaram um programa chamado “Aliança para o Progresso”, que tinha por objetivo a intervenção mais direta nos países da América Latina. Este programa buscava atuar nas esferas econômica, política e social destas nações – que alimentavam altos índices de pobreza e violência – na tentativa de afastá-los da influência da esfera comunista da URSS. O programa incluía uma ajuda considerável em dólares para o Brasil, como uma maneira de obter o apoio ao governo por parte dos pais das crianças e adolescentes pobres do país, que receberam incentivo financeiro para a criação de pequenos comércios voltados à área da alimentação.⁶ Isto porque a política de Bem-estar Social também era voltada às famílias dos menores carentes - mesmo aqueles que não estivessem sob a tutela da FUNABEM. Já a FUNABEM optou pela parte assistencialista do “Aliança para o Progresso”, a partir da doutrina do Bem-estar Social, para obter o controle das crianças e adolescentes nas mãos do Estado ditatorial. Segundo Humberto da Silva Miranda, professor da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), ao buscar produzir uma política pública nacional voltada às crianças e aos adolescentes atendidos pelas fundações estaduais, a Funabem elaborou uma “governabilidade” diante da “questão do menor”. As ações assistencialistas aparecem como um dispositivo disciplinar com a finalidade de colocar as crianças e os adolescentes sob o controle do Estado.

Ao reproduzir os conceitos da Aliança para o Progresso, a FUNABEM potencializou um projeto de dominação baseado no controle de uma população empobrecida e revoltada, que se organizava por meio das mobilizações coletivas. Daí sua maior atuação no Nordeste brasileiro, marcado pelas lutas das Ligas

⁶ Voltadas aos setores de alimentação, equipamentos de cozinha, utensílios para o serviço de copa, refeições e veículos.

Camponesas e pela atuação de Paulo Freire (MIRANDA, 2020, p. 156).

A FUNABEM ganhou destaque, pois zelava pela preservação dos direitos fundamentais à vida, tais como saúde, educação, lazer, esporte, acesso à escola e trabalho. Esta também assumiu o papel de formuladora de políticas públicas de atendimento ao menor e pela instalação de unidades executoras dos fundamentos políticos de atendimento. Estas unidades foram denominadas Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, a antiga FEBEM. Para se cumprir esse ideal de desenvolvimento e bem-estar social que o país buscava em sua política, era necessário que houvesse segurança e estabilidade de maneira efetiva dentro das instituições. Porém, o uso da força policial e militar intensificou a violação de direitos, os maus tratos, o controle sobre o tempo e sobre os corpos dos jovens presos, sem contar que a estrutura física das unidades da FEBEM seguia os padrões dos presídios. Ao tornar o mecanismo de funcionamento desta instituição desumanizador e violento, as problemáticas sociais das camadas pobres da sociedade foram tratadas como caso de violência, em que o Estado criminalizava e punia os pobres em situação de vulnerabilidade social.

Diante dessa situação e, junto com as lutas por direitos e liberdade vividos neste período⁷, uma parcela da população assumiu a disputa pela garantia de direitos e justiça social em benefício da população juvenil institucionalizada. Nasce, assim, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), aprovado em Junho de 1990, que traz, ao seu público-alvo, a condição de sujeito de direitos e a primazia de proteção dos direitos.

De maneira a adequar as novas formas de concepção e tratamento aos jovens, na primeira década do século XXI, foi decretada a descentralização das unidades da FEBEM. Elas foram transformadas em instituições menores, denominadas Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente – a Fundação CASA. Esta, apresenta unidades menores, que permitem aos jovens infratores cumprirem medidas de internação perto de suas residências e sob a proteção dos direitos garantidos pelo ECA – conjunto de normas responsável pelas mudanças

⁷ Período de restrição à liberdade, repressão aos opositores do regime e censura.

positivas de tratamento aos jovens, com a proteção e garantia dos direitos básicos e fundamentais dos menores que cumprem medidas socioeducativas nas unidades.

4 A GENTE IMAGINA, PESQUISA, PLANEJA E ENTÃO O OUTRO CHEGA

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo.
(FREIRE, 1994, p. 55)

É curioso pensar que os caminhos que você traça para uma oficina seguem os mesmos movimentos dos planos que se tem na vida. Você pesquisa, planeja, agrupa ideias e conceitos, escolhe exercícios, estrutura toda a oficina e escreve os nove encontros duas vezes – uma primeira vez contendo todas as informações e pensamentos que te fizeram chegar até aquelas escolhas e uma segunda com o programa de ação mais resumido, que você leva para a aula para não se perder. Tudo pronto, controlado, muito bem pensado. E aí, você conhece seus alunos.

Toda a oficina foi pensada para se trabalhar o máximo de conceitos e ferramentas teatrais possíveis naquelas circunstâncias, tendo como metodologia o uso de jogos teatrais de Viola Spolin e do Teatro do Oprimido, de criação de Augusto Boal. O desejo era trabalhar com as ferramentas que existem em comum entre o teatro e os dispositivos que fazem parte da composição de uma letra de *rap*: o discurso como modo de representação; as narrativas em que o sujeito é narrador da própria história; a força da união do coletivo e a arte como caminho para a representação. Foram planejadas aulas em que se falaria sobre a diferença entre o teatro dramático e o épico; o papel do ator em cena. No entanto, no decorrer da leitura, vocês perceberão que estes conceitos “técnicos” do fazer teatral perderam o sentido diante da necessidade de olhar para os jovens e trabalhar com a bagagem por eles trazida, fazendo da oficina de teatro um campo imensamente mais interessante e desafiador do que já é.

Minha primeira impressão foi a de ser completamente indesejada naquele ambiente. Os olhares de oito jovens com idade entre 16 e 21 anos, sentados no chão junto à parede, eram uma nítida declaração de resistência. Minhas impressões estavam certas. Não me queriam ali. Pude comprovar essa primeira sensação em outros momentos durante os dois primeiros encontros e, posteriormente, esse desinteresse pela oficina se mostrou na entrega dos protocolos feitos pelos jovens como método de reflexão sobre o que havia sido experienciado em aula.

“Eu fiquei meio com raiva no início da aula mas depois que fui pegando o ritmo” (Jovem Desafio).⁸

“No começo eu não gostei porque eu não tinha interesse, mas depois que eu vi que a oficina era interessante, eu participei” (Jovem Amigo).

“Achei muito interessante e tenho convicção que a rapaziada vai gostar mais” (Jovem Sorridente).

“Não gostava de teatro, mas tudo nessa vida nós temos que ver e praticar, nenhum ser humano nasce gostando de algo sem experimentar algo” (Jovem Coragem)

A Fundação CASA Rio Tâmis, que me recebeu, tem muito cuidado com os jovens internados. Cumpre todas as normas estabelecidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e traz ou aceita projetos novos para manter os meninos em atividades que desenvolvam sua capacidade de criação. Há, além das aulas regulares de ensino formal – que vão do Ensino Fundamental ao Médio e que acontecem todos os dias no período da manhã –, várias outras atividades, como jogos de xadrez, atividades na quadra da unidade, oficina de hambúrguer, apresentação de teatro, filmes e oficina de cartas – na qual os jovens podem escrever para seus familiares. Mas a oficina prática de teatro não era comum ali.

Percebi que os jovens tinham sido informados sobre o tema da oficina segundos antes de eu entrar na sala. A agente de segurança ainda estava contando sobre a atividade que eles participariam quando cheguei e ouvi as seguintes expressões de boas-vindas: “*Oh, cê é loko*”; “*Ta tirano*”; “*Fala sério, eu quero ir embora*”; “*As ideia*”; “*Ow, me tira daqui, cê é loko tio*”; “*Ow, teatro?*”; “*Senhora, eu quero ir embora, que mané teatro*”...⁹

A junção dessas primeiras impressões, somada ao nervosismo e ao desafio que havia pela frente, devagar – bem devagar – foi dando espaço para uma

⁸ Os jovens serão referenciados por pseudônimos com a característica mais evidente percebida durante os encontros. O ocultamento dos verdadeiros nomes trata-se de um pedido judicial.

⁹ As falas mantidas nesta pesquisa são importantes e essa escolha representa o respeito pelos jovens que participaram da oficina.

confiança que foi se fortalecendo nos encontros posteriores. Neste processo, destaco a importância da sinceridade da pesquisadora para com os meninos, tratando-os com respeito, explicando a origem da oficina e a vontade de trabalhar com eles por escolha e não por obrigação.

Tivemos uma conversa sentados em roda no chão depois desse primeiro contato. Contei a eles um pouco sobre minha trajetória como mulher pobre de periferia, filha de empregada doméstica – de quem eu me orgulho imensamente pela referência de força em minha vida –; sobre as dificuldades de se furar a bolha elitizada que é a universidade, a alegria em ter conseguido furá-la e estar na universidade dos meus sonhos; sobre as dores que era me manter nesse movimento de resistência enquanto eu construía meu caminho dentro desse sistema seletivo e injusto; da força que crescia em mim por cada passo dado nessa trajetória; e sobre a importância de pessoas como nós/eles ocuparem o espaço das universidades ao invés das celas de uma prisão, projetadas por essa sociedade como lugar dos excluídos. Tivemos pouquíssimas falas a respeito de onde cada um deles vinha. Foi o momento, em toda a oficina, no qual eles estavam mais relutantes e contrariados. Fizemos uma breve apresentação com os nomes – imprescindível para a relação que começava a se estabelecer, visto que todos eles são chamados, dentro da instituição, pelo substantivo “menor”, o que tira a individualidade de cada um – e lugar de origem: a maioria deles vinha de favelas do estado de São Paulo, ou morava perto de alguma e frequentava estes espaços na maior parte de seu tempo.

4.1 COMO VOCÊ LIDA COM ESSA SITUAÇÃO?

De acordo com o Conselho Nacional de Justiça, em seu último relatório analítico anual contendo dados do ano de 2021, disponível no site de Transparência e Prestação de Contas (2021), ingressaram no Poder Judiciário 2,2 milhões de novos casos criminais, dos quais, 1,5 milhão (56,6%) estão na fase de conhecimento de primeiro grau. Além destes, foram iniciadas outras 441,7 mil (16,5%) execuções penais. No total, portanto, eram 2,7 milhões de novos processos criminais, quando computadas as execuções penais. São 6,4% a mais do que os registros de 2020. Ao final do ano de 2021, foram aplicadas 158,7 mil execuções de pena com a privação de liberdade no Brasil, quarto país que mais encarcera pessoas no mundo. Até o final do ano de 2021, o Brasil tem mais 42 mil adolescentes cumprindo medidas

socioeducativas e, destes, 71% dizem estar sob ameaça de morte ou sofrendo outros tipos de violência.

Os adolescentes apontam como autores das ameaças e agressões principalmente membros de gangues e facções criminosas, mas também, em menor grau, milicianos e policiais civis e militares. Entre as formas de violência apontadas pelos jovens estão principalmente agressões físicas, verbais e torturas impostas por membros de gangues e facções criminosas, abordagens policiais violentas, agressões em ambiente escolar e violência doméstica (BBC Brasil de 30 de Novembro de 2021).

Em uma pesquisa realizada pela ONG Visão Mundial e pelo Gabinete de Assessoria Jurídica das Organizações Sociais (Gajop) em parceria com o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), 88% dos defensores públicos dizem ouvir relatos de violência policial contra os adolescentes infratores antes mesmo do ato infracional cometido por eles. 70% dos promotores e 65% dos juízes concordam com essa afirmação.

Segundo dados do Sistema Único de Saúde (SUS) compilados pelo Atlas da Violência, publicação anual do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, entre os anos de 2000 e 2019, cerca de 444 mil pessoas de 15 a 29 anos foram assassinadas com armas de fogo no Brasil. Acerca deste assunto, Welinton Pereira (2021), diretor de relações internacionais da Visão Mundial, ressalta que

Esse adolescente, normalmente muito pobre, está acostumado com a violência na comunidade de origem. Quando chega à Justiça por algum ato ilícito recebe uma punição. De um lado ele é ameaçado; do outro, é uma ameaça à sociedade. Se isso já é ruim na cabeça de um adulto, imagina para um adolescente.

Nesse sentido, a gerente de projetos da mesma ONG, Cibele Bueno (2021), acrescenta que o adolescente

Começa a se envolver com o crime na comunidade. Os motivos são vários: quer acesso a dinheiro, a bens de consumo, poder e até pertencer a um grupo, ser reconhecido naquele espaço. Começa levando um pacotinho de um lado para o outro, ganha dinheiro, tem acesso a drogas e armas. Quando quer sair, não consegue porque a facção não permite mais, às vezes é ameaçado.

Segundo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), órgão que atende adolescentes em conflito com a lei, dos 46 mil menores de idade atendidos no ano de 2020, 59% dos adolescentes eram negros e 22%, brancos —

contudo, a população brasileira se divide entre 53,% de negros e 45,4% de brancos. Os crimes vão de tráfico de drogas, roubos, furtos e homicídios (BBC Brasil, 2022).

Na oficina, em nenhum dos encontros foi perguntado o crime cometido pelos jovens participantes. Apesar de alguns deles sempre comentarem o que fizeram, o tempo cumprido no socioeducativo e até mesmo encenarem um dos momentos da apreensão pela polícia durante os exercícios, o interesse não se relacionava ao conhecimento ou julgamento pelos crimes. Naquele espaço, entre as quatro paredes da sala de aula – até a porta, onde havia um oficial de vigia nos observando o tempo inteiro, durante todas as aulas – o importante sempre foi o jovem como um aluno que compunha a oficina comigo e que caminharia comigo. Naquele intervalo de tempo de cinco semanas, nas nossas três horas e meia juntos, o relevante foi, em todos os momentos, o que os jovens poderiam viver e criar ali. Sempre que possível, era colocado em jogo *“o cuidado com o corpo do colega”*; *“a importância de ouvir se quiser ser ouvido depois”*; *“as escolhas determinam os caminhos”*; *“Não me conta, me mostra. Vai lá na cena e faz”*. Descobri, depois de algumas aulas, que esta última indicação foi muito usada por Augusto Boal enquanto propositor das atividades teatrais que realizou em seu Teatro do Oprimido e pude comprovar, na prática, o sentido e a importância de tal direcionamento. Para Boal (1997, p. 149):

Não é permitido entrar em cena e simplesmente ficar falando, falando, falando: devem todos realizar os mesmos trabalhos ou as mesmas atividades dos atores que estavam em seus lugares. Em cena, a atividade teatral deve seguir a mesma. Qualquer pessoa pode propor qualquer solução, mas para isso deverá ir à cena, aí trabalhar, fazer coisas, agir, e não simplesmente falar.

Essa foi uma das instruções mais enfatizadas durante os encontros. A importância de incentivar os jovens a vencerem os medos, a vergonha, o preconceito, a rigidez dos corpos e a rigidez do pensamento foram preocupações constantes, desde a escolha do *rap* como material de apoio da oficina. As aulas, assim como todo material, foram pensados como dispositivos para a criação das narrativas, tendo como exemplo histórias de resistência transformadas em arte. O *rap* traz este princípio em sua raiz, é isto que o fundamenta. Contudo, dada a grande resistência dos alunos em relação às propostas, logo no primeiro encontro percebi que as aulas teriam que ser reformuladas para que o diálogo naquele espaço pudesse acontecer. Manter as propostas embasada no meu entendimento do que poderia gerar jogo, sem considerar aquela recepção, resultaria em

encontros recheados de momentos desconfortáveis e de muito descontentamento. Por conta disto, cada encontro teve que ser repensado semana a semana, com base nas conquistas que fazíamos nos encontros anteriores.

5 NOSSOS ENCONTROS

Ao lidar com a instabilidade, seria necessário a cada e a todo momento ajustar-se, adaptar-se, rever-se. Para isto, é necessário um professor e um aluno que não se identifiquem com os saberes, com as técnicas, com os modos de fazer e que estejam disponíveis para enxergar a transformação que permanentemente se realiza e que não deixa que nada tenha uma identidade fixa, perene, segura. Um professor e um aluno com uma certa coragem de aventurar-se, de não buscar ser prioritários dos 'modos de fazer'. Professor e aluno em busca permanente daquele indizível.
(LIMA, 2019, p. 36)

Conforme mencionado anteriormente, logo no começo, a oficina de teatro foi uma surpresa para todos os jovens. Um “boa tarde” meu, seguido de um pedido de “andar pelo espaço”, foi recebido com resistência. Os jovens, já cansados das paredes da Fundação, sequer queriam olhá-las. É diferente pedir que alguém ande pelo espaço e observe os detalhes de um lugar onde se encontra por vontade e não por obrigação. A repulsa do lugar faz com que se volte o olhar para dentro de si, onde tudo o que se vê e lembra são os acontecimentos que o levaram até aquele espaço. Um ciclo difícil de se romper. O pedido de soltar os braços também foi mal aceito. Segundo os jovens, não se podia sair das regras de disciplina impostas pela unidade: braços para trás com as mãos entrelaçadas nas costas. E, por serem obrigados a andar assim, no momento da oficina, a condição tornou-se um alibi para resistência ao exercício: “Aqui não se pode andar com os braços soltos, senhora”. Herança de um sistema disciplinar, os comandos são provenientes das regras seguidas pelas instituições penais para adultos: as mãos para trás, a ordem de silêncio, os corpos condicionados, o olhar para o vazio ou para dentro de si.

O problema de olhar para dentro de si, quando se é condicionado a voltar sempre ao momento em que se cometeu um erro, é não conseguir furar este ciclo e aumentar o sentimento de injustiça e afronta vividos diariamente. A vida acaba sendo resumida à infração cometida, à condição de presidiário e ao sonhado momento da liberdade, único e raso futuro que esses jovens conseguem enxergar. Isto gera nestas pessoas a raiva, o sentimento de incapacidade e muita frustração.

A escolha de trabalhar a construção de cenas, os jogos e os improvisos a partir de letras de *rap*, deu-se pela semelhança entre a história do movimento em que o próprio *rap* surgiu e a da maioria dos jovens encarcerados no país. O *rap*, a vertente musical da cultura *Hip Hop*, alcançou o Brasil de maneira similar a como chegou nos Estados Unidos. Com o crescimento da industrialização, urbanização e crescimento imobiliário que ocorria a partir da década de 1930, o país teve um crescimento no número de migrantes que saíam de vários estados do país, principalmente das regiões mais rurais, para as áreas que estavam se industrializando naquele momento. São Paulo, a cidade com o maior número populacional da América (JORNAL NACIONAL, 2021), foi o destino da maior parte destas pessoas, que buscavam, no desenvolvimento da cidade, uma melhoria de vida. Sendo repentino este movimento, a cidade encontrava-se sem estrutura para receber a quantidade de pessoas que chegava a todo momento. Estas, então sem condições de moradia, passaram a se aglomerar em bairros periféricos e, muitas vezes, a ocupar terrenos para a construção de casas sem planejamento – muitas delas inacabadas – e em lugares de risco. Estes locais são as primeiras favelas do país – e exercem, até, hoje, o maior impacto na estrutura da cidade de que se tem notícias. Já em 1960, São Paulo se tornou a maior metrópole brasileira e, com seu crescimento, o aumento considerável da violência e criminalidade, avolumaram-se, também, os problemas sociais e estruturais.

O *rap* chegou ao país sendo conhecido como um movimento dos negros. Aqui já havia, desde o final do século XIX, movimentos pacíficos de luta pelos direitos da “população de cor” – desta época, há registro de clubes, centros literários e associações especificamente voltadas para essa população. Assim como São Paulo, lugares como Rio de Janeiro (RJ), Porto Alegre (RS), Pelotas (RS) e Lages (SC) se tornaram as cidades de maior representatividade da luta pelos “movimentos negros” do país. Nestes locais, o *blues*, o *jazz*, *soul*, *funk*, *samba*, *rock*, *samba-rock*, *suingle*, *break* e o *rap* começaram a ser conhecidos e incorporados à cultura brasileira, trazendo consigo seu significado de resistência, sobrevivência e luta pelos direitos da população negra.

Essa população hoje vê muitos de seus filhos postos atrás de portões e cadeados, consequência de um sistema falho e desigual, que joga jovens pretos e pobres para as favelas – braço das senzalas do tempo colonial. Lá, crescem em meio a sucessivas faltas de assistência social, segurança e conforto, e sobrevivem

junto à crescente violência urbana capitalista de individualismo e consumo desenfreado.

O medo, o cansaço da rotina, a raiva – todos esses sentimentos misturados –, somados à insatisfação por fazer uma aula prática de teatro, estava estampado no rosto, no corpo e na voz de cada um dos jovens, até mesmo do jovem aparentemente mais “entusiasmado” com a aula. Neste ponto trago uma fala importante do professor Paulo Freire (1994, p.24), quando diz, em sua Pedagogia do Oprimido, “que a realidade opressora, ao constituir-se como um quase mecanismo de absorção dos que nela se encontram, funciona como uma força de imersão das consciências” e que “neste sentido, em si mesma, esta realidade é funcionalmente domesticadora. Libertar-se de sua força exige, indiscutivelmente, a emersão dela, a volta sobre ela”.

Se, de acordo com um ditado popular, a primeira impressão é a que fica, eu precisava mudar esta regra, ou nada do que propusesse funcionaria naquele ambiente. Só propor, ali, não funcionava. Lembrei-me do que sempre dizemos no meio artístico: teatro não se faz sozinho. Assim, com a atenção voltada aos meus oito relutantes companheiros de oficina, passei a me mover e minhas propostas tornaram-se, claramente, um convite amigável. *“Andemos pelo espaço, vamos, devagar, soltando os braços, relaxando os ombros...”* – sempre realizando as propostas junto deles, com meu corpo em ação.

Esse andar meio torto, jogado e de má vontade, que aconteceu no primeiro aquecimento, tornou-se um emblema: todas as vezes em que eu pedia que os jovens se levantassem da nossa roda de conversa para começarmos uma atividade, eles soltavam a frase: *“andando pelo espaço”*.

6 CRIANDO HISTÓRIAS

Oh, são marcas da vida que causam dor
Todos me olham ninguém me notou
Eu não ligo o que pensam de mim
São apenas cicatrizes
(AO CUBO, 2014)

O *rap* chegou logo no primeiro encontro. Levei para os jovens uma música de minha escolha – sem nenhuma apologia às drogas ou à violência, pois era preciso que fossem analisadas e autorizadas previamente pela direção da unidade. A música escolhida foi “Cicatrizes” do grupo Ao Cubo.

Houve uma leitura da letra, que havia sido levada impressa e, posteriormente, a música pôde ser ouvida no *YouTube* graças a uma funcionária muito gentil que nos estava vigiando e compartilhou a *internet* de seu celular conosco. Falamos sobre as origens do *rap*, sobre o que cada um sabia acerca da história deste gênero musical e o que a maioria das músicas significavam. Este foi o momento que encontrei para conversarmos a respeito das lutas do povo pobre e das criações e transformações que essa população conseguiu por meio de uma arte – o *rap* e a Cultura Hip Hop – ao longo da história. Foi nossa segunda roda de conversa, mais parecida o formato de uma elipse rompida, mas aconteceu.

Os meninos, ainda com certa timidez e resistência, compartilharam sugestões do que eles conseguiram identificar em “Cicatrizes”. Com a letra nas mãos, foi perguntado que parte daquela história mais chamava a atenção de cada um e qual temática eles tirariam dessa parte da história escolhida por eles. No momento seguinte, trabalhamos – separados em grupos – esta temática de maneiras diferentes por meio de uma pequena representação de cenas. Os jovens formaram um único grupo – pois alguns deles não quiseram participar –, elencaram uma parte muito específica da música e decidiram que queriam transformar aquela estrofe em uma cena. Esta é a única maneira de fazer teatro que a maioria das pessoas conhece e é difícil romper este pensamento quando há resistência em outras metodologias, como os jogos teatrais, por exemplo.

Essa ideia de criar cenas foi também uma tentativa de fuga, uma forma encontrada pelos jovens de não prolongar conversas e possíveis propostas trazidas por minha parte. No entanto, foi recebida por mim com entusiasmo, já que significava um ganho imenso: a aceitação, por parte deles, de experimentarem algo

diferente do que viviam diariamente na Fundação. Foi, ainda, uma maneira de entender o que tínhamos para poder trabalhar. Mais do que a realização das propostas que eu apresentava, era necessário entender em que medida os meninos estavam dispostos a participar para trabalharmos com tudo o que pudesse ser compartilhado com e através deles.

6.1 EM CENA

A montagem de cena pelos cinco dos oito jovens presentes realizou-se a partir da seguinte estrofe, escolhida por eles:

Que dia triste aquele lá
 E desde então me sinto culpada
 Fui rapidão comprar pão um tanto preocupada
 Apressada então voltei, vi mas não acreditei
 Meus filhos já não estavam mais do jeito que eu deixei
 Não consegui entrar o fogo consumia tudo
 Na calçada puxei a fé que tenho no salvador do mundo
 E como mágica tive uma visão tão linda
 Meu mais velho salvando toda minha família
 (AO CUBO, 2014).

A adaptação da personagem da mãe para um pai deixou os jovens mais confortáveis para vivenciar a experiência. Na cena, foi proposta uma casa com uma cozinha, um filho mais velho cozinhando miojo para os irmãos – este seria o motivo do incêndio – enquanto o filho do meio assistia televisão e o mais novo chupava pirulito e assistia Patati Patatá no celular do pai. Este pai confiava os dois filhos menores ao mais velho, que o obedecia sem questionar. Fora de casa, com sua mochila e capacete, este pai pegava sua moto e ia para a padaria, onde um padeiro, amigo de muitos anos, o atendia, pegando para este 6 pães. Um breve diálogo representava a confiança do personagem do pai no padeiro amigo da vizinhança, que lhe dava um brinde e comentava sobre a sirene de ambulância que ecoava em um bairro agitado e perigoso – segundo a conversa dos dois. Deste momento, seguia a cena em que este pai voltava, via a casa pegando fogo, ajoelhava e via seu filho mais velho trazendo os mais novos para fora. Neste ponto, é importante ressaltar que toda a cena descrita aconteceu depois da segunda tentativa, pois, a primeira representação foi uma mistura de risos, corpos amebóides, braços soltos e atores saindo para os cantos da sala, correndo do foco da área de jogo. A fuga dos

jovens em cena – do centro da sala para as paredes, bem como o desvio dos olhares da plateia – eram constantes).

As relações que se estabeleceram nessa primeira construção merecem especial atenção: de início, não havia um padeiro e um pai, havia um jovem sentado de qualquer jeito no chão, fechando a mão e fingindo entregar algo para outro jovem, que, por sua vez, atravessava a sala andando e fazendo barulhos com a mão indicando que estava acelerando uma motocicleta. Já na segunda passada de cena, observava-se uma construção mais clara das ações e das escolhas feitas no trecho escolhido. Tivemos uma conversa sobre a fuga da cena e a necessidade de terminar logo o exercício, que comprometia o entendimento do que estava sendo comunicado à plateia, além de prejudicar a própria vivência dos jovens atores, que não conseguiam entender as próprias ações ou o jogo com os colegas. Depois de uma explanação acerca da diferença entre fingir fazer uma ação e de fato fazer uma ação, da importância de acreditar no que se está fazendo para que a plateia também acredite e de poder contar com quem está em cena para jogar junto, algo mudou.

Destrinchamos pedaços da cena representada e trabalhamos uma parte por vez. Fizemos alguns exercícios de mímica pegando um copo com uma das mãos; entregando algo para alguém, recebendo este algo; subindo em uma moto; colocando uma mochila; manuseando um saquinho de papel, sentindo a diferença entre segurar algo pesado e algo leve; entre outros. Estes exercícios simples mudaram a dinâmica da cena. Na segunda encenação, via-se, com mais nitidez e menos desespero, um homem colocando uma mochila pesada nas costas, um capacete, uma motocicleta – que ganhou até um pezinho de apoio no momento de estacionar. Havia maior qualidade no trabalho, além de maior concentração por parte dos jovens. A afobação tinha diminuído um pouco e a escuta começava a ser ativada.

Apesar de o saco de pão ter ganhado forma e peso, o padeiro ainda era um jovem mamulengo entregando um saco de papel para alguém. Faltava algo para que os jovens pudessem sentir o tempo e o espaço da cena com mais propriedade. Os que interpretavam os filhos também estavam perdidos no fundo da sala, sem saberem como agir. Estavam tentando realizar cenas simultâneas sem que uma se relacionasse com a outra, o que era uma dificuldade. As relações dentro de espaços de privação de liberdade são limitadas e pueris. A comunicação sempre vigiada faz com que as pessoas reduzam seu vocabulário, de modo a se encaixarem em todas

as situações o risco de levar broncas e castigos – e isto reverbera no desespero por fazer algo para se livrar do exercício sem broncas.

Dividimos melhor o espaço e falamos sobre esse corpo em cena. Falamos, também, sobre a tomada de decisão: imaginando um incêndio, os jovens precisavam escolher, em cena, como sair de uma casa em chamas. Imaginamos colunas caindo pegando fogo e portas fechadas. Um dos jovens, que chamaremos aqui de Travessura, ao conseguir se imaginar em situação, resolveu pular por cima de todas as colunas de fogo. Discutimos sobre esta escolha ser uma opção e, como uma decisão tomada por ele, haveria uma consequência – no caso da cena, seu personagem poderia se queimar. Fizemos um paralelo com a realidade: na cena, assim como na vida, cada ação gera uma reação com a qual temos que lidar.

As propostas de exercícios de percepção corporal também contribuíram muito para o processo. Isto porque, além de ajudarem nas cenas, faziam com que os jovens se soltassem um pouco mais a cada exercício e saíssem da condição engessada e limitada de seus corpos e movimentos: colocamos todos eles em cena e propusemos um exercício de gato e rato adaptado. Um deles (o gato), de olhos fechados, precisava procurar os outros (os ratos), que estavam em espaços diferentes da sala. Numa segunda jogada, os jovens espalhados pela sala podiam se mexer e fazer barulhos nos planos baixo, médio e alto.¹⁰ Isto auxiliou quem estava em jogo a procurar pelos colegas e a perceber as diferenças, no corpo, de estar em estado de atenção para buscar por algo ou alguém. Todos fizeram este exercício, que foi particularmente interessante para aqueles que interpretavam os filhos na cena em que estavam dentro da casa em chamas, na ação de procurar uns aos outros.

Na última passada da cena, todos os jovens que interpretaram conquistaram certa calma nas decisões e naquilo que estavam fazendo. Conseguiu-se uma agitação mais clara no corpo dos jovens que procuravam pelos irmãos. As dinâmicas também ajudaram o jovem que fazia o personagem do padeiro. Em cena, no primeiro plano, o personagem ganhou uma voz mais encorpada, um corpo diferente e uma confiança para dialogar com o jovem que fazia o personagem do pai. Neste momento, aquele diálogo entre amigos de que havíamos falado foi criado.

¹⁰ Todas as indicações sobre movimentações e deslocamentos foram explicadas aos jovens no momento em que se propunha, para que eles fossem se apropriando da linguagem teatral de maneira orgânica.

A cena ficou muito mais nítida para a plateia, que auxiliava ao tecer considerações sobre o que assistia. Nesta etapa da aula, como ainda não estava na hora de propor narrativas próprias, aproveitamos as narrativas trazidas pela letra de *rap* para colocar os corpos em um outro estado de atenção pela primeira vez.

6.2 DESCOBRINDO NOVOS CAMINHOS

Nas primeiras composições livres, surgiram muitas cenas com temática da violência e a repetição do momento em que eles foram apreendidos por policiais. A escolha foi pela representação de uma venda de drogas, seguida da apreensão pela polícia. Esta violência – embora não somente em cenas, mas nas provocações entre eles – de embate entre polícia e criminoso, também estava em muitos outros momentos das narrativas destes jovens com um histórico de realidade contornada pela violência.

O fato de estar dentro de um sistema punitivo traz a essas pessoas a memória de um erro, de uma falta, de um possível trauma. Estes são referenciais que começam a se engessar no imaginário dos jovens em privação de liberdade, fazendo com que seus pensamentos circulem somente ao redor destes fatores. A criatividade é afetada pela constância de pensamentos ruins e de experiências de tristeza, solidão e medo – e este é o material com que trabalhamos na maior parte do tempo dentro deste projeto. Quanto às escolhas de narrativas, feitas pelos jovens, pode-se refletir sobre as palavras da professora Fayga Ostrower, em seu livro intitulado “Criatividade e processos de criação” (2007, p. 26), voltado para a discussão da sensibilidade e da criatividade do artista:

As ‘nossas formas’ se constituem em referencial para avaliarmos os fenômenos em nós e ao redor de nós. É o aspecto individual no processo criador, de unicidade dentro dos valores coletivos. Ainda que em cada pessoa as potencialidades se realizem em interligações com fatores externos, existem sempre fatores internos que não podemos desconsiderar. Existem como ordens integradas em uma individualidade, específicas a elas, e só a ela. Todo perceber e fazer do indivíduo refletirá seu ordenar íntimo. O que ele faça e comunique, corresponderá a um modo particular de ser que não existia antes, nem existirá outro idêntico. As coisas aparentemente mais simples correspondem, na verdade, a um processo fundamental de dar forma aos fenômenos a partir de ordenações interiores específicas.

Entende-se, aqui, por “fenômenos”, a cultura em que uma pessoa está inserida: a maneira de viver, a comunidade à sua volta e os hábitos que movem um ser humano para uma direção específica, que impulsiona suas escolhas. São esses fenômenos que nos constituem como seres humanos e alimentam nossas decisões e ações diante do mundo. Constrói quem somos.

Seguindo a linha de trabalho com o corpo que tínhamos iniciado, foi proposto um exercício simples de composição de imagem. O objetivo era compor uma imagem coesa em conjunto. Ela seria sugerida por um jogador, que se colocava em cena e, depois, um por um, os demais jogadores que entendessem a proposta contribuíam para a formação da imagem. Esta, por sua vez, poderia representar um lugar, um acontecimento, uma ação. As regras foram explicadas de forma que não restassem dúvidas e o jogo pudesse ser realizado com quem estivesse na sala.

Não aconteceu! A agitação da semana trazida pelos jovens para a sala da oficina fazia com que um literalmente atropelasse o outro. Não havia sequência de ações e sempre tinham os meninos que propunham cenas de cunho violento ou fraudulento, totalmente desconexo ao que o outro tinha proposto primeiro. E, principalmente, a imagem não acontecia: eles não conseguiam ficar parados em uma mesma posição por mais de três segundos. A necessidade de fugir dos olhares e rir dos demais colegas ultrapassaram estas propostas aparentemente simples.

Baseada nas percepções de comportamentos geradas neste exercício, houve uma proposta de atividade que consistia não mais na composição de uma imagem, mas na “composição de um ambiente”. Um jovem iniciava uma ação em um lugar. Os outros, depois de entenderem esta ação e este lugar, entravam no ambiente, um de cada vez, ajudando a compor o espaço. Esta proposição seguia o mesmo modelo daquela que objetivava a criação de imagem, mas com a diferença de que os jovens estavam livres para se mexerem e transitarem pelo espaço, desde que estivessem propondo algo coerente com o que estava sendo realizado. O primeiro jovem – que chamaremos aqui de Sorridente – entrou em cena soltando pipa; um outro jovem, o Calado, entrou na ação com sua pipa e propôs o que eles chamam de “rélo” – que é quando uma linha de pipa com cerol (composto por vidro moído) corta a linha de outra pipa. Enquanto ambos os jovens, Sorridente e Calado, interagiam em cena, outro jovem, Criação, adentrou o ambiente que estava sendo estabelecido com sua moto e passou pela cena indicando que seu pescoço tinha sido cortado pelas linhas com cerol. Imediatamente, outros jovens que estavam na plateia entraram na cena

espontaneamente. Um jovem, que chamaremos Travessura, fez um personagem passante chamando a ambulância; outro jovem entrou no improviso chegando com a ambulância e fazendo o resgate. Já no hospital, os jovens em cena chamaram os que estavam na plateia para ajudar a terminar a narrativa. Um deles fez o personagem do médico, o outro fez um parente do motoqueiro acidentado que, ao ver o sangue e o ferimento, passou mal e desmaiou. Com toda esta composição muito rápida e orgânica que a ação tinha ganhado, a cena se tornou cômica. No final, o jovem Travessura, que estava no fundo da sala e tinha chamado a ambulância, pegou a moto do personagem acidentado e saiu com ela. Depois, este jovem nos contou que aproveitou o tumulto da cena para roubar a moto do homem acidentado que estava caída no chão.

Desse exercício, pode-se pontuar algumas considerações. Primeiramente, o jovem Criação, que em cena fez o personagem motoqueiro, disse, ao final, que não sabia o que estava fazendo e que “quis entrar em cena para ver o que acontecia e foi de improviso que eu ‘peguei’ minha moto e já me vi cortando o pescoço em cena”¹¹. Este jovem é o mesmo que fez o personagem do padeiro no primeiro encontro da oficina e estava relutante em participar da ação. A espontaneidade deste mesmo jovem, no entanto, foi ganhando espaço em outros momentos, nos quais ele se propôs a fazer os exercícios improvisando com menos receio e mais liberdade. Percebe-se, neste jovem Criação, a confiança em si se desenvolvendo ao vê-lo se arriscar em improviso diante de seus colegas, comprando o jogo estabelecido para depois analisar o que ocorreu. Tal autenticidade para o jogo fez com que este jovem adquirisse segurança em si mesmo para outros momentos da oficina, em que sua participação conduziu muitas das narrativas que foram criadas. Este foi um momento importante para sua participação e desenvolvimento nos encontros, pois ele mesmo percebeu que algo dentro de si o movia a envolver-se e ele se via entusiasmado a participar mais das propostas.

Em segundo lugar, o jovem Travessura, ao interagir com outro colega, quis tirar vantagem em cena, roubando a moto que estava caída. A repetição de ações que desafiam a lei e impõem certa afronta e violência foi recorrente na forma de representar deste jovem, de modo que foram precisos exercícios e propostas que disparassem outros caminhos e o tirassem desta bolha de ideias fixas ao longo da oficina.

¹¹ Fala do jovem Criação.

Quanto a isso, é necessário colocar que, no ambiente prisional, é comum a repetição desse tipo de situação. A pessoa que está presa lida constantemente com o resultado dos atos que a levaram ao estado de cárcere. Com isto, tudo o que envolve o ambiente de violência do qual esta pessoa saiu reverbera constantemente em sua mente. Quando em privação de liberdade junto com outras pessoas que cometeram delitos semelhantes, o compartilhamento desse tipo de situação é comum. Isto faz com que a pessoa não consiga se desvincular destes pensamentos de violência; da tensão do momento em que fora presa; da repressão por estar em uma prisão. Além disto, o jovem sente estar se encontrando com seus “iguais”, que, na cabeça dele, são os únicos capazes de entendê-lo, justamente por estarem em situação semelhante ou igual. Portanto, a criação das situações de violência em cena surge das referências que o jovem possui, não podendo ele se desassociar delas, uma vez que compõem o seu universo conhecido, comum; que agiram diretamente sobre ele durante sua vida e que se intensificaram na memória dos dias atuais por serem o que faz sentido para ele naquela situação.

Há também uma necessidade desses jovens de compartilhar com a pessoa que vem de fora os acontecimentos de suas vidas que os levaram até aquele lugar. Este é o referencial de um jovem nessas condições. A professora Ostrower (2007, p. 66) discorre sobre essa inerência de cairmos nas referências que nos são familiares:

Nessa busca de coerência e significados, a nossa seletividade também pode enganar-nos (embora, no fundo, nenhum engano seja aleatório). Partindo de um referencial anterior em si relativo, vivemos a percepção dos fenômenos de modo igualmente relativo, tanto assim que em determinados momentos de ambiguidade no ambiente ou dentro de nós, talvez fiquemos em dúvida de como avaliar a situação, como interpretá-la. Contudo, devemos sempre ter em mente que nem os nossos sentimentos nem as operações da percepção se organizam em função de momentos especiais, e sim para permitir-nos lidar com os acontecimentos comuns e essencialmente identificáveis, que perfazem o contexto diário de nossa vida. É deles que extraímos os significados.

Em contato com esses ambientes, percebe-se a necessidade da criação – por parte dos governantes – e da cobrança – por parte da população – de uma sociedade onde haja lugares seguros com atividades culturais, infraestrutura de qualidade e acesso à educação para todas as pessoas, além de segurança social nos lugares onde essas pessoas são “jogadas” para sobreviver – as periferias e favelas deste país. Isto tudo é importante para que outros referenciais façam parte

de suas vidas, com momentos que proporcionem a alegria, a criação, a liberdade, a forma crítica de se colocar politicamente diante de uma injustiça; a escolha de posicionamento diferente; a expressividade.

Nesse sentido, esse costume de se expressar politicamente como forma de luta e resistência, que estava no objetivo desta oficina, encontra-se na raiz do *rap* e da Cultura *Hip Hop*, em sua maneira de se comunicar pela dança e pelo canto, desde muitos séculos. Esta expressão foi trazida para a Jamaica pelos povos africanos no século XVI. Os povos originários do território jamaicano foram exterminados pela soma de dois fatores: as doenças levadas por colonizadores europeus desde a última década do século XV e, em especial, os movimentos de colonização. Com a população local dizimada e sua substituição por povos africanos trazidos como escravos para trabalharem no país, veio também aquilo que fazia parte da essência de seu povo: o canto, a dança e a música. Essa cultura tinha em sua manifestação um espaço de conforto, reflexão e reconstrução moral, encontrado pelos escravizados diante da violência física e emocional que sofriam no período. Assim, a população jamaicana desenvolveu-se com todos os problemas de ordem social e estrutural originados da situação de miséria e violência do regime escravagista. Com o tempo, esse canto, dança e música, que faziam parte da identidade desse povo, começaram a se espalhar pelas ruas dessas comunidades como maneira de distração do povo, que se via mergulhado na violência. Tal expressividade ganhou forma como um grito de resistência, nascendo, assim, os “movimentos populares”. Os *toasters*, conhecidos como *MC's* de hoje, faziam seus discursos ideológicos, ainda sob a forma de um canto falado, com temas de denúncia – como a violência nas comunidades, a situação política, além de outros assuntos menos reivindicatórios, como drogas e sexo. Eles entoavam o que chamavam de *toast*: esse modo de cantar fraseado com rimas bem feitas e politizadas.

Desse modo, nasceram os “movimentos populares” jamaicanos, que atuavam em favor da população pobre e preta nas favelas. De maneira semelhante, surgiram os “movimentos negros” em defesa dos escravos nos Estados Unidos da América. Essa semelhança entre os movimentos acontece por ser uma herança cultural trazida pelos povos jamaicanos – que imigraram para os EUA em busca de melhores condições de vida, e acabaram se alojando nos guetos às margens dos centros urbanos. Esta origem de opressão em que a arte se fez luta entre a

população pobre e preta das periferias se repete na história do Brasil. Os filhos dos povos escravizados e oprimidos são a maioria da população encarcerada deste país. Ou, como disse um dos jovens participantes da oficina, durante a criação de uma cena: “o resultado das senzalas *tão* aqui nessa sala”.

7 ÓRBITA

Não há vida sem morte, como não há morte sem vida, mas há também uma “morte em vida”. E a “morte em vida” é exatamente a vida proibida de ser vida.
(FREIRE, 1994, p. 106)

Houve muitos momentos, no percurso da oficina, permeados de dificuldades, tanto no plano da aceitação dos exercícios, quanto no plano da execução e chegada a um objetivo. Alguns destes estágios serão relatados a seguir, pois foram significativos para o entendimento da dinâmica de funcionamento do grupo e da posição ocupada pelo teatro naquele ambiente, que exigiram reformulação de todo o plano inicial de aulas, que foi transformado em objetivos pensados semana por semana.

Exemplo muito claro dessa dificuldade foram os exercícios inicialmente pensados para aquecimento, logo no início de cada encontro. Eram propostos jogos teatrais que permitissem um primeiro contato com ferramentas que aguçassem a criatividade, ao mesmo tempo em que permitissem uma interação com os colegas de grupo. Viola Spolin, em seu livro “Improvisação para o teatro” (1987. p. 6), pontua que

O primeiro passo para jogar é sentir liberdade pessoal. Antes de jogar, devemos estar livres. É necessário ser parte do mundo que nos circula e torná-lo real tocando, sentindo o seu sabor, e o seu aroma – o que procuramos é o contato direto com o ambiente. Ele deve ser investigado, questionado, aceito ou rejeitado. A liberdade pessoal para fazer isso leva-nos a experimentar e adquirir autoconsciência (auto-identidade) e auto-expressão. A sede de auto-identidade e auto-expressão, enquanto básica para todos nós, é também necessária para a expressão teatral.

Ao pensarmos na questão da auto-expressão dentro de ambientes de privação de liberdade, é quase inconcebível a ideia de liberdade de expressão – corporal ou verbal – no convívio diário. A Fundação CASA, assim como as instituições prisionais para adultos, conta com um padrão de comportamento imposto pelas regras de disciplina do lugar, que limita estes estímulos. Esta é uma das maneiras encontradas pela instituição para conter a violência entre os detentos, mas que reverbera diretamente no desenvolvimento intelectual e corporal dessas pessoas – são corpos disciplinados em unicismo que, dia a dia, perdem sua

individualidade e sua condição de sujeito ativo de sua história. Se colocarmos o aspecto físico em foco, identificamos corpos de uma mesma coreografia imposta: olhar para a frente, mãos para trás, corpos curvados e o silêncio – método impactante na política de apagamento em uma sociedade.

Dessa forma, ao analisarmos esses corpos dentro de uma aula de teatro, principalmente nos primeiros encontros, tencionava-se a polarização da condição civil de quem entra na unidade e dos jovens que não saem dela. Neste sentido, o teatro – que traz em seu cerne o fortalecimento de consciência para uma ação autônoma e crítica – vai de encontro às regras de comportamento da instituição, à repressão e ao condicionamento dos corpos. Essa oposição da praxe entre o teatro e a prisão dificulta a relação entre essas pessoas na área de jogo e entre elas e o próprio ato de jogar.

Em um dos encontros, por exemplo, foi proposto que os jovens jogassem o exercício chamado “Câmera lenta/Pegar e congelar”, de Viola Spolin. Tinha-se o objetivo de explorar o movimento e a expressão física, com foco em mover-se em câmera lenta. Neste exercício, muitos jogadores – neste caso, todos os participantes da oficina – entram na área de jogo. É proposto um jogo de pegador com congelamento realizado em câmera muito lenta e dentro dos limites do espaço. Um primeiro jogador é apontado. Todos os demais participantes devem estar correndo, respirando, agachando, olhando, rindo ou fazendo careta etc. em câmera muito lenta. Quando o primeiro escolhido pegar outro jogador, o pegador deve congelar na posição exata em que estava naquele momento. O novo pegador continua em câmera lenta e congela naquela posição em que estava ao pegar um novo jogador, que se torna o pegador. Todos os jogadores que ainda não foram pegos devem ficar dentro dos limites e movimentar-se em câmera lenta, entre e ao redor dos jogadores congelados (como em torno de árvores numa floresta). O jogo continua até que todos estejam congelados.

Este exercício simplesmente não aconteceu naquela oficina. Primeiro porque, ao chegar na sala da oficina – sempre uma sala diferente em razão da falta de um único espaço destinado a este tipo de atividade – os jovens encontravam-se sempre de muito mau humor; uns, doentes, com dor de cabeça, ou resfriados; outros, simplesmente sem vontade nenhuma de levantar e ir para a área de jogo. Até que uma mínima condição de atmosfera positiva e menos desanimadora surgisse entre os jovens, ao menos uma das propostas era “desperdiçada”. Não havia, ali, estímulo

ou vontade de estar naquele prédio, de realizar qualquer atividade que não fossem as que os jovens estivessem condicionados/obrigados a fazer. No espaço desta oficina, no entanto, era diferente. Todos os jovens eram convidados e estimulados a participar das atividades, mas nenhum deles era obrigado. Esta condição os colocava à vontade para sequer se mexerem e desencostar da parede e isso era muito frequente, principalmente no início de cada encontro. Quando, por muito insistir, lograva-se algum sucesso, os jovens levantavam e começavam a andar pela sala com as mãos para trás e corpos jogados. A visão que se tinha era de bonecos de pano segurados por um fio no topo da cabeça dentro de uma sala. Ao pedir para soltarem os braços e o corpo em movimentos livres, os “bonecos” paravam de andar e só rodavam o tronco do corpo devagar. Um dos jovens, neste momento, quando dito que poderia soltar os braços, cruzou-os na frente do corpo em sinal claro de falta de interesse em estar ali.

Em contrapartida, ao desenvolverem certa confiança em relação às aulas de teatro e se entenderem como pessoas responsáveis e autônomas dentro da oficina, o oposto começava a ganhar força. A agitação tomava conta do lugar. Era como se aquele se transformasse no único momento em que fosse permitido fazer o que não podiam durante o resto do dia: falar alto, puxar o colega pelos pés, formar roda para conversas paralelas, ir para a porta da sala chamar um colega e – o que era recorrente – provocarem-se entre si.

Era importante que os jovens, nessa oficina, tivessem a oportunidade de experienciar essa liberdade de seus corpos e suas potencialidades de expressão inerentes ao ser humano, que o permitiam criar e se mover de diversas maneiras diferentes no mundo e com o mundo.

Nossa primeira preocupação é encorajar a liberdade de expressão física, porque o relacionamento físico e sensorial com a forma de arte abre as portas para o *insight*. É difícil dizer por que isso é assim, mas é certo que ocorre. Esse relacionamento mantém o ator no mundo da percepção – um ser aberto em relação ao mundo à sua volta. (SPOLIN, 1987, p. 14)

Um outro exemplo refere-se a uma proposta que visava trabalhar a memória pessoal – área sempre muito sensível naquele universo. Divididos em duplas, foi explicado o exercício “Siga a Mão”, retirado da obra “Teatro do Oprimido” de Boal (1977). O objetivo era que eles trabalhassem em duplas e um ajudasse o outro no aquecimento, trabalhando o corpo e o jogo em conjunto. Depois desse exercício,

nas mesmas duplas e em um segundo momento, os jovens tinham que contar para o parceiro o que aconteceu em um dia que eles considerassem incrível na vida deles. Contariam cada detalhe que fosse lembrado: a cor da roupa, o que fizeram, onde estavam e o máximo de coisas que pudessem recordar, enquanto o outro prestava o máximo de atenção possível nos gestos, na entonação da voz, nas expressões faciais. Depois deste primeiro momento, o grupo todo se reuniria novamente e, uma dupla de cada vez, cada um contaria o dia incrível do colega como se fosse o seu próprio dia incrível, sem esquecer das intenções e gestos observados.

Nesta proposta, quatro dos jovens fizeram a atividade e um deles – incrivelmente, aquele que chamamos aqui de Calado –, contou a história que tinha ouvido do colega com riqueza de detalhes, na ordem das cores e dos objetos narrados e descrevendo um dia no parque de diversões aos 4 anos de idade.

Ao convidar os demais jovens a participarem, no entanto, ouvi as seguintes frases, que já se repetiam em outros momentos dos encontros (e que, mais uma vez, colocavam um muro entre mim e os jovens): “Eu não lembro de nada. A Fundação apagou minha memória”; “Estou com amnésia”; “Não tem nada na minha vida, eu roubo desde que nasci”.

Tais falas, mais do que só a falta de vontade de fazer os exercícios propostos, mostravam a ausência de vontade para criar, pensar ou lembrar de coisas significativas que dessem sentido à trajetória daqueles jovens. Esses momentos se repetiram várias vezes no decorrer dos encontros.

A recusa em participar, misturada à apatia, demonstra a falta de vontade de existir naquele lugar, a interrupção do desenvolvimento das relações e do acesso à própria sensibilidade – que é transformadora do ser humano. Ainda de acordo com as reflexões da professora Ostrower (2007, p. 17):

Como fenômeno social, a sensibilidade se converteria em criatividade ao ligar-se estreitamente a uma atividade social significativa para o indivíduo. No enfoque simultâneo do consciente, cultural e sensível, qualquer atividade em si poderia tornar-se em um criar.

Quando estes movimentos – o do criar e o do sensível – se interrompem, o sentido de uma vida começa a morrer. Neste dia, quase nada foi possível de ser acessado. Foi um dia chuvoso e cinzento dentro e fora da Fundação.

8 PERSPECTIVAS

Vai, vai lá, não tenha medo do pior
Eu sei que tudo vai mudar
Você vai transformar o mundo ao seu redor
Mas não vacila, moleque de vila, moleque de
vila, moleque de vila
Não vacila, moleque de vila, moleque de vila,
moleque de vila
(PROJOTA, 2016)¹²

Houve dias muito difíceis de conseguir acessar os jovens. Em todos os encontros, era como se estivéssemos conhecendo o conteúdo da oficina pela primeira vez. A resistência nunca sumiu da atmosfera, ela sempre estava ali em forma de sono, de raiva, de tristeza decorrente da notícia de uma pena que se estendia por mais tempo, de dor de cabeça, de cansaço, de frio. Mas houve um dia em que o exercício de aquecimento conseguiu quebrar essa barreira. Era necessário que o gelo do encontro e o gesso dos corpos fossem quebrados devagar, com gentileza e paciência, semana a semana.

Em um desses encontros, foi levada uma música de fundo para a composição de *rap*. A batida estava presente e, o ritmo, também. Faltava a poesia. Foi proposto que os jovens preenchessem o espaço com seus corpos, de maneira que pudessem “curtir” a música. Os movimentos, em princípio muito relutantes, deveriam ser desencadeados em uma dança. O comando era: “Fechem os olhos e dancem como vocês nunca dançariam na frente de alguém. Deixem que seus corpos criem uma partitura só de vocês. Esqueçam o colega do lado. Só ouçam a música e dancem.”

Foi um dos maiores momentos de resistência. Parecia que o pedido era impossível. Depois de muito insistir e de me colocar em jogo com eles, em um intervalo de 10 minutos com eles dançando, enfim conheci os meninos que ainda sabiam brincar. De repente, parando de se mexer sozinhos de olhos fechados, abriram os olhos, se juntaram em duplas e começaram – de braços dados – a dançar e brincar com movimentos que formavam uma ciranda. Começaram a bater os pés nos pés do companheiro e quando se cansavam, se jogavam juntos no chão. Foi uma agitação sem receios, onde puderam trabalhar a potência de seus corpos e gestos livres – o que se almejava que acontecesse desde o primeiro encontro.

¹² A pedido de um dos meninos da CASA.

Depois desse momento, foi proposto um exercício em que eles pudessem trabalhar a consciência de seus corpos e gestos por meio da percepção do movimento. Eles dançaram livremente em movimentos aleatórios, mas tentando registrar mentalmente o que seus corpos estavam fazendo – perceber para onde ia um braço, uma perna, a cabeça... Eles descreveram estes movimentos, enquanto os realizavam, em primeira pessoa e depois em terceira pessoa. Este exercício tinha o objetivo de trabalhar as questões do narrador em cena e do discurso a partir do outro.

Em seguida, indicou-se que escolhessem uma memória e tentassem, apenas com movimentos, representá-la, como uma pequena partitura. O objetivo, neste caso, era que eles pudessem transformar uma lembrança em movimentos corporais e trazer o acontecido para uma perspectiva artística. Estes exercícios foram de difícil compreensão no começo, mas muito importantes para que eles pudessem se ver em situação expressando-se exclusivamente com seus corpos e, posteriormente, como se fossem uma outra pessoa. Foi proposto que eles apresentassem os movimentos. Dois jovens tiveram certa facilidade em expressar a dor de um acidente de moto que resultou em lesão no joelho; outro, trouxe a primeira vez em que foi a um parque aquático. Os demais que se disponibilizaram a fazer o exercício, propuseram uma cena completa e, mais uma vez, surgiu a narrativa que sempre contavam: o dia em que foram pegos pela polícia vendendo drogas.

Mesmo nesses momentos de criação fora do contexto da proposta, era preciso deixar que agissem, que se expressassem. Como percebi que a proposta de criação a partir dos movimentos não funcionaria mais, propus uma mudança de exercício. Uma adaptação de uma prática criada por Augusto Boal em seu Teatro do Oprimido: o exercício chama-se “Dramaturgia Simultânea”. Na versão original, os jogadores seriam divididos em palco e plateia. Um jogador da plateia proporia uma cena até o ponto em que se apresentasse o problema central, que necessitaria de uma solução. Neste ponto, os atores parariam de interpretar e pediriam ao público que oferecesse soluções possíveis. Em seguida, improvisando, interpretariam todas as soluções sugeridas, uma a uma, sendo que todos os espectadores teriam o direito de intervir, corrigindo ações ou falas interpretadas pelos atores. Visto que, no nosso caso, já havia uma história sendo encenada, e que o criador da história se encontrava em cena, mudamos algumas regras. O jogador encenava sua história até um certo ponto e os outros, que estavam na plateia, resolviam o problema ou

mudavam o rumo da história. “Trata-se de fazer com que o espectador se disponha a intervir na ação, abandonando sua condição de objeto e assumindo plenamente o papel de sujeito” (BOAL, 1977, p. 139)

A história contada e encenada pelo jovem Travessura era a seguinte: ele estava saindo de casa com os bolsos cheios de drogas e foi até um campo, para oferecer a outros jovens. Travessura, ao acenar para um possível comprador, viu a viatura da polícia. A história não foi contada por meio de uma partitura de movimentos corporais, mas chegou na área de jogo como representação de uma situação. O jovem que vivenciou o acontecido e o representou continuou em cena. Foi pedido às pessoas da plateia que dessem uma solução para aquela situação. Os jovens rapidamente se colocaram em cena como os policiais que bateram no jovem Travessura, pegaram o dinheiro e foram embora. Sugeri que, ao invés de drogas, o bolso do jovem estivesse cheio de doces. Mesma situação: ele estava saindo de casa com os bolsos cheios de doces e foi até o campo, para oferecer a outros jovens. A partir daí, o que mudaria? O jovem Travessura, em situação, começou a vender seus doces e, ao perceber esse momento da cena, dois outros jovens entraram no jogo como entregadores de comida por aplicativo, que retiravam a mercadoria (no caso os doces do jovem Travessura) e entregavam a um outro jovem do outro lado da sala.

Com esse exercício, conseguimos um exemplo que mostrava a forma como pequenas escolhas na cena poderiam gerar outros universos. Naquele momento do projeto, senti a necessidade de que os jovens vivenciassem outras coisas, além do cotidiano na Fundação. O objetivo de que eles elaborassem suas narrativas e as colocassem em cena já tinha sido alcançado de várias maneiras até aquele momento. Não eram as narrativas que eu esperava, eram as que esses jovens queriam e podiam contar. Entretanto, estava na hora de “tirar” suas mentes daquelas paredes.

9 DESLOCAMENTOS

Eu só peço a Deus
Deixa eu te falar, vim te confessar
Acho que eu também sou poeta e não aprendi
a amar
(INQUÉRITO, 2014)

Este foi um dia em que as cores invadiram a cena. Cansados do uniforme azul marinho e das paredes da mesma sala, era preciso trazer um estímulo sensorial para a imaginação daqueles jovens. Foi levada uma mala preta cheia de peças de roupas, gravatas e chapéus. Nenhuma das peças tinham tons de azul. Foi levada, também, a letra da música “Eu só peço a Deus”, do grupo brasileiro de *rap* chamado Inquérito. Na letra que deu origem a um curta-metragem, o tema revisita um período histórico no Brasil e traça um paralelo entre o tempo da escravidão de 1850 e a dos dias atuais.

Quer saber o que me move? Quer saber o que me prende?
São correntes sanguíneas, não cintas correntes
Não conta com a gente pra assinar seu jornal
Vocês descobriram o Brasil, né? Conta outra Cabral
É um país cordial, carnaval, tudo igual
Preconceito racial mais profundo que o Pré-Sal
Tira os pobre do centro, faz um cartão postal
É o governo trampando, *Photoshop* social
Bandeirantes, Anhanguera, Raposo, Castelo
São heróis ou algoz? Vai ver o que eles fizeram
Botar o nome desses cara nas estrada é cruel
É o mesmo que Rodovia Hitler em Israel
(INQUÉRITO, 2014)

Depois de uma análise sobre possíveis personagens, lugares em que a história se passa e tempo da ação, foi proposto que os meninos fizessem um primeiro exercício de criação de personagem. A ideia era abrir a mala, escolher um figurino e brincar no espaço, por meio do improviso, tentando entender esse corpo, imaginar essa época, o clima do dia, a densidade do chão, as pessoas do lugar. Uma primeira caminhada traria essa possibilidade de encontrar elementos desse ambiente, dessa pessoa que estava com essas roupas, nesse tempo. Esta fase do encontro visava trabalhar nos jovens a saída da letargia em que haviam entrado no tempo presente –enxergando apenas sua situação atual, de internação, somada a um passado recente, o crime que fora cometido.

A mala foi recebida com um entusiasmo maior do que o esperado. É incrível como coisas simples do dia a dia se tornam tão significativas para esses jovens, como se fossem o maior presente do mundo. O mesmo ocorreu no dia em que levei chocolate. Nunca em minha vida presenciei tão genuína alegria por estar comendo um pedaço de chocolate. Estes momentos reverberaram em mim um misto de alegria e incapacidade.

Aberta a mala, todas as roupas foram escolhidas com expressões de alegria e vestidas aleatoriamente, umas por cima das outras. O que importava para os jovens, ali, não era a combinação, mas poder sentir-se alguém capaz de escolher algo diferente. Havia, nesta ação, a busca por algo que os diferenciasse da condição de todos os dias.

Roupas escolhidas, mala vazia, hora do exercício! Percebia-se entre os jovens, naquela configuração, naquele grupo que havia se formado, uma urgência em viver. Eles passavam por cima dos exercícios com muita rapidez. A vontade deles era de correr para uma cena.

A história foi elaborada pelo jovem Criação, que sempre tomava a iniciativa e rapidamente construía, em sua cabeça, uma narrativa com personagens para ele e para os colegas – com falas e movimentação de cena. O lugar escolhido foi uma fazenda no interior de Minas Gerais. O fazendeiro, dono de escravos, estava vendendo suas “peças” para o governador da cidade em um dia de muita chuva e pressa pela liberdade. Compunha a cena um jovem que fazia o capataz da fazenda e mais três escravos, que jogavam capoeira dentro da senzala na hora do almoço.

O interessante a se ressaltar nessa cena, bem como em outras criações desse mesmo jovem, são suas escolhas perante uma situação de conflito ou uma tomada de decisão em cena. Na venda de escravos, por exemplo, ele optou por ser um governador que comprava todos os escravos do fazendeiro para, depois de um tempo, poder conceder a liberdade a eles. Porém, antes dela, estes escravos “trabalhariam, aprendendo algum ofício e não seriam mais judiados nem açoitados, seriam tratados com dignidade e respeito até conseguirem a liberdade”¹³.

Um recorte do diálogo entre o fazendeiro e o governador criado pelos jovens no momento da venda dos escravos:

Governador: Quanto você quer por esse aqui? (mexe nos olhos, abre a boca do escravo)

¹³ Fala do jovem Criação, quando este se encontrava em cena.

Fazendeiro: Ah, esse aqui? (bate dos braços do escravo) Esse aqui não vale nem um cruzeiro. Desobediente.

Governador: E esse aqui? (referindo-se ao outro escravo)

Fazendeiro: Esse aqui é bom. Trabalha bem. É um dos melhores que eu tenho.

Governador: E esse aqui (referindo-se ao terceiro escravo), quanto você quer por ele?

Fazendeiro: Esse aí é o melhor que eu tenho. Te vendo por dez mil. Dez mil e você pode levar.

Governador: 10 mil? Fechado. Venha, rapaz. (Coloca a mão na nuca do menino) A partir de hoje você trabalha para mim. Ninguém mais vai te bater. Você vai trabalhar por um tempo, vai aprender algumas técnicas e depois você vai ser livre.

Escravo: Sim senhor. Obrigado senhor.

Este jovem me impressionou por sua sensibilidade em construir suas narrativas sempre no caminho de conquistar a melhoria para uma situação ou deixar o ambiente proposto com uma familiaridade acolhedora. Ele se colocava como uma pessoa que resolvia problemas em prol de uma coletividade. Em nível de criação teatral, quando jovem Criação traz a problemática do escravo, ele traz consigo o problema de um grupo inteiro e não somente de seu personagem. Augusto Boal, no Teatro do Oprimido (1977, p. 143), pontua que “o ator não se modifica em sua função principal: continua sendo o intérprete. O que modifica é a quem tem que interpretar!”. De acordo com ele,

O ator deixa de interpretar o indivíduo e passa a interpretar o grupo; deixa de interpretar um texto já escrito, acabado, e passa a interpretar uma dramaturgia embrionária. Isto é muito mais difícil, não resta dúvida, mas é igualmente muito mais criador!

Em outra cena, após a discussão de uma música de *rap* em um exercício cujo objetivo era a criação de narrativas pessoais, o jovem Criação optou por construir uma cena inteira da crucificação de Jesus Cristo junto com os colegas, com ênfase na mensagem de que “Ele morreu para libertar e salvar todos nós. Verdadeiramente este era o filho de Deus”¹⁴.

¹⁴ Fala do jovem Criação em cena.

Não convém, aqui, discutir sobre as escolhas religiosas desse menino. É interessante, contudo, perceber que, diante de qualquer proposta ou situação, este mesmo jovem proporciona a liberdade e a solução para conflitos representados em cena. A professora Ostrower (2007, p. 65) traz em seus escritos o funcionamento da criatividade de um ser humano que, “como fenômeno social, a sensibilidade se converteria em criatividade ao ligar-se estreitamente a uma atividade social significativa para o indivíduo” e que “a seletividade opera, dinamicamente, em tudo o que nos afeta”, demonstrando mais uma vez que o meio social e suas referências tem um papel fundamental na escolha e no desenvolvimento intelectual de uma pessoa. Para a professora,

[...] ela prevalece também no caso da constância da percepção bem como nas imagens referenciais. É fácil ver que no nivelamento dos dados reais para dados “constantes” resulta uma aproximação ao que em nós já está codificado como imagem referencial, ou se reforça o que estiver codificado. Integrando-se as imagens referenciais, os fenômenos novos podem surgir para nós em contextos já parcialmente assimilados e já encaminhando-se a eventuais significados; por mais inesperados que sejam esses fenômenos, eles nunca seriam desligados (OSTROWER, 2007, p. 65)

A professora Ostrower também sinaliza a importância de que esses fenômenos permaneçam em nossa memória, pois se assim não fosse, estaríamos o tempo inteiro sendo inundados de informações estranhas e perdidos diante dos acontecimentos que nos sucedem durante a vida. Este comportamento está diretamente ligado à importância do não apagamento de nossas referências passadas e de conceitos que em nós já estão concretizados enquanto formação de um ser humano com poder crítico de escolhas, pois são estes referenciais que norteiam os caminhos que o indivíduo busca seguir. Nesta questão, as aulas de teatro superam em importância a questão do fortalecimento da criatividade. Fortalecem a individualidade, o poder de decisão, a possibilidade da criação de várias soluções para um mesmo problema que não a criminalidade, além de considerar sempre o entorno, o grupo e o que pode ser feito em conjunto, fazendo reverberar em conjunto os resultados das escolhas.

Figura 1 – Mala com figurino usado pelos jovens da CASA



Fonte: Acervo pessoal.

10 QUANDO A LIBERDADE CANTAR

A verdade é que o espectador-ator pratica um ato real, mesmo que o faça na ficção de uma cena teatral. Enquanto ensaia jogar uma bomba no espaço cênico, está concretamente ensaiando como se joga uma bomba; quando tenta organizar uma greve, está concretamente organizando uma greve. Dentro dos seus termos fictícios, a experiência é concreta.
(BOAL, 1977, p. 147)

As cenas que conseguiram deslocar os jovens para uma realidade diferente daquela de todos os dias foram um ganho significativo no desenvolver da oficina. Poder imaginar coisas, sendo eles os criadores, em contextos desapegados das paredes da Fundação CASA, deram fôlego ao processo e ventilada à imaginação daqueles jovens. O próximo passo foi pensar na perspectiva de vida deles em outro contexto. Agora, não seria o personagem que estaria vivendo um outro tempo e espaço, seriam os jovens do grupo construindo na mente aquilo que desejavam que acontecesse nas próprias vidas depois do cumprimento do tempo de internação.

O encontro e tudo o que se relacionava a ele teve como foco e objetivo, pensar um futuro em cena. Imaginar a maneira com que cada um poderia se transportar daquela sala para além da sua realidade atual, não como uma forma escapista das consequências, mas como possibilidade de começar a construir uma narrativa diferente, tendo como agentes aqueles mesmos corpos, tão difíceis de se desapegarem da raiva das cores desbotadas de um uniforme de todos os dias. Antes, porém, um último exercício de imaginação. Foi lançada a seguinte pergunta para reflexão da turma: *“Se você pudesse sair por três horas da Fundação e depois voltar, o que você faria neste tempo?”*

Depois de muitas respostas fazerem referência ao desejo de comer doces, chocolate e pão de queijo, um dos jovens respondeu: *“Eu iria pra praia. Ficaria olhando o mar e a lua no horizonte”*. Este jovem foi o mesmo que, em uma das cenas de composição de ambiente, se jogou e começou a “nadar” de barriga pra baixo, depois de barriga para cima, no chão, como se estivesse na praia. Logo em seguida, vários desejos se sobrepujaram ao mesmo tempo: *“Eu ia dar uma volta e apreciar a rua”*; *“Passaria o dia com alguém que eu amo”*; *“Sentava num parque e*

ficava olhando as nuvens”; “Iria para um sítio”, “Iria para a Igreja Batista Vinho Novo”.

Passado o momento de discussão e alvoroço, foi lançada outra pergunta, que deveria ser respondida através da ação: “E o futuro?”.

Um dos meninos, o jovem Travessura, escreveu uma letra de *rap* com seus sentimentos e, depois, compôs uma cena. Convidou um dos colegas e, juntos, criaram uma cena de três tempos diferentes: a ligação, o encontro e a visita pós encontro”. Ele estava em cena desenhando seus passos como engenheiro, com todos os detalhes que pudesse colocar diante de um espaço vazio: vimos a ligação feita de sua casa para um colega arquiteto, o encontro no restaurante para mostrar a planta da construção e o terreno, delimitado com quatro cadeiras, onde a construção estava acontecendo – tudo isso no plano da ação.

Feita a cena, o jovem Sorridente, que se encontrava na plateia, dando risada, reclamou, “pois faltavam gestos mais claros, lugares mais marcados com entradas e saídas pelas portas, o tempo de chegada no encontro” e disse que a cena “estava muito atropelada.”¹⁵ Um ganho muito grande no jogo de fazer de conta, onde a importância de acreditar na ação ganhou um significado mais cuidadoso. “*Eu tenho que ver e eu não vi você abrindo a porta. Saiu atropelando tudo. Assim não dá pra entender a cena*”, dizia o jovem Sorridente. Com uma certa indignação provocadora, ele resolveu fazer a sua própria cena, para “*mostrar como que se faz*”¹⁶.

A cena do jovem Sorridente se passava em um estúdio de tatuagem, com uma sala para fazer as tatuagens, outra sala com computador, indicando a recepção, e o telefone que ele usou para atender a ligação de um cliente – outro colega, Amigo, chamado para compor a cena. A chegada do cliente com seu carro – o estacionar, tirar o cinto de segurança, abrir a porta do carro, fechar a porta e ligar o alarme – ocorreu em simultaneidade com o abrir de porta do tatuador para receber quem acabava de chegar. A precisão dos movimentos na limpeza do braço; a tatuagem sendo feita com duas agulhas, uma para traço e outra para sombreado, segundo o jovem; o tratamento da pele; pagamento; o agradecimento e saída do cliente com o carro. Todos os movimentos foram feitos com calma do começo ao fim. Não cabe aqui tecer juízo de valor sobre a verossimilhança da cena ou compará-la às demais. O que importava era a verdade com que a ação estava sendo feita, a

¹⁵ Fala do jovem Sorridente.

¹⁶ Fala do jovem Sorridente.

alegria no rosto dos jovens por se divertirem com a precisão de seus gestos mostrados para à plateia, o jogo estabelecido entre os dois jovens, a conexão em que um esperava a ação do outro e até mesmo o choro de dor no instante em que a tatuagem estava sendo feita – o que rendeu muitas risadas.

O jovem amante de motos, o jovem Travessura, também quis fazer a sua cena de futuro. Quis entrar em cena sozinho e fez questão que todos prestassem atenção na história dele – até mesmo os agentes que viviam colocando a cabeça para dentro da sala, curiosos pelo que estava acontecendo. Em cena, deitado em sua cama, ele acordou, foi ao banheiro, escovou os dentes, deu tchau para a mãe, pegou sua moto e fez gestos de que estava empinando a moto enquanto rodava no solo. Caiu, se machucou, foi ao hospital, chamou um médico, resolveu seu machucado e saiu. A cena acabou ali. Seus colegas, rindo, disseram que “o futuro dele era cair e se machucar”¹⁷. O jovem retrucou dizendo que ele seria entregador de aplicativo e que se machucar de moto é coisa que pode acontecer no dia a dia. Questionado sobre as entregas que não tinham sido demonstradas, ele respondeu: “era domingo de folga”.

Não houve mais tempo. O que foi permitido fazer e o que se conseguiu realizar dentro daquelas circunstâncias, tinha sido realizado. A despedida foi inesperada diante da dificuldade do início pela aceitação da oficina. Gostaram, se divertiram, agradeceram, prometeram me encontrar nesse “futuro”, em uma situação melhor.

Nossa última roda de conversa foi linda e, com a permissão do jovem artista, segue seu *rap* sendo lido fora da CASA, para apreciação:

*Pessoas me traíram, pessoas me enganaram,
pessoas me iludiram, pessoas me frustraram
pessoas me disseram que estariam do meu lado
mas no pior momento quase todas me deixaram.*

*Hom, porque foram várias noites frias
e várias madrugadas traçando um destino
trilhando uma caminhada,
cheia de tropeços e decepções*

¹⁷ Fala dos colegas da oficina.

destruindo muitas pessoas rasgando os corações

*Por favor Deus, me ajude, oh meu Pai
cada vez eu roubo, me afundo mais e mais,
se o Senhor me ajudar eu olho para os montes
começo a te seguir
suplico o teu perdão
vem me conduzir*

*Me perdoe pai por ter saído de perto,
me perdoe pai por me achar tão esperto,
me perdoe pai por rastejar pelos restos
sei que está me esperando de braços aberto.*

*Que a minha vida eu entregue
para ti oh rei dos reis
o teu santo nome para sempre louvarei
Ele derruba as muralhas, quebra todos os espinhos
Nessa caminhada não estou sozinho.
Revestido pela graça e a couraça da justiça permaneço
porque nele vem a minha
dobro meu joelho, agradeço
Meu Senhor
Digno de toda honra, glória e meu louvor.
(Jovem L.)*

11 CONSIDERAÇÕES

Como ponto fulcral, é imprescindível continuar dizendo que o alvo maior da polícia é a população preta, pobre e periférica. Esta realidade enraizada deste país diz muito sobre nossas perspectivas futuras, caso as mentes, atos e as políticas públicas desta nação não mudem com urgência. A chance de que um governo mude algo sem a luta e interesse de toda uma população, sem que ela se movimente para minimizar as injustiças, é uma utopia. Neste cenário, não é o coletivo que precisa ser avaliado, é o indivíduo, tanto da população civil livre, quanto da população que está em cárcere privado. Quando se joga a responsabilidade desta mudança para o coletivo, ninguém se sente responsável, pois o outro também é o coletivo e é esperado que o outro mude. É no olhar para si, na corresponsabilidade pelos atos, no dia a dia de cada um, que as mudanças começam. É na micropolítica que as rachaduras ganham força.

Dessa realidade, pode-se apontar as observações feitas dentro da Fundação CASA Rio Tâmbisa neste período de oficinas: os jovens que cumprem medida socioeducativa nas instituições estão protegidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA. Isto significa que, além do que é “garantido” por lei na Constituição Federal de 1988, é reforçado por este conjunto de normas que corrobora pelo dever do Estado de estabelecer políticas, planos e serviços que contribuam para a segurança e o desenvolvimento do cidadão enquanto em menoridade legal. Os meninos têm estudos de ensino formal, alimentação, atividades no contraturno que permitam o desenvolvimento de suas capacidades físicas e intelectuais. Contam com acompanhamento na área da saúde e têm sua integridade física protegida. Mesmo com tudo isso, não há garantia de que este jovem se torne um adulto capaz de viver nas regras estabelecidas para o convívio em uma sociedade. Se assim fosse, não existiriam pessoas ricas que cometessem maldades e ultrapassassem os limites da lei.

Nesse sentido, é importante pontuar que a arte, assim como a garantia da educação e de todos os outros elementos citados acima, não pode, sozinha, solucionar todos os problemas de um indivíduo. As artes não devem ser vistas como “tapa buraco” de problemas estruturais de uma pessoa, muito menos de uma sociedade, pois percebe-se, nessas prisões, que os problemas são muito mais profundos do que queremos admitir.

Diante disso, reforça-se, aqui, a necessidade de uma consciência política por parte do jovem encarcerado, em um âmbito muito mais amplo do que somente pela garantia de seus direitos básicos, assim como uma consciência política de cada indivíduo dessa sociedade cruel, sempre em busca de um herói que resolva todos os problemas que ela, como responsável por seus atos como cidadãos, não se preocupa em lutar para resolver.

Ainda nessa linha de pensamento, há a necessidade de dizer que não acredito na frase que afirma que “a arte salva”. Esta “salvação” não é mais do que os moldes em que uma pessoa se encaixa para pertencer ao convívio social. Embora este projeto ainda não tenha o distanciamento temporal necessário para que sejam analisados os resultados que as práticas possam ter causado na vida desses meninos, não é difícil de se imaginar que os feitos não dão conta de toda a injustiça, preconceito, indiferença e desigualdade que esses jovens vão encontrar quando forem postos em liberdade – mais ainda por serem egressos do sistema penal.

Reforço, porém, que nada descarta o direito humano à educação, às artes e à assistência social como o mínimo para a manutenção da vida. É inevitável a defesa pela educação desses jovens, assim como o acesso à arte, que, em especial nesta oficina, foi o teatro. Um ser humano é feito de muitas faces e cada uma delas necessita de uma atenção especial. A arte tem a potência de mexer com o emocional e contribuir para a construção do pensamento crítico de uma pessoa. O teatro possui esta característica capaz de nos fazer desacelerar, parar e pensar. O pensamento que moverá as nossas escolhas. É a partir da análise de uma ação, de uma circunstância ou de um fato, que se torna possível o vislumbre de caminhos diversos daquele que somos limitados a enxergar enquanto dentro de nossas bolhas sociais.

O teatro rompe essas bolhas e pode, sim, mudar a maneira de se ver o mundo. A criatividade, maior ferramenta para mudar o nosso entorno, é uma característica altamente potencializada pela arte. Para um adolescente que vive em meio a uma bolha de violência, poder trabalhar seu aspecto criativo para vislumbrar novos rumos para a própria existência, faz enorme diferença. A arte é combustível. Falta-nos consertar a máquina.

Durante as aulas, essa dinâmica do fazer teatral era nítida diante dos olhares curiosos que surgiam na porta: o controle dos corpos, do pensamento, da

criatividade, da maneira própria de estar no mundo e o silenciamento constante eram postos em contraste com o riso, os gritos, a fala alta das aulas de teatro. Estes, por sua vez, trouxeram de volta o gosto pela vida, pelo mover em direções diferentes e o vislumbre de possibilidades e novos caminhos. Trouxeram de volta aquilo que o sistema de desigualdades quer arrancar das pessoas pobres e pretas desde os tempos da colonização. Foi o momento, em meio às ordens de silêncio, em que o jovem menino pôde falar. E eles querem falar, necessitam disto. Quando havia oportunidade, eles contavam aquilo que os machucava, as raivas, as angústias e os feitos que davam a eles a sensação de liberdade diante da opressão, mesmo que transgredindo a lei.

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, "ação cultural" para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência. (FREIRE, 1994, p. 31)

Nessa oficina, o objetivo maior era fazê-los entender que podiam contar essas histórias e sentimentos de uma maneira diferente e fazê-los agir criativamente. Foi trabalhar a criatividade em meio ao problema, encontrar saídas que não as violências que eles já sofriam na sua própria existência. E conseguir criar, ou voltar a criar, caminhos outros para além daquelas paredes da Fundação e da circunstância do agora.

Longe de ser uma medida escapista da realidade, esse projeto buscava alcançar a subjetividade de maneira concreta. O teatro, como caminho para o exercício dessa imaginação, cumpre seu papel. A criatividade tem que ser trabalhada para que ela exista. Esta foi uma das lutas durante a oficina, não deixar que o que estava diante dos olhos se transformasse em única visão possível. Trazendo as palavras da professora Ostrower (2007, p. 28),

compreendemos, na criação, que a ulterior finalidade de nosso fazer seja poder ampliar em nós a experiência de vitalidade. Criar não representa um relaxamento ou um esvaziamento pessoal, nem uma substituição imaginativa da realidade; criar representa uma intensificação do viver, um vivenciar-se no fazer; e, em vez de substituir a realidade, é a realidade; é uma realidade nova que adquire dimensões novas pelo fato de nos articularmos, em nós e perante nós mesmos, em níveis de consciência mais elevados e mais complexos. Somos, nós, a realidade nova. Daí o sentimento do essencial e necessário no criar, o sentimento de um crescimento

interior, em que nos ampliamos no criar, o sentimento de um crescimento interior, em que nos ampliamos em nossa abertura para a vida.

A coletividade, trazida pelo teatro, pôde ser abraçada nos últimos dias dos encontros. O que era um grupo de jovens mais reservados, transformou-se no coletivo formado por aqueles que chamavam o colega para a criação. No espaço de poucas semanas, esta é uma diferença que pode, realmente, ser notada – desde a partilha de um doce à distribuição de personagens e a criação coletiva. Este coletivo – que é essencial à vida – de onde se tira companhia para não caminhar sozinho pelos acontecimentos da vida, foi construído por aquele grupo de oito jovens nas demonstrações concretas de afeto, de cuidado, de amizade e de cena teatral.

O *rap* foi essencial para essa chegada, já que foi por meio dele que o interesse da oficina se deu. Isto porque foi uma maneira de trabalhar o que os jovens já tinham por interesse junto às atividades teatrais. O projeto não almejava a criação de letras de músicas desse gênero – embora uma música inteira tenha sido criada. Não era o documento em um papel o que mais interessava e sim aqueles corpos em movimento e as mentes livres para o voar da imaginação. Viola Spolin (1987, p. 35) diz que “o sentido não é buscar fazedores de coisas e sim, liberdade de criação”. Pode-se afirmar que essa liberdade foi um degrau difícil de alcançar, mas que abriu novas possibilidades para muitos outros passos.

Dessas considerações, pontua-se a necessidade de não deixarmos a imaginação morrer. Conforme a idade aumenta e a correria do dia a dia torna-se mais desenfreada, a imaginação vai sendo deixada de lado e nos tornamos adultos mecanizados com o ritmo do mundo capitalista. No caso dos meninos, essa imaginação, junto à vontade de criar, vai sendo apagada com o esquecimento de suas próprias histórias de vida. Quando se apaga uma história, morre toda uma vida. O que resta ao ser humano quando não há valorização de seu passado e nem perspectiva de futuro? O que a sociedade espera de uma pessoa que foi, pouco a pouco, apagada por dentro, quando esta está diante de um mundo egoísta como o nosso?

Aqui, coloca-se a questão da necessidade das aulas de teatro em regime regular dentro das Fundações. Não se pode cobrar de um menino, ou de qualquer outra pessoa nessas condições, que ele tenha as ferramentas necessárias para a manutenção dessa criatividade. Cinco semanas esporádicas não dão condições de

um jovem se apropriar por completo de suas potencialidades. Sem dúvidas, trata-se de um grande e significativo começo, mas a trilha precisa continuar.

A necessidade da ampliação do diálogo com essas pessoas também se faz presente. Não somente por parte do próprio funcionamento das instituições, mas por parte da sociedade civil. Uma sociedade que valoriza a coletividade não negligencia o diálogo. A falta de diálogos é o sintoma mais latente de uma sociedade individualista, egocêntrica e doente. Não há outra maneira de se colocar em contato com o outro sem que essa troca aconteça. Essa troca existe no teatro e o potencializa nas práticas em que você se coloca para além da sua própria existência e passa a enxergar o indivíduo à sua volta. E não basta enxergar, parafraseando um trecho bíblico muito didático, “a intenção sem ação é morta”. Esse diálogo e essa troca de ideias, vivências, experiências e ações concretas fazem parte de um mecanismo que não pode parar e nem deve excluir ninguém, ou então se torna um mecanismo falho. O Professor Ernani Maria Fiori, na epígrafe do livro “Pedagogia do Oprimido”, do professor Paulo Freire coloca:

O diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização. É ele, pois, o movimento constitutivo da consciência que, abrindo-se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude e, incessantemente, busca reencontrar-se além de si mesma. Consciência do mundo, busca-se ela a si mesma num mundo que é comum; porque é comum esse mundo, buscar-se a si mesma é comunicar-se com o outro. O isolamento não personaliza porque não socializa. Intersubjetivando-se mais, mais densidade subjetiva ganha o sujeito. (FIORI, in FREIRE, 1994, p. 6)

Por fim, segue um convite para que mais pessoas se interessem e se movam em direção a esses caminhos de práticas artísticas dentro dos ambientes prisionais e de oficinas de teatro nas Fundações CASA, com criação de atividades para essas pessoas, para esses olhares que estão vagando dentro de espaços de privação de liberdade. O sentido da criação de narrativas nesses ambientes é a possibilidade de o jovem se descobrir em meio ao difícil, ao apertado, ao restrito, em meio ao apagamento, à marginalização e ao esquecimento. É uma possibilidade de novos olhares para si próprio e para o mundo, a manutenção do criativo que vive em cada um, a possibilidade de se colocar no calcanhar do outro, nunca se esquecendo de quem se é, pois não há como viver em uma sociedade em que se pede pela coletividade e, ao mesmo tempo, mata-se o indivíduo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BBC BRASIL. **Histórico de adolescentes infratores no Brasil inclui violência da família, escola, polícia e facções.** Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59424863>. Acesso em: 13/11/2022.

BERTIN, E. Sociabilidade negra na São Paulo do século XIX. **Caderno de Pesquisas Cdhis**, Uberlândia, v. 23, n. 1, p. 115-132, jan./jun. 2010.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

CARLOTAS. **Angela Davis- Diva da luta pela igualdade e para que a voz de todos sejam ouvidas.** Disponível em: <https://carlotas.org/BR/jornal/106-jornal/contos/327-angela-davis-diva-da-luta-pela-igualdade-e-para-que-a-voz-de-todos-seja-ouvida>. Acesso em: 12/05/2022.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Justiça em números.** Disponível em <https://www.cnj.jus.br/pesquisas-judiciarias/justica-em-numeros/>. Acesso em: 13/11/2022.

D'ALVA, Roberta Estrela. **Teatro Hip-Hop**. São Paulo: Perspectiva, 2021.

FABIÃO, E. Performance e teatro: poéticas e políticas da cena contemporânea. **Sala Preta**, [S. l.], v. 8, p. 235-246, 2008. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v8i0p235-246. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57373> Acesso em: 13/11/2022.

FRANCISCO, J. C.; ONOFRE, E. M. C. Educação não escolar na Fundação CASA – SP: jovens em situação de privação de liberdade e construção de projetos de vida. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, n. 66, p. 267–277, 2016. DOI: 10.20396/rho.v15i66.8643714. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643714>. Acesso em: 13/11/2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

JORNAL NACIONAL. **São Paulo, a maior cidade da América Latina, comemorando 467 anos.** Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/01/25/sao-paulo-a-maior-cidade-da-america-latina-comemora-467-anos.ghtml>. Acesso em: 13/11/2022.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: Episódios de Racismo Cotidiano. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LIMA, Tatiana Motta. Em busca (e à espreita) de uma pedagogia para o ator. **Caderno de Registro Macu (Pesquisa)**. p. 33-41. Disponível em: <https://www.gustavoantunes.eu/uploads/1/2/0/0/120045408/pedagogia-para-o-ator-tml.pdf> Acesso em: 13/11/ 2022.

MIRANDA, H. Política Nacional do Bem-Estar do Menor e a Aliança para o Progresso. **Conhecer: debate entre o público e o privado**, [S. l.], v. 10, n. 25, p. 143–158, 2020. DOI: 10.32335/2238-0426.2020.10.25.3498. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revistaconhecer/article/view/3498>. Acesso em: 13/11/2022.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação**. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 2007.

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

Para alimentar o desejo de teatro. São Paulo: Hucitec, 2015.

PUPO, M. L.; VELOSO, V. Ação Cultural e Ação Artística: territórios movediços. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 01–21, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/96342>. Acesso em: 13/11/2022.

RIGHI, José Volnei. **RAP: ritmo e poesia**: construção identitária do negro no imaginário do RAP brasileiro. 2012. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira e em Português) – Universidade de Brasília. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/10853>. Acesso em: 13/11/ 2022.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1987.
Jogos teatrais na sala de aula. O livro do professor. São Paulo: Perspectiva, 2007.

TOSCANO, A. R. Teatro e hip-hop: a experiência do núcleo Bartolomeu de depoimentos. **Sala Preta**, [S. l.], v. 5, p. 175-185, 2005. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v5i0p175-185. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57276>. Acesso em: 13 nov. 2022.