



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CLA – CENTRO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE ARTES CÊNICAS

DRAMATURGIA DA HOMOSSEXUALIDADE NA ESCOLA

Projeto de Prática Pedagógica “Diversidades no Ambiente Escolar”

BRUNO COUTINHO DA HORA

NOVEMBRO DE 2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CLA – CENTRO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE ARTES CÊNICAS

DRAMATURGIA DA HOMOSSEXUALIDADE NA ESCOLA

Projeto de Prática Pedagógica “Diversidades no Ambiente Escolar”

BRUNO COUTINHO DA HORA

Projeto de prática pedagógica submetido à Banca de qualificação como etapa do Curso de Mestrado em Ensino de Artes Cênicas do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Artes Cênicas da UNIRIO

LINHA DE PESQUISA: Processos Cênicos em Educação

Orientador: Prof. Dr. Paulo Ricardo Merisio

NOVEMBRO DE 2019

DEDICATÓRIA

Ao meu filho Breno Barbosa Coutinho da Hora que, ao entrar na minha vida me mostrou todo o amor que pode existir, e ao sair dela me mostra toda a dor que pode existir; fazendo de mim em ambos os momentos uma pessoa melhor.

AGRADECIMENTOS

A Olódúmarè nosso Deus e aos orixás que me regem.

Ao meu marido Rodrigo Faria Dias e minha filha Eloia Coutinho da Hora que me suportam em todos os sentidos para que eu avance em minha vida acadêmica.

A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro que há vinte e cinco anos vem ampliando os horizontes de meus conhecimentos.

Ao meu orientador Prof. Dr. Paulo Merisio que, com objetividade, clareza e elegância me conduziu na superação de minhas limitações.

Aos alunos e colegas de trabalho do Ciep 139 Manuel Bandeira que me deram suporte para a execução desta pesquisa.

RESUMO

O presente projeto de prática pedagógica se desenvolve a partir do contato de jovens do ensino médio de uma instituição pública com premiada e reconhecida obra dramática voltada para infância e juventude de autoria do autor desta pesquisa, dramaturgia esta construída através de processos práticos lúdicos de companhia teatral dirigida também pelo autor desta pesquisa.

A abordagem didática dos sujeitos na concretização da presente pesquisa, se desenvolve através de conceituações teóricas sobre estrutura e escrita dramática inseridas no processo avaliativo escolar, assim como através de processos lúdicos adaptados à realidade do local de execução da pesquisa (jogos teatrais, dinâmicas criativas de raciocínio sensível, e produções escritas argumentativas), e ainda através de estudo e leitura da dramaturgia de temática homoafetiva bem como através da fruição presencial discente do espetáculo originado dessa mesma trama.

Objetiva-se com tal estrutura estratégica apresentar e instrumentalizar os alunos sujeitos da pesquisa com os elementos técnicos e lúdicos primordiais na construção de uma dramaturgia e mediar estimulando o fomento de reflexões críticas em torno da temática da homoafetividade proposta na dramaturgia adotada para o estudo.

Esta dramaturgia transformada em espetáculo tem em sua trajetória doze anos de temporadas diversas (estaduais e nacionais), inclusive em circuitos por escolas públicas de ensino fundamental e médio, e onde a mesma sempre foi muito bem aceita por todos os públicos, alcançando inúmeras premiações estaduais e nacionais.

A dramaturgia, de autoria do pesquisador, traz em sua temática questões consideradas tabus em nossa sociedade e também consideradas inadequadas em ambiente escolar, e sua análise reflexiva através de abordagens teórico-prático-lúdicas objetiva encontrar (ou abrir) caminhos para que os alunos da educação básica (ensino médio) possam desenvolver suas capacidades críticas e transitar do tabu ao natural, transmutando paradigmas e desconstruindo conceitos aprisionadores das naturezas sexuais, identitárias e afetivas dos estudantes.

Palavras-chave: sexualidade; homoafetividade; identidade; escola; jogos teatrais; laboratórios experimentais; dramaturgia.

ABSTRACT

The following Project of pedagogical practice was developed from the contact of high school students from a public institution with an award-winning, renowned dramaturgic work aimed to Young audiences written by the author of this research. This dramaturgy was created through several ludic processes by a theatrical company also directed by the author of this research.

The didactic approach used with the students in the accomplishment of this research was developed through theoretical concepts on dramatic structure and writing, which were included in the school evaluation process, as well as the ludic process was adapted to the reality of the place of the research (theater games, creative dynamics of sensitive reasoning and argumentative writing), and finally, the study of homoaffective dramaturgy, as well as the students' enjoyment of the performance based on the same plot.

The objective of such strategic structure is to present and instruct the students subject of this research the necessary technical and ludic elements in building dramaturgy and motivate critical thinking around the homoaffective theme proposed in the dramaturgy adopted in this study.

This dramaturgy which was turned into a performance has been presented for several seasons (state and national) in the course of twelve years, including public elementary and high schools circuits and has always been well received by all audiences and has awarded several state and national prizes.

The dramaturgy, written by the researcher, includes in its theme issues considered taboos in our society and also considered inadequate for the school environment. The purpose of its reflexive analysis through theory and ludic practice is to find or open ways so as high school students can develop critical thinking and move from taboo to natural, changing paradigms and deconstructing imprisoning concepts of the sexual, students' sexual, identity and affective nature.

Key-words: sexuality, homoaffectivity, identity, school, theater games, experimental lab. dramaturgy.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO – p. 08

INTRODUÇÃO – p.12

CAPÍTULO 1: “O príncipe peralta” – p. 15

1.1 A inspiração – Cia. Muito Franca! suas pesquisas; seus trabalhos – p. 15

1.2 O texto e a construção da dramaturgia tabu para crianças e jovens: impactos e desdobramentos – p.19

CAPÍTULO 2: O Contexto da pesquisa – p. 21

2.1 História dos Cieps: Do ideal ao atual – p. 21

2.2 O ensino da arte e o seu histórico no Centro Integrado de Educação Pública 139 – Manuel Bandeira – p.24

2.3 Quando a sexualidade e a homoafetividade se reconhecem como temas tabus no contexto escolar: Aspectos Pedagógicos – p. 25

2.4 O teatro e os temas tabus para infância e juventude: Origens e Histórias... – p. 30

CAPÍTULO 3: Temas Tabus no Teatro para Infância e Juventude – p. 44

3.1 O tabu da homoafetividade e da homoparentalidade em ambiente escolar: Os obstáculos na experiência prática no Ciep – p. 44

3.2 Apresentação do tema para reflexões escritas e orais – p. 47

3.3 Introdução teórica dos elementos do texto teatral: oficina de dramaturgia – p 49

3.4 Estudo do texto O Príncipe Peralta: ganhos e obstáculos – p. 52

3.5 Assistindo ao espetáculo O Príncipe Peralta: o ponto de mudança – p. 57

CONCLUSÕES – p. 62

CONSIDERAÇÕES FINAIS – p. 66

REFERÊNCIAS – p. 69

FONTES – p. 70

ANEXOS

ANEXO 01 – O PRÍNCIPE PERALTA – texto – p.72

**ANEXO 02 – FORMULÁRIO DE SOLICITAÇÃO DE PAUTA –
ARENA JOVELINA – p. 114**

**ANEXO 03 – FRAGMENTOS DOS DIÁRIOS DE CLASSE DAS TURMAS
PESQUISADAS – CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS – p. 119**

APRESENTAÇÃO

Este projeto de prática pedagógica é um relato da experiência por mim proposta para os alunos do segundo ano do ensino médio do Centro Integrado de Educação Pública Manuel Bandeira (Ciep 139) no ano de 2017, a partir do estudo de texto dramático de minha autoria que aborda o tema da homoafetividade e da homoparentalidade. Por se tratar dessa estrutura de pesquisa, adoto aqui uma apresentação em primeira pessoa.

Iniciei carreira artística em São Paulo em 1988 atuando por dois anos na turma de aprendizes do grupo Ânima de teatro, onde participei do espetáculo “Viagem ao Coração da Cidade” de Adhemar De Oliveira.

Fui aluno do Conservatório Musical Carlos Gomes/SP pelos três anos subsequentes, em aulas de música, dança, teoria e prática teatral e onde participei de espetáculos como “A Semente” de Gianfrancesco Guarnieri, “Morte e Vida Severina” de João Cabral de Mello Neto, e “Ópera do Malandro”, de Chico Buarque de Hollanda.

Em 1993 ingressei na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, de onde saí em 2003 graduado em Licenciatura Plena em Educação Artística/Artes Cênicas e em Bacharelado em Interpretação Teatral.

Dentro do Centro de Letras e Artes, fundei em 1999 com outros estudantes da academia o grupo teatral **Cia. Muito Franca!**, companhia voltada para pesquisas e construções de linguagens dramáticas/cênicas alternativas, direcionadas a crianças e jovens, linguagens essas que redundassem em espetáculos de qualidade estética e de responsabilidade pedagógica.

Sobre a trajetória artística e profissional desta companhia, mais informações e relatos serão apresentados no decorrer do primeiro capítulo deste trabalho.

Com trinta anos de carreira e vinte e dois anos de profissionalização, hoje atuo como ator, diretor teatral, dramaturgo, diretor artístico da Cia. Muito Franca! e professor de Artes Cênicas. Nesta última função, integra a minha experiência de mais de quinze anos: uma década como professor regente da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ); além da minha atuação como professor substituto no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CApUERJ); bem como professor oficinheiro do sistema SESC e professor efetivo da Secretaria Estadual de Educação do Estado do

Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), onde me encontro até a presente data.

A minha trajetória pelo magistério fez nascer inquietações pedagógicas que transbordaram para o artístico e vice-versa. Essas inquietações giravam em torno de questões como o fazer teatral em uma estrutura física e humana tão despreparada quanto a escola pública, a relação “professor-aluno” tão distanciada e por vezes antagonizada por força de uma deficitária construção educacional, e também em torno de questões como as barreiras temáticas impostas ao docente em sua atuação nas turmas ante a uma juventude que progride “em tempo real” nas tecnologias de acesso à informação, transmutando os seus paradigmas globais (para o “bem” e para o “mal”) em uma velocidade inicialmente incompreensível para nós da “geração analógica”.

Tais inquietações voltaram-se especificamente para as questões das identidades sexuais e de gênero, e as suas relações entre os jovens em ambiente da rede pública escolar. Em uma sociedade heterossexual, hermética e intransigente em matéria de sexualidade, aqui representada e reproduzida pela instituição escolar contemporânea, notável é a diversidade de manifestações de sexualidades presentes na juventude atual e a relação dicotômica que conseqüentemente se estabelece entre esta juventude e a escola.

Por conta desse panorama, propôs-se como projeto de prática pedagógica, a partir do estímulo dramatúrgico que foi o texto de autoria deste mestrando intitulado *O Príncipe Peralta* (em anexo), uma análise comparada comportamental entre o alunado de duas instituições públicas de ensino com diferentes realidades estruturais: o Centro Integrado de Educação Pública Manuel Bandeira (Ciep 139) e o Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CApUERJ).

Por hipótese, além dos pontos de convergência e das singularidades de cada grupo de sujeitos pesquisados, desejava inferir que uma estrutura física, intelectual e afetiva escolar de qualidade, bem como políticas e práticas pedagógicas bem elaboradas e engajadas, podem incrementar o universo intelectual e sensível dos estudantes, instrumentalizando-os mais amplamente no sentido da formação de cidadãos críticos, esclarecidos e capazes, por conseguinte, de ultrapassar as barreiras do preconceito, da intolerância e dos paradigmas sociais convencionais.

A partir dessa prática de pesquisa, por hipótese, ficaria provado assim que, um razoável e responsável investimento nas políticas financeiras, pedagógicas e estruturais de uma unidade pública de ensino tem rápido, efetivo e positivo impacto na qualidade da

construção do pensamento e das atitudes desses jovens.

Logo ao iniciar a pesquisa no ano de 2017, o Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira entrou em uma profunda crise, fruto da crise financeira pela qual ainda passou o estado do Rio de Janeiro na gestão do governador do Estado, o senhor Luiz Fernando Pezão. Tal crise gerou a inadimplência dos pagamentos dos funcionários e contratados, desencadeando uma extensa greve de professores e técnicos de educação que prejudicou fortemente aquele ano letivo e o desenvolvimento pedagógico da instituição, uma vez que a disciplina Teatro foi temporariamente retirada da grade do ensino médio, no intuito de “otimizar” a reposição de greve para os mesmos, que estavam em fase preparatória para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Em face dessa situação, necessário foi adaptar a pesquisa, suprimindo o Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira da mesma.

Portanto, a pesquisa sai da categoria de análise comparada para projeto de prática pedagógica, onde os sujeitos são somente os jovens do segundo ano do ensino médio do Centro Integrado de Educação Pública Manuel Bandeira do ano de 2017, e a mesma dramaturgia escolhida foi o instrumento provocador dos estímulos e estudos, a partir da qual várias dinâmicas e abordagens foram propostas. Neste trabalho descrevo tais dinâmicas e abordagens, bem como os desdobramentos das mesmas a partir das reações e intervenções dos jovens. Também registro atitudes e pensamentos peculiares dos jovens e traço uma possível linha de transformação dessas atitudes e pensamentos no decorrer do processo.

Logo, a tarefa a que me propus neste projeto de prática pedagógica foi, em primeiro lugar, fazer junto dos jovens com os quais trabalho (sujeitos da minha pesquisa) um caminho de autoconhecimento e conhecimento do outro, em suas diversas possibilidades afetivas e identitárias. Adotei para este fim como objeto de estudo, aspectos das sexualidades, dos pensamentos e práticas afetivas destes jovens com ênfase na temática homoafetiva, por se tratar de questão que ainda dialoga de forma contundente e antagônica com a atual sociedade nacional.

Segundo o Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Artes Cênicas, em seu artigo 22, o Trabalho de Conclusão “poderá ser uma dissertação, um projeto de prática pedagógica ou uma produção artística (laboratório, cena, espetáculo, projeto cênico ou de elemento de cena, dramaturgia), acompanhada de um memorial analítico.”

A modalidade Projeto de Prática Pedagógica está em processo de consolidação junto com o próprio processo de amadurecimento do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Artes Cênicas, que iniciou em 2013.

Assim, além de pesquisar por meio do lúdico os jovens ante uma temática considerada tabu e examinar as peculiaridades e tessituras do processo na referida unidade escolar em função de seus respectivos elementos sociais e históricos constituintes e interferentes, o presente trabalho busca provocar questões e levantar outros possíveis paradigmas para a prática do ensino de Artes Cênicas nas escolas públicas de ensino médio e também fundamental e se propõe a ser uma proposta pedagógica que poderá inspirar futuros diálogos entre produções teatrais e núcleos escolares.

INTRODUÇÃO

Uma abordagem pedagógica preparada em suas diversas etapas e intencionalmente voltada para estimular a transformação de paradigmas em ambiente escolar público tem de fato o poder de contribuição na ampliação da capacidade reflexiva dos jovens de camadas sociais menos favorecidas ante ao seu contexto sócio econômico e cultural historicamente desguarnecido de bases sólidas nos seus processos de formação intelectual e cidadã?

Quais fatores externos circundantes tem a capacidade de facilitar ou enterrar a performance dos alunos num processo de pesquisa e descoberta de novos referenciais paradigmáticos e identitários no que toca a diversidade de sexualidades e quais as melhores abordagens didáticas que podem ser inseridas na prática pedagógica em questão, no intuito de superar as possíveis entraves?

Dentro das atuais condições estruturais, sociais e pedagógicas das escolas públicas de ensino médio do estado do Rio de Janeiro, existe viabilidade de se promover em sala de aula e através de abordagens lúdicas, um processo de apropriação dramática por parte dos estudantes como instrumento de reflexão e mudança, a partir de uma temática tabu ligada à sexualidade e à homoafetividade?

As abordagens e estratégias desenvolvidas e amplamente difundidas no histórico da Pedagogia do Teatro e da Dramaturgia Cênica são de fato potentes em uma proposta de prática pedagógica junto a jovens da educação básica pública carioca contemporânea, onde a partir destas abordagens e partir dos elementos sócio-histórico-culturais e afetivos dos jovens, o objetivo é dar curso a um processo de construção/desconstrução/reconstrução de paradigmas, através do desenvolvimento de um projeto de construção/desconstrução/reconstrução de dramaturgia oferecida?

A estrutura institucional e a geografia às quais a unidade de ensino pertence, bem como sua infra-estrutura e práticas de ensino adotadas, e ainda sua gestão administrativo-pedagógica; são elementos fundamentais e determinantes da trajetória e perfil do trabalho alcançado pelos alunos?

Existirá e, em existindo, quais os impactos e desdobramentos que um tema provocador (tabu) pode fazer emergir em um ambiente escolar?

Nesta pesquisa pretende-se adotar o texto dramaturgico voltado para crianças e jovens intitulado *O Príncipe Peralta*, (de autoria deste pesquisador – ver ANEXO) como instrumento e ferramenta para chegar aos seus sujeitos pelo viés da temática que se deseja estudar: o pensamento sobre as diversas sexualidades e mais especificamente sobre a homoafetividade.

Antes do contato propriamente dito com a dramaturgia adotada, pretende-se realizar uma preparação e sensibilização em torno da temática, bem como uma preparação técnica em torno dos princípios estruturais e dos elementos constituintes de um texto dramaturgico.

Além do contato formal, histórico-analítico e cênico com o texto, pretende-se nesta pesquisa oportunizar aos jovens a fruição através da ida dos alunos ao espetáculo *O Príncipe Peralta*, praticando assim, e de forma completa, a *proposta triangular* de Ana Mae Barbosa (1991): *contextualizar – fazer – apreciar*¹, onde o texto provocador é precedido por uma contextualização temática (homossexualidade) em relação aos saberes e vivências dos jovens sujeitos e em relação à sociedade contemporânea; bem como também é precedido por uma contextualização técnica na instrumentalização dos alunos para o fazer artístico na dramaturgia e dramaturgia cênica a partir da inspiração temática do mesmo texto; para somente então levá-los à apreciação audiovisual e depois também presencial do espetáculo teatral referente ao texto dramaturgico em questão.

A premissa hipotética desta pesquisa é a de que grande parte dos conceitos que estruturam o universo paradigmático do jovem aluno das instituições públicas de ensino se originam e se arraigam na falta de intimidade destes com procedimentos investigativos, analíticos e reflexivos das coisas e dos fatos, fruto da sua falta de acesso a instrumentos e a oportunidades de fruição cultural-educativa de excelência, (instrumentos estes que contribuem na ampliação dos horizontes humanos).

Vygotsky (1954) em sua teoria sócio-histórica preconiza que as características humanas são resultados da interação entre homem e sociedade onde o homem se transforma ao buscar transformar o seu meio para atender suas necessidades básicas. Inspirada no paradigma acima exposto, a hipótese da pesquisa se baseia no fato de que o jovem de periferia, não tendo instrumentos suficientes na construção de sua cidadania, constrói o seu pensamento respaldado em conceitos e princípios de seu meio social, princípios

¹BARBOSA, Ana Mae. *A Imagem do Ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos*. Ed. Perspectiva, São Paulo. 1991.

geralmente de “segunda mão”, anacrônicos, limitados e que não condizem com a realidade e coerência humana contemporâneas.

E mais, infere-se nesta pesquisa que, sendo também frutos de um meio deficiente em informações e oportunidades fomentadoras do pensamento crítico e de um processo formativo profissional frágil, os educadores também podem ser elementos determinantes na profusão de pensamentos limitadores aos seus educandos, pensamentos esses baseados em juízos de valor, padrões morais pessoais e no senso comum; distanciando-se assim de sua função primordial de mediador e estimulador.

Por hipótese também, esta pesquisa acredita que poderá reafirmar a linguagem das Artes Cênicas no contexto escolar tanto no seu aspecto contextualista como poderoso instrumento no processo de reconhecimento identitário e de construção afetiva e cidadã dos jovens educandos (e por conseguinte no processo de transformação para uma sociedade mais crítica e reflexiva), como também no seu aspecto essencialista na medida em que esses jovens concluíram o ano letivo de 2017 com ampliados conhecimentos das Artes Cênicas como área de conhecimento.

CAPÍTULO 1 – O PRÍNCIPE PERALTA

1.1 A inspiração – Cia. Muito Franca! Suas pesquisas; seus trabalhos

O principal fato gerador das inquietações que vieram a suscitar o desejo de proceder esta pesquisa acadêmica foi um processo de criação e construção cênica da Cia. Muito Franca! (companhia de pesquisas teatrais que fundei e onde trabalho até hoje.)

A Cia. Muito Franca! foi fundada em maio de 1999, inicialmente integrada por estudantes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), hoje contando com a presença de profissionais de diversos núcleos de formação.

Esta companhia é fundada a partir da necessidade nascida naquele grupo de jovens acadêmicos de fomentar pesquisas responsáveis em matéria de dramaturgia e encenação que originassem espetáculos de excelência para crianças e jovens, em um panorama onde dominavam no mercado carioca do teatro para crianças e jovens as produções eminentemente comerciais e de pouco ou nenhum estofo estético, dramatúrgico e pedagógico.



Primeira formação da Cia. Muito Franca! em *As Bruxas Também Amam*: Ana Paula Rodrigues, Afra Gomes, Bruno Bacelar, Juliana Guimarães, Gustavo Torres, Rene Stern. Foto: César Galego

Em outubro de 1999 a Cia. Muito Franca! apresenta o seu primeiro espetáculo “As bruxas também amam” , um argumento dramatúrgico de Nadege Jardim²com adaptação deste pesquisador, inspirado e provocado por determinados pressupostos de Bruno Bettelheim (2002). Essa dramaturgia e encenação são construídas propondo novas possibilidades paradigmáticas para os arquétipos dos contos de fadas e suas relações interpessoais, possibilidades essas que dialogassem com as realidades contemporâneas daqueles jovens.



Espectáculo *As Bruxas Também Amam* com Juliana Guimarães, Ana Paula Rodrigues e Afra Gomes.
Fotos: César Galego

Em “As Bruxas Também Amam” (1999), a Cia. Muito Franca! objetivava relativizar paradigmas comportamentais humanos preconizados pelos contos de fadas (o conto de fadas como classicamente é conhecido na contemporaneidade) apresentando o caráter complexo das pessoas, caráter esse que vai além do monolítico conceito de BEM e MAL.

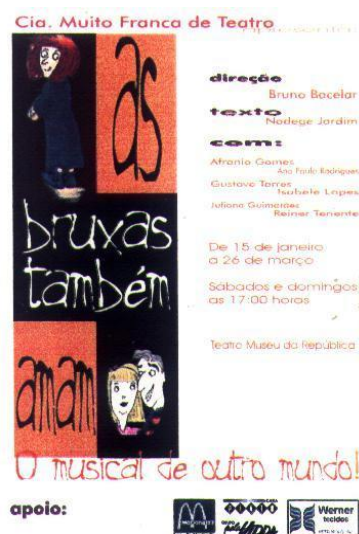
Em “A História dos Contos de Fadas”, Luana Castro Alves Perez³aponta que os contos de fadas se originam da cultura céltico-bretã, onde o personagem fantástico da fada, exerce papel fundamental.

Perez também caracteriza o conto de fadas originário por seus enredos controversos e polêmicos, e por vezes cruéis, distantes do que entendemos hoje como adequados para a infância e a juventude. A autora determina como ponto de mudança naquela literatura para o formato clássico, a influência cristã moralizante trazida principalmente pelos

²Possui graduação em Artes Cênicas pela UNI RIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (1999) e graduação em Direito pela UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1994). Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Direção Teatral e literatura, com ênfase em literatura lgbt. Informações coletadas do Currículo Lattes – CNPq em 18/01/2018.

³PEREZ, Luana Castro Alves. “História dos contos de fadas”; *Brasil Escola*. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/historia-dos-contos-fadas.htm>>. Acesso em 12 de abril de 2019.

irmãos Grimm e por Hans Christian Andersen que, influenciados pela fé cristã, fizeram alterações nos enredos suavizando os contos e os impregnando dos valores e da lógica cristã. A partir do panorama acima apresentado, a Cia. Muito Franca! inicia suas atividades artísticas em “As Bruxas Também Amam” propondo um discurso diferenciado, uma vez que mesmo entendendo a necessidade de uma maior responsabilidade nas abordagens propostas para a infância e a juventude, a companhia teatral em questão (inquieta com questões inerentes a juventude contemporânea) ousa em seus novos paradigmas, sua linguagem e estética.



Cartaz da primeira montagem de As Bruxas Também Amam.
Arte de Patrícia Duarte.



Espectáculo *As Bruxas Também Amam* com Reiner Tenente, Isabelle Lopes, Juliana Guimarães e Afra Gomes. Foto:
Cia. Muito Franca!

A convite do Museu da República⁴, a Cia. Muito Franca! no período de 2000 a 2005 volta as suas atenções e pesquisas para os grandes clássicos da dramaturgia mundial em adaptações para crianças e jovens, desenvolvendo assim “Ciclo Shakespeare e Molière

⁴Antigo Palácio do Catete localizado no Rio de Janeiro, onde de 1896 a 1960 sediou a sede do governo federal brasileiro e que desde 15 de novembro de 1960 abriga um museu e um centro cultural.

para Crianças e Jovens”, onde foram apresentados os espetáculos: “Comédia dos Erros” (2000), “O Doente Imaginário” (2000/2001), “O Avarento” (2000/2001), “O Médico à força para Um Doente Imaginário” (2004), “O Avarento Harpagão” (2005), “Moliera uma Vez” (2001)



Espetáculo *O Doente Imaginário* com Jorge Ferraz, Patricia Manes, Carlos Amedei, Camilo Pelegrini, Juliano Almeida, Liliane Xavier, ElianoLettieri, Camila Dhiel. Foto: César Galego.

Naquela etapa, tornou-se meta da Cia. Muito Franca! encontrar o ponto de equilíbrio entre uma adaptação que não violasse o texto original, mas que o inserisse no universo lúdico das crianças e jovens. A dramaturgia de Molière, inspirada na comédia popular francesa e na *commediadell'arte*, tem em sua estrutura recursos ligados ao burlesco e ao grotesco cujos elementos são na maioria das vezes considerados inadequados ao público infantil e jovem. Logo, as pesquisas naquela fase de adaptações de clássicos se voltaram para a tensão existente entre linguagem adulta e linguagem jovem, a princípio promovendo adequações que viessem ao encontro das expectativas do público adulto que conduzia o público jovem às plateias daqueles espetáculos; mas posteriormente refletindo sobre a real necessidade daquelas adequações, sobre o lugar histórico e intelectual daquela jovem audiência contemporânea, e sobre um possível anacronismo paradigmático entre as linguagens teatrais adotadas para crianças e jovens e a sua plateia de fato.



Espetáculo *O Médico a força para um Doente Imaginário*, com Ana Paula Rodrigues e Jean Bodin.

Foto: Chico Lima.

Esses espetáculos participaram de diversas mostras e festivais como as Mostras SESC CBTIJ de teatro para Infância e Juventude, os projetos Ciranda de Espetáculos da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, o Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau/SC – Fenatib, e também o Festival Nacional de Teatro de Cataguases/MG.

1.2 O texto e a construção da dramaturgia tabu para crianças e jovens: impactos e desdobramentos

Com o espetáculo “O Príncipe Peralta”⁵ (desenvolvido no período de 2006 a 2007 e cuja dramaturgia baseia e propulsiona o início desta pesquisa), a Cia. Muito Franca! inaugura sua etapa de textos autorais sobre temas relevantes ao grupo, etapa esta que a companhia tem desenvolvido até a presente data.

“O Príncipe Peralta” nasce das necessidades temáticas dos artífices do grupo que, inspirados nas observações feitas por eles nas suas práticas docentes em torno de seus alunos e suas respectivas famílias e igualmente inspirados na história familiar deste pesquisador; desejava falar sobre novas formações familiares, homoafetividade e homoparentalidade.

Em “O Príncipe Peralta” o dramaturgo lança mão de recursos estéticos e simbólicos, para trazer a temática da homoafetividade para os cânones da dramaturgia infantil e adota alguns arquétipos dos contos de fadas. Nessa dramaturgia, a sociedade

⁵ BACELAR, Bruno. *O Príncipe Peralta*. (peça teatral em um ato). Rio de Janeiro. BN. 2006

contemporânea é traduzida no quimérico reino de VentoAlém, e os impasses nas relações de gênero de nossa sociedade estão simbolizados nos dois povos constituintes daquele reino: os concretos e os encantados; que vivem em aparente harmonia, mas que são, desde sempre, submetidos a tabus nas suas relações interpessoais. O conflito se deflagra quando há a transgressão da ordem vigente e, através da trajetória do protagonista – Vaporoz – em busca dos seus afetos e identidades, a temática da homoafetividade dialoga com outras questões de nossa sociedade, como intolerância, preconceito, pensamentos reacionários, desejo de domínio e poder, e medos.

Estruturalmente o espetáculo buscou criar uma atmosfera de androginia desde os aspectos morfológicos de sua dramaturgia, até os seus aspectos estéticos como o figurino e a caracterização.

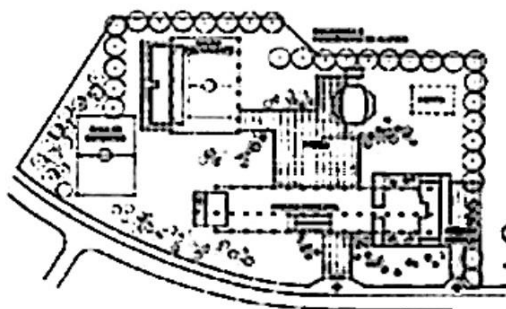


Espectáculo *O Príncipe Peralta* com Marcio Lobo, Bruno Bacelar, LeonamThurler e Renan Fragalle

Apesar dos temores do grupo em relação à aceitação mercadológica deste espetáculo, o mesmo foi muito bem recebido por suas plateias, principalmente pelas crianças e jovens adolescentes. A compreensão dos adolescentes em relação à metáfora apresentada no espetáculo foi completa e maior, fomentando em alguns espectadores jovens, reflexões que ultrapassavam as expectativas da equipe de criação. Mesmo após o término da fase de temporadas e festivais, as experiências vividas através dos olhos e das reflexões das inúmeras plateias deste espetáculo continuaram ecoando e demandando mais pesquisas. Estava claro que os impactos daquele trabalho sobre os jovens precisavam de continuidade e desdobramentos. Desdobramentos para além da experiência de espectador. Estava claro que a dramaturgia em questão tinha grande potencial para ser o “estopim” de um processo instigador de pesquisa em ambiente educacional, confirmando (mais uma vez) a irrefutável vocação da cultura e da educação como parceiras necessárias, onde a arte tem valor essencial e contextual. E a partir dessas certezas e inquietações chega-se ao objeto desta pesquisa.

CAPÍTULO2: O Contexto da Pesquisa

2.1 – História dos Cieps: Do ideal ao atual



Planta tipo da organização funcional de um CIEP.
(<http://www.ufrj.br/fau>. Acesso em 15/04/12)



Vista de uma Escola do CIEP
(<http://geografiaatualidade.blogspot.com.br/2010/09/102-anos.html>. Acesso: 15/07/11)

Antes de descrever física, geográfica, social e historicamente a unidade de ensino onde esta pesquisa se desenvolve, faz-se necessário relembrar o histórico ideológico e político do projeto dos Cieps no Rio de Janeiro, para que se possa elucidar e contextualizar determinados aspectos dessas instituições na atualidade.

O significado da sigla Ciep é Centro Integrado de Educação Pública. Este projeto foi idealizado, planejado e dirigido pelo antropólogo, escritor e político mineiro Darcy Ribeiro a partir de sua vasta experiência no campo da educação dentro e fora do país, inclusive como ministro da educação do governo João Goulart, e também a partir de sua convivência com os ideais de seu grande contemporâneo, o educador Anísio Teixeira.

O projeto foi posto em prática no período de 1983 a 1987, período em que Darcy Ribeiro foi vice governador na primeira gestão de Leonel Brizola. O projeto, considerado revolucionário, vislumbrava uma arquitetura inédita (idealizada por Oscar Niemeyer), que abrigaria um atendimento às crianças e jovens das classes de base em tempo integral e de forma integrada, agregando além do ensino formal, cuidados com a saúde e ações recreativas e culturais. (dos livros: *O livro dos CIEP's* de Darcy Ribeiro; e *CIEP: A Utopia Possível* de Lia Faria)

No artigo, originado de sua dissertação de mestrado defendida em 1988 na PUC/RJ, intitulado: *Ciep - Centro Integrado de Educação Pública - Alternativa para a*

qualidade do ensino ou nova investida do populismo na educação?, Ana Chrystina Venancio Mignot faz breve panorama de todo o processo de idealização, execução e recepção pela sociedade da época, recepção esta dividida entre anuências e fortes críticas aos aspectos arquitetônicos e pedagógicos do projeto. Mignot(1988) destaca a inédita proeminência das questões educacionais em uma pauta governamental por conta do projeto do Ciep e como o mesmo levou diferentes esferas da sociedade carioca a refletir e delinear diferentes concepções de ensino democrático e de qualidade:

No Estado do Rio de Janeiro, de 1983 a 1987, durante o governo Brizola, a questão educacional ganhou especial relevo, na medida em que trouxe para o centro das discussões uma nova forma de enfrentamento dos problemas da escola pública, criando-se os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs. A construção destas novas escolas foi fortemente contestada, gerando uma forte polêmica que envolveu diferentes segmentos. Do debate participaram professores, partidos políticos, intelectuais, artistas, empresários, entidades de classe, associações de moradores e profissionais liberais. Este estudo procura mostrar que na origem desta polêmica situam-se as diferentes concepções de qualidade de ensino que têm estado tradicionalmente presentes nos debates sobre democratização do ensino em nosso país. A pesquisa visa, particularmente, analisar como se expressam as concepções de qualidade de ensino na formulação e implementação dos Centros Integrados de Educação Pública, assim como no comprometimento e na crítica dos professores à sua concretização. (MIGNOT, 1988: p. X)

É consenso entre os historiadores da educação, que um dos principais fatores do fracasso do projeto dos Ciep's foram as questões político-partidárias. Após a gestão governamental de Brizola, a filosofia inicial do projeto passou por diversas adaptações e adulterações em nome de uma adequação financeira do projeto que, desde o início foi considerado um projeto muito caro. Diana Dantas, em reportagem de 28 de julho de 2015 para o segmento de educação do site da revista *Carta Capital* (<http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/criados-por-darcy-ribeiro-cieps-completam-30-anos/>), apresenta declarações de funcionários que são testemunhas oculares daquele momento:

Para se ter uma ideia, o Plano Especial de Educação, comandado por Darcy, que era vice-governador, tinha recursos de mais de 400 milhões de dólares. Um plano ousado, mas extremamente caro. “O Ciep é uma escola cara. Manter o aluno oito horas por dia não é fácil. Precisa oferecer café, almoço e lanche. Não pode ter só um professor. Requer um investimento maior. Investir em educação não é barato. É diferente de construir uma estrada, que em dois anos está pronta. Você investe hoje para só daqui a dez anos ter algum resultado”, diz a assessora da Superintendência Pedagógica da Secretaria de Estado de Educação, Tânia Barbosa, que teve seu

primeiro emprego como professora alfabetizadora do Ciep 031, em Duque de Caxias. Aos poucos, as atividades e os recursos começaram a ser cortados. “O projeto piloto deve ter durado uns três anos. Em 1988, já não tínhamos mais os consultórios médico e odontológico. Houve uma desaceleração desse projeto inicial também no quesito da quantidade de pessoas que ele inseria, tinha uma quantidade enorme de professores, uma cozinha muito grande, era tudo muito bem formado. Teria sido um sonho se o modelo tivesse se expandido. Seríamos uma sociedade melhor”, lembra Neyda Campos, professora readaptada e ex-diretora-adjunta, que trabalha no Ciep Tancredo Neves desde sua inauguração. Para Tânia Barbosa, depois do fim dos dois governos Brizola houve uma queda na qualidade do ensino proposta no projeto original. “Se não tem Educação Física, se não tem sala de leitura, se as aulas só são dadas na metade do horário, se não funciona tudo como tem de funcionar, não tem mais a filosofia do Ciep.”(DANTAS, 2015)

Em reportagem de Angela Chagas (2011) para o suplemento de educação do site Terra, encontramos a entrevista da professora de pós-graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) Lígia Martha Coelho, onde a mesma discorre sobre os fatores políticos que influenciaram no fracasso do projeto dos Cieps:

A proposta dos Cieps foi esvaziada porque não houve compromisso de continuidade por parte dos governos que se seguiram", afirma Lígia, que é coordenadora do núcleo de estudos de educação integral da universidade.

Além da falta de continuidade, a professora aponta que fracasso do projeto se deve também a "necessidade política", no caso do Rio de Janeiro, de construir 500 prédios que eram "promessa de campanha". Segundo ela, a urgência em colocar as escolas em funcionamento não permitiu que fosse dada prioridade ao projeto político-pedagógico, como se pretendia na ideia original. "Era difícil dar conta de implantar vários Cieps a cada mês e ainda discutir, no campo mesmo das escolas, todos os desafios que eram apresentados, diariamente, pelo cotidiano da proposta em funcionamento", afirma. (Chagas, 2011)

Hoje, temos pouquíssimas unidades do Centro Integrado de Educação Pública funcionando de fato em horário integral, muitas unidades que trabalham de forma conjugada entre a Secretaria Estadual de Educação (Seeduc) e a Secretaria Municipal de Educação (SME) em turnos diferenciados, e todas elas estão sucateadas, carentes de recursos e pessoal e extremamente distantes de sua filosofia inicial.

2.2 O ensino da arte e o seu histórico no Centro Integrado de Educação Pública 139 – Manuel Bandeira

O local de execução desta pesquisa é o Centro Integrado de Educação Pública Manoel Bandeira (CIEP 139) localizado em uma comunidade do município de São João de Meriti.

O CIEP 139 – Manuel Bandeira fica localizado na Rua Jalde Moraes s/nº na comunidade do Tomazinho em São João de Meriti (também chamada de comunidade do Gato Preto), ao lado da Via Light e nas proximidades da estação de trem de Nilópolis. A instituição é ainda ladeada pelos bairros de Mesquita, Coelho da Rocha, Costa Barros e Anchieta, todos na baixada fluminense. Segundo dados do Censo de 2015⁶, esta escola que atende os anos finais do ensino fundamental e os três anos do ensino médio é dotada das necessidades básicas e estruturais para um ambiente educacional, como água filtrada, energia da rede pública, esgoto da rede pública, lixo destinado à coleta periódica, acesso à internet e banda larga. Seu espaço físico, segundo informações do censo de 2015, é composto por dezoito salas de aulas, cinquenta e seis funcionários, duas salas de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, quadra de esportes coberta, quadra de esportes descoberta, alimentação escolar para os alunos, cozinha, biblioteca, sala de leitura, auditório, pátio coberto e descoberto, área verde, entre outras dependências. Ainda segundo o censo de 2015, a escola ainda conta com equipamentos como computadores administrativos e para alunos, TV, DVD, copiadora, equipamento de som, retroprojetor, projetor e equipamentos multimídia, câmera fotográfica e filmadora.

Estando desde outubro de 2015 inserido no quadro de docentes efetivos desta unidade escolar, posso constatar que a realidade desta unidade é um tanto quanto diversa da que podemos encontrar descrita no censo 2015. O espaço físico existe, mas com dependências inativas, sucateadas e desprovidas de recursos como internet wi-fi por conta de uma política governamental de austeridade financeira em função de uma crise estadual e nacional histórica. E todos os instrumentos de apoio ao trabalho da escola como a infraestrutura multimídia, sem verba para manutenção, estão avariados ou inutilizados. Esta era a realidade estrutural desta unidade no início desta pesquisa (2017).

⁶ INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Censo Escolar. MEC. Distrito Federal. 2015.

Os jovens desta instituição de ensino são alunos do ensino médio e pertencem ao próprio entorno geográfico da unidade, conforme descrito anteriormente. As poucas exceções existentes são de jovens que se mudaram da região, mas se mantiveram matriculados na escola. Essa comunidade é de baixíssima renda, com pouquíssimo acesso aos equipamentos públicos ou privados de cultura e informação, e desprovidos de condições (e muitas vezes, de interesse também) de extrapolar o perímetro onde vivem em busca desses instrumentos, salvo nos raros momentos onde a escola pode oferecer essas oportunidades através de parcerias com instituições públicas ou privadas, fundações, empresas ou entidades de assistência social. Importante pontuar que o Ciep 139, local onde a pesquisa se dá, é circundado pela criminalidade e o tráfico de drogas, e tendo inclusive no seu quadro discente integrantes e frequentadores desses grupos .

Chama atenção o fato de a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro não ter em seus sites ou informativos, dados precisos sobre a história de suas unidades: data de inauguração, histórico de docentes e gestores ou características físicas e pedagógicas através dos anos.

O perfil do ensino médio do Ciep 139 é formado por alunos (em sua maioria) com nível de aprendizado real inferior e incompatível com o ano onde estão oficialmente matriculados. Em geral são alunos desinteressados com os assuntos escolares (ou desestimulados pela precariedade estrutural e didática do sistema público de educação), muitos com empregos informais fora do horário escolar e alguns já pais adolescentes. Muitos são, além de desinteressados, desconhecedores das regras básicas de educação, e dos pressupostos básicos de vida em sociedade. São ainda indisciplinados e dotados de sarcasmo que beira a agressividade, mas com expressivo senso de criticidade e grande potencial reflexivo.

2.3 Quando a sexualidade e a homoafetividade se reconhecem como temas tabus no contexto escolar: Aspectos Pedagógicos

Observando o panorama da sociedade mundial através da história, facilmente concluímos que a mesma tem se relacionado das maneiras mais diversas quando o tema abordado trata de sexualidade. E não é equivocado afirmar que a maioria esmagadora dos fatos registrados nesse aspecto aponta para uma relação de tensão, incompreensão e

rejeição.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), tanto na sua escrita original quanto nas suas subseqüentes alterações, somente avança sobre esta temática em seu direcionamento para os Temas Transversais da Educação, através da confecção dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo Ministério da Educação (MEC).

Os chamados temas transversais como ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural são obrigatórios no currículo escolar, mas os Parâmetros Curriculares Nacionais só preveem a abordagem do tema orientação sexual no ensino fundamental, não contemplando o ensino médio, cuja faixa etária carece de muitas informações e estímulos reflexivos a este respeito.

No que tange às diretrizes da orientação sexual, os Parâmetros determinam três eixos principais para intervenção do professor: Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção de DST's/AIDS. Constata-se através da análise deste tema e do respectivo desenvolvimento de seus três eixos, que a visão da temática sexual nos PCN's é excessivamente generalista e de característica profilática e fisiológica, passando longe das questões ligadas à sensibilidade e à identidade dos jovens. O trecho abaixo é referente ao tema transversal Orientação Sexual, onde os seus pressupostos, objetivos e eixos principais são apresentados:

Orientação Sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção ocorre em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual, de cunho psicoterapêutico e enfocando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade. Diferencia-se também da educação realizada pela família, pois possibilita a discussão de diferentes pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de determinados valores sobre outros.

O trabalho de Orientação Sexual visa propiciar aos jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de forma responsável e prazerosa. Seu desenvolvimento deve oferecer critérios para o discernimento de comportamentos ligados à sexualidade que demandam privacidade e intimidade, assim como reconhecimento das manifestações de sexualidade passíveis de serem expressas na escola. Propõem-se três eixos fundamentais para nortear a intervenção do professor: Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS.

A abordagem do corpo como matriz da sexualidade tem como objetivo propiciar aos alunos conhecimento e respeito ao próprio corpo e noções sobre os cuidados que necessitam dos serviços de saúde. A discussão sobre gênero propicia o questionamento de papéis

rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis. O trabalho de prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS possibilita oferecer informações científicas e atualizadas sobre as formas de prevenção das doenças. Deve também combater a discriminação que atinge portadores do HIV e doentes de AIDS de forma a contribuir para a adoção de condutas preventivas por parte dos jovens.

(Brasil. Parâmetros curriculares nacionais : apresentação dos temas transversais – Brasília : MEC/SEF, 1997. P.28)

A partir da análise de alguns estudos acadêmicos existentes em torno do tema sexualidade no contexto escolar, é possível respaldar e aprofundar o caráter impessoal e meramente funcional dos objetivos desejados e das ações engendradas neste contexto; bem como observar o quanto estas ações encontram-se apartadas de uma natureza sensorial-sensível-afetiva.

No artigo de Elaine Ferreira Rezende de Oliveira (2013), ela descreve sua pesquisa temática executada em escola pública de ensino fundamental do Rio de Janeiro juntamente com equipe de bolsistas da UNIRIO. Interessante destacar que o local de desenvolvimento da pesquisa da professora Elaine Ferreira muito se assemelha em suas características físicas, geográficas e históricas, com o local de ação da pesquisa que ora desenvolvo. Na pesquisa de Oliveira, entre outras coisas, confirma-se a evidente dicotomia entre as expectativas discentes e abordagens docentes em torno deste tema, conforme se descreve a seguir:

As oficinas sobre orientação sexual, aqui analisadas, nos possibilitaram enxergar que, ao contrário de como age a escola, negando a sexualidade dos adolescentes, estes parecem lidar com essa área de suas vidas de uma maneira menos rígida e mais aberta do que em gerações passadas. Ao contrário do que tínhamos enquanto planejávamos as oficinas, os adolescentes falaram abertamente sobre suas dúvidas e levantaram inúmeras questões relacionadas a sua sexualidade. Isso pode nos informar se as instituições sociais em seu sentido clássico (escola, família, religião, Estado etc.) se modificaram muito nas últimas décadas. Dessa forma, é necessário preparar melhor os professores e o sistema de ensino para tratar de sexualidade na escola, pois essas transformações modificaram também as identidades sexuais dos indivíduos que dessas instituições fazem parte. Constatamos por meio de nossas ações que, se a escola nega a sexualidade adolescente, tratando-a na perspectiva do adulto, os adolescentes envolvidos nas oficinas não negaram que exercem sua sexualidade e que estão muito interessados em buscar informações e dialogar sobre o tema. Talvez a relação cindida entre corpo e mente, objetividade e subjetividade, presente no material didático e nas posturas dos professores, necessite de uma revisão, que deve ser

enfrentada pelos adultos responsáveis pela orientação sexual dada no sistema de ensino. Os adolescentes que participaram das oficinas demonstraram que eles estão abertos para o diálogo e que não têm problema de assumir o exercício da sexualidade nessa fase da vida. (OLIVEIRA, 2013: p. 6)

No estudo da professora Elaine Ferreira encontra-se ainda citação importante, onde se aponta que a iniciativa institucional de se abordar questões de ordem sexual dentro do ambiente escolar só se dá a partir de uma demanda social inadiável cujos desdobramentos já afetavam a ordem geral da sociedade em diversas frentes como as da saúde pública, da formação familiar e das relações sociais:

O próprio apelo de crianças e adolescentes para discussão da temática, a insistente veiculação midiática (sobretudo na TV), a admitida omissão familiar, as constantes políticas de saúde pública de HIV/AIDS, as iniciativas (cada vez mais comuns) de professoras e professores no âmbito da escola formal. (FURLANI *apud* OLIVEIRA, 2013: p. 3)

Se no campo da orientação sexual pura e simples encontramos diversos entraves no seu desenvolvimento em sala de aula e na comunidade escolar, quando nos debruçamos sobre as questões que envolvem homoafetividade em ambiente escolar ou sobre as possíveis relações homoparentais dentre as famílias que compõem esta comunidade, encontramos então um campo ainda mais árido e desconhecido, onde se pesquisar constitui tarefa bastante delicada e desgastante.

A esse respeito também se encontram estudos acadêmicos que comprovam a inconsistência das ações em prol das relações homoafetivas e homoparentais no ambiente escolar. FREITAS e DIAS (2012) analisam a questão das novas formações familiares – e especialmente aquelas que extrapolam o paradigma de formação heterossexual – discutindo através de aplicação de questionário e posterior debate com jovens do ensino médio das turmas regulares e noturnas com faixas etárias que percorrem a adolescência até a fase adulta; e nessa mesma pesquisa se conclui entre outras coisas, que a receptividade dos sujeitos ao tema abordado é grande, e que estes não só o entendem com grande naturalidade, bem como apontam para outras possibilidades para além da tríade: heterossexualidade-homossexualidade-bissexualidade.

Os novos padrões familiares e o desejo de constituição familiar pelos homossexuais têm estabelecido possíveis gerações divergentes de parentesco, do ponto de vista conceitual, onde a filiação é um passo importante em sua aceitação como uma unidade familiar. A

visibilidade perante a sociedade dessas famílias reforça a eminente necessidade de revisão dos valores sociais. Essa reconstrução é facilmente estabelecida nas fases do desenvolvimento de jovens e crianças, sendo a escola a ferramenta de elaboração da cidadania, bem como de valores éticos e morais, coibindo problemas sociais, como o preconceito. Nesse parâmetro, esta pesquisa visa entender quais aspectos e valores são mais relevantes na criação da família, ressaltando os níveis de aceitação dos divergentes formatos encontrados atualmente. O questionário foi aplicado com turmas de ensino médio de escolas estaduais do município de Natal e posterior realização de grupos de debate. Os alunos foram divididos em dois grupos, de acordo com a faixa etária: grupo I (GI) – idade média 15 anos (turma convencional); grupo II (GII) – idade média 27 anos (turma EJA) a fim de estabelecer padrões comparativos. Como resultado, foi possível visualizar que 29% dos alunos do GI definiram família com a união de pessoas com base em sentimentos, como amor, carinho e responsabilidade de uns para com os outros. Assim com a família homoparental foi reconhecida como unidade válida por 27% dos alunos do GI e 28% do GII. Sendo assim, podemos estabelecer que tanto o conceito de família como a atual predisposição à formação familiar têm sofrido alterações significativas, visto que o ideal de constituição familiar não está mais arraigado aos laços sanguíneos, permitindo a aceitação, embora ainda sutil, de novas unidades familiares baseadas em valores morais e laços afetivos. (FREITAS e DIAS, 2012, p. 101)

O estudo de Freitas e Dias (2012) ainda lança o seu olhar para diversos aspectos de alta relevância como a necessidade de integração entre escola, família e comunidade na construção de novos paradigmas a este respeito; o entendimento da psicologia que aponta o fenômeno da homossexualidade/bissexualidade como algo presente na sociedade humana desde os seus primórdios e por esta razão como natural e não doentio (a homossexualidade já esteve no hall de doenças catalogadas pela medicina, há até pouco tempo, sendo ainda este um tema não esgotado por algumas camadas da sociedade contemporânea); e ainda percebe o descompasso entre a Constituição Federal de nosso país e os estudos jurídicos/jurisprudências que se baseiam inclusive nas inequívocas conscientizações e transformações da sociedade mundial no reconhecimento das múltiplas sexualidades e formações familiares.

Ainda pensando sobre a dicotomia entre escola e jovens nas questões de sexualidade, homoafetividade e identidades de gênero, dados e reflexões relevantes são analisados por Luciene Celina Cristina Mochi(2011), que se propõe a estudar o espaço da homoparentalidade feminina no cotidiano escolar; são relatadas as mesmas contradições de caráter excludente daqueles que não se encaixam nos parâmetros sexuais binários e heterossexuais, fadando estes de uma forma ou outra a uma posição marginal:

Embora encontremos tantas dificuldades históricas para o reconhecimento dos gêneros e de uma educação que garanta o respeito às diferenças pessoais, não podemos reunir a marcha para a diminuição das diferenças e o desejo de quebrar paradigmas sobre as formas de se relacionar e compor famílias. Ao desvelarmos que a instituição escola (re)produz valores sociais previamente estabelecidos, veiculados a padrões de identidade e de comportamentos masculinos e femininos, defrontamos uma sociedade cheia de desigualdades em diversas esferas. É preciso, portanto, fugir da condição de amparar os preconceitos contra gênero sustentados/as em concepções deterministas com base no evolucionismo e na determinação crua dos genes. É preciso fugir das etiquetas dadas pelas genitálias biológicas. (MOCHI, 2011, p. 12)

Neste capítulo que alicerçou a pesquisa começam a se construir, e a se desconstruir estratégias para a execução das abordagens lúdicas; e levando em conta que aqui estamos tratando de uma temática polêmica e delicada para a comunidade escolar, mostrou-se aqui necessário também dialogar com estudos que vem diminuindo os impactos das possíveis resistências desta comunidade em relação a esta polêmica, assegurando assim a eficácia desta investigação. No próximo capítulo, nos concentraremos na Proposta Pedagógica em si.

2.4 O teatro e os temas tabus para infância e juventude: Origens e Histórias...

No livro *Os Contos de Fadas: Símbolos, mitos e arquétipos* de Nelly Novaes Coelho (2003), a autora aponta que os contos de fada, de origem celta e inicialmente escritos em poemas, eram num primeiro momento dirigidos aos adultos e tinham linguagem própria e distante da inocência e da leveza esperada hoje para a audiência infantil. Coelho (2003) ainda destaca que no século XVIII tais contos caíram em desuso entre os adultos e por isso voltou-se então às crianças, e que no século XIX surge a preocupação lingüística a partir dos estudos contextuais desses contos feitos pelos irmãos Grimm.

É certo afirmar então que se inaugurava naquele momento o conceito de *adequação etária aos anos iniciais* e a ideia de *temas tabus para a infância e adolescência*.

Maria Helena Kühner em seu artigo *Temas-tabus no teatro para a infância e a juventude* nos apresenta amplo e complexo panorama sócio-histórico do conceito de tabu como instrumento de controle de homens, por homens para homens (sociedade).

Kühner (2010) além de nos apresentar a etimologia da palavra tabu como ações e objetos interditados por ultrapassar o sagrado ou pela sua periculosidade, nos esclarece

o conceito de tabu como estratégia da própria sociedade para manipular e controlar e, com o pretexto de manter a ordem da mesma, estabelecer desigual relação de poder e opressão.

Kühner organiza o livro *O Teatro dito infantil*; onde ela e outros autores apresentam artigos sobre o legado do Fenatib (Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau) entre os anos de 1997 e 2002 e a partir deste discutem aspectos diversos do fazer teatral para infância e juventude; em seu artigo *Existe uma nova criança?* apresenta o perfil de um novo e contemporâneo panorama social produzindo por conseguinte uma nova criança com características, atitudes e expectativas diferentes daquelas com a qual nós de gerações pregressas estávamos habituados.

No artigo, Maria Helena apresenta a criança contemporânea mais esperta e mais ativa em suas características atitudinais. Ela ainda fomenta a temática, contrapondo uma criança que deu um salto de “qualidade” em relação às gerações anteriores, como fruto do salto tecnológico pelo qual a nossa sociedade passou nas últimas décadas, com um grupo de adultos ainda apegados às relações de autoridade e respeito convencionais; mostrando o quão perturbadora foi essa transformação infanto-juvenil entre os adultos (principalmente entre os educadores), e os diferentes posicionamentos em relação ao fenômeno.

Por conseguinte, a partir do panorama apresentado por Maria Helena Kühner (onde, segundo ela, esta criança contemporânea com impressionante domínio sobre as ferramentas de informática e sobre o complexo universo das redes sociais e de comunicação não mais bebe somente nas fontes familiares e escolares na formação de sua identidade, e apresenta com respaldo suas opiniões, revelações e reivindicações) pode-se inferir e apontar grande contradição e anacronismo na estruturação do que foi tradicionalmente estabelecido como assuntos ou temas tabus para a infância e para a juventude.

Na busca de respostas para esse impasse, o teatro para crianças e jovens vem há anos propondo caminhos e mediando a tensão existente entre “o que se precisa falar” e entre “o que é permitido pela sociedade falar” para crianças e jovens.

A professora doutora da ECA/USP Maria Lúcia de Souza Barros Pupo, em seu artigo *Fronteiras etárias no teatro: da demarcação à abertura* –in KÜHNER (2003) – aponta em seu inventário estatístico das produções voltadas para a infância e juventude no período entre a década de quarenta e setenta, um primeiro movimento dramatúrgico na década de sessenta de contraposição às convenções sociais vigentes, especialmente no

que diz respeito *a contestação a formas tradicionais de autoridades, em países submetidos a diferentes regimes políticos (Pupo, 2010)*, movimento aquele que deu origem na década de 1970 a um processo de novo olhar sobre o teatro para a infância e juventude enquanto área de atuação artística e enquanto nicho mercadológico.

Mas tais fatos ainda não resolviam o dilema dos temas tabus do teatro infanto-juvenil.

Como artista dedicado ao teatro para infância e juventude há vinte anos, posso testemunhar os esforços engendrados nesse período na discussão das temáticas urgentes ao público jovem, em contraposição às convenções e demandas da sociedade e do mercado.

Grupos teatrais como a Artesanal Cia. De Teatro, Tibicuera e Companhia, Cia. Barangandão, Cia. Preto no Branco, Centro Teatral Etc. e Tal, Cia. Fátima Café, Cia. Pop de Teatro Clássico; entre outras (e só para falar do Rio de Janeiro), vem desde suas respectivas fundações buscando temáticas e caminhos estéticos/cênicos de excelência e que reflitam a contemporaneidade de nossos jovens, e conseqüentemente nessas buscas, vindo de encontro com as convenções sociais que balizam o teatro para infância e juventude.

Nessa empreitada por transformações paradigmáticas nas temáticas e estéticas cênicas para a infância e juventude, é importante destacar o papel institucional do Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude.

Criado em dezembro de 1995, o Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude, (CBTIJ) é o representante no Brasil da ASSITEJ – Associação Internacional de Teatro para a Infância e Juventude, entidade internacional em atividade em mais de oitenta países que tem contribuído para uma política junto a governos e instituições de promoção da dignidade profissional nesta área e de desenvolvimento da infância através do Teatro.

O CBTIJ é formado por profissionais da área de teatro para crianças. É uma entidade que, sem fins lucrativos, tem promovido ações em prol da união dos profissionais da área e da expansão de um teatro de qualidade que contribua para a formação da infância e da juventude brasileira. Ela vem há quase vinte e cinco anos traçando e executando estratégias para a divulgação, a difusão e o desenvolvimento do teatro, defendendo a profissionalização da classe.

Além de propor políticas de acesso ao teatro, o CBTIJ vem ampliando os direitos culturais da criança e do adolescente e consolidando, perante instituições e governo, a igualdade no tratamento aos artistas que dedicam seu trabalho a este público em relação aos demais profissionais da área das artes cênicas,

Através de intercâmbios nacionais e internacionais, seminários, mostras, assembléias, reuniões e encontros com associados e não associados, figuras exponenciais da área, representantes de outras entidades de classe, representantes político-partidários e governamentais; o CBTIJ vem fomentando discussões sobre questões pertinentes ao teatro para crianças e jovens e dessa forma ampliando e enriquecendo o sentido estético e intelectual, a consciência política de classe e o pensamento crítico reflexivo de artistas e grupos, de estudantes e educadores, e de todos os apreciadores da arte feita para crianças e jovens que ali tem estado.

O CBTIJ tem mais de quatrocentos associados, entre eles diretores, atores e produtores de teatro para o público infanto-juvenil de todo o Brasil, conseguindo-se assim manter uma ampla rede de contatos.

O CBTIJ foi declarado de Utilidade Pública Municipal e Estadual, sendo reconhecida assim a importância de suas ações nesses quase vinte e cinco anos de atividades em prol do teatro para crianças e jovens. (site CBTIJ: <https://cbtij.org.br/>)

E no ano de 2010, o Centro Brasileiro de Teatro para Infância e Juventude promoveu o seminário, a oficina e o concurso de dramaturgia de temas tabus para a infância e juventude; já entendendo a necessidade premente de, enquanto instituição, dar suporte aos que já trabalhavam nesse universo e estimular aqueles que ainda não se aventuravam, a fazer emergir temas que precisavam ser apresentados nos palcos ao público jovem mesmo havendo resistência da sociedade.

Embora extensa, a citação abaixo transcrita é válida para estabelecer o panorama da abordagem do teatro para crianças e jovens no que diz respeito aos temas tabus.

Interessante verificar nessa experiência promovida pelo CBTIJ (o concurso de dramaturgia) como as convenções do teatro infantil “tradicional” estão introjetadas e recalcitrantes nos próprios artistas contemporâneos que se dispuseram a participar da mesma. Os jurados do CBTIJ refletem sobre o resultado:

A análise dos textos encaminhados ao Concurso de Dramaturgia do CBTIJ levantou questões que seriam objeto de prolongada e minuciosa discussão.

O que desde logo despertou a atenção foi a incompreensão do que seriam “temas tabus”. Se uma visão equivocada, e felizmente cada vez mais ultrapassada, antes destinava à criança “qualquer coisa” em “tom lúdico”, gerando espetáculos tolos, feitos de “brincadeiras” sem nexos, marcações gratuitas com tombos, encontrões e “sustos”, um dançar ou cantar a qualquer pretexto, o apelo à plateia etc., veio crescendo a consciência de que isso não tem mais sentido ou interesse para a criança que tem hoje contato direto com os objetos da cultura e as mais variadas solicitações e ofertas vindas da literatura, da música, do cinema, da TV – na qual, como comprovam as pesquisas feitas, ela vê tudo ou quase tudo que aí se exhibe. E se acentuando a preocupação com o fato de que em teatro nada era destinado especificamente ao jovem, hoje tão visado (pelo menos em tese...) nas políticas públicas e seguidamente focado no marketing voltado para o consumo e a “diversão”.

Acreditando que “temas-tabus” seriam quaisquer temas antes não contemplados no teatro a destinado às crianças e aos jovens, surgiram textos sobre temas os mais diversos (ex: com foco em ou crítica à Escola e à Educação, ou à Família, ou à TV, à Cultura, ou ao próprio Teatro); ou textos sem qualquer ligação com a vivência infantil ou jovem (ex: o adultério, a velhice); ou textos que apenas faziam a releitura de contos e folguedos da cultura popular. Textos que davam a impressão de serem apenas um “desengavetar” de obras já escritas que “se arriscava” a mandar para um concurso na esperança de, quem sabe...

Como decorrente desse equívoco, um outro: o de identificar tabu com censura e daí surgirem textos tolos, de pura pornografia, em palavrado chulo e carregado de palavrões, com personagens vaidosamente alardeando ou supondo estarem “quebrando tabus”...

Em outro extremo, a tentativa de em uma mesma e única peça tratar de inúmeros temas relacionados a um tabu sem desenvolver dramaturgicamente nenhum, ou seja, alinhavando relatos, notícias, denúncias, mini cenas, discursos sobre, situações não desdobradas em ação, conflitos só apontados ou pontuados etc. Por exemplo, em termos de sexualidade, uma mesma peça falar de pedofilia, estupro, assédio sexual, homossexualidade, homofobia, gravidez na adolescência, Aids e DST etc. O curioso é ter isso sido recorrente em vários textos, dando a impressão de que a repressão anterior a tais temas era, realmente, sufocante... E lamentável que a dramaturgia falha tenha prejudicado autores que, ao que se podia perceber, demonstravam sensibilidade, ou tinham conhecimento de causa, e ideias ou “comentários” válidos e pertinentes sobre os temas escolhidos.

Impressionou igualmente o júri o número de autores que, mantendo a atitude hierarquizante, vertical e autoritária que hoje se busca superar, assumem ainda a postura de alguém supostamente “superior”, em termos de idade, cargo, ou de um pretense “saber”, que se sente obrigado a “explicar”, “ensinar”, a dar “lições” artificialmente inseridas ou não decorrentes da própria ação dramática, a impor regras e normas em “mensagens” cheias de “você deve” ou “tem que”, ou de obrigatória “moral da história” ao final, ou de falas “didatizantes” inseridas, até forçadamente, nos diálogos, enfim, de toda uma “doutrinação” muitas vezes expressa em desgastados “chavões”. Postura essa que, em última instância, caracteriza a própria criação do tabu, representando, como tal, o avesso da mesma atitude. O que, por vezes, vem ligado à inadequação ou desconhecimento da linguagem dramatúrgica. Houve

autores que esqueceram que teatro é lugar de ver, que a re-present-ação teatral não apenas descreve, narra algo ou disserta sobre um tema, mas mostra, presentifica, torna presente e presença o que quer dizer. Foi o caso de inteligentes e bem redigidos “ensaios”, discursos em tom de aulas ou de “palestras”, diálogos em tom de debates de ideias e argumentação, de “depoimentos” verbalizados, ou de narrativas que exigiriam toda uma “adaptação” para serem levadas à cena – o que já foge à alçada de um concurso de dramaturgia.

Foi também o caso de autores visivelmente iniciantes, muitos dos quais aparentemente falando de experiências ou vivências pessoais, de seus sonhos, dúvidas, incertezas e inseguranças, geralmente em diálogos breves, que pontuam fatos estanques referentes a sexo, drogas, relações afetivas, busca de identidade, emprego ou desemprego, etc. sem conseguir articulá-los em um todo coerente com um mínimo fio condutor, com personagens sem consistência ou definição na ação, que entram e saem sem que nem porque. Em alguns textos, a tentativa de “teatralizar” consistindo na inserção, entre essas cenas ou partes soltas, de uma figura cômica, ou colorida, ou ruidosa, ou de músicas ou coreografia igualmente desconectadas do possível desenvolvimento de um tema ou ação.

Também digna de nota se mostrou a influência da linguagem de TV e da Internet. Linguagem e grafia ora reproduzem o universo “internauta”, sua rapidez, desconexão e superficialidade, ora trazem não só na temática (em geral ligada a relações interpessoais, namoro, sexo e drogas) como na impostação, na linha de diálogos, na tipificação de personagens, nas músicas e suas letras, características dos inúmeros seriados americanos de TV voltados para a faixa adolescente e jovem. Pena que, com isso, mantenham igualmente sua superficialidade, “borboleteando” de um tema a outro, sem nada desenvolver ou aprofundar.

Por fim, uma ambivalente característica de nosso momento: a fusão de linguagens. O concurso comprovou, mais uma vez, que estamos em uma fase de experimentação e de hibridização, em que a fusão de linguagens, quando bem articulada, pode contribuir para uma escrita cênica dinâmica e rica, ou um espetáculo multimídia atraente e vivo. Mas pode, igualmente, gerar uma con-fusão que torna a ação dramática um mero fiapo condutor, incoerente, cheio de cortes, nós, inserções e desvios dispensáveis e indesejáveis.

Em vista do exposto, o júri, depois de demorados debates, discutiu caso a caso, sobretudo os que foram selecionados como “finalistas” em razão da seriedade na abordagem do(s) tema(s), da validade do material trazido, da sensibilidade, imaginação e potencial de criação demonstrados pelos autores. Mas, por fim, optou por não conceder o prêmio, considerando que:

- a premiação, e consequente publicação e distribuição em termos de Brasil e de América Latina, tornaria o ganhador representativo da própria dramaturgia brasileira atual voltada para a criança e o jovem, ou comprometedor para a mesma, já que há consensual reconhecimento de que não têm tal representatividade;

- e que, por isso, distinguir e premiar um texto com qualificação insuficiente seria injusto para com tantos outros autores mais qualificados que ainda buscam fazer chegar à cena obras inéditas.

Mas decidiu acatar uma sugestão de alinhar as principais observações e comentários levantados, esperando, assim, oferecê-los aos que neles

talvez se reconheçam ou dar margem à reflexão dos muitos autores que hoje se dedicam ao teatro para a Infância e a Juventude.

(<https://cbtij.org.br/concurso-de-dramaturgia-de-temas-tabus-teatro-para-criancas-e-jovens/>)

Não é leviano dizer que o CBTIJ teve papel fundamental no desbravamento e implantação dos temas tabus no teatro para infância e adolescência, temas esses que a Cia. Muito Franca! e este pesquisador vem perseguindo há quase vinte anos.

A própria Cia. Muito Franca! tem em sua história de quase duas décadas um trabalho de esforço constante em trazer temáticas e linguagens que tem dialogado com os anseios contemporâneos de suas audiências jovens, mas que em contrapartida tem lidado com as tensões de desconstruir preconceitos e tabus. Num primeiro momento este grupo propõe uma dramaturgia de desconstrução dos contos de fadas tradicionais.

Já na década de 1980, no campo da literatura existia trabalhos feitos nesse caminho, como os contos de Marina Colassanti, donde se destaca o conto *A Moça Tecelã*, onde a figura feminina era protagonista de sua própria vida, algo diametralmente oposto ao que se costumava encontrar nos contos de fada:

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido.

Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado.

Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo,

chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida.

Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

— Uma casa melhor é necessária — disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

— Para que ter casa, se podemos ter palácio? — perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

— É para que ninguém saiba do tapete — ele disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu: — Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo.

Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura, acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu.

Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte

(COLASSANTI, Marina. A moça tecelã in Doze reis e a moça no labirinto do vento. Editora Global: São Paulo, 1982.)

No campo da dramaturgia não há registros de movimentos expressivos no caminho dos temas tabus ou da subversão dos temas tradicionais até os anos noventa. A Cia. Muito Franca! com a criação do espetáculo “As Bruxas também Amam” (1999) se insere como parte de um grupo de companhias que inaugura esse espectro de pesquisas em torno das subversões às convenções do teatro para crianças e jovens, e assim abrindo caminho para toda uma tendência que se desenvolve nos anos posteriores entre as demais companhias de teatro para a infância; trazendo para a agenda da cultura de crianças e jovens a questão dos temas tabus.



Espectáculo As Bruxas também Amam. Montagem e temporada comemorativa dos dez anos da Cia. Muito Franca! com Raquel Poti, Kadu Santoro, Ana Paula Rodrigues, Wesley May e Fred Demarca. Foto: Mauro Motta. 2010.

Outro caminho ainda encontrado pelos grupos teatrais que, na década de noventa e na primeira década do século XXI, buscavam trazer aos palcos novas linguagens foi o de apresentar as temáticas dos grandes clássicos da dramaturgia mundial para o público jovem. É consenso, e ficou claro que era opinião comum entre as companhias pioneiras em trabalhar clássicos para crianças e jovens, que embora os clássicos da dramaturgia mundial tenham sido escritos de maneira geral para público adulto, na atualidade a maior parte dos temas abordados nesses clássicos já eram parte do universo de questões de nossas crianças e jovens, embora a atual sociedade ainda resistisse em tratá-las como tal.

Como exemplo ilustrativo, apresento aqui dois espetáculos de duas companhias teatrais de grande expressão do final dos anos noventa e anos dois mil, espetáculos esses emblemáticos no que tangem os temas tabus: *Rei Lear para Crianças*, da companhia

carioca *Trivial EnCena*; e *O Rei Doente do Mal de Amores* da Ludus – Produções Artísticas.

Em *O Rei Doente*, história do folclorista, poeta e escritor lagartense Silvio Romero trazida da cultura popular brasileira, mais especificamente das narrativas populares do Sergipe na região Nordeste do Brasil; o espetáculo que mescla teatro e contação de histórias aborda o processo de descoberta da vida, do mundo, do amor e da sexualidade de uma jovem que foi criada apartada de toda e qualquer realidade, trancada em um quarto sem janelas. Fala sobre a intangível natureza humana e seus instintos, sobre as descobertas inevitáveis nesse processo de crescimento e ainda aborda a gravidez prematura. E todos esses assuntos considerados delicados pela sociedade para se abordar na infância e na juventude são tratados com clareza, delicadeza e a ludicidade peculiar da estética cultural popular brasileira.



Espetáculo *O Rei Doente do Mal de Amores* da Ludus – Produções Artísticas, com Augusto Pessôa (em pé), Gustavo Maranhão, Simone Beghinni, Rodrigo Lima (de costas), Andrea Bacellar. Foto: Ricardo Marques.

No primeiro semestre do ano 2001, a companhia Trivial Encena de Nadege Jardim, dentro do projeto *Ciclo Shakespeare e Molière para Crianças*, (projeto idealizado pelo Museu da República, onde os clássicos de William Shakespeare e Molière eram encenados para crianças e jovens no teatro e nos jardins do Museu da República. Tal projeto se deu de 2000 a 2002) apresentou o espetáculo *Rei Lear para Crianças*, uma adaptação do texto *King Lear* (W. Shakespeare).

A trama, como já é amplamente conhecida, fala de ingratidão, traição, crueldade, loucura, assassinato e morte. Na época a própria classe artística se perguntou sobre a pertinência desses temas para o público infantil e jovem e sobre a forma como tais temáticas seriam levadas àquelas platéias.

Naturalmente, a atriz, escritora e diretora teatral Nadege Jardim, hoje radicada em Blumenau/SC, com sua expertise e conhecimento cênico promoveu uma adaptação

satisfatória e a temporada se deu dentro da normalidade. Mas chama a atenção o debate que na época essa peça suscitou entre os profissionais da área. Em um ano 2000 em que o Brasil e o mundo já viviam escândalos políticos, crimes chocantes, transformações sociais abruptas, e tudo isso estampado nas manchetes dos jornais, nas chamadas televisivas e nas informações passadas em larga escala nas primeiras formas de redes sociais (Orkut, MSN, ICQ, etc...) e tudo inevitavelmente acessível aos mais jovens, era (e ainda é) de se pensar o porquê de considerar tais temas como tabus, uma vez que o teatro para crianças e jovens no seu papel de interlocutor e mediador entre elas e as realidades do mundo, sempre pode e deveria se adiantar em apresentar e explicar as peculiaridades e contradições humanas que caracterizam o mundo onde eles também são sujeitos.

Tal é a complexidade dessa discussão que ainda em 2016, em artigo lançado na Revista da Pós-Graduação em Letras – UNIANDRADE (v.14, n.2 – Curitiba/2016), a Dr.^a Aline de Mello Sanfelici (UTFPR) analisa a montagem teatral *O Bobo do Rei*, adaptação feita em 2010 pela companhia teatral paulista Vagalum Tum Tum do texto *Rei Lear* com direção de Angelo Brandini. Nos primeiros momentos de seu artigo, Sanfelici problematiza justamente a pertinência das temáticas de *Rei Lear* para um espetáculo dedicado às crianças e jovens:

Tão fascinante é o legado shakespeariano que, passados quatro séculos de sua morte, a obra do Bardo inglês continua não apenas atual aos públicos de hoje, como também é sólida e permanentemente foco e fonte de novas produções. Os textos de Shakespeare são frequentemente reinventados nos mais diversos locais, idiomas, mídias e perspectivas. Shakespeare segue presente nos palcos, nas novelas e séries de televisão, nas telas dos cinemas, nas óperas e musicais. Ele também ganhou espaços antes impensáveis, marcando território mais recentemente nas redes sociais online como Twitter, assim como nos vídeo games e nas graphic novels, para citar algumas possibilidades. Seja como o texto fonte dessas recriações, seja a partir de certas intertextualidades, é inegável (e formidável) que o maior dramaturgo de todos os tempos mantenha-se uma fonte farta e inexaurível em nossos dias.

Contudo, há casos de propostas de recriação de Shakespeare que, pelo menos em um primeiro momento, possam causar inquietação perante os desafios que propõe superar. Pode-se dizer que a escolha da Companhia Vagalum Tum Tum de encenar a tragédia *Rei Lear* para o público infantil constitua um caso desse gênero¹. Afinal, seria possível explorar tal peça para esse público? O presente artigo coloca essa inquietação como seu foco, e busca demonstrar por que e, especialmente, como *Rei Lear* pode, de fato, ser ressignificado para crianças, com qualidade, leveza e originalidade.

(SANFELICI, Aline Mello. Uma tragédia divertida: *Rei Lear* para crianças. *ScriptaUniandrade*, v. 14, n. 2, p. 148-169. Curitiba, 2016.)

Nesse contexto a Cia. Muito Franca! companhia de cuja dramaturgia extraímos o instrumento dessa pesquisa, inaugura em 2000 o *Ciclo Molière para Crianças* em parceria com o Museu da República/RJ em espetáculos como O Doente Imaginário para Crianças, O Avarento para Crianças, e Moliera uma Vez (espetáculo sobre a vida de Jean Baptiste Poquelin/Molière para Crianças).

Foi desafio desse período entender o limiar da tensão entre a linguagem original dramaturgica de Molière como escritor e como representante de sua época, as demandas subjetivas das crianças e jovens e as expectativas e convenções da sociedade para o público infantil e jovem. Nessa etapa de cinco anos, ficou claro paulatinamente, que muito pouco se necessitava adaptar do texto original, quer por adequação etária, quer por suas características semânticas. O nosso público alvo estava satisfatoriamente equipado para entender as temáticas propostas em nossos espetáculos e capaz de tecer reflexões, pareceres e de levantar questões sobre o que estava sendo apresentado, e muito embora os adultos estranhassem aquele tipo de trabalho artístico voltado para crianças e jovens, via de regra, eles se deixavam encantar pela estética dos espetáculos e terminavam por aceitar bem aqueles trabalhos, que em alguma medida, colaboraram para transformar paradigmas próprios acerca dos conceitos de adequação temática para o público jovem.



Espetáculo *O Avarento Harpagão*. Com Rodrigo Dias. Foto: Renato Mangolin. 2005.



Espectáculo *O Avaro Harpagão*. Com Rodrigo Dias, Luciana Fontenelle, LeonamThurler, Adelmo Milani, Flávia Pêpe, Ana Paula Rodrigues e Ricardo Romão. Foto: Mauro Motta. 2005.

A partir de 2006, uma vez que a Cia. Muito Franca! não mais conseguia encontrar nas “adaptações” dos clássicos ou em outras dramaturgias já existentes, temáticas ou estéticas que viessem ao encontro dos anseios investigativos do grupo que buscava cada vez mais dialogar com a infância e a juventude contemporânea cujas transformações vinham se dando com dinamismo incomum; a mesma voltou as suas pesquisas para processos cênicos diferenciados na construção em torno de temas geradores, a partir de jogos e exercícios de Viola Spolin e Augusto Boal, passando pelos princípios da performance e da arte autônoma de Renato Cohen e se inspirando nos processos colaborativos do Teatro da Vertigem. Tais processos eram norteados e tecidos a partir de um tema escolhido e vertido em uma pré dramaturgia, onde o dramaturgo em parceria com o diretor, propunha dinâmicas lúdicas e vivências cênicas direcionadas para a mesma, donde o dramaturgo se inspirava nos produtos artísticos delas advindos para a conclusão da mesma dramaturgia.



Espectáculo *IGI – A árvore da vida*. Com Bruno Bacelar. Foto: Vania Freire. 2010.

Com o espetáculo *O Príncipe Peralta em 2006* e em 2010 com o espetáculo *Igi – A árvore da vida*, a Cia. Muito Franca! inaugura um novo momento nas pesquisas em torno dos temas tabus, agora engendrando dramaturgia inédita originada de um tema socialmente encarado como tabu, mas entendido pela companhia como temática necessária e urgente da agenda da infância e da juventude contemporânea, uma vez que os fatos cotidianos daquela atualidade envolvendo crianças e jovens demandava um novo tipo de abordagem lúdico pedagógica que os preparasse (ou ao menos colaborasse na preparação) para os novos desafios que o mundo contemporâneo já lhes impunha.

Em um período de quase trinta anos, instituições e companhias teatrais dedicadas ao teatro para infância e juventude vêm travando uma batalha com as políticas públicas de cultura e com a própria sociedade dos “adultos” no afã de criar e manter condições propícias ao aperfeiçoamento e às pesquisas que conduzam o teatro infantil e seus artífices a um grau de excelência dramatúrgica e cênica e principalmente a temáticas que de fato sejam de interesse e de relevância para as nossas jovens audiências.

CAPÍTULO3:Temas Tabus para Infância e Juventude

3.1 O tabu da homoafetividade e da homoparentalidade em ambiente escolar: Os obstáculos na experiência prática no Ciep

A parte prática da pesquisa foi desenvolvida de forma mais sucinta que o planejado, com muita cautela e dentro das possibilidades e dos horários da própria disciplina em função das razões que serão aqui expostas.

A estrutura temporal das disciplinas consideradas coadjuvantes do sistema educacional público (todas aquelas que estão fora do espectro da matemática e da língua portuguesa) é insuficiente e descontinuada, o que prejudica e muito o desenvolvimento eficaz das mesmas na trajetória letiva dos jovens estudantes. A disciplina Artes tem nos quatro anos do ensino fundamental os inexpressivos 110 (cento e dez) minutos semanais para cada turma. No ensino médio a situação é mais grave uma vez que esta disciplina só é oferecida para as turmas do seu segundo ano (nas mesmas quantidades do ensino fundamental). No ensino médio a disciplina Artes tem a sua atuação pedagógica completamente descaracterizada, revelando o desprezo e desconhecimento da importância das Artes por parte do Estado no processo de formação intelectual e cidadã dos jovens em idade escolar.

Em 2016, ano de início de execução da pesquisa, houve uma das maiores e mais extensas greves dos profissionais da educação do estado do Rio de Janeiro. Tal greve se deu de 03 de março de 2016 a 26 de julho de 2016 e, segundo informações do site do jornal Brasil de Fato de 18 de julho de 2016, paralisou cerca de trinta e cinco por cento dos docentes. Nela os trabalhadores reivindicavam recuperação salarial de trinta por cento, cumprimento do calendário de pagamento e uma pauta pedagógica extensa. (<https://www.brasildefato.com.br/2016/07/19/professores-do-rio-de-janeiro-fazem-maior-greve-da-historia-do-estado/>)

A greve diminuiu na metade aquele ano letivo, e mesmo no retorno, o corpo docente teve que lidar com os desgastantes processos e estratégias de reposição de aulas, o que prejudicou bastante o andamento da pesquisa no que diz respeito a sua temporalidade na fase inicial.

Uma estratégia normalmente usada nas escolas públicas nestas e em outras situações ocasionais, como ferramenta avaliativa complementar, como forma alternativa de abordar e introduzir temas considerados relevantes para a comunidade escolar e como instrumento dinamizador do processo pedagógico interdisciplinar, os “Projetos” são campanhas que mobilizam toda a escola em torno de uma temática direcionada pela Secretaria de Educação (neste caso a SEEDUC/RJ), por suas Coordenadorias ou pelas próprias direções e/ou coordenações pedagógicas das unidades escolares (nem sempre os temas emergem do corpo docente ou discente), onde cada professor ou grupo de professores assume a tutoria por uma turma no desenvolvimento do projeto em ações diversas e interdisciplinares a serem apresentadas em uma data única: a culminância. Uma conceituação padronizada e única será dada a cada turma por inteiro por seus professores tutores, e esta conceituação deverá ser adotada pelos demais docentes das turmas.

Fato é que, sob vários aspectos os projetos são úteis e profícuos para a comunidade escolar, mas por outro lado desviam consideravelmente os docentes das especificidades de suas respectivas disciplinas, seus objetivos e seus planejamentos particulares.

Logo, este foi mais um entrave no processo de pesquisa em sala, e para superá-los adaptações precisaram ser feitas no planejamento inicial, no sentido de abreviar o processo para caber no exíguo tempo restante. Ainda assim se fez necessário ministrar aulas extras no contra turno.



Foto da greve dos professores do estado do Rio de Janeiro em 2016. Fotógrafo não identificado. Fonte: facebook

Outra peculiaridade encontrada no processo de pesquisa foi a constatação do professor pesquisador de que os alunos sujeitos da pesquisa, frequentadores do segundo ano do ensino médio, nunca tinham tido contato com um texto dramático (tanto em leitura

como em confecção); desconhecendo totalmente sua estrutura e elementos específicos. Alguns sequer dominavam os pré-requisitos e estruturas básicas de uma redação.

E ainda, outro obstáculo de tamanha relevância que solicita observação atenta é o crescimento desenfreado das religiões neo-pentecostais entre as comunidades de base nas periferias cariocas. Tal fenômeno traz para dentro do ambiente escolar uma inequívoca atmosfera de animosidade, desinteresse e intencional distância de toda e qualquer atividade de cunho cultural e educacional que, segundo a limitada interpretação dessas instituições religiosas, pertença à esfera do “espiritualmente inadequado”.

Lamentavelmente constata-se que esse tipo de religiosidade presente entre os alunos (e também entre os professores), religiosidade essa com fortes características fundamentalistas, só vem arraigar o quadro de ignorância e precariedade cultural, os afastando por vontade das situações de aprendizado e reflexão crítica. A relação de muitos jovens e suas famílias com o sagrado através do viés cristão protestante neo-pentecostal tem se desenvolvido de forma tão pouco saudável, que mesmo no desenvolvimento de temas mais “amenos” como folclore ou mitologia que desenvolvo em outras turmas, sofri questionamentos e retaliações (de alunos e famílias) por conta do teor “anti-cristão” dos conteúdos propostos.

E antes de finalizar a abordagem desse aspecto religioso dentro do ambiente escolar, necessário se faz registrar o que me parece ser o mais preocupante nesse panorama, que é a influência religiosa entre os docentes. Paulo Freire, que é o patrono da educação brasileira e cuja teoria fundamenta a nossa prática pedagógica (apesar da cega maré contrária que assola a educação do país), preconiza o cultivo da dialética na rotina de sala de aula através dos diálogos e do debate de paradigmas contraditórios na busca investigativa da verdade, bem como preconiza tantos outros princípios como o gosto pelo desenvolvimento crítico dos educandos, corporeificação das palavras do educador através dos exemplos, através de sua humildade e tolerância, estímulo aos discentes no desenvolvimento de um caráter plural e anti discriminatório; entre outros princípios básicos. Um educador ou gestor que traz a sua religiosidade como um elemento acachapante que atravessa a relação pedagógica, impedindo a promoção do desenvolvimento reflexivo dos jovens, enfraquece perigosamente a sua função de mediador e fomentador do conhecimento e prejudica indubitavelmente não somente a sua própria prática educativa como a de toda a comunidade escolar uma vez que uma

escola que se afasta de seus princípios de laicidade e de diversidade torna-se excludente e, portanto, ineficiente no cumprimento de suas funções primordiais.

Diante daquele contexto, a solução encontrada no intuito de dar seguimento a pesquisa foi inserir a mesma na rotina letiva da disciplina Artes, transformando as etapas da pesquisa em atividades avaliativas, inclusive com avaliações escritas passíveis de notas e conceituação. Tal estratégia fatalmente modificou consideravelmente a feição do trabalho inicialmente proposto.

3.2 Apresentação do tema para reflexões escritas e orais

A estratégia inicial mais sensata dentro do panorama acima apresentado foi promover dinâmicas grupais sobre temas periféricos, mas de cunho igualmente polêmico para analisar as reações dos jovens. O ponto principal dessa etapa foi o jogo do “*Brainstorm*” que fiz com eles e que os mobilizou positivamente. O jogo consiste em colocar no quadro escolar com letras bem grandes uma palavra ou tema geradores, após a qual os alunos, um a um, vão ao quadro e puxando uma seta saindo da proposta geradora, escrevem outra palavra que, segundo eles, tenha relação com a palavra/tema principal. Na primeira rodada o tema escolhido foi *gravidez na adolescência*.

A princípio a mobilização foi tamanha que gerou certa confusão, primeiro por conta de palavras escritas incorretamente por eles o que gerou risadas e brincadeiras e depois pela insegurança de alguns alunos em escrever certas palavras que julgavam ser inadequadas para a sala de aula. Mudando um pouco a estratégia, assumi o papel do escrivão e segui anotando fielmente as palavras enunciadas pelos alunos.

Seguindo os pressupostos dos jogos teatrais de Viola Spolin, instruções pontuais foram dadas aos jogadores: “– *Falem a primeira palavra que vier na cabeça. Não façam julgamentos das palavras que surgirem*”. Nesse momento do jogo os alunos costumam falar: “– *Pode falar tudo? Até palavrão?*”. Ali ficou clara a preocupação castradora em relação ao conceito de adequação que os alunos tinham dentro do ambiente escolar. Naturalmente a escola se submete a regras de conduta social que todos os frequentadores devem seguir, inclusive no que diz respeito à linguagem. Mas naquela situação pareceu necessário transgredir as regras em nome da interação dos jovens com a dinâmica proposta. Essa transgressão pontual nos aproximou naquele momento.

Tal jogo resultou numa farta gama de palavras a partir das quais se estabeleceu um debate profícuo sobre a palavra geradora, temática do debate. O debate transcorreu em torno do tema gravidez na adolescência e se desdobrou em outros temas afins, como álcool, drogas e sonhos futuros.

Desse debate resultou uma produção textual, e foi nesse momento que, apesar das reflexões instigantes produzidas pelos alunos, constatou-se um grande número de deficiências não só estruturais textuais, como deficiências ortográficas e gramaticais.

A despeito disso, o mesmo processo foi repetido, mas agora tendo como palavra geradora *homossexualidade*. A atividade ocorreu com o mesmo interesse e quatro tipos de posicionamentos principais foram identificados:

1. Alunos que encaravam a homossexualidade com tranquilidade como parte integrante da sociedade;
2. Alunos que aceitavam a homossexualidade, mas que evitavam proximidade e sofreriam em ter casos de homossexualidade nas relações familiares;
3. Alunos que se respaldavam em princípios religiosos para enxergar a homossexualidade como uma manifestação anormal;
4. Alunos homens que refutavam veementemente ou se posicionavam de forma reticente em relação à aceitação da identidade homossexual no temor do questionamento sobre suas próprias sexualidades.

Talvez o fato de o professor pesquisador ser visivelmente homossexual tenha feito uma parte dos estudantes apresentar posturas em geral mais ponderadas, mas o fato é que a partir dessa primeira abordagem a pesquisa identificou sujeitos em sua maioria com um discurso mais isento e moderado do que o esperado. A despeito da minha postura pessoal de viver abertamente a homossexualidade, em sala de aula tenho uma postura isenta e mantendo certa formalidade na relação interpessoal com os estudantes, na convicção de ser para mim essa uma postura favorável para a eficaz vivência pedagógica das questões sócio-políticas indispensáveis de serem fomentadas em ambiente escolar, independente da disciplina ou do conteúdo.

Essa segunda dinâmica prática também foi desdobrada em atividades de produção textual, feitas em seus cadernos e onde também, apesar das boas argumentações e reflexões por eles propostas, inúmeras fragilidades estruturais foram encontradas na construção literária, fragilidades inclusive no desenvolvimento das ideias através das convenções da linguagem escrita.

Foi então proposta atividade mais específica onde fizemos a leitura e a análise da cena inicial do texto *O Príncipe Peralta*. Ali o objetivo era tão somente observar a desenvoltura dos jovens com a estrutura textual dramatúrgica. Foi verificada ali também a total falta de intimidade com a estrutura escrita dramatúrgica e seus mecanismos, o que me fez considerar a necessidade de propor para eles como atividade uma breve oficina de dramaturgia.

Vale lembrar que na estrutura da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), muito embora exista um roteiro oficial dos conteúdos a ser dado em cada disciplina, dividido por anos e bimestres (*o currículo mínimo*), não há como existir continuidade na disciplina Artes uma vez que a mesma disciplina pode ser dada por professores de Artes com formação em Música, Artes Visuais, Artes Cênicas ou Dança. As escolas não tem como controlar situações como lotação dos professores nas turmas (os gestores são obrigados a usar outros critérios para alocação, como tempo de serviço dos servidores, disponibilidade de dias e horários dos mesmos, etc...), professores em regime de hora extra ou contratação, professores de outras disciplinas “habilitados” pela SEEDUC/RJ (habilitação de professores consiste na autorização por parte da Secretaria de Educação para professores lecionarem disciplinas diversas àquelas da sua formação) para a regência da disciplina Artes, entre outras situações. Dessa forma o que ocorre é a fragmentação do trabalho desenvolvido de um ano para outro (e muitas vezes no próprio ano letivo) e com isso a descontinuidade. E no Ensino Médio a situação ainda se agrava uma vez que, por determinação da Secretaria Estadual de Educação, a disciplina Artes só é ministrada no segundo ano do ensino médio, onde os alunos chegam sem estrutura consistente de nenhuma das modalidades artísticas e com uma lembrança vaga da disciplina com a qual eles tiveram contato pela última vez dois anos letivos antes.

3.3 Introdução teórica dos elementos do texto teatral: oficina de dramaturgia

A oficina de dramaturgia teve em sua primeira etapa a apresentação do conceito de texto dramático, da sua natureza e dos elementos desse texto dramatúrgico. Foi também analisada a diferença da natureza do texto dramático em relação ao texto literário convencional, uma vez que a função primordial deste é a leitura enquanto a natureza principal daquele é a encenação, ou seja, a transformação em ação.

Os principais elementos do texto teatral foram descritos e explicados, sempre estabelecendo as diferenças entre a narrativa e a dramaturgia, a começar pela descrição do conceito de *diálogo* e *rubrica* como elementos primordiais na substituição da figura do narrador, figura essa que os alunos têm bastante dificuldade de prescindir. Ainda foram apresentadas as divisões possíveis de um texto dramático em atos e cenas e explicadas as razões ou situações que pedem a mudança de uma cena para outra e a transição de atos.

Os personagens foram apresentados aos estudantes como as figuras humanas fictícias que, através de suas ações, reações e sentimentos dão andamento e dinamismo à trama dramática. Nesse momento houve por parte dos alunos dificuldade e confusão no entendimento da diferença entre personagem e ator, que teve que ser esclarecido algumas vezes. E na relação entre personagens foram explicados os conceitos de objetivo, obstáculo e conflito; e foi esclarecido que são esses os princípios geradores dos sentimentos, das ações e das reações dos personagens e, por conseguinte as forças motrizes que dão dinamismo para a história. E ainda foi apresentado e explicado o conceito de unidade de tempo em suas subdivisões.

A partir da apresentação desses conceitos através de aulas expositivas e processos avaliativos, os alunos tiveram experiências práticas de construção dramática a partir de estímulos diversos: transformar redações em cenas, cenas construídas a partir de histórias improvisadas em criação verbal coletiva, cenas construídas através de histórias cruzadas (um grupo conta para outro e vice-versa uma história verídica, ou inventada parcial ou totalmente), e construção de cenas a partir de temas dados.

Foi possível identificar que em todas essas experiências os jovens apresentaram dificuldades no uso dos elementos da dramaturgia na construção das cenas, sempre recorrendo à estrutura literária convencional.

Adotei então, pequenas leituras de textos teatrais destinados ao primeiro e ao segundo segmento do ensino fundamental para aumentar a familiaridade dos jovens com a estrutura do texto dramático em um universo mais facilitado por se tratar de tramas destinadas aos alunos de faixa etária bem inferior e deles. Os livros adotados são *Histórias de Lenços e Ventos* – peça teatral de Ilo Krugli, e *A Fada que Tinha Ideias* – peça teatral de Fernanda Lopes de Almeida.

Ambas as peças fazem parte da coleção *Literatura em Minha Casa* editada pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), no ano de 2003 pelo Ministério da Educação da gestão presidencial de Luís Inácio Lula da Silva. Essa coleção é

amplamente adotada entre os docentes de diversas disciplinas do ensino público fundamental e médio.

Os textos, inicialmente escolhidos somente por critérios afetivos pretéritos, mostraram-se completamente afinados aos propósitos da pesquisa, uma vez que trazem em suas temáticas questões como liberdade, coragem, resistência, fomento do pensamento, propagação do novo e apreciação às diferenças. Portanto, de certa forma, esse pequeno “desvio” de percurso, de recuo tornou-se um avanço e fortalecimento na relação dos jovens com a pesquisa. E nesse avanço que essa estratégia conferiu à pesquisa, outro elemento foi fundamental, elemento esse que será apresentado a seguir.

Com esses textos foram feitos os mesmos processos de leitura e estudo grupal, apresentação de leituras de cenas e debates sobre as respectivas temáticas. A partir desse trabalho notou-se maior entendimento por parte dos alunos dos princípios estruturantes de um texto dramatúrgico.

Interessante registrar que um maior domínio deles desses textos por último adotados elevou as suas respectivas autoestimas, produzindo maior interesse pela proposta. A constatação que se deu a partir desse fato foi a de que seria necessário implementar abordagens que os deixasse mais a vontade e confiantes em seus saberes na relação com a pesquisa. E embora já os conhecesse desde a graduação, através da prática na pesquisa e de forma não planejada, naturalmente deparei-me com os ensinamentos de Paulo Freire, sempre inequívoco e contemporâneo.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia.

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária

“intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.
(Freire, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz & Terra. 29ª edição, 2004.)

E à luz dessas novas reflexões, o processo seguiu para a sua próxima etapa que seria o contato prático e afetivo com o texto *O Príncipe Peralta*, através de jogos teatrais e dinâmicas cênicas improvisacionais.

3.4 Estudo do texto *O Príncipe Peralta*: ganhos e obstáculos

Na etapa de estudo do texto diversas abordagens e estratégias teóricas e práticas foram usadas, sendo que todas as atividades foram feitas em grupo uma vez que as dinâmicas individuais se esvaziavam com quase nenhum êxito. Fizemos os trabalhos cena por cena, inclusive com as letras das músicas.

Antes de entrarmos nas cenas do texto da pesquisa, recorremos aos textos produzidos por eles em etapas anteriores sobre o tema homoafetividade e homossexualidade e propus que em cada grupo fosse combinada uma cena improvisada a partir do texto de um deles (ou uma junção de todos os textos de cada aluno do grupo). Embora se tratasse de uma improvisação, algumas instruções prévias foram apresentadas/relembradas como a necessidade da cena ter começo, meio e fim, a importância da coerência e da generosidade na recepção e organização das ideias e situações que surgem no andamento das cenas e como a atenção nas ações dos seus colegas na cena.

Outra atividade desenvolvida nessa etapa de sensibilização da turma para a temática principal do texto teatral foi a construção de cenas a partir de estímulos jornalísticos. Trouxe três notícias de jornal que envolviam agressões e assassinatos de homossexuais e dividi a turma em três grupos que deveriam roteirizar a reportagem em tópicos, organizar apontamentos sobre as opiniões comuns do grupo sobre os fatos da reportagem (havendo opiniões divergentes, o grupo deveria encontrar uma forma de

consenso) e propor uma cena improvisada a partir dos fatos e do lugar de fala adotado pelo grupo acerca da temática da reportagem.



Reportagens sobre crimes de homofobia extraídas de sites e mídias sociais e usadas das dinâmicas em sala de aula.

Trabalhamos ainda com cenas improvisadas a partir de vivências próprias dos alunos. Em duplas pedi para que fizessem um exercício de rememoração de alguma história que tivesse acontecido com eles, em sua família, ou com amigos e vizinhos; história essa onde o tema ou personagem principal fosse homossexual. Em cada dupla um aluno contava a sua história para o outro, e depois em roda todos contavam uma história que tinham ouvido de seu parceiro de dupla. Após conversas sobre as histórias contadas, elegíamos algumas para que fossem levadas à cena.

Em todas as dinâmicas diversos aspectos interessantes foram revelados. A maioria dos rapazes da turma adotaram várias posturas escapistas na abordagem da temática, como a *esteriotipação* dos personagens homossexuais na cena, os recorrentes “esvaziamentos” dos personagens durante a cena para risadas e brincadeiras, as críticas jocosas de alguns da plateia aos que estavam em cena. Entre as mulheres da turma havia mais tranquilidade na execução das propostas lúdicas, a maioria tratava tudo com seriedade e atenção, mas nas rodas de reflexões sobre as atividades verificamos linhas de pensamento diferentes entre elas, conforme veremos no desenvolvimento desse tópico. Interessante notar que na dinâmica jornalística por se tratar de fatos que envolvem cruéis agressões físicas e assassinatos de homossexuais, todos os grupos em seus apontamentos bem como nas cenas adotaram postura de repúdio aos fatos contidos. Embora todos tenham dito, quando questionados, que tal postura era legítima; pairou uma dúvida se a natureza do repúdio era a real indignação por tamanha expressão de

preconceito, a piedade pela situação de extrema crueldade humana ou simplesmente a obrigatoriedade social de uma postura “politicamente correta”. Talvez o fato de ter sido apresentado a elas e eles a homofobia em sua mais violenta e radical expressão tenha os feito realizar as graves proporções que o preconceito pode tomar, mas ainda assim a aceitação do diverso não me pareceu de fato unânime naquele grupo.

Após esse momento mais amplo, afunilou-se a abordagem, entrando efetivamente no texto de *O Príncipe Peralta*. Nessa fase, entre as ferramentas utilizadas constaram leituras silenciosas em grupo, leituras em grupo para a turma, construção de questões pelos grupos de estudantes extraídas das cenas estudadas, troca dos questionários entre os grupos para que fossem por eles respondidos, debates e confecção de resenhas a partir do estudo das cenas.

O primeiro dado interessante nessa etapa do processo foi verificar que foi preciso um período longo de estudo para que parte dos alunos entendesse que a trama apresentava de forma simbólica um casal homoafetivo no protagonismo da trama. O que sempre pareceu uma informação clara e inequívoca desde a estreia desse espetáculo em 2006, na pesquisa foi enxergado por poucos alunos e assim mesmo depois de um tempo de estudos e debates, donde se infere que, por conta do pouco contato deles com os mecanismos lúdicos e poéticos de escrita, os alunos têm uma limitada capacidade de abstração e de alcance dos subtextos da trama.

Talvez por conta dessa defasagem, um dos questionamentos acerca da linguagem que foram feitos pelos jovens nos momentos de reflexão foi a respeito dessa comunicação indireta da apresentação da temática na trama dramatúrgica, sobre o porquê de se criar “desvios” na transmissão da mensagem do texto e de não se falar de forma “nua e crua” sobre o tema da homossexualidade no texto de *O Príncipe Peralta*.

Embora tenha feito breve explicação sobre conceitos como linguagem e liberdade poética e sobre adequações estéticas que a nossa sociedade solicita quando se comunica a determinadas faixas etárias. Mas somente após assistirem o espetáculo *O Príncipe Peralta* e que esses conceitos ficaram mais claros para eles.

Outra grande dificuldade verificada foi a grande deficiência de leitura dos alunos. Tanto no aspecto da interpretação textual quanto nos aspectos de inflexão e emissão vocal nas leituras públicas, os jovens apresentaram dificuldades que, a todo momento solicitavam a intermediação professoral.

Nas aulas de debate e reflexões que sucederam as abordagens lúdicas de caráter amplo e específico que executamos em aulas anteriores, surgiram muitas ideias e manifestações profícuas que valem o registro.

Houve a apreensão precisa por parte dos alunos das temáticas subjacentes da trama teatral como o desejo e a disputa pelo poder entre os homens, a necessidade da coragem humana como algo construído e cultivado na superação dos obstáculos, a necessidade da tomada de atitudes cidadãs na transformação das convenções sociais, e como o diálogo nas relações humanas é imprescindível.

Foram detectados três pontos de vista característicos dentro da turma sobre a questão da homossexualidade. Parte da turma (a maioria composta por rapazes) admite tolerar (na acepção restrita da palavra) a homossexualidade, mas não aceitaria tal manifestação dentro das relações familiares e tampouco permitiria qualquer tipo de aproximação ou abordagem afetiva homossexual, que rechaçaria agressivamente.

No ensino médio principalmente, como docente sempre me esforço em manter uma relação horizontal e libertária com os alunos (na medida em que a maturidade da turma permite). Tal relação facilitou no desenvolvimento das conversas e na proposição/provocação docente de novas possibilidades de pensamentos sobre o assunto abordado. Logo, diante do perfil acima descrito, trouxe de forma despretensiosa e bem-humorada (no intuito de afastar a cotidiana atmosfera de enfrentamento que paira nessa escola) alguns questionamentos conforme a seguir:

- a. Por que a homossexualidade incomoda vocês, se esta é uma manifestação que na prática se dá principalmente no âmbito sexual, e por isso, íntimo?
- b. O que é determinante para uma saudável relação familiar, fraternal ou profissional com o outro: a sua sexualidade ou a sua índole?
- c. Você aceitaria ser agredido verbal ou fisicamente por simplesmente paquerar alguém que te interessou? Por quê?
- d. Por que uma cantada homossexual incomoda tanto se você tem atração física somente pelo sexo oposto?
- e. Você acha que algum dia poderia vir a ficar com alguém do mesmo sexo? Por quê?

Tais perguntas suscitaram uma efervescência na sala. As respostas dessas por aqueles alunos que descrevi acima foram conflitantes e contraditórias gerando inevitável revisão em suas opiniões uma vez que ao responder tais questões os mesmos percebiam

incoerência em seus argumentos e percebiam também que suas animosidades com a homossexualidade partiam somente de um preconceito sem nenhum tipo de respaldo. Entenderam também (ou aparentaram entender) que as pessoas, independente de suas identidades e sexualidades, tinham basicamente as mesmas necessidades inclusive as sexuais, e que o direito de paquerar e de aceitar a paquera deveria ser igualitário desde que respeitoso com a vontade do outro, e ainda que toda a manifestação de violência seria desnecessária e ilegítima tanto na recusa da paquera como na abordagem da paquera e na reação à recusa da paquera.

Vale lembrar que o termo “paquera” foi introduzida na turma de forma não intencional por mim, deflagrando a faixa etária ao qual pertencço. O termo por eles usados nas aulas para definir uma abordagem afetiva-sexual era “chegar em alguém”.

Contrapondo-se a esse grupo, havia o grupo daqueles que defendiam o direito a livre manifestação de identidade e sexualidade, e que reprovavam manifestações de preconceito. Esse grupo, majoritariamente formado por mulheres, quando foi apresentado o questionário acerca do tema homossexualidade, se identificou com a questão homossexual na medida em que tracei um paralelo entre a agenda homossexual e agenda feminina.

Explicando e refletindo: em suma a questão homossexual, afastadas as especificidades e peculiaridades, trata de um grupo humano com iguais direitos e deveres legais, sociais e pessoais que é antagonizado por outro grupo que a despeito da lei, dos direitos humanos e do bom senso, se acha no direito de oprimir e de inadmitir na sociedade a presença do primeiro grupo em sua plenitude. Vários outros grupos se encaixam nesse perfil alvo de preconceito em nossa sociedade: cidadãos afro descendentes, cidadãos do gênero feminino, cidadãos nascidos na região nordeste do Brasil, cidadãos das classes baixas, e etc. Os alunos sujeitos dessa pesquisa, bem como a maioria esmagadora dos alunos da educação básica pública de nosso país, se enquadram em um ou mais (ou todos) dos perfis acima apresentados. Foi nesse fato e a partir dele que tracei algumas estratégias argumentativas apelando para a sensibilidade e capacidade de empatia dos alunos em relação à temática.

E ainda havia um terceiro grupo na turma que não assumia postura declaradamente contrária às manifestações homoafetivas, mas que, por conta de suas orientações religiosas adotavam postura de certa reprovação e reserva. Aparentavam constrangimento pela postura adotada, mas traziam nas falas o argumento de que “eles

respeitavam o jeito de cada um ser, embora não concordassem com a forma homossexual de ser”.

A despeito dos pontos de vista divergentes, no desenrolar das leituras do texto *O Príncipe Peralta* e das atividades lúdicas a ele relacionadas, houve envolvimento da turma com a trama e com os seus personagens.

3.5 Assistindo ao espetáculo *O Príncipe Peralta*: o ponto de mudança

Dentro das limitações diversas que o universo da escola pública oferece, a pesquisa já havia esgotado todas as possibilidades estratégicas de trabalho dentro da escola e necessário se fazia organizar uma experiência prática de fruição do espetáculo *O Príncipe Peralta* fora do ambiente do Ciep 139.

Celéstin Freinet, pedagogo e professor francês do século XX que marcou o seu lugar na história da educação moderna dentro do movimento Escola Nova que transgrediu os paradigmas educacionais vigentes no início do século XX, tem entre suas conhecidas estratégias pedagógicas as *aulas-passeio* ou *estudo de campo*, estratégia que difundiu no interesse de fazer interagir os saberes próprios dos alunos com os conhecimentos novos apresentados bem como no interesse de fazer reacender nos jovens o interesse pelo trabalho educativo desenvolvido, que dentro dos muros escolares é tão insípido e em ambiente externo torna-se tão vívido.

Compactuando com os princípios de Freinet, a presente pesquisa desde o início apostou na fruição presencial dos alunos do espetáculo *O Príncipe Peralta* como grande ferramenta no curso de nosso trabalho de pesquisa. Por essa razão, a despeito de todos os obstáculos investiu-se fortemente na concretização dessa estratégia.

Os obstáculos na execução desse passeio foram essencialmente de ordem prática. O primeiro e principal obstáculo é o financeiro. O professor de Artes ou de quaisquer outras disciplinas que deseje fazer uma atividade fora da unidade escolar geralmente tem que despender grandes esforços e recursos pessoais para viabilizar projetos como este. Para que a ida dos alunos-sujeitos da pesquisa ao espetáculo evocado na mesma se concretizasse, o professor pesquisador precisou não só remunerar os profissionais envolvidos na execução do espetáculo (mesmo que simbolicamente, a título de ajuda de custo), bem como custear o transporte dos alunos e professores responsáveis no trajeto escola-teatro-escola. A escola pôde colaborar com a alimentação dos alunos durante o

passeio bem como com a parte burocrática da mesma, como a confecção, distribuição e recolhimento das autorizações assinadas. Houve também a parceria feita com a *Arena Carioca Jovelina Pérola Negra* através da *OSCIP Avenida Brasil Instituto de Criatividade Social*, gestora do espaço na época; que cedeu o espaço gratuitamente para a apresentação do espetáculo, desde que concedêssemos os convites restantes para as escolas municipais do entorno do espaço (a Arena carioca Jovelina pérola Negra é um equipamento municipal de cultura, uma vez que os equipamentos estaduais de cultura são exíguos ou inexistentes nos bairros e na baixada), o que foi prontamente aceito por mim, até porque enriqueceria a pesquisa a presença de alunos que não fossem os participantes da pesquisa.



Fachada da Arena carioca Jovelina Perola Negra. Foto extraída do site da Secretaria Municipal de Cultura do Rio de Janeiro. <http://www.rio.rj.gov.br/web/smc/arenas>

A apresentação do espetáculo *O Príncipe Peralta* para os alunos do segundo ano do ensino médio do Ciep 139 Manuel Bandeira mudou completamente a relação desses com a dramaturgia até ali teoricamente estudada. A história agora transformada em ação, formas, cores, movimentos e melodias harmonicamente engendradas e integradas tomou uma dimensão para eles inimaginável (ainda que eles já tivessem assistido o vídeo do espetáculo, anteriormente) e os transportou definitivamente para o universo da trama onde o lugar de fala da mesma ficou para eles evidente. E mais: o fato de o professor pesquisador fazer parte do elenco da peça, cenicamente caracterizado, representando, cantando e dançando diante deles foi profundamente impactante e revelador para eles, alterando grandemente a relação professor-aluno uma vez que eles

puderam legitimizar a atuação profissional do mestre e também os conteúdos por ele trabalhados em sala, através de sua prática cênica. Foram setenta minutos que condensaram, potencializaram e ratificaram os duzentos dias letivos de trabalho em sala, mas que para se aproximar de sua total eficácia pedagógica necessitou de toda essa preparação teórico-prática anterior.



Alunos do segundo ano do ensino médio de 2017 do Ciep 139 Manuel Bandeira aguardando para assistir o espetáculo O Príncipe Peralta na Arena carioca Jovelina Pérola negra em 09 de novembro de 2017. Foto de Ítalo Leal.

Outra transformação notória foi a visão dos demais professores ante o trabalho do professor de Artes. Existe de maneira geral uma tradicional incompreensão do trabalho, do perfil e das necessidades do professor de Artes, principalmente do professor de Artes Cênicas, por parte da comunidade escolar inclusive por parte de seus pares docentes de outras disciplinas. Muitos ainda enxergam o ensino das Artes como algo menor, desnecessário, submatéria ou ainda uma disciplina de caráter meramente decorativo ou acessório. A apresentação de um espetáculo teatral de excelência escrito, produzido e encenado por um de seus colegas de magistério promoveu um outro olhar dos profissionais de educação da unidade escolar em questão em relação a dimensão/potência e em relação às possibilidades de resultado e impacto não só do meu trabalho profissional de artista e professor de Artes, bem como do ensino da Arte propriamente dito.

A experiência da apresentação de um espetáculo teatral à comunidade escolar se revelou/confirmou uma potentíssima ferramenta com rápida eficácia na sedimentação, afirmação e consolidação dos princípios fundamentais do fazer teatral em suas diversas etapas, princípios esses trabalhados em sala; e principalmente no alcance dos objetivos pedagógicos das aulas de Artes na ampliação das capacidades imaginativas, intelectuais

e reflexivas daqueles que atravessaram e foram atravessados por uma obra artística. Importante registrar que tal fenômeno se deu para além dos sujeitos da pesquisa, alcançando aqueles que tiveram somente contato com o espetáculo em si.



Alunos do segundo ano do ensino médio de 2017 do Ciep 139 Manuel Bandeira e do primeiro segmento do ensino fundamental de 2017 da escola Municipal Otávio Kelly (SME/RJ) aguardando na plateia para assistir o espetáculo O Príncipe Peralta na Arena carioca Jovelina Pérola negra em 09 de novembro de 2017. Foto de Ítalo Leal.

Após a apresentação, tivemos alguns encontros, pesquisador e sujeitos da pesquisa, para trocarmos impressões sobre a experiência de ida ao teatro. Notável a sensação de cumplicidade que se criou entre professor e alunos após tal experiência. Mesmo após inúmeros momentos de diálogos criados neste processo em sala de aula, somente nesse “pós peça” é que se conseguiu estabelecer uma relação horizontal onde de fato e pela primeira vez senti falas e pensamentos genuínos, com desabafos pessoais, com assunção de pensamentos retrógrados, mas com maior teor de reflexão e autocrítica, e inclusive com revelações de identidades bissexuais entre os jovens. De maneira geral a trama ficou completamente revelada e clara aos alunos com a contribuição da fruição do espetáculo assistido. Muitos questionaram o porquê de tantas simbologias para contar

aquela história homoparental: encantados, concretos, Ventoalém... Contextualizei então a temática abordada no texto para jovens dentro da sociedade contemporânea nacional com tantos preconceitos, convenções e tabus. Apresentei, a partir dessa contextualização, as abordagens dramatúrgicas e cênicas adotadas no “Príncipe” como alternativa de suavizar a animosidade do público e das instituições ao nosso espetáculo para que pudéssemos inseri-lo com êxito no mercado de trabalho. E illustrei o panorama relembrando determinados pontos de vista apresentados em sala de aula durante o processo como emblemáticos do pensamento da nossa sociedade, e propus ainda reflexão sobre onde nasce o preconceito: vem das pessoas para a sociedade ou da sociedade para as pessoas? Ou seria um moto-contínuo?

CONCLUSÕES

Difícil definir conclusões ante a um panorama tão complexo e intrincado como o da educação brasileira pública. Falar das características, causas e consequências de um fracasso escolar público brasileiro seria menosprezar tantos e tantos estudos acadêmicos de excelência produzidos nas graduações e pós-graduações de todo o país nas últimas décadas, e seus respectivos leitores. Mas é válido pontuar sucintamente os pontos de entrave que foram descaracterizando e desviando os rumos da pesquisa em sua proposta inicial:

- A ausência de condições práticas para o professor pesquisador se dedicar, mesmo que em atividade na unidade escolar onde é regente, exclusivamente a pesquisa desenvolvida; tendo que dar conta juntamente com a mesma, de toda a demanda docente de diários, planejamentos, conteúdos, preparação e correção de avaliações, diagnoses e encaminhamento de alunos, conselhos de classe, etc...
- A carência de tempo de trabalho com as turmas pesquisadas representadas nos insuficientes cem minutos semanais, Tempos esses, aliás, insuficientes para o desenvolvimento de qualquer trabalho pedagógico de substância.
- A relação professor-aluno fragmentada dentro do ensino fundamental e médio da rede estadual de ensino do estado do Rio de Janeiro por conta de sua estrutura e mecanismos frágeis na função de garantir a constância dos profissionais de educação na regência de suas turmas, legitimando desta forma uma relação pedagógica descartável e impessoal como também a banalização da coerência nos conteúdos desenvolvidos durante a educação básica.
- A generalização do ensino da disciplina Artes na rede pública estadual de educação, sem o devido reconhecimento das especificidades Artes Cênicas, Artes Visuais, Música e Dança (sem falar das demais), o que acirra ainda mais a descontinuidade do ensino da arte em suas diversas possibilidades e categorias.
- Os aspectos estruturais da unidade escolar na execução dos trabalhos do processo de pesquisa junto aos jovens. A falta de insumos, ambiência e tecnologias adequadas para o desenvolvimento das dinâmicas lúdicas, dos jogos e das experiências audiovisuais, prejudicam e forçam adaptações improfícuas em quaisquer que sejam os processos pedagógicos.

- A defasagem cognitiva e intelectual dos alunos, fruto de processo educacional familiar e escolar deficiente, como estigma e dificultador desses jovens em todos os processos de entendimento da sociedade, da história e das relações gerais.
- A falta de estrutura familiar que, por conta da ausência concreta ou afetiva de seus elementos principais, ou pela incapacidade intelectual dos mesmos de apresentar paradigmas de ética e cidadania para seus jovens, produz alunos que constroem os seus pensamentos nos equivocados princípios do “senso comum”, dos rótulos e dos preconceitos (pré-conceitos).
- As assustadoras e galopantes teorias religiosas fundamentalistas cristãs neopentecostais que assolam o país como uma doença contagiosa e, através de suas instituições e lideranças representantes, doutrinam a população de classe baixa e média baixa, influenciando o pensamento da população e afetando vários grupos da sociedade brasileira, inclusive e principalmente as comunidades educacionais que contam com alunos, educadores e demais profissionais de educação completamente cooptados pelos comandos religiosos em detrimento dos princípios éticos e de isenção profissional (no caso dos profissionais de educação), e dos princípios de cidadania e respeito que deve reger todas as sociedades civilizadas. Este constitui um elemento da maior gravidade e que no período curto em que desenvolvi esta pesquisa pude testemunhar o crescimento avassalador e as suas consequências desastrosas para a sociedade, e em especial para todos os trabalhos escolares que se pretendam investigativos, provocadores ou plurais.

A despeito deste panorama bem conhecido, com todas as reformulações e simplificações frustrantes ao ideário do pesquisador, ainda assim a pesquisa conseguiu alcançar os seus objetivos mesmo em um grupo de alunos oriundos de um sistema sócio-histórico-educacional deficiente, e privados das oportunidades mínimas de fruição de cultura e intelectualidade; este grupo conseguiu caminhar pela dramaturgia proposta entendendo os seus mecanismos e ainda conseguiu se aprofundar na temática tabu desmistificando senso comuns e transformando paradigmas e pensamentos.

Sim! É possível dizer que a missão aqui foi cumprida!

Mas...

É preciso e imprescindível ampliar e aprofundar essa discussão. Inadiável se faz, tendo em vista a situação social contemporânea, investigar e articular ações sobre o tema tabu da homoafetividade e da diversidade de gênero que alcance para além de alunos (até porque para os jovens esta temática está longe de ser um tabu): suas famílias e os demais elementos da comunidade escolar. O espaço escolar precisa reencontrar a sua identidade de espaço de fomento do livre pensar e da liberdade de manifestação e é através de abordagens que sensibilizem a sua comunidade para as reais prioridades e responsabilidades no ato de educar que entraremos no caminho da tão sonhada educação libertadora preconizada por Paulo Freire: *“um ato político de construção do conhecimento e de criação de uma outra sociedade – mais ética, mais justa, mais humana, mais solidária.” (LIBÂNEO, 1994, P.64)*

É possível e utilíssimo ouvir e fazer interagir as famílias, os colegas e os jovens alunos em torno dos chamados temas tabus da sexualidade, que na verdade são temas que precisam ser mexidos e remexidos na busca de luzes para a formação identitária e sensível dos alunos, base na construção de pessoas e cidadãos plenos e socialmente saudáveis. Mecanismos precisam ser construídos que sobrepujem as “danças administrativas” e o corporativismo político da máquina pública, e que se afirmem nas ações pedagógicas positivas em busca única e exclusivamente das necessidades globais de nossos alunos.

Vivemos um momento histórico onde o desaparelhamento do sistema público de educação, que há anos vem se dando, assume um caráter explícito e ideológico que o respalde: atribuem o descalabro da educação pública atual não mais aos anos e décadas de abandono e descaso do poder público, mas sim à ineficiência de seus gestores e educadores, e ainda a estes últimos é imputado o caráter de “doutrinadores” político-partidários. E por conta de tal argumentação inverídica, aventam como “solução” a militarização das escolas, em um país onde a cultura militar se confunde com a truculência, com a intolerância e com a inexistência do diálogo. E hoje a escola pública se transformou em um espaço que agoniza nesse intencional abandono material, humano e cultural, tendo agora também agregado em seu já assustador cenário a violência e a intransigência, exigindo dos educadores e dos jovens um esforço hercúleo na resignificação e reinvenção diária da escola, em busca de melhores perspectivas.

De certa forma, não é de se espantar o atual desinteresse dos alunos contemporâneos. A escola tornou-se um lugar hostil, previsível, aprisionador e punitivo. A escola pública que há muitos anos já adotava estratégias punitivas como forma de exercer poder e

controle (esta temática e visão é profundamente estudada e descrita pelo filósofo e professor Michel Foucault em sua obra Vigiar e Punir. 1975.), agora tenta usá-las como forma de fazer os jovens se submeterem a uma estrutura que não os atrai em nada.

É um corpo frágil, sem defesas e imunidades, sendo invadido por doenças e a quem se oferece como antídoto choques e agressões!

E em um panorama desses, uma pesquisa de temática como esta, encontraria o mínimo espaço para que se desenvolvesse?

No início de minha pesquisa fui aconselhado a circunscrevê-la às minhas atividades em sala de aula em função do quadro de recrudescimento que se apresentava no país no ano de 2016.

Será que em 2020, um projeto de pesquisa libertário e questionador terá condições de existência mesmo que dentro de nossas salas de aula?

Será que ainda haverá espaço em qualquer lugar da nossa cidade, do nosso estado, do nosso país em 2020?

A despeito do que virá e que é difícil prever, fato é que precisamos criar para a prática escolar estruturas e estratégias que prescindam ao poder público, estruturas e estratégias estas que sejam autossuficientes e potentes nas ações de proteção à escola e ao livre fazer pedagógico.

É profícuo e digno de proposta, a criação de redes de ligação entre as instituições superiores e técnicas de formação docente, as instituições onde se dão as práticas docentes e as instituições ou associações que estejam ligadas a prática docente. As conexões tecidas entre os diversos agrupamentos sociais e/ou institucionais em prol de ações que fomentem, incentivem, alavanquem e garantam o espaço da pesquisa e investigação em ambiente escolar, afirmam e fortalecem o trabalho docente quer na regência de turma ou nos trabalhos extraclasse.

Por hipótese, esta é uma possibilidade robusta de se fazer frente aos obstáculos!

Mas qual e como seria a viabilidade da execução desta proposta?

Estes são desafios que certamente se desdobrarão em estudos futuros, certamente nas pesquisas do doutorado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Olhando retrospectivamente a minha caminhada acadêmica através do processo do mestrado, por alguma razão que desconheço relembro da trajetória do herói trágico (grego e shakespeariano).

Refiro-me não ao processo de pesquisa em si que foi árduo, porém profícuo, mas sim a tudo o que me atravessou nesse período da pesquisa desafiando os meus mais viscerais sentimentos.

Sei que a exposição da vida pessoal do pesquisador em sua pesquisa não é algo protocolar e que talvez possa não ser permitida, mas creio que neste caso tal relato seja produtora uma vez que tanto o relato quanto a pesquisa envolve o tema jovens e sociedade.

No mesmo ano em que iniciei os meus estudos de pós-graduação, iniciei com o meu filho uma dura jornada cujo desfecho foi dolorosamente inesperado.

Perder um filho jovem não é fácil!

Nada fácil...

Sem saber perdia o meu filho aos poucos nesses meses em que produzia a minha pesquisa acadêmica.

Perdi o meu filho para a depressão e para a esquizofrenia. Perdi o meu filho para um sistema público de saúde intencionalmente deficitário que se arrasta ao sabor das vilanias político-partidárias. Perdi o meu filho para as máfias assassinas dos planos de saúde e das instituições privadas de saúde, intimamente ligadas às vilanias acima descritas e justificando talvez a deficiência pública na saúde. Perdi o meu filho para a imprecisão dos médicos psiquiatras, fruto de suas formações frias e frágeis E ainda para a máfia das fábricas de remédios que pouco o ajudaram, nos faliu e abreviou a sua vida abruptamente. Perdi o meu filho para a desestruturação de sua família biológica emblemática na ausência de seus pais, o que deixou nele uma lacuna que, ao contrário do que ingenuamente imaginava, nunca consegui preencher. Perdi o meu filho para o ódio e a incompreensão de outros jovens que, doentes de ignorância, não souberam acolher o meu filho que tanto precisava de amor e respostas. E finalmente, eu perdi o meu filho para a sua natural, adorável e totalmente perdoável ânsia adolescente por

vida, por descobertas, por identidade; o que o levou por caminhos que o precipitaram para os mais profundos estágios de sua enfermidade...

Não planejava ser pai. Como também não planejava ser professor.

Mas, ante as imposições da vida, decidir ser pai tenha sido talvez a minha primeira atitude contra o massacre afetivo que a sociedade faz com os nossos jovens. Ele foi o meu primeiro aluno... Meu professor.

Sua partida talvez tenha sido ação das moiras ante a minha hybris de subverter e transformar o caminho de um jovem que estava fadado pela sociedade a viver à margem.

Também ante as imposições da vida, decidi ser professor antes de conhecer o meu filho. Mas certamente foi pelo meu filho que me fiz permanecer no magistério (por razões econômicas).

E no magistério aprendi a ter humanidade.

A paternidade e o magistério conferiram a dignidade que a minha vida necessitava.

E hoje, no pesadelo às avessas em que ora vivo, uma das poucas conclusões nas quais eu consegui chegar é que, mesmo ante os obstáculos, ante as moiras e ante a sociedade, é preciso subverter e transformar sim!

Não há mais caminho de volta para nós que escolhemos lutar. Já estamos em mar aberto. É preciso continuar a luta contra as ondas!

O meu filho não conseguiu sobreviver à aridez dos nossos dias, e tantos outros também não sobrevivem: pelo suicídio, pela depressão, esquizofrenia, pelas fobias, pelas adicções, pelos acidentes, pela criminalidade, pela mão da sociedade...

Essas são, em minha opinião, variantes de uma mesma causa. E seria empáfia minha definir a causa! As causas...

Eu não sei...

Na melhor das hipóteses tenho pistas.

E como certa vez ouvi da Professora. Dr^a. Regina Leite Garcia (professora emérita do departamento de Educação da Universidade Federal Fluminense, falecida em 2016 aos 86 anos) em suas reuniões do Grupalfa - Grupo de Pesquisa de Alfabetização dos alunos e alunas das classes populares – da qual ela era coordenadora e eu estagiário; na educação o professor precisa se ajoelhar e enfiar as mãos na lama em busca das pistas!

É preciso e indispensável que nós educadores continuemos remexendo na lama que é a estrutura social e educacional que nossos jovens herdaram, em busca de pistas ou de um

“fio da meada” por onde possamos nos guiar na construção de “pontes” para que nossos jovens passem e construam para eles identidades legítimas e autônomas, um presente digno e justo, e um futuro de possibilidades e não de “nêmesis”.

O meu filho não sobreviveu... Mas outros sobreviverão! Sobreviverão e desta forma farão também o meu filho reviver!

Esta é a minha tábua de salvação onde por ora me agarro para tentar sobreviver ao meu tsunami pessoal, reflexo do tsunami social que o mundo vive.

E preciso seguir...

Só a luta muda a vida... Assim dizia o poeta cearense Don Johnson de Sales!

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BETTELHEIM, Bruno. A Psicanálise dos Contos de Fadas. Trad.: Arlene Caetano. 16ª edição. Ed. Paz e Terra, 2002.

BOAL, Augusto. 200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro - 13ª edição – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

CHAGAS, Angela. Sonho de Brizola, escola de turno integral fracassa no RJ e RS, in Suplemento Educação, site Terra, 2011.

Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/sonho-de-brizola-escola-de-turno-integral-fracassano-rj-e-rs,819842ba7d2da310VgnCLD200000bbccceb0aRCRD.html> Acesso em: 18/10/2018 - 20:12

COELHO, N. N. O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos. São Paulo: DCL, 2003.

COHEN, Renato. Performance como linguagem. – 3ª edição – São Paulo: Ed. Perspectiva, 2011.

DANTAS, Diana. O Ciep completa 30 anos – in Carta Educação. Julho 2015. Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/criados-por-darcy-ribeiro-cieps-completam-30anos/> Acesso em: 18/10/2018 – 23:46

FARIA, Lia. Ciep A utopia possível. São Paulo: Livros do Tatu, 1991.

FERNANDES, Sílvia. Teatralidades Contemporâneas. São Paulo: Perspectiva, 2010.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir. Tradução: Pedro Elói Duarte. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2014.

FREINET, C. As Técnicas Freinet da Escola Moderna. Tradução: Silva Letra. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz & Terra. 29ª edição, 2004.

FREITAS, Luiz Ricardo Mesquita de; DIAS, R.L. Discutindo Valores na Escola: Homoparentalidade e Novos Conceitos de Família. Quipus/ Revista Científica das Escolas de Comunicação e Artes e Educação, Natal/RN, Ano1, N°2, p.: 101-107, 2012.

KÜHNER, Maria Helena (ORG.). O teatro dito infantil. Blumenau: Ed. Cultura em Movimento, 2003. Temas tabus no teatro para infância e juventude. Rio de Janeiro: Site do centro Brasileiro de Teatro para Infância e Juventude, 2010. Disponível em: <https://cbtij.org.br/temas-tabus-teatro-para-infancia-e-juventude/>

Acesso em: 14/05/2019 – 14:25

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública. São Paulo : Loyola, 1990

MIGNOT, Ana Chrystina V. Ciep - Centro Integrado de Educação Pública - Alternativa para a qualidade do ensino ou nova investida do populismo na educação. Rio de Janeiro, PUC/RJ, 1 988.

MOCHI, Luciene Celina Cristina. Eu sou, Tu és, Ele é. E elas, o que são? Famílias homoafetivas femininas: Discutindo identidade de gênero no espaço Escolar. Artigo. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais/CCH. Universidade Estadual de Maringá.

OLIVEIRA, Elaine Ferreira Rezende de. A Universidade vai à Escola falar de Sexo para Adolescentes: Oficinas de Orientação Sexual numa Escola Pública de Ensino Fundamental. In Revista Raízes e Rumos (UNIRIO. Pró-reitoria da Extensão e Cultura – PROEXC). Vol. 01 nº 01. Rio de Janeiro. 2013.

PEREZ, Luana Castro Alves. História dos contos de fadas; Brasil Escola. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/historia-dos-contos-fadas.htm>>. Acesso em 14 de agosto de 2018.

RIBEIRO, Darcy. O Livro dos Ciep's. Rio de Janeiro: Ed. Bloch, 1986.

SPOLIN, Viola. Jogos teatrais: O fichário de Viola Spolin. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2001.

VYGOTSKI, Lev Semyonovitch. Pensamento e Linguagem. 4ª edição. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2015.

FONTES

BACELAR, Bruno. O Príncipe Peralta. (peça teatral em um ato). Rio de Janeiro. BN. 2006

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 292 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394 – Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais : apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

SALES, Don Johnson de. Site O Pensador. Disponível em https://www.pensador.com/autor/don_johnson_de_sales/

NEPECApUERJ. Histórico do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira.

SEEDUC/RJ. Histórico do Centro Integrado de Educação Pública 139 – Manoel
Bandeira.

ANEXOS

ANEXO 01 – O PRÍNCIPE PERALTA – texto

CENA INICIAL – Quanta Paz!

(Abre cortina. Um lindo lugar se percebe. Fadinhas, e outros pequenos seres sobrevoam o lugar. Muitos elementos da natureza: rios, sol, flores, árvores... e animaizinhos. Percebem-se diferentes animais em duplas, como enamorados, mas não são casais da mesma espécie. Todos em perfeita harmonia. Suave música instrumental envolve o ambiente em profunda paz. Ao longe algazarra de crianças. Eles entram alegremente)

MÚSICA 1

VentoAlém em Paz...Graças a Malakai

Quanta harmonia!

Que alegria

Essa nossa vida nos traz!

VentoAlém vive em paz!

Tudo graças a

Malakai!

Malakai!

Malakai!

Malakai: estrela maior do firmamento

Nossa obediência é o agradecimento

Encantados e Concretos não brigam jamais

Somos todos amigos e iguais

Sábua majestade é

Malakai!

Malakai!

Malakai!

CENA 1 – Aula de História

PEÇONHA – Silêncio! Silêncio por favor! *(pausa)* Muito boas tardes! Meu nome é Peçonha...

ALUNO 1 – Peçonha? Cara de “Pamonha”! *(risadas)*

PEÇONHA – *(simpatia artificial)* Oh, quanta simpatia! Mas não sou “Pamonha”. Meu nome é Peçonha! P-E-Ç-O-N-H-A. *(pausa tensa)* Bem, de qualquer maneira, sejam bem vindos ao nosso primeiro dia de aula! Vamos começar nossos estudos pelo... começo: a história de VentoAlém!

ALUNO 2 – VentoAlém???

PEÇONHA – *(chocado)* Oh céus! Por todas as magias! Vocês não sabem o que é VentoAlém? *(pausa)* Ninguém sabe? *(pausa)* Alguém?

ALUNO 3 – *(tímido)* É... um vento que vem do... além??

PEÇONHA – *(alterado)* Não! Não! Claro que não! *(enfático)* Aqui é VentoAlém! *(entusiasmado)* No nosso reino de VentoAlém temos dois tipos de povos diferentes: os concretos e os encantados.

ALUNOS – *(falando ao mesmo tempo)* Eu sou encantado! Eu sou concreto! Eu sou encantado! Eu sou concreto!

PEÇONHA – *(quase gritando)* Muito bem. Muito bem. Os encantados e concretos são povos muito antigos e muito amigos. No reino de VentoAlém nunca houve uma guerra!

ALUNO 1 – Guerra! *(começa a cuspir. . Peçonha reprime o terceiro)*

ALUNO 2 – Dizem que a guerra é negócio inventado pelo... homem?

ALUNO 3 – Homem? O que é isso Mestre Peçonha?

PEÇONHA – *(um pouco desgastado)* Ora, que crianças participativas! Em alguns planetas distantes do nosso, os seres precisam ter algumas diferenças entre eles para que, quando unidos possam formar um novo ser. É a forma de reprodução deles!

ALUNO 1 – Ah, que nojo!

PEÇONHA – Mas nós os povos encantados e concretos não temos essas diferenças. Não precisamos estar separados em menina ou menino! Somos somente encantados, ou concretos. *(tempo)* E alguém sabe como formamos um novo ser?

ALUNO 2 – *(feliz)* Através do pensamento. Aprendi em casa!

PEÇONHA – Muito bem! Estamos progredindo! *(muda)* Em VentoAlém tivemos grandes majestades, mas sem dúvida, ninguém se compara a nossa majestade Malakai.

ALUNO 3 – Malaquem?!

PEÇONHA – *(tensa)* Malakai minha criança! A majestade de VentoAlém! Malakai é uma majestade dotada de muita inteligência... e conhecedora de muita magia! E eu aprendi tudo com Malakai. Eu me sinto até igual a Malakai!

ALUNO 3 – Mestre Peçonha, Malakai se casou?

ALUNO 2 – *(entusiasmado)* Eu sei! Eu sei! Malakai se casou com Fertiliz.

ALUNO 3 – Ai, quantos nomes difíceis!

ALUNO 1 – *(para aluno 2)* Ai, um é chato *(para aluno 3)* O outro é burro! Hunf!

PEÇONHA – *(um pouco sem paciência)* Os nomes são difíceis realmente! Mas com o tempo vocês vão aprender! Malakai se casou sim meus alunos! Foi um lindo casamento... *(sonha)* Um casamento de majestade... Eu ainda vou ter um casamento como esse...

ALUNO 3 – Malakai é do povo encantado ou concreto?

ALUNO 2 – Encantado.

ALUNO 3 – E Fertiliz?

PEÇONHA – *(cai do sonho um pouco espantado com a pergunta)* Ora, se Malakai é um ser encantado, Fertiliz só poderia ser um ser concreto. (um passo a frente)

ALUNO 1 – *(pausa)* Por quê?

PEÇONHA – Ora, porque um encantado só se casa com um concreto. (um passo a frente)

ALUNO 2 – *(pausa)* Por quê?

PEÇONHA – *(nervosa)* Gente! Porque sempre foi assim... desde o início dos tempos! Os céus fizeram assim. (um passo a frente)

ALUNO 3 – *(pausa)* Por quê?

PEÇONHA – *(chegando ao auge do descontrole)* Criança insuportável! Encantado casa com concreto! Concreto casa com encantado! É assim! Foi assim! Sempre será assim! E chega! *(pausa. Percebe o descontrole. Criança choraminga. Constrangimento)*

ALUNO 1 – E Vaporoz?

PEÇONHA – Oh, céus! Como você sabe de Vaporoz, criança?

ALUNO 2 – Ih, eu já ouvi esse nome lá em casa. Quem é mestre Peçonha?

ALUNO 3 – É, quem é Vaporoz?

ALUNO 1 – Eu heim! Mestre Peçonha não quer ensinar as coisas pra gente! Vou reclamar lá em casa.

ALUNO 2 – Eu também.

ALUNO 3 – Eu também. *(algazarra)*

PEÇONHA – Está bem! Está bem! Eu vou contar. *(pausa)* Vaporoz era o rebento encantado mais velho de nossa majestade Malakai. Um dia, Malakai descobriu que Vaporoz, havia se apaixonado por uma outra criatura, também encantada: Iluminah!

ALUNO 2 – Iluminah! Que nome bonito!

ALUNO 1 – Besta!

ALUNO 3 – E o que aconteceu com Vaporoz e Iluminah?

PEÇONHA – Malakai fez o que era certo. Vaporoz e Iluminah foram expulsos do reino de VentoAlém...para sempre!

ALUNO 2 – Expulsar o próprio rebento. Que maldade!

ALUNO 1 – Cala a boca!

ALUNO 3 – Mas e aí? Ficou por isso mesmo? História sem graça!

PEÇONHA – É isso aí. A história acaba aqui e não se fala mais nisso. Além do mais, Malakai tem um novo rebento lindo: o nosso príncipezinho peralta! E eu que zelo pela educação dessa linda criança...

ALUNO 1 – que deve ser um mané...

CENA 3 – Malakai morre!

(Pássaro real irrompe sobrevoando a cena em prantos. Parece inconsolável.)

PÁSSARO REAL – *(Grita)* Malakai morreu! *(Silêncio)* Malakai morreu! *(ambiente fica*

sombrio)Malakai... não está mais entre nós! *(mudança de luz. Sombras. O cenário se transforma no salão principal do palácio. A platéia se transforma na multidão que se aglomera para acompanhar os rituais fúnebres de Malakai. Procissão com todos os personagens surge do fundo do palco carregando o esquife real. Entra pela platéia)*

CENA 4 – O Fim e o Início

MÚSICA 2:

ADEUS... ATÉ BREVE MALAKAI!

VentoAlém saudosa

Adeus!

Até breve!

Adeus!

Até breve!

Até breve, adeus...

Cai

Lágrima

Esvai

esperança

Líder

Se vai...

Adeus!

Até breve!

Malakai...

Malakai...

VentoAlém

Seu reino VentoAlém

É alguém contigo “mais além”

Mas coragem, prossigai!

Que seu povo não te trai

Adeus!

Até breve!

Malakai...
Malakai...
Concreto!
Encantado!
Dois povos: um só
Para sempre ao seu lado
De nós todos não esqueçai
Malakai...
Malakai...
Adeus...
Até breve...
Malakai...
Lágrimas...
Adeus...
Esperança...
Até breve...
Não esqueçai...
Adeus...
Coragem...
Prossigai!
ATÉ BREVE...
Malakai...
Malakai...
Malakai...
Malakai...

CENA 5 – Quem vai para o Trono?

(Exatamente, Duvido, Peçonha e Fidelidah estão em volta do esquife real. Encaminham se para a sacada do palácio real.)

EXATAMENTE – *(comenta com Duvido)* É lamentável esta perda!

FIDELIDAH - *(fingidamente triste)* Tudo isso é muito triste! *(muda)* Mas a vida continua, não é? Malakai morreu! Por isso precisamos resolver a sucessão real! Quem

vai sentar no trono de VentoAlém?

EXATAMENTE – *(triste)* Os destinos de nosso reino são mais importantes que nossas dores! *(muda)* Vamos abrir a ata de assembléia. *(Pega um grande livro. Passa para Duvido que começa a escrever)* Estão aqui reunidos em assembléia: Exatamente I, eu! Duvidodeodó! *(aponta)* mais conhecido como Duvido. Mestre Peçonha *(aponta)*, e finalmente Fidelidah, *(aponta)* líder da magia do reino. *(lendo)* Nos casos de sucessão real os sagrados escritos são bem claros quando dizem que o primeiro rebento real de Malakai é quem deve governar VentoAlém, antes de qualquer outro.

TODOS menos FIDELIDAH – Vaporoz!

DUVIDO – Que alma generosa tinha Vaporoz!

EXATAMENTE – Uma personalidade honestíssima tinha Vaporoz!

PEÇONHA – E como era alegre Vaporoz!

TODOS menos FIDELIDAH – Ah, Vaporoz!

FIDELIDAH – *(irritação contida. imita)* “Que alma generosa tinha Vaporoz! E como era alegre Vaporoz!” *(muda)* E como irresponsável era Vaporoz! *(irritado)* Ora francamente, será que vocês já esqueceram o que fez Vaporoz? Vaporoz envergonhou Malakai e toda a família real de VentoAlém quando resolveu se unir em amor com uma outra criatura encantada como ele.

EXATAMENTE – É verdade. Vaporoz vive uma relação afetiva irregular! *(pensa)* Se pelo menos Vaporoz desistisse desse amor...

DUVIDO – Tudo bem. Mas dessa forma voltamos a estaca zero

FIDELIDAH – Na ausência da liderança real, quem governa é a liderança da magia: EU!

PEÇONHA – Quem governa é quem zela pela educação da criança real: EU!

EXATAMENTE – (ainda lendo) Nesse caso temos que recorrer a árvore genealógica real!

TODOS MENOS EXATAMENTE – Como é que é?

EXATAMENTE – *(aponta para Duvido que sai e traz um grande documento onde está a árvore genealógica real)* Árvore Genealógica Real é o mapa de todos aqueles que estiveram na liderança de nossos povos e seus parentes mais próximos. *(procurando. encontra)* Aqui temos um ascendente encantado vivo bem próximo de Malakai. Chama-se Solitude III. Duas gerações anteriores a de Malakai! Pássaros reais deverão ser enviados aos quatro cantos de VentoAlém, e adjacências, para anunciar o ocorrido e o prazo de sete dias será dado para que Solitude III se apresente! Aguardemos os acontecimentos futuros

(Peçonha e Fidelidah começam a perder a calma e vão atrás de Exatamente que se prepara para sair.)

FIDELIDAH – *(também cercando, quase agarrando)* Solitude! Da Escola de Magos? Duas gerações anteriores a de Malakai... Impossível estar com vida!

PEÇONHA – Mas isso é uma pândega! Solitude III é de uma época anterior aos registros... anterior à escrita... anterior a TUDO!

CENA 6 – Unindo Forças

(Peçonha e Fidelidah em cantos opostos se olham com rancor. E com desprezo. Pensam e concluem. Olham se agora com artificial deferência, quase doçura. Auge da dissimulação. Aproximam se. Ambos ameaçam falar ao mesmo tempo. Cedem a vez várias vezes de maneira afetada.)

FIDELIDAH – Amável Peçonha!

PEÇONHA – Ilustre Fidelidah!

FIDELIDAH – Vendo esta situação, eu fico me perguntado: alguém que venha de fora de VentoAlém seria a melhor opção de governante?

PEÇONHA – É, eu também estava me perguntando?

FIDELIDAH – Mesmo Solitude sendo da família de Malakai... não conhece as necessidades de VentoAlém...

PEÇONHA – É, não conhece...

FIDELIDAH - Não terá o preparo necessário para assumir esta responsabilidade, vestir essa camisa, cumprir essa missão...

PEÇONHA – Responsabilidade... Camisa... Missão...

FIDELIDAH – Eu tenho medo. Eu tenho medo. Eu temo muito pelo nosso povo sofrido... *(Os dois se olham profundamente. Compreendem.)* Peçonha, posso usar de sinceridade?

PEÇONHA – Se você conseguir, fique a vontade.

FIDELIDAH – Vamos deixar essa hipocrisia de lado.

PEÇONHA – Ah, que bom. Já estava ficando com tédio!

FIDELIDAH – O povo que se dane... VentoAlém que se exploda! Eu quero o poder! Eu quero mandar! Eu quero o trono de VentoAlém! *(Peçonha observa com silêncio incomum. Fidelidah percebe e pára)* Tudo bem?

PEÇONHA – É, mais ou menos.

FIDELIDAH – Mais ou menos? Algo errado? Tá passando mal?

PEÇONHA – Não, não...

FIDELIDAH – Fala ilustre. Desabafa.

PEÇONHA – Sabe o que é... isso tudo aí que você falou...

FIDELIDAH – Sei...

PEÇONHA – O povo se dane... VentoAlém exploda...

FIDELIDAH – Hã...

PEÇONHA - ...poder, Mandar, trono de Vento Além.?

FIDELIDAH – O que tem?

PEÇONHA – Eu também quero tudo isso! Eu quero tudo isso também detestável Fidelidah! Eu quero ser igual Malakai! Eu quero ser Malakai? Eu quero! Eu quero...! Eu! *(percebe seu descontrole e a estranheza de Fidelidah. Controla se)* E aí, como ficamos?

FIDELIDAH - Como ficamos? Eh! Bem... Ah sim! Ambos queremos a mesma coisa, não é? Portanto devemos unir nossas forças para eliminar esse Solitude III, se é que vai aparecer...

PEÇONHA – Nos unimos agora para destruir o inimigo maior e depois...

FIDELIDAH – E depois a luta será entre nós dois...

PEÇONHA – E que vença o melhor... *(Risadas de ambos)*

MÚSICA 3:

UNIR PARA DESTRUIR... TRAPACEAR PARA GOVERNAR

Uma sombria Aliança

Quero governar

**Em todos mandar
O trono tem que ser meu
Só pode ser meu
Eu sou Fidelidah
Peçonha sou eu.
Dane se o que se prometeu!
Agora” O Estado sou eu! “
Que importa trapacear?
Vou em todos a perna eu passar
Meu nome? Prazer: Peçonha.
E Fidelidah sou eu!
O “peraltinha” nunca vai incomodar
Será?
Solidude: não perde por esperar
Rá-Rá-rá!
Unidos nossa maldade cresceu
VentoAlém veja nosso apogeu!
Eu sou souFidelidah
Peçonha sou eu.
(Um de nós dois vai governar!)**

CENA 7 – Vaporoz vai a luta!

(B.O. Jardim da casa de Vaporoz e Iluminah. Lugar encantador, com muitas flores, fontes, e lindos animais. Música agradável preenche o ambiente. Vaporoz e Iluminah assistem, pelas águas do rio, tudo o que aconteceu no palácio)

ILUMINAH – Simplesmente absurdo! Ninguém sequer te chamou para o enterro de Malakai. Você tem que fazer alguma coisa Vaporoz!

VAPOROZ – Malakai não vive mais! *(pausa)* E Peralta? Alguém precisa proteger essa criança... agora só Peralta é a minha família!

ILUMINAH – Se tem alguém que precisa cuidar de Peralta... esse alguém é você

Vaporoz!

VAPOROZ – Iluminah, você não ouviu o que foi dito? A única possibilidade que tenho para poder cuidar de Peralta seria... não estar mais com você! Isso eu não vou fazer!

ILUMINAH – Você é da nobreza de VentoAlém, Vaporoz! É o rebento mais velho de Malakai. Ninguém pode mudar isso. E principalmente, você é a única pessoa com quem Peralta pode contar. Você não pode fugir da sua responsabilidade!

VAPOROZ – Não sei Iluminah! Serão muitas forças contra mim. Eu não tenho forças o bastante contra todo um reino que me odeia por eu ter desrespeitado as tradições. Acho melhor deixar tudo como está... *(Pássaro real entra esbaforido. Os dois assustados correm e põem disfarces de velhos)*

PÁSSARO – Mensagem real! Mensagem real! *(procura)* Pelos céus! Quando estava aterrizando vi duas pessoas aqui embaixo! Agora não tem mais ninguém! Olá, alguém no lar? Tem alguém por aqui? *(disfarçados atrás do pássaro se fazem perceber)*

PÁSSARO – Mas que susto! Onde estavam! Quando sobrevoava esta casa vi vocês... de repente sumiram! Onde estavam?

(ambos respondem ao mesmo tempo)

VAPOROZ – No banheiro!

ILUMINAH – No quarto!

PÁSSARO – No banheiro ou no quarto?!?!

VAPOROZ – *(sem graça)* Eu no banheiro!

ILUMINAH – E eu no quarto!

PÁSSARO – E esses trajes? Vocês não estavam com essas roupas! *(Se entreolham)*

ILUMINAH – Essas roupas... Essas roupas...

VAPOROS – São nossos trajes para receber pássaros reais!

ILUMINAH – Ah sim! Claro! Trajes para pássaros reais! Por isso corremos para mudá-las assim que o vimos.

PÁSSARO – Esquisito! Estranho! Enfim... Vim trazer uma mensagem real.

VAPOROS – *(assustado)* Uma mensagem real! Para mim! Por quê?

PÁSSARO – Ih, que neurose! Você e todos os habitantes de VentoAlém e adjacências estão recebendo este comunicado real! *(fofoca)* É sobre a morte de Malakai e a sucessão real! Tá tudo escrito aí! Tenho que ir! Tô cheio de trabalho! Fui! *(sai)*

(Vaporos abre e lê o comunicado. Fica em choque. Larga o comunicado. Iluminah pega e lê em silêncio)

ILUMINAH – *(pausa para entender o que acabou de ler)* Aqui diz que medidas cabíveis serão tomadas em relação ao destino do bebê real caso... Solitude não apareça. Como assim?

VAPOROS – O bebê será jogado nas águas do RIO SEM FIM.

ILUMINAH – Hã? O que você disse?

VAPOROS – As medidas cabíveis que eles falam nada mais é do que jogar criança real nas águas do RIO SEM FIM, caso nenhum ser encantado da família aparecer em sete dias... É a tradição!

ILUMINAH – Mas isso é uma crueldade! *(pausa)* E agora o que você vai fazer? *(pausa)* Vai deixar Peralta ser jogado no rio? Uma criança?

VAPOROS – Não sei! Não sei! Eu não quero ser majestade! Eu não quero comandar

VentoAlém! Eu estou bem aqui, no meu refúgio! Na minha paz! *(pausa)* Mas eu não posso deixar isso acontecer com uma criança! Oh céus! Como é que eu sozinho vou resolver esse problemão?

MÚSICA 4:

TRANSFORMANDO CAMINHOS, MUDANDO DESTINOS.

Vaporoz e a Roda das Escolhas

Mãos!

Minhas mãos!

Com tantas poderosas mãos

Nesse grande, imenso mundão,

Porque resolveram escolher

Justamente as minhas mãos?

Sempre quis ser comum.

Transeunte, figurante,

Invisível!

Agora devo ser o número um!

Eu que sou tão “na minha”, tão caladão,

E ...tão sensível! Por que não!

Mãos!

Nas minhas mãos!

O destino de um irmão!

Ah, essa não!

Muito sem noção!

Mãos...

ILUMINAH – Tive uma idéia! *(música pára)*

VAPOROZ – Ih! Quando você tem uma idéia... Me dá até arrepios!

ILUMINAH – É sério! A idéia é a seguinte: Você vai a VentoAlém, mas não vai a

VentoAlém!

VAPOROS – Eu não tô dizendo? Que maluquice é essa Iluminah?

ILUMINAH – Quero dizer que você vai a VentoAlém mas não como você! Quem eles estão esperando lá?

VAPOROS – Solitude. *(pausa)* Mas Solitude morreu.

ILUMINAH – Nós sabemos que Solitude morreu, mas eles não sabem! Então você vai reviver Solitude! Vai disfarçado de Solitude III.

VAPOROS – Entramos lá, enganamos todos, e na primeira oportunidade, trazemos Peralta para cá!

ILUMINAH – Isso Vaporoz! Isso!

VAPOROS – E você? Você vai se disfarçar de que?

ILUMINAH – Calma Vaporoz! Eu vou pensar em algo! Um passo de cada vez!

MÚSICA 5:

VÁRIOS PASSOS ATÉ O SUCESSO

Coragem e Paciência Vaporoz!

Um passo.

Dois passos.

O terceiro?

Só vem depois do segundo!

Não apresse o passo!

Pode dar num descompasso!

Rapaz! Seja valente,

Mas saiba ser paciente!

A trilha não há de se resolver

Em um só traço!
Não precisa se esconder
Resolva este embaraço!
Mas com...
Um Passo.
Dois passos.
O terceiro?
Só vem depois do segundo!
Assim ganhamos as ruas... o mundo!
Essa trilha é como a trama,
a trama de um lindo tecido
Linha a linha por NÓS construído.
Com medo, com erros, mas sem drama!
Vamos! Mude essa cara de “pão dormido”
Não pergunte: “O que faço?”
Dê... Um Passo
Dois passos.
O terceiro?
Só vem depois do segundo... ô mane!

CENA 8 – FINAL DO PRAZO

(B.O. Volta para o Palácio Real de VentoAlém. Átrio Real. Lá estão Fidelidah, Peçonha, Exatamente e Duvido)

FIDELIDAH - O prazo para Solitude aparecer está terminando. Falta quanto tempo para o final do dia?

EXATAMENTE – *(estranha reação)* Eh, poucos minutos! Vamos aguardar!

FIDELIDAH e PEÇONHA - Aguardar?!?

DUVIDO – Estão surdos? Vamos aguardar! *(para Exatamente)* Não gosto deles!

(Aguardam ao som do tic-tac de um grande relógio. Silêncio tenso. Rostos tensos. Olhares tensos.)

FIDELIDAH – E então?

EXATAMENTE – Ainda falta ilustre Fidelidah.

(Retornam ao som do tic-tac de um grande relógio. Silêncio permanece tenso. Rostos ainda tensos. Olhares mais tensos.)

PEÇONHA – Falta muito gente? Tá na hora da mamadeira da criança!

FIDELIDAH – Pra que dar mamadeira? Daqui a pouco vai rio abaixo mesmo!

DUVIDO – Que horror! Péssimo!

EXATAMENTE – O que disse, ilustre líder da magia?

FIDELIDAH – Eu? *(muda. Choraminga dissimuladamente)* Eu estou em comoção! *(aumenta)* estou em profunda tristeza pelo destino que se aproxima deste rebento! *(se atira nos braços de EXATAMENTE)*

DUVIDO – Hunf!

EXATAMENTE – É muito triste! Mas devemos seguir a tradição. *(pausa)* Falta menos de um minuto!

FIDELIDAH – *(recompõe se rapidamente)* Menos de um minuto? Ninguém chega em menos de um minuto! Melhor darmos por encerrado o prazo de convocação venerável Exatamente.

EXATAMENTE – É verdade. Vamos então fechar as portas do palácio e...

(Alarme soa no reino. Voz ecoa)

ANTENA – OlaaaaaaaáVentoAlém! Aqui é a rádio Vento... Além!!!Onde a notícia chega como vento...E vai além! *(ri de si)* Eu sou Antena Martinez, a voz encantadoramente concreta do nosso reino! E venho trazer as últimas notícias em edição extraordinária: Faltando um minuto para o encerramento do prazo da convocação real, atravessam os portões de nosso reino de VentoAlém um dos parentes do rebento real. Trata-se de nada mais, nada menos que SOLITUDE III! É isso aí, minha gente concreta e encantada! Da segunda geração ascendente de Malakai, Solitude III chega com bastante disposição para se apresentar no palácio real como possível responsável pela criança real e regente de VentoAlém. Soube também, de fontes limpíssimas que Solitude III vem na companhia de alguém bem estranho, que parece vir de reinos desconhecidos para nós tops dos planetas superiores! Enfim, gente vitaminada de VentoAlém! Vamos aguardar, a qualquer momento, mais informações sobre este babado fortíssimo! Até maais!!!

DUVIDO – Adoro essa rádio!

PEÇONHA – Eu também!

DUVIDO – Não te perguntei.

PEÇONHA – Não falei contigo. Hunf!

VAPOROS/SOLITUDE – Olá, olá, olá! *(toma um choque ao rever aquele lugar)* Por todas as magias! Há quanto tempo! Há quanto tempo não entro aqui! *(volta)* Oh, quanta felicidade em reencontrar meu querido reino de VentoAlém!

EXATAMENTE – Olá. Sou chefe das leis de VentoAlém: Exatamente I. Prazer!Você deve ser... Solitude III?

VAPOROS/SOLITUDE – O que te parece jovem? É claro que sou Solitude III!!! Aqui estão minhas identificações, antes que me peça! *(entrega documento grande a Exatamente. Todos menos Vaporoz e Iluminah vão verificar.)*

EXATAMENTE – (verifica com cuidado) É, realmente são documentos oficiais e legítimos. *(para Bonga)* E este? Quem é? Ou o que é?

(Iluminah está disfarçado com roupas exóticas que remetem a roupas tribais, meio africanas. Se aproxima. Voz característica)

VAPOROS/SOLITUDE – Isto? Digo, este é BONGA. Bonga é aprendiz de mago dos Reinos Selvagens, que está fazendo um estágio comigo aqui em nossas terras!

DUVIDO – Ele é selvagem?! Era só o que faltava!

VAPOROS/SOLITUDE – Não precisam se preocupar ilustres! Bonga é dos Reinos Selvagens, mas não é selvagem. Conheci Bonga em uma de minhas diversas expedições aos reinos muito distantes de VentoAlém. *(a parte para Iluminah)* Péssimo esse disfarce!

EXATAMENTE – Minhas calorosas saudações Solitude! *(abraça Vaporos/Solitude)* Que bom que atendeu nossa convocação.

FIDELIDAH – *(analisando)* Você está muito bem disposto para sua idade. Bem disposto demais!

VAPOROS/SOLITUDE – *(encara Fidelidah. Percebe suas intenções.)* Mil perdões! Eu devia me lembrar de você? Seu nome por favor?

FIDELIDAH – Percebo que os longos tempos estão lhe pesando na memória ilustre! De outra forma não é compreensível você não se lembrar de Fidelidah: as melhores notas da Escola de Magos!

VAPOROS/SOLITUDE – Fidelidah! Ah claro! Ótimas notas! Hábitos péssimos! Mas faz tanto tempo! Ora, ora, ora! *(vasculhando rosto dele)* Mas os séculos não foram bondosos contigo amável Fidelidah! *(Fidelidah passado)* Mas o que importa é que eu não morri, e que estou de volta para junto dos meus! *(abraça quase enforcando Fidelidah. Iluminah/Bonga se junta ao abraço)* É tão bom estar de volta em casa!

(Fidelidah se disvencilha)

PEÇONHA – (solícito) Solitude III! Ninguém me apresentou, mas eu sou Peçonha, responsável pela educação de VentoAlém. Pessoa da mais alta confiança de Malakai. Provavelmente deve ter me visto no palácio quando era menor!

VAPOROS/SOLITUDE – Menor? *(pausa)* Você devia ser realmente bem menor... porque não me lembro de você! *(Peçonha constrangida)* Mas se era da confiança de Malakai, será de minha confiança também!

EXATAMENTE – Ilustre Solitude III, precisamos lhe passar oficialmente todas as responsabilidades, afazeres e as atribuições que lhe cabem.

VAPOROS/SOLITUDE – Será uma honra!

FIDELIDAH – Notável chefe Exatamente! Acho que estás em profundo entusiasmo com a chegada de Solitude... E eu também estou, creiam! Mas não podemos esquecer que algumas averiguações ainda precisam ser feitas para assegurar a legitimidade desta sucessão real, não é mesmo!

EXATAMENTE – Oh sim. É verdade. A alegria é tanta que ia me esquecendo. Está claro que temos aqui, sem dúvida, Solitude III, mas precisamos fazer todos os procedimentos oficiais. Chefe Duvido, vamos então ao TAT!

ILUMINAH/BONGA - TAT????

DUVIDO – Testes AntiTrambiqueiros!

DUVIDO – Vamos ao TAT. *(pegando uma parafernália donde saem “biscoitos da sorte.” Morde um biscoito e pega uma pergunta)* Primeira pergunta: qual o principal instrumento de trabalho de uma fada?

VAPOROS/SOLITUDE – *(pensando)* Ora, o principal instrumento de trabalho de uma fada... é sua varinha de condão!

EXATAMENTE E DUVIDO – Ah, muito bem! Começamos bem!

FIDELIDAH – Ora, por favor! Esse tipo de pergunta qualquer ser encantado ou concreto com mais de dois neurônios responderia com os pés nas costas.

EXATAMENTE – Eu vou ajudar chefe Duvido com as perguntas. *(vai até a caixa, come um biscoito e lê)* Essa não é uma boa pergunta. *(come outro)* Essa também não é adequada... hum, mas o biscoito tá ótimo! *(pega outro. Duvido se entusiasma e começa a comer.)*

FIDELIDAH – Ilustres... ilustres! *(eles param)* Falta pouco tempo para as refeições noturnas... Controlem-se! *(muda tom)* Se me permite agradável Exatamente, eu tenho algumas perguntas que são bem pertinentes para o momento.

EXATAMENTE – A vontade Fidelidah.

FIDELIDAH – Como Líder da Magia que é, tenho certeza que Solitude facilmente se lembrará de seus próprios ensinamentos... Por exemplo: Quantas libélulas flamejantes são necessárias para fazer um “coquetel do amor”?

VAPOROZ/SOLITUDE – Para fazer um coquetel do amor são necessárias nada mais, nada menos que quarenta e oito libélulas flamejantes! Para um copo grande precisa do dobro!

DUVIDO – Coitadinhas da libélulas!

FIDELIDAH – Qual a pedra capaz de transformar o dia em noite?

VAPOROZ/SOLITUDE – A safira.

PEÇONHA – E a noite em dia?

VAPOROZ/SOLITUDE – o rubi.

FIDELIDAH – E o fogo em água?

VAPOROZ/SOLITUDE – A água-marinha!

PEÇONHA – E a água em fogo?

VAPOROZ/SOLITUDE – Calma gente! Vocês estão indo rápido demais!

MÚSICA 6 – VOCÊ É VOCÊ MESMO?

**Não temos tempo a perder,
Não pare de responder!
Não temos tempo a perder,
Será que você é você?
Solitude sabia de tudo.
Era um tremendo cêdêfê!
Por isso vamos até o fundo
Para ver se não é um mequetrefe!
Qual é o peso da Lua?
Quais as afluentes do rio sem fim?
Vamos lá! Qual é a tua?
Quer ser majestade assim?
Não temos tempo a perder,
Não pare de responder!
Não temos tempo a perder,
Será que você é você?
Muitas perguntas responder.
Por muitos testes passar.
Uma hora você vai se perder!
Na curva nós vamos te pegar!
Você não vai governar
mesmo que seja Solitude.
É uma questão de atitude!**

Você vai ter que falhar!
Não temos tempo a perder,
Não pare de responder!
Não temos tempo a perder,
Será que você é você?

FIDELIDAH – Muito bem Solitude! Uma última pergunta: Qual é a receita do pó da magia alegre? (*pausa. silêncio*) Isso é básico! Matéria de primeira aula! (*pausa tensa. Silêncio*)

VAPOROZ/SOLITUDE – (*A PARTE ENTRE OS DENTES*) Eu faltei na primeira aula! A receita do pó da magia alegre? Isso é básico! Realmente é básico! É só ir na primeira aula e, pumba, já aprendeu! Ai, ai! (*tenso*) Mas a receita do pó da magia alegre... ah, faz tanto tempo! E...

ILUMINAH/BONGA – Três estrelinhas cadentes
Duas xícaras de açúcar
Uma gargalhada de bebê bem amado
Um raio de sol
Um raio de luar.

TODOS menos ILUMINAH/BONGA – Hã!

ILUMINAH/BONGA – Três estrelinhas cadentes
Duas xícaras de açúcar
Uma gargalhada de bebê bem amado
Um raio de sol
Um raio de luar.
Pega tudo, mistura, mói, e põe no forno por 30 minutos! E tá pronto! Foi Solitude quem me ensinou!

VAPOROZ/SOLITUDE – Hã? Ah! É verdade! Estava hoje mesmo relembando este singelo feitiço para Bonga! E pelo visto Bonga aprendeu! (*sorriso amarelo*) Meus parabéns! Ai, ai! (*tenso*)

EXATAMENTE – Que beleza! Estou profundamente satisfeito! Agora deixemos Solitude e Bonga descansarem para as refeições noturnas. Boas Vindas a VentoAlém...

FIDELIDAH – Mas eu ainda tenho perguntas a fazer...

EXATAMENTE – Mais tarde Fidelidah! Mais tarde! *(conduzindo Fidelidah, Peçonha e Duvido)* Vamos nos preparar para as refeições! Vamos, vamos, vamos! *(Peçonha e Fidelidah saem protestando. Ficam Vaporoz e Iluminah)*

VAPOROZ – Conseguimos Iluminah! Conseguimos pelo menos chegar até aqui sem nos descobrirem.

(INTRODUÇÃO MUSICAL PARA O BAILE)

PÁSSARO REAL – (anuncia) Atenção! Vai começaro baile real de VentoAlém!

CENA 9 – APOGEU E QUEDA DE SOLITUDE

MÚSICA 6:

O BAILE DA VOLTA!

Encantador Rastapé Concreto

Arras... Arras

Tapé. Arras

Pé Arrasta

Rastapé

Que bem me faz

Frisson assaz!

Um baile finalmente!

Todo o reino está contente.

O príndigo encantado acaba de voltar

Comer. Beber. Vamos celebrar!

Nossa alegria voltou novamente.

Nossa alegria acabou de chegar.

Arras... Arras

Tapé. Arras

Pé Arrasta

Rastapé

Que bem me faz

Frisson assaz!

**Malakai... uma estrela da constelação,
nos deixa raro presente: a continuação!**

Agora nosso bebê está em segurança.

Solitude renova nossa esperança!

Nossos povos não perecerão,

Então não há erro. Vamos à festança!

Arras... Arras

Tapé. Arras

Pé Arrasta

Rastapé

Que bem me faz

Frisson assaz!

(Instrumental. Palácio engalanado para a ocasião. Bonecos grandes acoplados aos personagens dão a noção de um ambiente cheio. Todos dançam uma espécie de “minueto”. Vozerio.)

VAPORoz/SOLITUDE – Ilustre Exatamente! A refeição noturna estava simplesmente esplêndida! Nababesca!

EXATAMENTE – O que isso! A ocasião pede! Mandamos preparar pratos típicos de VentoAlém, inclusive a Torta de Nuvens Coloridas, inesquecível receita de Malakai.

VAPORoz/SOLITUDE – *(nostálgico)*É, eu vi! *(Pausa)*Malakai tinha notícias de Vaporoz?

EXATAMENTE – Malakai não falava muito sobre Vaporoz. Mas quando falava, o fazia com muita ternura e com a convicção de quem sabia que ele estava muito bem.

Certa vez me confidenciou que protegia Vaporoz secretamente através de magias que só ela conhecia.

VAPOROZ/SOLITUDE – Malakai então não se esqueceu de Vaporoz?

EXATAMENTE – Oh, de jeito nenhum! (*segredando*) E pra falar a verdade, Malakai só expulsou Vaporoz e Iluminah por causa da sua função de majestade. (*reflete*) Depois que Vaporoz se foi, Malakai não conseguiu mais sorrir. (*pausa. Muda*) Mas não falemos de tristeza. Você está aqui e VentoAlém está segura novamente! É muito bom ter você aqui! (*o abraça*) Com licença! Alguém me chama. (*Sai. Peçonha se aproxima*)

PEÇONHA – (*animada com a festa*) Solitude, Solitude! Realmente você tem poder!! Só assim temos uma festividade tão divertida! Mas me diga algo: (*segredando*) Bonga tem compromissos afetivos?

VAPOROZ/SOLITUDE – (*espantado*) Bonga?! Bonga... Bonga?!? (*desconsertado*) Eh... Não tem compromissos afetivos com ninguém... que eu saiba! Mas Bonga não é de natureza encantada... tão pouco concreta!

PEÇONHA – (*ainda entusiasmado*) Ah, mas não há nenhuma tradição em VentoAlém que impeça casamentos com estrangeiros, desde que haja a conversão. Neste caso é só Bonga virar um ser concreto! Tudo de acordo com as tradições de VentoAlém, é claro!

VAPOROZ/SOLITUDE – (*muito tenso*) É... não há nenhuma tradição que impeça... (*muda*) Mas não sei se Bonga vai querer abrir mão de suas raízes... selvagens!

PEÇONHA – (*preocupada*) Raízes...selvagens?!?!

VAPOROZ/SOLITUDE – Éééé... selvagens Peçonha! São hábitos milenares de sua tribo... Rituais macabros... sacrifícios!

PEÇONHA – Sacrifícios???? De que???

SOLITUDE/VAPOROZ – “De um tudo!” “De um tudo ilustre Peçonha!” Animais,

Vegetais... Quem sabe até... *(misterioso)* Encantados!

PEÇONHA – *(aterrorizada)* Oh Céus! Encantados! *(passada)* Com licença amável
Solitude*(sai rápido)*

SOLITUDE/VAPOROZ – *(puxa Iluminah/Bonga para canto)* Iluminah! Precisamos ir
embora daqui! Hoje ainda!

ILUMINAH/BONGA – Ir embora! Agora! Mas por quê?

VAPOROZ/SOLITUDE – Esta farsa! Está errado! Mentir é errado! “Mentira tem
pernas curtas!”

ILUMINAH/BONGA – E o rebento Vaporoz?

VAPOROZ/SOLITUDE – Tenho um plano! Quando todos estiverem recolhidos, entro
no quarto real pego a criança e nos salvamos todos!

ILUMINAH/BONGA – E o seu povo? E o nosso povo? E o futuro de nosso reino?

VAPOROZ/SOLITUDE – Não sei! Não sei! Não posso resolver tudo! *(pausa)* Mal dou
conta de administrar meus poderes! *(pausa)* Eu só quero proteger essa criança e viver
em paz... com você! Eu não posso promover a mudança que você deseja Iluminah. Me
desculpe! *(pausa)* Antes que o dia amanheça fugiremos com a criança! *(se afasta.*
Iluminah vai discretamente atrás de Vaporoz. Cruza com Peçonha, acena para ela.
Peçonha inconformado e assustado se afasta. Iluminah saí. Fidelidah se aproxima de
Peçonha)

FIDELIDAH – Ilustre Peçonha, aconselho que você pare de beber suco de estrelas! Vai
acabar fazendo algum vexame!

PEÇONHA – *(um pouco alterado)* Eu heim, Fidelidah! Eu só bebi um copinho! Além
do mais: É UMA FESTA!

FIDELIDAH – Quanta mediocridade! Mas enquanto você comemora, eu arquitetei um plano!

PEÇONHA – *(ainda um pouco alterada)* Plano? Prá que?

FIDELIDAH – Prá que Peçonha? Pra que? *(nervoso se recompõe)* Tenho certeza que esse Solitude é uma farsa! *(pausa)* Só não sei que intenções tem, além de querer governar VentoAlém. Mas para que tudo fique bem claro, *(mostra copo)* preparei esse delicioso coquetel!

PEÇONHA – *(pegando o copo)* Oba! Estava mesmo com sede! *(vai beber)*

FIDELIDAH – *(tirando o copo dela)* Mas que desagradável! Quanta inadequação! Como estava dizendo, esse delicioso coquetel, na verdade nada mais é que a “poção da verdade”. Você só tem que fazer Solitude beber esta poção disfarçada! Faça isso Peçonha! Vá, faça logo! *(se afasta)*

PEÇONHA – *(meio trôpega)* Ai, que saco! Vamos lá, né? *(aproxima-se de Vaporoz e Iluminah que conversavam. Se coloca entre os dois)*

PEÇONHA – *(para Bonga triste)* Selvagem. Oh céus! *(muda. para Vaporoz)* Olá meu ilustre Solitude! É realmente uma honra ter alguém da sua estirpe em VentoAlém! E isso merece um brinde! *(entrega o copo para Solitude/Vaporoz)*

VAPOROZ/SOLITUDE – Quanta delicadeza! *(vai pegar o copo. Iluminah percebe o cheiro da poção e entende o plano. Pega um outro copo)*

BONGA/ILUMINAH – Para fazer o brinde Bonga trouxe esse copo para Solitude!

SOLITUDE/VAPOROZ – Ah, não precisa! Peçonha está me oferecendo o seu copo!

BONGA/ILUMINAH – *(nervoso)* Bonga trouxe esse copo para Solitude!

SOLITUDE/VAPOROZ – Mas seria uma indelicadeza de minha parte...

BONGA/ILUMINAH – *(mais nervoso. Enfático)* Bonga trouxe esse copo para SOLITUDE!!! SOLITUDE!!!

DUVIDO – *(aproxima-se com uma bandeja cheia de copos. Pega os dois copos e coloca na bandeja)* Ai, ai, ai! Que briga feia! Vamos todos brindar! *(mistura mais os copos na bandeja)* Agora ficou bem bonitinho! Vamos lá! Um brinde! *(pega um copo)* Venha Exatamente! Venha Fidelidah! Vamos brindar! *(Fidelidah, Peçonha e Iluminah/Bonga tensos. Os demais felizes. Vaporoz/Solitude, Exatamente pegam cada qual seu copo. Iluminah/Bonga, Peçonha e Fidelidah, pegam cada um a seu tempo, hesitantes, os seus respectivos copos)*

EXATAMENTE – Ao futuro de VentoAlém!

TODOS – Ao futuro de VentoAlém!

CENA 10 – REVELAÇÕES BOMBÁSTICAS

(brindam e bebem. Pausa tensa. Tensíssima. Todos se entreolham, uns inocentes, outros preocupados. Começam a sair da forma do brinde, a circular quando Iluminah/Bonga começa a rir, primeiro discretamente, depois como que perdendo gradativamente o controle, explode em risadas desbragadas)

BONGA/ILUMINAH – *(rindo)* Futuro de VentoAlém! Futuro de Vento... Além... Ai, ai! E esse reino lá tem futuro com esse bando de hipócritas...

EXATAMENTE – Ilustre Bonga, o que está acontecendo?

ILUMINAH – *(transtornado)* Não sou Bonga! Não sou... ai que calor! *(vai tirando o disfarce, fica só com a roupa de Iluminah)* Arf! Palácio abafado... não corre um ventinho! *(termina de tirar a roupa)* Olha só, meu nome não é Bonga não tá?

VAPOROZ/ SOLITUDE – *(nervosíssimo)* Ai, ai! Bonga bebeu muito suco de estrelas... *(tentando segurá-lo)*

ILUMINAH – *(louco)* Me larga! Me larga! *(arrancando parte do disfarce de Vaporoz)* Pára de palhaçada que você também não é Solitude! Não é Solitude! Não é! *(termina de arrancar o disfarce de Solitude)* Arf! Não é! Ah, bem melhor assim!

EXATAMENTE – Você... você não é Solitude! Você é... você é...

PEÇONHA – Vaporoz! Oh, céus! Você é Vaporoz!

DUVIDO – Vaporoz??

FIDELIDAH – Eu sabia! Vaporoz!

ILUMINAH – É gente! Vaporoz, Vaporoz! Porque tantas repetições? Que saco!

PEÇONHA – Você! Uma farsa! Farsante!

ILUMINAH – *(um tanto agressivo)* Ah, cala a boca Peçonha! Farsante é você! *(infernizando)* Não gosta de criança! Vaporoz é muito... muito... legal, ouviu? Muito legal!

EXATAMENTE – Vaporoz, por que estava se escondendo de nós?

VAPOROZ – *(tentando explicar)* Vocês não me aceitam como sou! E eu precisava cuidar de Peralta.

PEÇONHA – Você queria era roubar o Peralta de mim! Mas não vai! Ele é meu!

DUVIDO – É seu nada. É do reino!

VAPOROZ – Ah, calem se os dois! Peralta não é propriedade de ninguém, nem do reino. Peralta é só uma criança!

EXATAMENTE – Vaporoz, você pode cuidar de Peralta! É só, é só...

VAPOROS – *(revoltado)* É só eu abandonar Iluminah, não é chefe Exatamente? (pausa pequena) Isso de jeito nenhum! Basta de tradições que trazem infelicidade! Isso tudo tem que mudar! E agora! (firme) Chefe Exatamente, me ajude!

FIDELIDAH – *(triunfante aproveita o momento)* Está vendo venerável Exatamente! Como disse, Vaporoz é uma vergonha para VentoAlém! Deve ser banido e dessa vez para sempre!

VAPOROS – (revolta) Ora cale-se Fidelidah! Qualquer encantado ou concreto percebe que você não tem um pinga de amor por nada! (muda) Eu amo VentoAlém! E por isso quero que se transforme em um lugar melhor! Mas este reino de VentoAlém não tem lugar para mim! Por muito tempo achei que deveria encontrar o meu lugar! Aceitei o exílio! Mas chega! O meu lugar é onde eu desejo estar. (pausa. firme) E eu desejo estar aqui! Chefes Exatamente e Duvido: O que vão fazer? (esperando uma resposta deles)

EXATAMENTE – Bem Vaporoz, você tem o legítimo direito ao trono de VentoAlém, suas propostas são ousadas...mas acho...

FIDELIDAH -Exatamente! Você vai dar ouvidos a este farsante?

EXATAMENTE – Mais calma Fidelidah! Precisamos analisar a situação com bom senso...

CENA 11 – A INFIDELIDADE DE FIDELIDAH

FIDELIDAH – Analisar uma pinóia! *(Joga feitiço em Exatamente. Este vira um bebê)*

DUVIDO – *(corre p/ Exatamente para ver o que aconteceu)* Eu nunca fui com a sua cara! Ignóbil! Personificação do Mal! *(Fidelidah transforma Duvido também em criança)* Bobalhão, chato, fedorento! *(faz careta e vai brincar com Exatamente)*

ILUMINAH – Mas que palhaçada é essa? Vaporoz, faz alguma coisa... *(Fidelidah sopra em Iluminah, este dorme. Peçonha aproveita e vai cuidar de Iluminah)*

VAPOROS – Fidelidah, pára com essa palhaçada! Desfaça esses feitiços!

FIDELIDAH – Agora somos só nós dois...e o trono de VentoAlém!

VAPOROS – Eu só quero o Peralta! Eu só quero cuidar da minha família! Desfaça esses feitiços! *(irritado)* Agora! *(Peçonha disfarçadamente sai de cena)*

FIDELIDAH – Ai, quanta valentia! *(tempo)* Desfaça você o feitiço... *(ironiza)* Vaporoz!
(Vaporoz vendo o desdém de Fidelidah desfaz o feitiço facilmente, Exatamente, Duvido e Iluminah voltam ao normal. Fidelidah faz, com outro gestual, o mesmo feitiço, desafiando Vaporoz. Vaporoz entende, e também em tom de desafio, desfaz o feitiço com o mesmo gestual de Fidelidah. Os três voltam ao normal. Fidelidah com outro gestual, refaz o feitiço, aproveita e dá um tapa a distância em Vaporoz. Vaporoz o fulmina com o olhar)

FIDELIDAH – *(aproximando de Vaporoz, o cercando)* Vamos lá Vaporoz! Coragem! Saia dessa pose de encantado do “bem”! Lute comigo, e poderá levar Peralta! Ganhe de mim e Peralzinha não vai virar comida de peixe! *(pausa. Vaporoz estático)* Como eu imaginei! Você não é de nada! Covarde e idiota...como Malakai!

VAPOROS – Ora cale-se Fidelidah! *(Vaporoz lança feitiço que joga Fidelidah longe)*

FIDELIDAH – *(levantando)* Muito bem Vaporoz! Chegou a hora de eu acabar contigo! *(Prepara-se para a luta. Vaporoz faz o mesmo.)*

CENA 12 – O DUELO MÁGICO

(pode haver música nesta cena que será majoritariamente não verbal. A luta é intensa, mas não há contato físico, uma vez que a briga se dá através de magia. Sons estranhos, lembrando trovões e ou fenômenos parecidos podem completar o ambiente. Luzes diferenciadas devem dar a idéia de atmosfera sobrenatural. Dinamismo nos movimentos de ambos. A cena pode invadir a platéia. Sons guturais de luta. Após muitas peripécias corporais, Vaporoz imobiliza Fidelidah.)

FIDELIDAH – *(humildade dissimulada)* Vaporoz! Você me venceu! Parabéns! Mas

pelos céus, tende piedade de mim!

VAPOROS – E por que deveria? Você queria acabar comigo agora mesmo! Você deve ser lançado nas águas do rio sem fim!

FIDELIDAH – *(mais dissimulado)* Era o nervosismo! Coisa de momento! Não faça nada comigo! *(pausa. Manipula Vaporoz)* Você é bom! Não teria coragem de fazer mal para mim! Teria?

VAPOROS – *(pausa)* É verdade. *(pensa)* Não vou corrigir um erro, com outro. Chega de erros! *(virando-se)* Mas vou te manter sob feitiço... *(dá as costas para Fidelidah, este faz um feitiço com o nariz que joga Vaporoz longe. Ele fica fraco)*

CENA 13 – O MAL CONTRATA E O BEM SE ENCORAJA

FIDELIDAH – *(recompondo-se triunfante)* Ora, ora, ora! Será que Vaporoz esqueceu uma lição tão básica? “Nunca se dá as costas para alguém em combate, principalmente alguém com poderes tão fortes quanto eu” *(ri)* Quanta ingenuidade! *(imobiliza Vaporoz com magia, o levanta pelos cabelos)* Agora, Vaporozvou desintegrar você aqui mesmo, e agora! *(vozerio. Populares chegam embaixo da fachada do palácio. Esta fachada pode ser o proscênio. Fidelidah se aproxima)*

FIDELIDAH – Peçonha, o que está acontecendo aí embaixo?

PEÇONHA – contei a todos de VentoAlém que Vaporoz estava de volta. Falei sobre sua história vergonhosa! Apareça Vaporoz, e assumo perante todos seu desrespeito às tradições! Quero ter o prazer de ver você ser expulso pelo seu próprio povo!

FIDELIDAH – *(voltando para dentro. Para Vaporoz)* De vez em quando Peçonha dá uma dentro! *(puxa Vaporoz)* Vai lá! Fala tudo e agüenta a ira do povinho silenciosamente! Com um pouco de sorte, os próprios populares de VentoAlém vão fazer esse servicinho por mim! *(Ri)* Vai lá! *(empurra Vaporoz através de feitiço para a sacada)*

VAPOROZ – *(pausa. Olha para todos)* Compatriotas de VentoAlém! *(pensa)* Amigos de VentoAlém! Sei que vocês todos estão aqui para ouvir de minha própria boca se eu desrespeitei as tradições ou não... Sim, eu vivo em união com uma criatura de meu próprio povo: uma criatura encantada!*(aumenta burburinho. Pausa de Vaporoz. Reflete muito)* Sim, e pretendo continuar desrespeitando as tradições! *(confusão. Fidelidah ri. Vai para o lado do povo.)*

FIDELIDAH – Vejam que vexame! Vaporoz merece a morte!

VAPOROZ – *(se inflama)* Mas atenção! Atenção! Se desrespeito as tradições ventoalenenses é porque essas tradições me impediam de ser feliz...livre! Nunca prejudiquei ninguém nessa minha busca pela felicidade!

PEÇONHA – As tradições do seu reino deveriam estar em primeiro lugar! Você é um traidor Vaporoz! Traidor!

FIDELIDAH – Traidor!

FIDELIDAH e PEÇONHA – Traidor. Traidor. Traidor...

VAPOROZ – *(autoritário)* Calem a boca agora! Os dois! *(pausa)*Peçonha ensina as tradições, mas também não consegue cumpri-las!

PEÇONHA – Não consigo? Como assim?

VAPOROZ – Sua cabeça quer seguir suas “tradições”, mas seu coração te leva até Bonga, ou melhor, até Iluminah: ser encantado como você! *(burburinho)*

PEÇONHA – *(pânico)* Oh Céus! Oh Céus!Não fui eu! Foi sem querer! Não fui eu! Foi sem querer! *(sai de cena desesperado)*

VAPOROZ - Fidelidah me aprisionou a custa de golpes baixos Se quiser Fidelidah pode me matar agora! Mas quer saber, não tenho medo! Não estou com medo algum! E me sinto muito feliz agora! Não vou me esconder mais! Não vou ser infeliz e sem amor! Quero ser livre! *(pausa significativa)* E quero que todos sejam livres comigo! Assim

VentoAlém será realmente um reino de harmonia! (silêncio. Pausa) E então? Quem está comigo?

VOZES – *Eu concordo! Eu concordo! Eu concordo! Eu concordo! (vozerio)*

VAPOROS – (surpreso. Olha o povo. Ri entusiasmado) Olha lá Fidelidah! O povo está comigo! *(rindo feliz) O povo também pensa como eu!*

FIDELIDAH – Ah, cala a boca! *(faz feitiço, Vaporoz congela..)* O negócio é o seguinte povinho de VentoAlém! As coisas vão mudar por aqui! Em primeiro lugar: vou jogar essa gentinha do palácio toda no Rio sem Fim.

Outra coisa, vou mudar esse nomezinho ridículo de *(satirizando)* VentoAlém. Agora aqui será o “reino puro de Fidelidah”!

No “Reino Puro de Fidelidah” só teremos criaturas bonitas, sem defeitos, *(olhando com rancor para Vaporoz enfeitado)* que respeitem rigorosamente as tradições! Quem não estiver de acordo com o padrão “Fidelidah” de qualidade, sabe o que vai acontecer: *(meio descontrolado)* “RIO SEM FIM”! *(rindo meio louco)* Rio sem Fim para toda esse povinho torto! Rio sem Fim! E todos obedecerão só a mim! A mim... *(Aparece grandioso espectro de Malakai. Pode ser uma grande sombra*

ou outro recurso de luz que nos remeta a uma atmosfera fantasmagórica e austera. Todos reconhecem e se assustam, menos Fidelidah que ainda não percebe) Ei povinho! Vocês estão fazendo muito barulho heim! Qual é o problema? Por que essas caras de espanto? Nunca viram uma mente brilhante em ação...

CENA14 – IRA DE MALAKAI

MALAKAI – *(voz retumbante, domina todo o ambiente e automaticamente desfaz o feitiço de todos)* CALE-SE FIDELIDAH! VOCÊ JÁ FALOUDEMAIS! *(gritaria.)*

FIDELIDAH – Mas que raio de voz é essa que eu não sei de onde vem? *(gritando)* Alguém deixou a rádio VentoAlém ligada aí na cozinha?

MALAKAI – AJOELHE-SE INFIÉL FIDELIDAH! É MALAKAI QUEM LHE FALA!

FIDELIDAH – *(se volta, percebe a dimensão do espectro. Vira para frente novamente. Aterrorizado)* Céus! Céus! Oh céus! *(ajoelha-se.)*Malakai! Assombração de Malakai! Que magias usar contra uma ...assombração!

MALAKAI – MAGIAS CONTRA MIM! *(gargalha. Pausa. Congela Fidelidah)*

VAPOROZ – *(precepta-se para o centro)* Majestade!

MALAKAI – *(com profunda ternura)* VAPOROZ! AMÁVEL VAPOROZ...

VAPOROZ – *(interrompendo Malakai)* Malakai!

MALAKAI – *(assusta-se)* ORA VAPOROZ, PORQUE ME INTERROMPE?

VAPOROZ – *(hesitante)* Porque... porque... porque eu preciso te falar, e tem que ser agora...*(cria coragem)* Você precisa me ouvir...

MALAKAI – *(entende)* FALE VAPOROZ, FALE!

VAPOROZ – *(pausa dramática)* Malakai! Minha doce majestade Malakai! Tão sensível! Sabedoria admirável! Me deu tanto amor...mas na hora que eu mais precisei, você falhou!Você falhou na única hora em que não podia falhar!Você me expulsa do reino, depois morre*(pausa)* e me deixa Peralta! Deixa um rebento que morreria por causa de tradições burras que você não fez nada para mudar! E quem ficou com o problemão? *(grita)* EU! EU! *(comovido. Pausa)* Sinto muito sua falta Malakai!

MALAKAI –*(pausa)* SEI QUE SENTE MINHA FALTA! E MEUS ERROS*(pausa)* MAS NÃO HÁ NADA QUE POSSA MUDAR O QUE JÁ FOI! *(pausa)* AMO VOCÊ VAPOROZ! SEMPRE TE AMEI E SEMPRE VOU TE AMAR! *(pausa. Em tom de pronunciamento)* EU: MAJESTADE MALAKAI PEÇO OFICIALMENTE A VAPOROZ, NA FRENTE DE TODOS OS PRESENTES, MINHAS DESCULPAS REAIS! *(emoção para Vaporoz)* VAMOS VAPOROZ! FAÇA MELHOR DO QUE EU PUDE FAZER! ME PERDÕE!

VAPOROZ – *(emocionado)* Não preciso te perdoar...porque nunca deixei de te amar! Mas é bom saber que uma majestade também assume seus erros! *(pausa. recompõe)* E de agora em diante majestade, preciso caminhar com minhas próprias pernas! Assumir minhas responsabilidades!

MALAKAI – *(pausa)* BEM, CHEGOU A HORA DE PARTIR! Ó CÉUS! QUANTAS COISAS FICARAM POR FAZER! QUANTAS PALAVRAS NÃO FORAM DITAS... *(pausa)* NUNCA VOU TE ESQUECER VAPOROZ! DE NENHUM DE VOCÊS! POR TODA A ETERNIDADE! *(pausa)* ESTAREI SEMPRE CONTIGO! MUITO MAIS PRÓXIMO QUE IMAGINA!

VAPOROZ – Te amo amável Malakai!

MALAKAI – TE AMO MINHA ADORÁVEL CONTINUAÇÃO! CUIDE BEM DE VENTOALÉM, DE PERALTA... E DE ILUMINAH É CLARO!

MÚSICA 7 – AMOR QUE NUNCA VAI NOS SEPARAR

Até Breve... Adeus... Até Breve.

Querer bem...muito bem

Ter ternura. Apreciar...

Inquebrantável afeição!

Quem há de separar?

Esse amor: Criador ,criação.

Nasci mistura, alquimia sem par!

Sem fronteiras entre você e mim

Hoje sou mais eu! Independente sim!

Mas sempre unidos no amor...

Amor que nunca vai nos separar.

Sentir prazer...muito prazer

Ter carinho. Dedicar...

Inesquecível devoção!
Quem há de separar?
Esse amor: Criador, criação.

Dizer adeus a quem se ama
É separar o que não tem separação
Até breve doce continuação!
Até breve primeira afeição!
Segue o caminho que te chama.

Querer bem...muito bem
Ter ternura. Apreciar...
Inquebrantável afeição!
Quem há de separar?
Esse amor: Criador ,criação.

VAPOROS – Até breve! Adeus!

MALAKAI – ADEUS! ATÉ BREVE! *(desaparece. B.O.)*

CENA 15 – ENFIM FELIZES!

(algazarra de festa de criança fora de cena. Entram esbaforidos Vaporoz, Exatamente, Duvido)

EXATAMENTE – Oh céus! Por mil magos! Nunca vi tanta criança reunida!

VAPOROS – Convidei todas as crianças de VentoAlém e dos reinos vizinhos para comemorar o aniversário de Peralta!

DUVIDO – A festa está ótima! Foi uma grande idéiaVaporoz!

EXATAMENTE – Vaporoz não... majestadeVaporoz!

DUVIDO – Ai que chatice! *(pausa)* Foi Vaporoz quem disse que não precisava ficar chamando de majestade! Não é Vaporoz?

VAPOROZ – É verdade! Somos todos amigos!

DUVIDO - Vaporoz é muito gente! *(os demais riem)*

(entram Iluminah e Peçonha)

ILUMINAH – Olha que chegou de viagem! Peçonha!

PEÇONHA – (sereno) Olá a todos! Olá Vaporoz!

VAPOROZ – Como foi sua viagem para o PlanetaBebê?

PEÇONHA –No início achei que este “Curso de Recuperação de Professores” no Planeta Bebê fosse o maior castigo da minha vida! Mas com o tempo percebi que tinha muito mais para aprender do que para ensinar! Agradeço essa chance Vaporoz!

VAPOROZ – Sabia que você tinha vocação Peçonha...e um bom coração! *(se abraçam)*

ILUMINAH – Então teremos mestre Peçonha de novo dando aulas em VentoAlém!

PEÇONHA – Não ainda! *(pausa)* Gostaria de pedir a nossa majestade Vaporoz para ficar mais tempo lá!Estou aprendendo..e também conheci alguém!

VAPOROZ – Peçonha! Que boa notícia!

DUVIDO – Tá namorando! Tá namorando! *(todos reprovam como sempre e duvido se cala)*

VAPOROZ – Pode ficar o tempo que quiser Peçonha! Enquanto isso eu cuido da educação das crianças! Agora vamos aproveitar a festa e...

FIDELIDAH – *(entra pisando duro, com ódio) ô Vapo... (Vaporoz o reprovava firmemente com o olhar. Muda o tom controlando-se) digo (reverência) Sua majestade Vaporoz I. Preciso confessar que preciso de mais ajuda no preparo das refeições da festa de aniversário do príncipe Peralta! Essas crianças horroroso... (Peçonha reprovava) essas crianças estão tão animadas, que as comidas que foram preparadas já terminaram antes mesmo de chegarmos na metade do tempo previsto da festa! Já que sua majestade me retirou todos os poderes, ficatudo mais difícil. O que fazer?*

VAPOROZ – Muito bem. Peça as cozinheiras para ficarem com essa responsabilidade.

FIDELIDAH – Ah, quanta gentileza majestade! Agora então poderei descansar!

VAPOROZ – Sim, poderá descansar sim... brincando com as crianças no jardim!

FIDELIDAH – Brincando com as crianças no jardim?!?! *(Vaporoz acena positivamente. pausa. Fidelidah quase insano)* Eu te odeio Vaporoz! Vou gritar para que todos ouçam: “Eu te odeio com todas as minhas forças Vaporoz!” Gostaria de acabar com você majestade sem graça! Sem graça como Malakai!*(quase chorando)* Sem poderes! Pior que o mais reles e fedorento habitante de VentoAlém! *(posseio para os presentes)* Vocês me pagam! Vocês todos me pagam! *(sai correndo e gargalhando qual um louco para fora do palácio)*

PEÇONHA – E você não medo de ficar com Fidelidah por aqui?

VAPOROZ – Não tenho medo, mas não podemos amolecer. Fidelidah vai conseguir! Mas agora vamos para a festa!

DUVIDO – Peçonha e Exatamente; Quem chegar por último no jardim vai pagar uma prenda! *(sai correndo)*

PEÇONHA – A-há! Eu que vou ganhar! *(sai correndo)*

EXATAMENTE – Oh céus! Esperem por mim! *(sai também)*

VAPOROS – *(caminhando com Iluminah para o centro baixo do palco)* Iluminah, só tenho a te agradecer! Conseguimos! *(pensa)* E olha que eu nem acreditava nesse negócio de realizar sonhos!

ILUMINAH – *(pausa)* Mas será que essa paz será eterna? Que problemas ainda teremos que enfrentar! Queria tanto saber o que nos espera...

VAPOROS – CALMA Iluminah! Já esqueceu: *(canta)* “Um Passo. Dois passos. O terceiro? Só vem depois do segundo!”, *(cantarolam. Som de vidro quebrando)*

PEÇONHA – *(grita de fora)* PERALTA!

VAPOROS E ILUMINAH – Oh céus! Peralta! *(correm para fora de cena. Luz muda. Sombra de Malakai reaparece)*

MALAKAI – E ASSIM VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE... ALIÁS, TODOS SOMOS SEMPRE PREDESTINADOS A SERMOS FELIZES PARA SEMPRE... PARA SEMPRE!

MÚSICA FINAL

Além, além, além

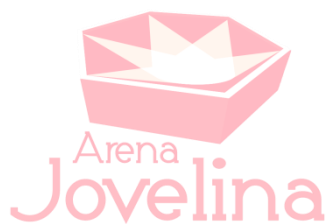
Em Vento Além eu vou viver

Amar, amar, amar

E para sempre ser feliz!

FIM!

**ANEXO 2 – FORMULÁRIO DE SOLICITAÇÃO DE PAUTA –
ARENA JOVELINA**



FORMULÁRIO DE SOLICITAÇÃO DE PAUTA

I - Dados pessoais do Representante Legal da proposta (Indique o nome do produtor e responsável Legal pela proposta, com quem a Arena Jovelina deve estabelecer uma relação de comunicação e produção).

Nome completo: **BRUNO COUTINHO DA HORA**

Identidade com órgão expedidor: **09360143-3 DETRAN-RJ**

CPF: **045.233.817-47**

Endereço completo: **RUA SÃO VICENTE, 127 – CASA – TIJUCA – RIO DE JANEIRO/RJ**

CEP: **20.260-140**

*Email: **bruno.bacelardiretor@gmail.com**

Telefone fixo com DDD: **(21) 2285-8036**

Telefone celular com DDD:

(21) 99410-8922

Telefone para recado: **(21) 99142-0043**

Falar com: **Rodrigo Dias**

II – Dados do Projeto

Título (Descreva o nome do seu espetáculo/show ou evento: **O PRÍNCIPE PERALTA**

Pretensão datas: **09/11/2017**

Descrição da proposta (explique o que pretende realizar na Arena Jovelina, explicando em detalhes a ideia ou proposta (máximo 10 linhas):

Gênero: **INFANTIL**

Classificação etária: **LIVRE**

Tempo de Montagem: **1h30min**

Tempo de desmontagem: **1h**

Duração do espetáculo ou evento: **60 MINUTOS**

Fonte de Recurso: **(X) Apoio e Concessão de Espaço** () Lei ISS () Lei ICMS () Lei

Rouanet () Programa de Fomento Cultura Carioca () Outros

Qual? _____

Gratuito: **(X) sim**() não. Valor ingresso inteiro: R\$:_____ Valor promocional (se houver): R\$: _____

Haverá venda antecipada de ingressos? () sim **(X) não**. Em caso afirmativo, a partir de que data os Ingressos antecipados serão vendidos: () na Arena Jovelina () Outros.

Descreva o Plano Básico de Divulgação. (Nesse campo você deverá descrever qual é o perfil do público que pretende atingir, quais as estratégias que utilizará para atrair esse público e a quantidade de público esperado).

III -Informações Técnicas:

Ficha Técnica (Descreva o nome e a função de toda a equipe do projeto):

ANDERSON NUUD: ATOR

ANGELO MAYERHOFER: ATOR

BRUNO BACELAR: ATOR/AUTOR/PRODUTOR

CAIO LISBOA: ATOR

DANIE VAZ: ATOR

FELIPE GOUVEIA: ATOR

RODRIGO DIAS: DIRETOR/PRODUTOR/OP.SOM

TIAGO DA SILVEIRA: ILUMINADOR/OP.LUZ

Relação de equipamentos a serem utilizados:

() Microfones. Quantidade: _____

Outras

especificações

técnicas:

Atesto que todas as informações citadas acima são verdadeiras.

Rio de Janeiro, de

de 2017.

Assinatura Representante

Importante:

A Arena Jovelina é um equipamento cultural público cogerida pela Avenida Brasil Instituto de Criatividade social.

Ingressos:

Os valores dos ingressos não podem ultrapassar a média de R\$40 referente à inteira, porém como a maior parte da nossa programação é gratuita, e por isso nosso público não está acostumado a pagar valores altos, costumamos cobrar preços populares, normalmente R\$20 (inteira) e R\$10(meia-entrada). Considerando que todo morador da cidade do Rio de Janeiro paga meia-entrada em espaços da prefeitura com o Programa ["Carioca paga meia"](#).

Bilheteria:

Trabalhamos com bilheteria, sendo 70% para produção e 30% da Arena.

Quando a produção opta por pontos alternativos de venda de ingressos, a prestação de contas da mesma deve ser feita com 24h de antecedência.

Capacidade de público:

De acordo com a última avaliação dos bombeiros, a casa tem capacidade para atender 292 pessoas.

O que a casa oferece:

Nós disponibilizamos o espaço, rider técnico (luz e som), e 2 técnicos para montagem e desmontagem (eles não operam) e divulgação (redes sociais, folder mensal, mailing, assessoria).

É de responsabilidade da produção o licenciamento junto ao **Ecad** ou **Sbat**.

Não é permitida a comercialização de Comidas, bebidas ou réplicas.

O formulário deverá ser preenchido (completo), anexado em formato (.doc) e enviado para o email: **arenajovelina.cultura@gmail.com** indicando no assunto: **Solicitação de Pauta**

* Este formulário será encaminhado para a produção da Arena. Favor aguardar contato para agendamento/**Lista de espera**.

**Toda a comunicação da Arena Jovelina será realizada prioritariamente por e-mail.

***** O evento só poderá ser realizado após reunião de produção e visita técnica.**

**ANEXO 3 – FRAGMENTOS DOS DIÁRIOS DE CLASSE DAS TURMAS
PESQUISADAS – CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**