



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES**

EVELISE DE SOUSA MARREIRO

**A PEÇA DIDÁTICA COMO DISPOSITIVO PARA CRIAÇÃO DE
FOTOPERFORMANCES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE FORTALEZA**

**FORTALEZA
2024**

EVELISE DE SOUSA MARREIRO

A PEÇA DIDÁTICA COMO DISPOSITIVO PARA CRIAÇÃO DE
FOTOPERFORMANCES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes. Área de concentração: Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.

Orientador: Prof. Dr. Héctor Andrés Briones Vasquéz

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M324p Marreiro, Evelise de Sousa.

A peça didática como dispositivo para criação de fotoperformances em uma escola pública de fortaleza / Evelise de Sousa Marreiro. – 2024.

66 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Programa de Mestrado Profissional em Artes, Fortaleza, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Héctor Andrés Briones Vasquéz.

1. Peças didáticas. 2. Fotografia. 3. Fotoperformance. 4. Arte-educação. I. Título.

CDD 700

EVELISE DE SOUSA MARREIRO

A PEÇA DIDÁTICA COMO DISPOSITIVO PARA CRIAÇÃO DE
FOTOPERFORMANCES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes. Área de concentração: Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.

Aprovada em: 29/02/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Héctor Andrés Briones Vasquéz (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Juliana Rangel de Freitas Pereira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Francimara Nogueira Teixeira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

A todos aqueles que ousam apesar de

AGRADECIMENTOS

À Deus, que me inspirou e me deu perseverança, iluminando minha inteligência e dando sabedoria.

Ao Prof. Dr. Héctor Briones, por não desistir e acreditar que eu era capaz.

Às professoras participantes da banca examinadora Juliana Rangel e Fran Teixeira pelo tempo e pelas valiosas colaborações.

Aos colegas da turma de mestrado, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas.

Aos estudantes que participaram desta pesquisa pela disponibilidade criativa e entrega ao processo.

Aos amigos que acolheram ausências e angústias e que me fortaleceram em tempos difíceis

Aos meus pais, por tudo.

“A fotografia é subversiva, não quando aterroriza, perturba ou mesmo estigmatiza, mas quando é *pensativa*.” (BARTHES, 1922, p. 38, grifo do autor).

RESUMO

O presente trabalho versa sobre uma experiência em Arte-Educação desenvolvida na E.E.F.M Professora Maria Gonçalves, localizada na Boa Vista, bairro periférico da cidade de Fortaleza - Ceará, onde os estudantes de 1^a série do Ensino Médio das disciplinas eletivas de Teatro e Manifestações Artísticas Contemporâneas produziram obras cênicas, fotográficas e fotoperformáticas. Foram tomadas as peças didáticas: “*Aquele que diz sim*” e “*Aquele que diz não*”, do dramaturgo e encenador alemão Bertolt Brecht, como dispositivos disparadores do processo criativo. Como principais referências bibliográficas, para o desenvolvimento desse projeto, estão as reflexões de Vicente Concílio (2016) e Ingrid Koudela (2010) sobre o trabalho com peças didáticas brechtianas, a análise de Walter Benjamin (2017) sobre o teatro de Brecht, os escritos de Roland Barthes (2018) sobre a fotografia e as elucubrações de Georges Didi-Huberman (2017) sobre a potencialidade imagética, além dos estudos do próprio Brecht (2005) sobre seu teatro. Esta pesquisa se insere na opção de Processo de Criação Artística do PROFArtes, sendo acompanhada de um portfólio acerca de todo o processo artístico e pedagógico vivenciado.

Palavras-chave: peças didáticas; fotografia; fotoperformance; arte-educação.

ABSTRACT

This work is about an experience in Art Education developed at E.E.F.M Professora Maria Gonçalves, located in Boa Vista, a peripheral neighborhood of the city of Fortaleza - Ceará, where 1st grade high school students of the elective subjects Theater and Contemporary Artistic Manifestations produced scenic, photographic and photoperformative works. The learning plays: "*He who says yes*" and "*He who says no*", by the German playwright and director Bertolt Brecht, were used as triggering apparatus for the creative process. The main bibliographical references for the development of this project are the reflections of Vicente Concílio (2016) and Ingrid Koudela (2010) on the work with Brechtian learning plays, the analysis of Walter Benjamin (2017) on Brecht's theater, the writings by Roland Barthes (2018) on photography and the elucubrations of Georges Didi-Huberman (2017) about the image potential, in addition to studies by Brecht(2005) himself on his theater. This research is part of the PROFArtes Artistic Creation Process option, and is accompanied by a portfolio about the entire artistic and pedagogical process experienced.

Keywords: learning play; photograph ; photoperformance; art education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sala de Aula: Leitura encenada do texto (jogo e representação)	20
Figura 2 – Tableau da cena improvisada pelos estudantes sobre abordagem policial I....	22
Figura 3 – Tableau da cena improvisada pelos estudantes sobre abordagem policial II..	23
Figura 4 – Lamento de Singapura – prancha 39 – Kriegsfibel.....	28
Figura 5 – Grito mudo de Mãe Coragem – prancha 120a – <i>Couragemode</i>	29
Figura 6 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo A.....	33
Figura 7 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo B.....	35
Figura 8 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo C.....	36
Figura 9 – <i>Tableau</i> criado pelo grupo E.....	38
Figura 10 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo F.....	39
Figura 11 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo G.....	41
Figura 12 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo I.....	42
Figura 13 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo H.....	43
Figura 14 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo I.....	44
Figura 15 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo J.....	45
Figura 16 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo K.....	47
Figura 17 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo L.....	48
Figura 18 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo L.....	48
Figura 19 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo L.....	49
Figura 20 – <i>Tableau</i> criado pelo Grupo J.....	51
Figura 21 – Rascunho da Fotoperformance produzido pelo Grupo I.....	55
Figura 22 – Fotoperformance criada pelo Grupo I.....	56
Figura 23 – Fotoperformance criada pelo Grupo II.....	58
Figura 24 – Fotoperformance criada pelo Grupo III.....	59
Figura 25 – Fotoperformance criada pelo Grupo IV.....	61
Figura 26 – Registro do ato artístico coletivo – turno manhã.....	63
Figura 27 – Registro do ato artístico coletivo – turno tarde.....	63

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PEÇAS DIDÁTICAS: DISPOSITIVO E MATERIAL.....	15
3	BRECHT E FOTOGRAFIA: BREVE APARATO TEÓRICO.....	25
4	CRIAÇÃO DE <i>TABLEAUX</i>: A SUBVERSÃO DO MATERIAL EM CONTRADISPOSITIVO.....	31
5	CRIAÇÃO DE FOTOPERFORMANCE: DENÚNCIA E REFLEXÃO.....	53
6	CONCLUSÃO	64
	REFERÊNCIAS	66
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO.....	68

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa surgiu do meu interesse como artista-professora-pesquisadora em investigar possíveis relações entre a fotografia e o teatro de Bertolt Brecht (1898-1956) em ambiente escolar, aliando dois objetos que me instigam no âmbito docente e investigativo. Assim, essa pesquisa foi um Processo de Criação Artística que buscou o hibridismo de linguagens.

A proposta brechtiana de um teatro popular, político e crítico me atraíram durante a Licenciatura em Teatro no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Na época – meados de 2012 - já atuava como atriz e arte-educadora, porém pouco sabia sobre o artista alemão. O teatro que conhecia até então era muito mais próximo do teatro tradicional, catártico, alienante. Meu repertório teatral pueril dava conta apenas do encantamento, da ilusão, sem compreender ainda o teatro como ferramenta política e de transformação social. Por isso, o contato com a obra de Bertolt Brecht foi arrebatador e me fez mudar a direção de meus interesses artísticos, pedagógicos e acadêmicos, me fazendo trilhar a senda do teatro épico, político, dialético e didático.

Em 2014 tomei posse como professora efetiva de Arte-Educação da rede estadual de ensino do Ceará e um dos meus maiores desafios era conseguir desenvolver práticas de criação artística na escola, pois além das questões estruturais do edifício escolar e das salas superlotadas, a escassez de recursos era alarmante. Lembro, inclusive, que precisei comprar, com meu dinheiro, alguns materiais naquele primeiro ano, como lápis de cor, tintas e giz de cera, por exemplo. Como conseguir propor práticas de criação artística com recursos viáveis?

Foi assim que a Fotografia chegou na minha história como Arte-educadora. Pensei “E se usar as câmeras dos *smartphones* dos estudantes como dispositivo para a criação artística?” Como a maioria dos estudantes tinha celular, esse era um recurso acessível para eles. Assim surgiu o projeto intitulado #FotografosMG, que visava sensibilizar esteticamente o olhar dos estudantes para a cidade, o bairro, a escola, a comunidade em que estavam inseridos e propor uma produção fotográfica que revelasse uma nova lógica relacional dos estudantes com seus espaços de pertencimento.

Foi na tentativa de alinhar essas duas áreas de interesse – o teatro brechtiano e a fotografia - que pensei em investigar se as peças didáticas *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* (1929/30) do artista alemão Bertolt Brecht poderiam ser dispositivos disparadores para a criação fotográfica dos estudantes, ressaltando questões político-sociais, desenvolvendo, assim, sua criticidade de forma autônoma.

Compreendendo a Arte como um espaço potente para reflexão de nossa sociedade, a escolha por trabalhar com Brecht é proposital, no sentido de suscitar nos estudantes, a partir de sua obra, questionamentos sobre a realidade política e social na qual eles se encontram e a busca pela elaboração de um pensamento crítico e engajado, acompanhada de uma atitude política transformadora.

Encontrei na fotoperformance a possibilidade de juntar potencialidades tanto da teatralidade quanto da fotografia. A ideia e o estudo sobre esta modalidade artística me veio depois que duas estudantes do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Ceará (UFC) foram minhas estagiárias, enquanto cumpriam a disciplina de Estágio Supervisionado III, do referido curso, em 2021. Elas trouxeram a ideia de trabalhar fotoperformance com os estudantes de 1^a série do ensino médio e propor que eles criassem suas próprias obras. Os estudantes que se envolveram no projeto mostraram ter compreendido a proposta estética da modalidade artística chegando a produzir obras de cunho político, revelando a potência desse encontro entre fotografia e performance na escola e me fazendo questionar se os textos brechtianos poderiam ser dispositivos disparadores desse processo criativo, potencializando as reflexões políticas e engajadas.

Para a realização dessa pesquisa, fez-se uma revisão bibliográfica, tendo como principais autores estudados: Bertold Brecht, Walter Benjamin, Ingrid Koudela, Vicente Concílio, Roland Barthes e Georges Didi-Huberman, sendo os dois primeiros indispensáveis para a compressão e assimilação do teatro épico, Koudela e Concílio trazendo relatos de experiência com utilização das peças didáticas em contexto pedagógico, enquanto os dois últimos são fundamentais para a compreensão da força imagética da fotografia.

Como arte-educadora há quase dez anos em escolas públicas da periferia de Fortaleza, encontro na Pedagogia de Projetos¹ um espaço propício para o desenvolvimento de práticas artísticas na Escola. Assim, essa pesquisa se desenvolveu através de um projeto proposto aos estudantes de 1^a série da E.E.F.M. Professora Maria Gonçalves, situada na Boa Vista, bairro periférico da cidade de Fortaleza, Ceará.

Esta é uma pesquisa qualitativa de campo e revisão bibliográfica que resultou em um Processo de Criação Artística, com um mosaico de atividades produzidas pelos estudantes. A atividade em campo teve como participantes estudantes de 1^a série das turmas de eletivas de Teatro (ofertadas em 2022.1) e de Manifestações Artísticas Contemporâneas (ofertadas em

¹ A Pedagogia de projetos é uma concepção e postura pedagógica que permite que o conhecimento do estudante seja desenvolvido em consonância com sua formação integral (emocional, social, etc), onde se aprende através da participação, geralmente de forma cooperativa, responsável e autônoma, buscando solucionar algum problema ou questão proposta.

2022.2) da referida escola.

O objetivo dessa pesquisa foi investigar as peças didáticas *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, escritas entre 1920 e 1930, pelo dramaturgo alemão Bertolt Brecht, como dispositivos para a criação de fotoperformances. Considerando estas obras como material de pesquisa, como se subverteriam em (contra)dispositivos que disparariam a criação fotoperformática dos estudantes? Que recursos teórico-práticos propiciariam esse processo? Qual seria a potência pedagógica dessa ação?

A partir de diálogos sobre a vida e a obra de Brecht, da leitura, fruição e discussão da dramaturgia escolhida, da improvisação de cenas sobre problemas sociais atuais, da criação de *tableaux*² dos textos e de seus registros fotográficos, foi proposto que esses estudantes, em grupos, produzissem fotoperformances, de caráter crítico-estético-político. E como encerramento dessa trajetória, foi proposta a leitura encenada dos textos e a exposição das fotoperformances produzidas pelos estudantes³ em um Ato Artístico Coletivo⁴.

Essa pesquisa é uma partilha desse Processo de Criação em Arte e é integrado a um caderno de criação (portfólio), com registros fotográficos, produções fotográficas e fotoperformáticas produzidas pelos estudantes.

² A palavra *tableau* aparecerá grafada em francês, considerar *tableaux* o plural. Refere-se a ideia de quadros-vivos. (Vasconcellos, 2010)

³ Obs: Para a utilização de imagens dos estudantes e de suas obras fotográficas e fotoperformáticas foi solicitado o preenchimento de um Termo de autorização de uso de imagem. (APÊNDICE A)

⁴ Explicarei sobre esta ideia mais adiante.

2 PEÇAS DIDÁTICAS: DISPOSITIVO E MATERIAL

Com a implementação do Novo Ensino Médio no ano de 2022, as escolas regulares precisaram ofertar disciplinas eletivas dentro do currículo formativo de seus estudantes. Ainda que haja um receio muito grande do risco que correm as Artes e outras disciplinas consideradas histórica e tradicionalmente “menos importantes” dentro da escola, o Novo Ensino Médio permitiu que a carga-horária destinada às Artes na Escola se ampliasse, caso as eletivas ofertadas dialogassem ou estivessem diretamente ligadas a este componente curricular.

Foi o que aconteceu na E.E.F.M. Professora Maria Gonçalves no ano de 2022. As disciplinas eletivas ofertadas no 1º semestre na área de Linguagens e Códigos estavam intrinsecamente ligadas à Arte, a saber: Teatro, Artes Visuais e Literatura através do Cinema. Assim, o contato com a arte em sala de aula, para os estudantes de 1ª série do Ensino Médio, pôde ser ampliado, para aqueles que optaram por eletivas dentro da supracitada área.

Em 2022.1 a escola ofertou uma turma de Teatro por turno, somando mais de 50 estudantes matriculados na Eletiva. Estudantes estes que em sua maioria nunca haviam tido nenhum contato com tal linguagem artística. As atividades propostas, portanto, precisavam ser introdutórias e instigadoras, aguçando a curiosidade e o caráter criativo dos mesmos. Já em 2022.2, foi ofertada a eletiva de Manifestações Artísticas Contemporâneas, uma turma em cada turno, totalizando mais de 60 estudantes matriculados (sendo a maioria deles estudantes que haviam feito a eletiva de Teatro no semestre anterior). Assim, esta pesquisa foi desenvolvida ao longo de um ano letivo (2022) tendo como participantes os estudantes de 1ª série que fizeram as eletivas de Teatro e Manifestações Artísticas Contemporâneas, totalizando cerca de 60 jovens envolvidos com o processo.

Os estudantes das referidas eletivas pesquisaram e tiveram aulas expositivas sobre vida e obra de Brecht e puderam refletir sobre o contexto histórico do período de atuação do artista alemão e a pertinência de seu fazer artístico na primeira metade do século XX. A compreensão de como sua proposta político-estético-pedagógica se atualiza e segue relevante para os dias de hoje pode ser potencializada através da criação dos *tableaux* e das fotoperformances.

Brecht foi um encenador, poeta e dramaturgo alemão que transformou o panorama teatral com sua proposta épica, que era didática, crítica, política, popular e engajada. Seu teatro questionava o clássico Teatro Dramático Burguês, com sua estrutura aristotélica, ilusionista, alienada e elitista. Para ele, o Teatro precisava ser um lugar de reflexão ativa e

atitude política transformadora. Nada era imutável.

O verdadeiro propósito do teatro épico era, mais do que moralizar, analisar. Assim, primeiro, analisava-se a questão, e só depois vinha a “substância”, a moral da história. [...] O que nos levou a tal análise foram, sem dúvida, os desacertos que víamos à nossa volta, situações difficilmente toleráveis, situações que não só por escrúpulos morais era difícil suportar. [...] A finalidade das nossas pesquisas era descobrir meios que pudessem impedir a criação de situações como essas tão difficilmente toleráveis (Brecht, 2005, p. 73, grifo do autor).

Segundo Rosenfeld (2012, p.32, grifo do autor), “o fito principal do teatro épico – tal como concebido por Brecht – é a ‘desmistificação’, a revelação de que as desgraças do homem não são necessárias e eternas, mas sim históricas, podendo por isso ser superadas”. Assim, o teatro brechtiano se revela como uma potente ferramenta de transformação social na medida em que busca produzir, tanto no público quanto no ator (profissional ou não), uma análise crítica da sociedade, evidenciando a possibilidade de modificação das “situações difficilmente toleráveis”.

Pensando nisso, na primeira aula da eletiva de Teatro (2022.1) foi solicitado que os estudantes, reconhecendo essas “situações difficilmente toleráveis” na sociedade em que vivemos, elencassem temas sociopolíticos que os atravessavam e que consideravam importantes de serem discutidos através do teatro e da estética brechtiana. Alguns dos temas citados pelos mesmos foram: padrões de beleza, racismo, lgbtqia+fobia, intolerância religiosa, machismo, corrupção, abuso sexual, patriarcado, violência, tráfico de drogas, entre outros. Pode-se perceber que estes jovens estão atentos às questões contemporâneas e disponíveis para refletir e discutir sobre temáticas extremamente densas e complexas.

O primeiro texto de Brecht apresentado aos estudantes da referida eletiva foi *Se os tubarões fossem homens* presente no livro *As Histórias de Sr. Keuner* (Brecht, 2006). Em uma proposta de leitura em voz alta, compartilhada entre eles, os mesmos puderam refletir e discutir sobre suas percepções do texto. Uma acepção comum entre os estudantes foi a compreensão que o texto se tratava “da nossa vida”, “dos dias atuais”, mostrando o quanto a obra de Brecht se mantém atual diante do panorama sociopolítico brasileiro.

Os estudantes, ao lerem a fábula, identificaram características da sociedade em que vivem reveladas através da metáfora criada por Brecht de uma sociedade aquática liderada por tubarões, onde os peixes seriam as engrenagens oprimidas que faziam esta sociedade continuar funcionando, enquanto os grandes tubarões os exploravam. Ao serem questionados, os estudantes se identificavam, dentro daquela estrutura social, como peixinhos, compreendendo a lógica opressora na qual se encontram enquanto jovens periféricos.

O que eu entendo nesse texto, é uma grande crítica sociopolítica sobre os grandes governantes dos países. Vivemos numa sociedade capitalista patriarcal, onde as pessoas “mais fracas” como: mulheres, pessoas lgbtqia+, trabalhadores rurais, pessoas analfabetas, entre outros, são hostilizados, rejeitados ou excluídos pelos grandes chefes de estados. Mas acredito que se a grande massa perceber a sua força e valor, quebrará suas correntes, e será livre desse sistema (Entrevistado 1).

Entre 1928 e 1934, Bertolt Brecht desenvolveu suas peças didáticas – *Lehrstück*, no desejo de repensar o papel da Arte no contexto da possibilidade de uma nova ordem política e econômica (comunismo) ser instaurada, reestruturando o caráter pedagógico do Teatro como uma ferramenta de combate da lógica capitalista e mercadológica na qual a própria Arte (e o Teatro) estavam sendo submetidos (Concílio, 2016).

Segundo Brecht (2005, p. 69), “o teatro não deixa de ser teatro, mesmo quando é didático”. As peças didáticas são dramaturgias brechtianas que visam à ação pedagógica para o desenvolvimento de uma criticidade sócio-política de seus atores, nelas se aprende enquanto atua, gerando uma atitude crítico-política. “A prática educacional a ser desenvolvida a partir da teoria da peça didática fundamenta-se no princípio que norteia o sistema brechtiano, no qual o estético passa a ser elemento constitutivo de processo de aprendizagem” (Koudela, 2010, p. XXV).

O palco passou a ter uma função didática. O petróleo, a inflação, a guerra, as lutas sociais, a família, a religião, o comércio de gado de consumo passaram a fazer parte dos temas do teatro. [...] O teatro passou a oferecer aos filósofos uma excelente oportunidade, oportunidade, aliás, aberta apenas a todos aqueles que desejavam não só explicar como também modificar o mundo. Fazia-se filosofia; ensinava-se, portanto (Brecht, 2005, p. 67).

Nessa citação, Brecht (2005) elucida justamente do teatro como espaço pedagógico para discussão de temas sociais, econômicos e políticos. Suas peças didáticas são escritas de forma a propiciar, intencionalmente, a discussão e a elaboração de um pensamento estético-crítico-político. As peças didáticas, então, assumem, na estética brechtiana, um papel pedagógico que, segundo Koudela (2010), seguirá presente nas peças épicas do autor.

Segundo Rosenfeld (2012, p. 51), “o teatro didático de Brecht [...] procura estimular no público uma atitude de crítica e vigilância, propícia ao raciocínio e à análise de problemas sociais”. Assim, as peças didáticas brechtianas revelam grande potência de transformação, pois, intencionalmente, pretendem discutir os problemas sociais enquanto pedagogicamente despertam uma atitude política. Por isso as peças didáticas *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, identificadas pelo autor como óperas escolares, que, segundo ele, deveriam ser encenadas sempre juntas, foram escolhidas para serem o material principal dessa

pesquisa.

Na obra surge uma epidemia e há uma cidade além das montanhas onde moram grandes médicos que podem encontrar a cura para a doença. Então um professor e três estudantes resolvem fazer uma excursão para além das montanhas para tentar conseguir remédios e instrução. Antes de ir, o professor resolve visitar um de seus estudantes, um menino cujo pai morreu. Nesta visita acaba descobrindo que a mãe do menino está doente. Ao saber da excursão, o menino pede para acompanhar o professor, para que possa trazer a cura para sua genitora. Mesmo preocupada com os perigos da viagem, a mãe do menino permite que ele participe da empreitada.

Durante a viagem, entretanto, o menino adoece e é preciso decidir o que fazer: abandonar o menino e seguir viagem ou regressar com o menino, sem a cura. Segundo a tradição, o menino deve estar de acordo em ser abandonado, para que o professor e os estudantes possam terminar a excursão e conseguir a cura para a doença. Em *Aquele que diz sim*, seguindo com a tradição, o menino concorda em ser abandonado, mas pede para ser jogado do penhasco, para não morrer sozinho e solicita que os estudantes levem, em seu cantil, o remédio para a mãe. Em *Aquele que diz não* o menino não concorda em ser abandonado, então o professor e os estudantes regressam para a cidade levando o menino doente, sem a cura da doença.

Inicialmente, é importante dizer que após a experiência com a pandemia de covid-19, o texto de Brecht se revela extremamente atual e faz com que os estudantes tenham uma maior aproximação com sua proposta dramatúrgica, no sentido de compreender o panorama histórico de uma doença que assola toda uma região e as implicações sociais da decisão a ser tomada pelo menino.

É próprio da concepção dramatúrgica das peças didáticas o caráter dialético da obra: colocar leitor/ator/espectador em reflexão sobre a questão levantada. Segundo Koudela (2010, p. 16), “a dialética é caracterizada como método de comportamento e pensamento. Nesse sentido, a peça didática é concebida como um modelo para uma relação dialética entre teoria e prática”. A autora ainda diz que “Brecht submete o teatro a uma prova dialética. Não apenas o exemplo – a realidade transformada em teatro é submetida a um exame, como também a aprendizagem daquele que acompanha o exame (espectador e/ou atuante) é posta à prova” (Koudela, 2010, p. 22).

Ao propor dois desfechos distintos para a obra, Brecht gera dispositivos de criticidade, que, em ambiente pedagógico, encorajam discussões sobre qual versão seria social e politicamente mais “acertada”. A dicotomia dos desfechos permite aos estudantes uma

discussão que é permeada por construções críticas contraditórias que enriquecem e estimulam o debate na busca de uma solução para o problema social apresentado.

Diante do embate ético, os estudantes polarizavam as opiniões entre o que era “certo” a ser feito. Dividiam-se entre o direito do menino de voltar pra casa, responsabilizando o professor por tê-lo aceito na excursão mesmo sabendo dos riscos e percalços que poderiam surgir na jornada, enquanto outros questionavam justamente o contrário, argumentando que o menino sabia das dificuldades e se dispusera a ir à excursão apesar delas, e que seria injusto o retorno e o término precoce da excursão que impediria que uma cidade inteira tivesse acesso à cura da doença.

Outros responsabilizaram a mãe doente, que não impediu o filho de ir à jornada apesar de estar ciente dos obstáculos a serem superados. Já outros destacavam a coragem e obstinação do menino, que estava disposto a conseguir a cura para a mãe, ainda que a mesma não o autorizasse a seguir viagem. Uma argumentação bastante interessante foi feita por um estudante que enfatizou a necessidade de se romper com tradições que não fazem sentido, daí o direito do menino em não estar de acordo em ser abandonado pelos parceiros de viagem.

Aquele que diz sim às vezes não está de acordo com o que vai acontecer com ele, mas diz sim apenas para seguir as tradições familiares, religiosas. Já aquele que diz não está questionando os padrões da sociedade, mostra que a gente tem que se posicionar em relação aquilo que a gente pensa e quer. É uma luta contra o sistema. Todo mundo tem o livre arbítrio de fazer o que quer e o que vem na cabeça e não simplesmente seguir as regras, os costumes. (Entrevistado 2).

Diante de tantas complexidades, os estudantes formularam pensamentos extremamente críticos e engajados, atualizando o texto à sua realidade pessoal, como vemos a seguir:

Na minha impressão, o "Diz Sim" abrange a ideia de que todos que viviam naquela vila, naquele espaço social, tinham que ir de acordo com as regras, assim o menino tinha que se sacrificar perante os colegas para não ser um fardo ou peso morto por ter ficado doente. [...] traz a ideia de que nem a população e nem o Estado tem a preocupação que deveriam ter com as pessoas. Na minha perspectiva, o menino nunca teve direito de escolha no "Diz Sim", apenas a opção de morrer. No "Diz Não" além de o menino não ter aceitado a morte, [...] ele percebeu que nem todas as nossas escolhas sobre estar de acordo ou não com alguma coisa são realmente nossas. Muitas vezes, a nossa própria voz é silenciada e ouvimos apenas as alheias, fortes, as que têm poder sobre nós. O que nos faz estar de "acordo" com assuntos, política, vestimentas ou até mesmo opiniões tem relação com o que terceiros acham daquilo. No "Diz Não", o menino quebra a barreira do crer social e mostra que mesmo cansado e doente, ele pode quebrar a tradição (Entrevistado 3).

O que vemos, apesar da questão dialética levantada, que dividia a opinião dos estudantes, é que muitos estavam inclinados a associar o desfecho de *Aquele que diz não* de forma positiva, sublimando o bem da maioria – a continuidade da viagem em busca da cura da

doença com os médicos que viviam na cidade além das montanhas, em função – não necessariamente do bem de um, mas – do direito de questionar a tradição, de lutar contra o sistema.

Figura 1 – Sala de Aula: Leitura encenada do texto (jogo e representação)



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

No primeiro semestre de 2022, infelizmente eu adoeci, precisando de licença médica, o que me impediu de concluir a pesquisa com o grupo de alunos matriculados na eletiva de Teatro. Ao retornar às atividades laborais, no início de agosto, solicitei que os estudantes interessados em retomar a pesquisa se matriculassem na eletiva de Manifestações Artísticas Contemporâneas, no entanto, a eletiva ficava disponível também para novos estudantes. Assim, foi necessário revisitar etapas anteriores do processo da pesquisa em campo.

Na eletiva de Manifestações Artísticas Contemporâneas (2022.2) o estudo do texto foi retomado, sendo mais uma vez problematizado e discutido entre os estudantes. Uma leitura encenada foi proposta e nos ensaios, além de experimentações com movimentação e gestos, os estudantes, tomando o texto como modelo, passaram a modificar as falas,

atualizando-as ao seu contexto.

A proposta para educar os jovens através do jogo teatral aponta para um caminho de autoconhecimento. O jogador atua para si mesmo e não para outrem. Atuar é ser espectador de si próprio. A peça didática ensina quando a gente é atuante e, ao mesmo tempo, espectador dos próprios atos. Influenciar socialmente é assumir determinadas atitudes, realizar determinadas ações e repetir (citar) determinadas falas. [...] O conceito de aprendizagem representa uma via de autoconhecimento através do princípio de atividade do sujeito, que passa a ser artesão de sua própria educação, ao estabelecer a relação dialética teoria/prática. [...] As peças didáticas foram projetadas como experimentos que visam levar a realidade a manifestar-se. [...] Os “modelo de ação”, delineados mediante os textos das peças didáticas, pretendem conduzir um processo de aprendizagem, onde a relação entre indivíduo e coletivo seja submetida a um exame (Koudela, 2010, p. 164-165).

À medida que o estudante entra no jogo teatral, entendendo a lógica e a dinâmica, ele se faz agente de seu processo de aprendizagem, “artesão de sua própria educação”, capaz de pensar e agir dialeticamente, reconhecendo no texto das peças didáticas sua realidade, criando com ele um vínculo, uma identificação, uma atualização em relação ao seu cotidiano, que o permite admitir a dramaturgia como modelo, passível de transformação.

O texto das peças didáticas nesta pesquisa se comporta de forma ambivalente, como material e dispositivo. Material, posto que é um texto que compõe um espetáculo (Sarrazac, 2012) - ou leitura encenada, como acontece nesta pesquisa. Material que gera dispositivo que produz novos materiais.

Segundo Sarrazac (2012, P. 104, grifo do autor) “o material remete a um texto teatral moderno, despedaçado, desconstruído, que caberia ao autor-rapsodo*, como em seguida ao encenador/ diretor, costurar os pedaços, no seio de uma vasta trama híbrida e fragmentária”. O texto brechtiano foi esquadrinhado pelos estudantes como material de criação, que foi lido, debatido, modificado. O material também é dispositivo, pois subjetiva, orienta (Agamben, 2009), ainda que para criticidade política.

Compreendendo o termo dispositivo no pensamento agambiano, ou seja “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes” (Agamben, 2009, p.40), porém utilizando o texto brechtiano na verdade como uma subversão da lógica de controle que se supõe de um dispositivo, como um contradispositivo (Agamben, 2009).

Simultaneamente ao trabalho com o texto e às aulas expositivas sobre Brecht, os estudantes também eram motivados a participar de atividades de consciência corporal, aquecimento, alongamento, técnica vocal e diversos jogos teatrais, principalmente os propostos por Augusto Boal (2012), buscando atrelar uma lógica desmecanizadora e

libertadora ao processo de criação que seria proposto, a partir e através do texto brechtiano.

Na eletiva de Teatro (2022.1), após leituras e discussões iniciais sobre as peças didáticas estudadas, os estudantes identificaram que o Menino em *Aquele que diz sim* vivia uma situação de opressão social, na qual era induzido - pela tradição - a estar de acordo com a própria morte. É possível identificar aqui que o texto já era um dispositivo disparado no ato de sua leitura e discussão.

A partir disso, foi solicitado aos estudantes que se dividissem em grupos e pensassem em situações de opressão social pelas quais passaram e, a partir dessas experiências, montassem pequenas cenas improvisadas (esquetes) e pensassem em um *tableau* – um quadro vivo – que imageticamente sintetizasse a obra teatral apresentada. Esse *tableau* deveria ter uma potência imagética capaz de contar aquela história através da fotografia que seria produzida a partir dele (Figuras 2 e 3).

Figura 2: *Tableau* de cena improvisada pelos estudantes sobre abordagem policial I



Figura 3: *Tableau* de cena improvisada pelos estudantes sobre abordagem policial II



O tema predominante nessas apresentações foi a violência – os assaltos, a insegurança, mas principalmente a violência policial, que aparecia repetidamente retratada uma cena após a outra. Ao perceber a recorrência do tema também nas cenas criadas no turno da tarde, questionei quantos daqueles estudantes já haviam sido abordados pela polícia e apenas um dos estudantes do sexo masculino não respondeu de forma afirmativa - este estudante específico é portador de necessidades especiais e precisa de constante acompanhamento parental em sua vida privada, ou seja, tem sua liberdade de locomoção limitada e está sempre acompanhado por um responsável.

Um dos estudantes, um jovem negro, chegou a relatar que além de já ter sofrido abordagens policiais extremamente violentas, ele chegou a ser levado para a delegacia, sem nenhum motivo legal, apenas por estar na rua conversando com um amigo à noite. Este mesmo estudante, em uma das aulas, relatou que naquele dia não poderia se esforçar muito fisicamente nos jogos teatrais, pois na noite anterior havia sido agredido por um policial da cavalaria enquanto lanchava em uma barraquinha nas proximidades do estádio Castelão, antes do início de um jogo. Como tais opressões não seriam tema das cenas criadas por este estudante?

É estarrecedor constatar o quanto jovens periféricos, em sua maioria pessoas não brancas, estão em tamanha situação de vulnerabilidade social que os torna mais suscetíveis a

sofrer violências policiais fundamentadas, prioritariamente, em preconceitos de raça e classe, tornando-se vítimas constantes da necropolítica⁵.

É interessante pensar o texto brechtiano como dispositivo subvertido - contradispositivo, que dispara nos estudantes discussões que se atualizam no seu cotidiano, em seu repertório. Brecht não trata de violência policial em seu texto, porém sua obra dispara essa temática a partir do contexto dos estudantes de escola pública periférica que a leram, discutiram e problematizaram.

Veremos a seguir, brevemente, a relação de Brecht com a fotografia, em como a obra do autor está permeada de iconografia fotográfica, em como esta nutre e impulsiona seu trabalho criativo tanto na produção literária quanto na criação teatral, comportando-se também como material que gera novos materiais no processo criativo do autor.

⁵ Termo cunhado pelo filósofo camaronês Achille Mbembe que consiste no poder político, especialmente do Estado, em decidir – através de ações ou omissões – quem tem o direito de viver ou morrer.

3 BRECHT E FOTOGRAFIA: BREVE APARATO TEÓRICO

A lógica fotográfica acompanha toda essa pesquisa na escola, desde o registro fotográfico a fim de documentação do processo à criação das fotoperformances, passando pela produção dos *tableaux*. A fotografia tem forte relação com a poética brechtiana, para confirmar isso farei um breve referencial teórico sobre o tema.

Roland Barthes (2022, p. 38) diz que Brecht era hostil à fotografia devido a “fraqueza de seu poder crítico”, pois o olhar social “só é crítico naqueles que já estão aptos para a criticidade”. Brecht, entretanto, desenvolveu uma estreita relação com a fotografia, tanto na criação das pranchas de seu *Kriegsfibel (ABC de la guerre)*⁶ com seus fotoepigramas quanto na construção de seus *Modellbücher*, modelos de encenação de alguns de seus espetáculos, como nas imagens colecionadas em seu *Arbeitsjournal* (Diário de trabalho), por exemplo.

Brecht compunha álbuns, dossiês fotográficos sobre a história contemporânea, assim como as encenações de suas próprias peças – os fascinantes *Modellbücher*, de *Antigone*, em 1948, ou *Mutter Courage*, em 1949 -, em geral com a ajuda de Ruth Berlau, sua amiga fotógrafa. Ele [...] não via nada sem *desconstruir* e depois *remontar*, por conta própria, a fim de melhor expô-la, a matéria visual que havia escolhido examinar (Didi-Huberman, 2017, p. 30, grifo do autor).

Ruth Berlau, artista dinamarquesa, fotografou apresentações das peças *Antígona* e *Mãe Coragem* de Brecht, com a finalidade que o artista produzisse uma proposta de modelo de encenação dos espetáculos - *Modellbücher*, onde poderia ser observada indumentária, gestos, movimentações, cenários etc. As fotografias aparecem em ordem cronológica e são acompanhadas por texto e comentários de encenação. *Antigonemodell*, de 1948, conta com 94 fotografias, enquanto *Couragemodell*, de 1949, possui 231 imagens.

Berlau foi uma grande colaboradora do trabalho de Brecht, em seu livro de memórias chega a dizer que trabalhar para o alemão era um misto de excitação e cansaço, pois sempre havia algo interessante para fazer para Brecht. É ela quem trabalha intimamente com Brecht na criação do *Kriegsfibel* ou *ABC de la guerre*. A obra conta com 89 pranchas que apresentam um tipo de álbum fotográfico da guerra, criado pelo artista em seus anos de exílio, nos quais “ele só servia para recortar imagens de imprensa e compor alguns ‘pequenos epigramas’ de quatro versos” (Didi-Huberman, 2017, p.32).

Os epigramas eram pequenos poemas líricos de quatro versos que

⁶ Me referirei a *Kriegsfibel* também por *ABC de la guerre*, pois não encontrei publicação em português. Para essa pesquisa considerarei a edição espanhola da *Ediciones del caracol* de 2004.

complementavam as imagens das pranchas. A escolha de Brecht por este estilo literário tem caráter fúnebre, pois eram inscrições feitas nos sepulcros dos antigos gregos. Em Brecht, o gênero tinha características risíveis, satíricas e dialéticas. Segundo Didi Huberman (2017, p. 43, grifo do autor) “Bertolt Brecht acabou por construir essas pequenas máquinas dialéticas que são as pranchas de *Kriegsfibel*, formulando, para defini-las, um conceito poético novo, que ele chama, logicamente, a *fotoepigram*”.

As pranchas de *ABC de la guerre* são, portanto, compostas de fotoepigramas aos quais Brecht se dedica a partir de 1940, em seu exílio, apresentando uma espécie de cronologia da guerra, com uma consciência sobretudo fúnebre da atrocidade daquele período histórico. De acordo com Didi-Huberman (2017, p. 88):

a dialética brechtiana é primeiro *concreta* [...] ela é singular, parcial, lacunar, passageira como uma estrela cadente. O observador dos documentos colados sobre as pranchas da *kriegsfibel* não tem “a verdade” à sua disposição, mas relâmpagos, restos, pedaços de verdade a se dispersarem aqui e ali, na “dis-posição” das imagens

Assim, os fotoepigramas instigam no observador uma atitude expectante, mas, como diz Berlau em suas observações do *ABC de la guerre*, é uma espera que não duvida da vitória, do fim da guerra, o que torna o observador um esperançoso espectador das pranchas brechtianas, fortalecendo a dialética inerente da obra.

Outro trabalho de Brecht fortemente relacionado à fotografia é o *Arbeitsjournal* (ou Diário de trabalho) que consiste em uma miscelânea de textos e imagens extremamente heterogêneas que vão desde reprodução de obras de artes a esquemas científicos, passando por paisagens, retratos de líderes políticos e outra infinidade de temas, que são recortados e colados em seu diário.

Com essa heterogeneidade muito fortemente calculada, frequentemente extraída da impressa ilustrada da época, Brecht alcança a arte da fotomontagem, mas segundo uma economia que permanece a do livro, em algum lugar entre a montagem tabular e a montagem narrativa própria à estruturação cronológica de seu diário (Didi-Huberman, 2017, p. 28).

Ainda segundo o autor (Didi-Huberman, 2017, p.23, grifo do autor) o *Arbeitsjournal* “é um diário em que se constroem juntas, ainda que para se contradizerem, todas as dimensões do pensamento brechtiano. É um *work in progress* permanente [...] da reflexão e da imaginação, da pesquisa e da descoberta, da escritura e da imagem” no qual Brecht teria escrito “um diário íntimo no sentido mais estrito do termo”. As fotografias presentes na obra são as mais diferentes possíveis, sendo compostas de fotos pessoais a diagramas matemáticos, ilustrando ou contribuindo dialeticamente com seus escritos.

Mesmo depois da morte de Brecht, a fotografia continuou tendo um papel

importante para a compreensão de sua obra. Em 1957 o *Berliner Ensemble* fez uma segunda temporada de *Mãe Coragem* em Paris – a primeira havia sido em 1954 – e o artista francês Roger Pic produziu uma série de fotografias das quais Barthes se valeu para analisar teoricamente o teatro brechtiano em textos que seriam publicados entre 1959 e 1960. No Brasil, esse material pode ser encontrado no livro *Escritos sobre teatro* da editora Martins Fontes, com os títulos *Sete foto-modelos de Mãe Coragem* e *Comentário: Prefácio a Brecht, Mãe Coragem e seus filhos*.

Segundo Barthes (2007, p. 239, grifo do autor), Pic registra a apresentação em teleobjetiva e produz cerca de cem fotografias que seriam “uma verdadeira história fotografada de *Mãe Coragem*”, material muito precioso para estudiosos do teatro “pois aquilo que a fotografia revela é exatamente o que é ofuscado pela representação, o detalhe. Ora, o detalhe é o lugar privilegiado da significação, e é porque o teatro de Brecht é um teatro da significação que o detalhe nele é tão importante”.

É a partir desse pensamento que, valendo-se das fotografias de Roger Pic, Barthes faz uma defesa do teatro de Brecht, elucidando principalmente a noção de distanciamento, mostrando o detalhe do gesto como significação política. Para Barthes (2007, p. 269 -270) as fotografias de Pic

revelam o espetáculo, ou seja, mostram nele detalhes que não aparecem necessariamente no movimento da representação, mas que contribuem, entretanto, para a sua verdade, e é nisso que elas são verdadeiramente críticas: não ilustram, ajudam a descobrir a intenção profunda da criação. [...] essas fotografias isolam para revelar melhor; por mais literais que sejam [...] elas tomam partido, escolhem significações, ajudam a passar de uma ordem factual para uma ordem intelectiva, expõem [...] apresentam e ensinam ao mesmo tempo.

Luca Di Tommaso (2015) assevera que a fotografia é absolutamente fundamental para o teatro que Brecht, que seria essencialmente fotográfico. Um de seus argumentos é a proximidade conceitual entre a fotografia e a categoria de citação épica. Segundo ele, ambas teriam uma implicação figurativa, por serem estilizadas, há uma seleção do que será mostrado; uma implicação temporal, em que ambas se historicizam; e uma implicação perceptiva em que

a citação interrompe o contexto discursivo causando portanto um choque, um trauma na fruição, o espectador do teatro épico é como um observador fotográfico, se empenha para reconstruir o contexto a partir dos detalhes exaltados no quadro, cria uma dialética entre história e quadro, momento presente e duração narrativa, concepção sinótica da trama e visão pontual (Tommaso, 2015, p. 124, tradução

própria⁷).

De acordo com Benjamin (2017) citar um texto é interromper seu sentido, por isso o teatro épico, fundamentado na interrupção, é passível de citação. Este é um teatro gestual, que tem no gesto seu material mais adequado, cuja maior realização é torná-lo citável. Assim, o gesto é uma citação épica fruto da disruptão da ação.

Compreende-se, então, o quanto Bertolt Brecht dirigiu sua atenção para o problema – antropológico, estético, político – da memória dos gestos. [...] Brecht utiliza sua documentação iconográfica da guerra presente como uma tábua de montagem, um álbum onde assinalar e reconstruir os movimentos geográficos e históricos do gesto e afeto humanos, politicamente despertados no corpo de cada um (Didi-Huberman, 2017, p.152).

É interessante perceber que o trabalho de Brecht com a fotografia revela uma espécie de estudo do gesto humano, que servirá de repertório criativo em seu processo enquanto encenador teatral. É possível perceber, por exemplo, uma relação direta entre a imagem da prancha 39 de seu *Kriegsfibel* (Figura 4) com o famoso grito mudo de Mãe Coragem (Figura 5).

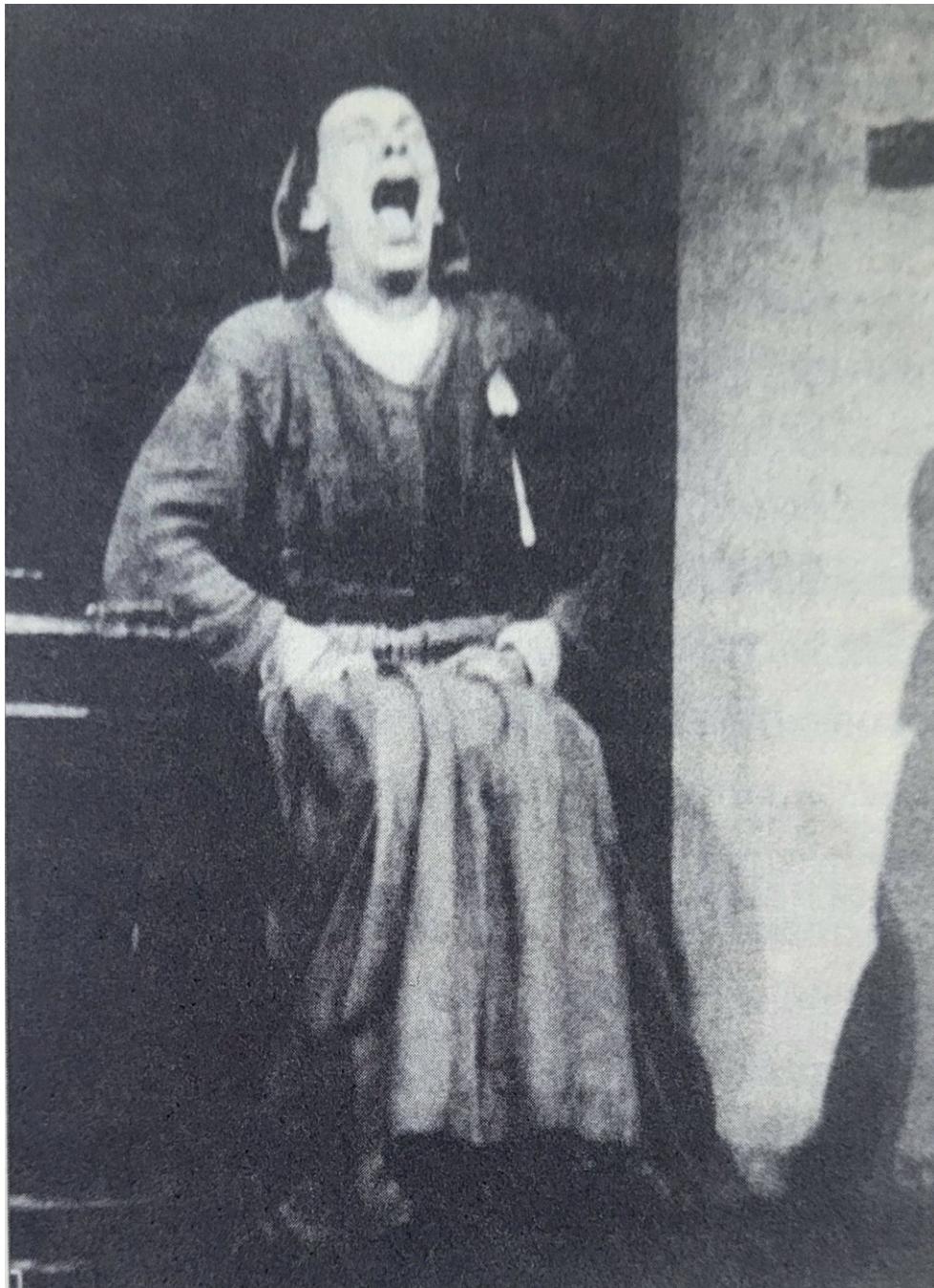
Figura 4 – Lamento de Singapura – prancha 39 – *Kriegsfibel*



Fonte: Didi-Huberman, 2017, p. 150.

⁷ La citazione interrompe il contesto discorsivo, quindi causa una scossa, un trauma nella fruizione, lo spettetore del teatro épico è come l'osservatore fotografico, si impegna per ricostruire il cesto a partire dai dettagli esaltati nem quadro, crea uma dialettica tra storia e quadro, momento presente e durata narrativa, concezione sinottica della trama e visione puntuale.

Figura 5 – Grito mudo de Mãe Coragem – prancha 120a – *Couragemodell*



Fonte: Didi-Huberman, 2017, p. 152.

Duas imagens, um único grito, ressoando iconografias, feridas da guerra. O estudo do gesto é, para além da representação, a leitura de situações históricas, reconstruções de *La Pietá* em contextos singulares. Para Didi-Huberman (2017, p. 154, grifo do autor).

o grito imóvel e mudo da Mãe Coragem não é menos significante que um clamor dilacerante, não é menos *patético* e “*pietático*” que o uivo de Medeia ou o protesto de Antígona. Ele é imóvel, é certo, é mudo. Mas ele se apresenta então, exatamente, como um grito *fotografado* ou petrificado, isto é, como um grito mostrado na sua

“dialética em suspense”, em resumo, como grito deliberadamente exposto em sua imagem. E é por isso que as coleções iconográficas *documentárias* realizadas por Bertolt Brecht revestem, além de sua função histórica, um aspecto heurístico destinado a retomar a abordagem teatral e *lírica* da dor do mundo.

Vemos a força gestual do grito fotografado de mães sôfregas que, dilaceradas, gritam a morte de seus filhos em um bombardeio na cidade de Singapura, durante a batalha de Smolensk, em 1941. O grito petrificado que ecoa e ensurdece justamente pelo seu silêncio é o mesmo grito de Mãe Coragem que inerte, dialeticamente, reverbera a dor do mundo ao saber da morte do filho.

Se, segundo Barthes (2007) a fotografia revela o detalhe da encenação Brechtiana (com as fotos de Pic sobre Mãe Coragem), não seria o gesto o detalhe do teatro épico? O gesto sobressalta a obra, é ele que exprime e pontua o ato político do personagem. O gesto, aqui, é, na verdade, o *Gestus* social⁸. O gesto citável - no teatro épico - é um choque, é um trauma (Tommasio, 2015). É aquilo que nos punge, nos atravessa.

Segundo Barthes (2022, p.31) há na fotografia um elemento que cumpre justamente essa função: “é ele que parte da cena, como uma flecha, e vem me transpassar [...] essa picada, essa marca feita por um instrumento pontudo [...] essas feridas são precisamente pontos”. Ele enuncia esse elemento com a palavra em latim *punctum*, que segundo ele, é um detalhe, é aquilo em uma fotografia que “me punge (mas também me mortifica, me fere)”. Ora, não seria, então, o *Gestus* o *punctum* da citação épica? Não estaria justamente nele encerrado o cerne da força imagética do teatro brechtiano? Por enquanto, não me aterei a responder essa questão, mas a ferida fica aberta, é deixada a marca para uma pesquisa futura.

Na experimentação na escola com *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, que gestos surgidos da utilização do material seriam passíveis de citação épica? Que gestos poderiam ser fotografados ou petrificados nessa “dialética em suspenso”?

Como professora, me vi instigada por todas essas questões a trabalhar nesse encontro entre teatro e fotografia que parece ser a própria fronteira do teatro brechtiano. A seguir, além de tentar responder estas questões, tomaremos conhecimento de como, nessa pesquisa, o material *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* se transforma em contradispositivo para criação fotográfica e fotoperformática dos estudantes e a força imagética dessas produções, que são também novos materiais.

⁸ Segundo Teixeira (2023), na literatura sobre o tema, pode ocorrer do termo *gestus* (gesto) ser utilizado no sentido de *Gestus* social. Enquanto o gesto se refere a movimentações, gesticulações, pantomima, atitudes surgidas na relação entre as pessoas, o *Gestus* se associa a uma composição que gera um posicionamento político, ele “é significativo para a sociedade, que permite tirar conclusões que se apliquem às condições dessa sociedade” (Brecht, 2005, p. 238)

4 CRIAÇÃO DE TABLEAUX: A SUBVERSÃO DO MATERIAL EM CONTRADISPOSITIVO

Como já posto, é da natureza do texto ser material, assim *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* é o material do qual parte essa pesquisa. Esse material encerra uma gama de discussões políticas e sociais a partir de seu enredo e estética. Contudo, ao analisarmos, este material é disparado a partir de sua leitura crítica, propiciando a assimilação de seus eventos ao contexto real e concreto de seu fruidor. Ao ser disparado ordena para uma lógica dialética, política.

Para Agamben (2009) o dispositivo sugere uma lógica de controle e dominação, seria preciso, pois, educando para a libertação política e para o desenvolvimento da criticidade, dessacralizar o dispositivo, profaná-lo, torná-lo, portanto, um contradispositivo.

Aplicado à prática contemporânea do teatro, tanto em sua fabricação como em sua recepção, isso redunda em formar dispositivos para imediatamente profaná-los: concretamente, no teatro, em reunir materiais, hipóteses de leitura, a fim, de produzir uma obra por combinatória e hibridez dos elementos, antes de desconstruí-la estabelecendo os momentos em que ela se sacraliza, em que ela se simplifica e se deixa consumir demasiado facilmente" (Pavis, 2017, p. 83).

O material-dispositivo subverte-se em contradispositivo ao dessacralizarmos o aparato texto, por exemplo. Ao apropriar-se do texto, dissecá-lo, reorganizá-lo, buscando compreender a lógica do mesmo na contemporaneidade, atualizando-o, há um trabalho de profanação do mesmo. Ele deixa de ser aquilo que está posto e passa a ser algo novo, ainda que em um processo na ordem do intelecto, do pensamento.

A dessacralização do material-dispositivo ganha ainda mais força quando é solicitado justamente sua tradução para uma nova ordem de compreensão: profana-se a obra ao transformá-la em imagem. O material-dispositivo dispara mais uma vez. Há uma retroalimentação: material-dispositivo que dispara e produz novos materiais-(contra)dispositivos.

Foi esse movimento que pude perceber nessa pesquisa. O material originário (as peças didáticas) se torna material-dispositivo (texto discutido, atualizado), que se subverte em contradispositivo em uma atitude política e permite produzir novos materiais (as cenas improvisadas, os *tableaux*, as fotografias dos *tableaux*, as fotoperformances, a apropriação do texto na leitura encenada, a leitura encenada em si e o ato artístico coletivo) – capazes de subjetivar, ordenar, portanto, dispositivos - subversíveis, passíveis de dessacralização.

Após a leitura e apropriação do material-dispositivo *Aquele que diz sim* e *Aquele*

que diz não e da criação das cenas de opressão, os estudantes foram encorajados a, em grupos⁹, criarem *tableaux* da passagem dramatúrgica que, segundo cada grupo, revela a obra brechtiana. A atividade de criação de *tableaux* se propôs a uma composição imagética do trecho mais relevante da obra segundo cada grupo.

É de se comentar aqui, fazendo alusão ao material brechtiano, que o primeiro desafio dessa atividade foi que os estudantes de cada grupo conseguissem chegar a um acordo sobre a cena que seria eleita para a criação do *tableau*. Para tanto, foi considerado um tempo para a discussão e para o processo de eleição dessa cena, para que só então começasse o processo de composição cênica – imagética – dos *tableaux*.

O que perceberemos nas imagens a seguir – os registros fotográficos dos *tableaux* – é uma heterogeneidade na escolha dessas cenas, há certa pluralidade de leituras e entendimentos a cerca dessa “revelação” da obra brechtiana¹⁰. O material-dispositivo dispara múltiplas leituras e fruições que disparam a criação dos *tableaux*. E mesmo quando diferentes grupos escolhem a mesma cena, a construção imagética do *tableau* é singular, única.

Apresentarei a seguir, na cronologia do material textual, as cenas selecionadas pelos estudantes e os respectivos *tableaux* produzidos pelos grupos. Acompanhando a exposição das fotografias dos *tableaux* deixarei algumas considerações enquanto professora-pesquisadora -fruidora.

4.1 - “O professor veio nos visitar!”

Cronologicamente o primeiro trecho a ser escolhido pelos estudantes foi a visita do Professor ao Menino, pois há muito tempo este não frequentava a escola. Nessa visita é revelada a doença da Mãe e se desenrola o enredo da peça. Neste trecho o Professor apresenta a si mesmo e seu objetivo na peça, enquanto narra a própria ação.

PROFESSOR – Eu sou o professor. Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo o pai morreu. Ele só tem a mãe, que cuida dele. Agora, eu vou até a casa dele para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas. É que surgiu uma epidemia entre nós, e na cidade, além das montanhas, moram alguns grandes médicos. *Bate na porta*. Posso entrar?

MENINO [...] – Quem é? Oh o professor está aqui! O professor veio nos visitar! (Brecht, 2012, p. 217).

Neste *tableau* criado pelo Grupo A, formado por estudantes do turno da tarde, vemos na escolha da composição imagética da obra que os estudantes se valeram da própria

⁹ Nomearei aqui os diferentes grupos com letras do alfabeto

¹⁰ Revelação aqui se refere ao trecho escolhido pelos estudantes como mais importante da obra que se tornaria um *tableau*.

estrutura física do prédio escolar para narrarem a chegada do Professor à casa do Menino. O Professor à porta (aqui representado por uma estudante), em atitude gentil e delicada parece deixar em suspenso o questionamento “Posso entrar?”. Enquanto o Menino simplesmente parece fitar a conhecida figura que o mira. Não há nele traços de felicidade ou afeição, apenas um olhar que olha aquilo ou alguém que o olha de volta.

Figura 6 - *Tableau* construído pelo Grupo A



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

4.2 – “Meu filho, venha cá”.

O trecho seguinte é conversa entre Mãe e Menino na qual ambos têm uma espécie de despedida antes que o menino parta na expedição com o Professor e os Três Estudantes.

A MÃE – [...] Meu filho, venha cá. [...] Desde o dia em que Seu pai nos deixou, eu não tenho ninguém a não ser você do meu lado. Você nunca saiu de minha vista nem de meu pensamento por mais tempo que eu precisasse para fazer sua comida, arrumar suas roupas e guardar dinheiro.

O MENINO - É como a senhora diz. Mas apesar disso nada vai poder me desviar do que eu pretendo (BRECHT, 1988, p.219).

Esse trecho causou grande agitação entre os estudantes, não a toa ele foi o mais escolhido para essa atividade. Há aqui uma centelha do embate ético que se desdobrará. Entende-se que é a partir desse momento que a tessitura narrativa do material épico se desenrola, pois é aqui que o menino iniciará sua jornada. Os estudantes fizeram diferentes leituras acerca da postura do Menino, um deles chegou a acusar o personagem de ingratidão, pois abandonaria a mãe, enquanto outros, em debate, afirmavam que ele a amava, se preocupava tanto com ela que desejava salvá-la a todo o custo, mesmo colocando em risco a própria vida.

A atitude – ou inércia da mãe também foi levantada em discussão. A mãe doente parece não ter mais forças para estabelecer limites ao filho e simplesmente permite que o menino faça o que deseja, mesmo após exortações do professor sobre os perigos da empreitada.

Seis grupos escolheram esse trecho da obra para transformar em *tableau*, entretanto, podemos perceber a forma diversa que cada um dos grupos compôs seu quadro vivo e no trato estético que deram a sua fotografia.

Figura 7 – *Tableau* criado pelo Grupo B



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 8 - *Tableau* criado pelo Grupo C



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Nas Figuras 7 e 8, por exemplo, os grupos se valhem de um velho sofá que estava nos terrenos da escola, provavelmente esperando a oportunidade de descarte, como elemento cênico de sua composição visual. Na Figura 7 temos uma imagem mais aproximada, quase íntima, revelando o olhar conformado da mãe enferma para seu filho que em breve partirá em missão. Conseguimos ver as mãos cúmplices que se entrelaçam. O gesto revela um afeto, um cuidado. O ângulo da foto, de cima para baixo, nos orienta a entender que o filho, no vigor da juventude, se submete ao amor à mãe, ainda que não lhe deva, necessariamente, obediência, caso esta negue sua partida.

Já na Figura 8 temos uma disposição visual completamente diversa. Sim, há o sofá. Há a personagem enferma nele prostrada. A imagem agora é afastada, entretanto. O que se perde em detalhes se ganha em uma vastidão de elementos que compõe a imagem. Há no muro inscrições que identificam uma facção criminosa, o que esgarça a vulnerabilidade social em que os estudantes – e por que não, os personagens ?- se inserem. As ranhuras do sofá são aqui mais numerosas e evidentes. A pobreza grita na imagem. É sofá velho, é cadeira enferrujada, é chão de areia, é lixeira que faz as vezes de mesa, é prato e colher de plástico. As folhas secas e o mato não escapam à leitura da imagem. Tudo compõe um cenário de miséria. Há, no entanto, na atitude do menino uma determinada determinação. Nada o impedirá. Não há o que o detenha. Ele partirá para a cidade além das montanhas. Ele buscará a cura da doença da mãe.

Figura 9- *Tableau criado pelo Grupo D*



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 10 - *Tableau* criado pelo grupo E



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Nas Figuras 9 e 10 temos forças opostas em atuação. Enquanto figura 9 revela a submissão do filho em relação a mãe, em uma atitude obediência e subserviência, quase se duvida que esse é o mesmo Menino que diz que nada o impedirá. Há no gesto da Mãe quase uma afetação: a mão no peito cita e extrapola sua doença. Sua atitude é de quem se esvai. Já na Figura 10, temos, de todas os 6 *tableaux* aqui apresentados, o maior distanciamento entre Mãe e Menino, que deixa a mãe enferma sentada acenando, enquanto ele, sem olhá-la nos olhos, também acena em despedida. Há nessa imagem uma iminência de movimento: o menino está partindo, ele seguirá o Professor, que escapa da imagem - à sua frente.

Figura 11 – *Tableau* criado pelo Grupo F



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 12 – *Tableau* criado pelo Grupo G



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

A Figura 11, por exemplo, apresenta uma imagem tratada, vemos o *tableau* em preto e branco. O efeito ajuda a contar a história. Há um quê de dramaticidade, de seriedade. Reforça a gravidade da cena. Há uma dor em suspensão. Na Figura 12 também há um tratamento da imagem em relação às cores, há uma espécie de “apagamento” do mundo. Professor abraça o Menino que observa o padecimento da Mãe. A apatia é despedida, não se revela se pela viagem ou se pelo fim da vida.

4.3 – “Se ele não poder continuar, nós vamos deixar o menino aqui”.

Durante à excursão à cidade além das montanhas o Menino começa a dar sinais de que não está bem, despertando a preocupação dos Estudantes. É justamente sobre esse trecho que Grupo H produzirá o seu *tableau*.

OS TRÊS ESTUDANTES *entre eles* - Vocês ouviram? O professor disse que o

menino está somente cansado por causa da subida. Mas ele não está ficando com a aparência estranha? Logo depois da cabana vem a passagem estreita. Só se pode passar por ela agarrando-se à rocha com as duas mãos. Tomara que ele não esteja doente, porque, se ele não puder continuar, nós vamos ter que deixar o menino aqui (BRECHT, 1988, p.221, grifo do autor).

Figura 13 - *Tableau* criado pelo Grupo H



Fotografia Digital. Fonte: acervo da autora, 2022.

O Grupo H escolheu evidenciar uma espécie de conspiração dos Estudantes para resolverem o que fariam caso o menino estivesse doente durante a jornada. Adaptando o texto, onde existem apenas três estudantes, o grupo se sentiu livre para recriar o trecho utilizando quatro estudantes na imagem produzida.

Os próximos quatro grupos escolhem o trecho final de *Aquele que diz sim*: o momento em que o Menino será lançado do penhasco.

O MENINO [...] - Eu sabia muito bem que nesta viagem arriscava perder minha vida. Foi pensando em minha mãe que me fez partir. Tomem meu cantil, ponham o remédio nele e levem para minha mãe, quando vocês voltarem.
 O GRANDE CORO – Então os amigos pegaram o cantil e deploraram os tristes caminhos do mundo e suas duras leis amargas, e jogaram o menino. Pé com pé, um ao lado do outro, na beira do abismo, de olhos fechados, eles jogaram o menino. Nenhum mais culpado que o outro (BRECHT, 1988, p.224).

Figura 14 - *Tableau* criado pelo Grupo I



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 15 - *Tableau criado pelo Grupo J*



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

À sua maneira e de formas completamente inovadoras e distintas, os grupos se aproveitam de diferentes espaços da estrutura física da Escola para a composição de seus quadros vivos. Os grupos I (Figura 14) e J (Figura 15) usam a arquibancada da quadra da escola. A estrutura física até é a mesma, porém os grupos se valem dela de forma completamente peculiares. Enquanto o Grupo I se aproveita da mureta que constitui o fundo da estrutura, para criar uma impressão de altura em relação ao solo - ideia que é reforçada pelo ângulo da fotografia que foi produzida, o Grupo J usa os batentes da arquibancada para construir a ideia de um espaço íngreme, utilizando, inclusive os corpos de integrantes do grupo como obstáculos desse vale.

O Grupo K (Figura 16) escolhe recriar o caminho estreito citado no texto, eles transformam o vale nesse espaço apertado, implacável, no qual os Três Estudantes carregam o Menino para o seu destino final. Para tanto, os estudantes se valem dos fundos de uma das salas de aula e se espremem em uma calçadinha margeada de mato alto. Tudo na imagem reforça a dificuldade da jornada.

Figura 16 - *Tableau* criado pelo Grupo K



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 17 - *Tableau criado pelo Grupo L*



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 18 - *Tableau criado pelo Grupo L*



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 19 - *Tableau* criado pelo Grupo L



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Há de se notar – e comentar – nessas imagens também o caráter do risco: dá-se a impressão – constrói-se – de que a qualquer momento o Menino cairá dos braços dos Estudantes, cairá, não, será lançado. Há a iminência da queda nas obras de todos os grupos. Há uma suspensão da ação. Apenas o Grupo L produz uma continuidade, um devir, uma resposta. Nas Figuras 18 e 19 vemos o menino lançado do vale, caído ao chão. Seu corpo jaz desconfortavelmente em descanso eterno, acolhido pela vegetação vasta e seca. Ali já não há doenças, tradições e acordos. Ali já não há cura nem subversões.

4.4 – “Eles criaram um novo costume, uma nova lei, e levaram o menino de volta”.

O Grupo J decidiu criar também um *tableau* a partir do trecho final de *Aquele que diz não* no qual o menino quebra com as tradições e se recusa a ser lançado do vale. O menino exige que se volte e dá a todos uma lição: é preciso romper com práticas que não fazem sentido, é preciso pensar, isoladamente, situação por situação, para saber qual a melhor forma de comporta-se diante de cada uma delas. Assim, Professor, Estudantes e Menino regressam à cidade sem a cura da doença, submetidos às chacotas e humilhações por terem abandonado sua missão.

A imagem produzida pelo grupo apresenta dois Estudantes conduzindo o Menino, que parece ser arrastado. É possível notar que seus pés e pernas parecem ficar para trás, enquanto seu tronco é carregado pelos companheiros. Temos a sensação que ele perdeu todas as suas forças. A imagem é construída com as costas dos estudantes, o que vemos é que eles estão em caminho, em regresso. Não vemos seus rostos, o que lemos são seus corpos, que parecem resignados com o futuro iminente que os aguarda – quem sabe a humilhação, quem sabe a morte.

O GRANDE CORO – Assim os amigos levaram o amigo e eles criaram um novo costume, e uma nova lei, e levaram o menino de volta. Lado a lado, caminharam juntos, ao encontro do desprezo, ao encontro da zombaria, de olhos abertos, nenhum mais covarde que o outro. (Brecht, 2005, p. 232)

Figura 20 - *Tableau* criado pelo Grupo J



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Pensando epicamente, os *tableaux* são justamente uma interrupção do material brechtiano. Há uma quebra gesto-espacó-tempo. Existe um porvir. O grito das mães de

Smolenk e de Anna Fierling – a Coragem, se encontram com os gestos em suspensão criados pelos estudantes, todos petrificados, fotografados. Constatava-se a subversão do material *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* em contradispositivo de criação desses *tableaux*, que são construções cênicas, porém também fotográficas, pois há um tratamento estético no campo da fotografia dado a essas obras, como já observado anteriormente. Se o material dispara construções fotográficas, dispararia também a criação de fotoperformances?

Para propor esse próximo passo, o trato com o texto permanece contínuo. A criação dos *tableaux* se deu atrelada ao estudo e apropriação do material que, agora contém pistas de gestos e movimentações que podem ser utilizados como propostas na encenação do texto. Os *tableaux* são um novo material, produzido a partir do material-contradispositivo texto, que criam uma espécie de repertório imagético do texto.

Duas atividades foram propostas em seguida, uma delas foi a criação de uma leitura encenada do material brechtiano, preferencialmente, mas não exclusivamente, utilizando esse material visual criado pelos estudantes nos *tableaux*.

Concomitante a esse processo de criação, foi solicitado que os estudantes se reorganizassem em novos grupos – como era um número muito grande de participantes envolvidos no projeto, a ideia era que eles conseguissem trabalhar com o máximo de pessoas diferentes, colocando-se em novos espaços e contextos de partilhas de considerações e pensamentos. Eles foram, então, estimulados a refletir sobre questões político-sociais contemporâneas que o material-dispositivo brechtiano disparava e partindo do texto, produzir *fotoperformances*. É sobre essa etapa do processo que me debruçarei de forma mais atenta a seguir.

5 CRIAÇÃO DE FOTOPERFORMANCE: REFLEXÃO E DENÚNCIA

A fotografia acompanha a performance desde suas origens, afinal era através dos registros fotográficos que a fugacidade das obras performáticas podiam ser documentadas. A fotoperformance é uma modalidade artística híbrida que amálgama elementos da performance e da fotografia, resultando em um obra que transcende tanto a efemeridade de uma, quanto a inércia – aparente - da outra. Ela, no entanto, não é fruto de um “simples” registro fotográfico, mas se justifica na composição de uma performance que é engendrada para o suporte fotográfico.

As pesquisas sobre a modalidade artística são ainda escassas, principalmente no que se refere ao seu uso na escola, existem apenas alguns poucos trabalhos acadêmicos recentes que dão conta de elucidar o tema.

Simão (2014) diz que provavelmente Yves Klein é o primeiro a conceber uma fotoperformance de forma intencional, como modalidade artística específica, em 1962, com seu *Salto no vazio*. Segundo o autor, no entanto, é apenas nos anos 1990, que a fotoperformance se apresenta como forma artística consolidada. Sobre a fotoperformance o autor assevera que

podemos estabelecer ao menos três modos técnicos mais recorrentes em que se apresentou ou ainda se apresenta ao público: 1) colagem; 2) montagem e 3) *mise-en-scène*. As três técnicas podem, no entanto, aparecer combinadas ou individualizadas em um mesmo trabalho, mas o que as religa intrinsecamente é o fato de tomarem a produção da imagem como suporte artístico privilegiado, conferindo-lhe autonomia discursiva, a ação pensada para esse fim específico (Simão, 2014, p. 2282).

Das três técnicas apresentadas pelo autor, provavelmente a que mais se aproxime do teatro – e não à toa seu enunciado é teatral em si, é a *mise-en-scène*

caso clássico de encenação performática diretamente para a objetiva, é talvez a utilização mais franca e convincente da fotografia como suporte primeiro da ação, o que chamamos propriamente de fotoperformance. Pensadas particularmente para a câmera, elas (as ações) são trabalhadas de forma a resultar em uma imagem expressiva e visualmente potente (Simão, 2014, p. 2283).

É justamente a *mise-en-scène* que os estudantes foram encorajados a criar em suas fotoperformances: a performance concebida especificamente para o suporte fotográfico, a partir do material-dispositivo brechtiano.

Antes de produzir uma fotoperformance, obviamente, é preciso que os estudantes tenham noções básicas acerca dela, portanto, ministrei uma aula expositivo-apreciativa sobre o tema, fazendo um pequeno levantamento histórico e apresentando algumas obras relevantes.

Escolhi a performer brasileira Berna Reale para apresentar de forma mais apurada para o grupo, selecionando algumas de suas obras – extremamente políticas – para serem apreciadas e problematizadas com os estudantes.

Segundo Féral (2008, p. 199) a performance insere “(...) um desejo (...) de reinscrever a arte no domínio do político, do cotidiano, quiçá do comum, e de atacar a separação radical entre cultura de elite e cultura popular, entre cultura nobre e cultura de massa”. A fotoperformance partilha do mesmo anseio, é uma modalidade vocacionalmente política e engajada, que busca despertar reflexão crítica em seus fruidores.

Justifica-se assim, a escolha pela produção de fotoperformances a partir do material-dispositivo brechtiano, como modalidade artística capaz de potencializar o caráter político desse projeto, cujo um dos objetivos sempre foi orientar para a libertação crítica, para a capacidade de autonomia reflexiva, para o surgimento de uma atitude política.

A produção fotoperformática dos estudantes é disparada pelo material-dispositivo, que os leva refletir sobre uma atualização do texto, buscando uma nova leitura de Brecht e em como a obra dialoga com o seu cotidiano. É o entendimento do texto como material em Brecht que permite sua tradução em fotoperformance, sendo esta parte de sua força política.

É nessa atividade que se revela de forma mais poderosa o caráter pedagógico desse projeto: é na produção da fotoperformance que será assimilada a proposta brechtiana de uma educação político-estética. Compreende-se aqui que “o objetivo da aprendizagem é unir a descrição da vida cotidiana à evocação da história” (Koudela, 2010, p. 110). A fotoperformance ultrapassa o texto, dessacralizando-o, subvertendo-o, emergindo dele uma síntese-denúncia visual, revelando aquilo que fere a sociedade: as “situações dificilmente toleráveis” (Brecht, 2005, p. 73).

“Brecht entendia a experimentação teatral como necessária para a construção de um teatro verdadeiramente vinculado ao projeto de uma nova ordem social” (Concílio, 2016, p. 72). Se compreendemos a fotoperformance como *mise-en-scène* perceberemos que há nela uma teatralidade inerente, o que torna a experimentação para a criação imagética potencialmente política, orientando para a criticidade.

A proposta não era de todo simples, então, precisei inúmeras vezes orientar os grupos, conversar, exemplificar como poderiam desenvolver a atividade. Foi solicitado aos

grupos que produzissem rascunhos¹¹ de suas fotoperformances – imagens prévias, germinais, daquilo que queriam criar. Essas obras me foram apresentadas e pude orientar os grupos para que construíssem suas fotoperformances. Para exemplificação desse processo, veremos a seguir o trabalho produzido pelo Grupo I¹².

Figura 21 – Rascunho da Fotoperformance produzido pelo Grupo I



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

¹¹ Os rascunho produzidos por algumas equipes poderão ser vistos no portfólio que integra essa pesquisa.

¹² Nessa etapa, nomearei os grupos com algarismos romanos

Figura 22 –Fotoperformance criada pelo Grupo I



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

A ideia geral do Grupo I era refletir sobre a pandemia de covid-19, visto que no material brechtiano surge na cidade uma doença que ainda não tinha cura. Há uma forte atualização do texto brechtiano. 2022, ano em que o projeto foi desenvolvido, foi o primeiro ano que tivemos aulas completamente presenciais novamente. Os estudantes ainda estavam fortemente atravessados pelas reverberações sociais, familiares, econômicas e psicológicas da pandemia.

Ao compararmos o rascunho (Figura 21) e a fotoperformance (Figura 22) podemos ver que houve um amadurecimento da construção da imagem, o que potencializa a produção fotoperformática que traz elementos significantes que ajudam a ancorar a compreensão da denúncia que o Grupo I decide fazer

nos inspiramos na questão da doença que surge na cidade e comparamos com a pandemia de covid-19. Essa fotoperformance demonstra a negligência que o Brasil e seu presidente tiveram com as vítimas da covid. O garoto de frente representa o presidente, que optou em ficar calado mesmo vendo as pessoas padecendo e

falecendo. A garota de costas representa as vítimas que faleceram por conta do covid representando quantidade por não vermos seu rosto. (Grupo I)

Na *mise-en-scène* criada para a fotoperformance constatamos que a mudança de orientação entre as “personagens” da Figura 21 em relação a Figura 22 é proposital e cheia de sentido. A garota de costas não tem o rosto revelado, pois não representa apenas a si própria, mas todos os mortos pela doença. O garoto de frente, usando uma blusa da seleção brasileira de futebol, aparece com a boca tampada por uma fita preta, seu olhar é para baixo, evidenciando sua inércia e silenciamento. Ele ignora o letreiro ao fundo que diz “700 mil mortos por covid” e os balões pretos, que segundo o Grupo I, representam as homenagens feitas às vítimas da doença. A fotoperformance (Figura 22) passa ainda por um tratamento estético visual, sendo apresentada em preto e branco, o que fortalece a ideia de luto, dor, perda, sofrimento... as cores já não existem.

Veremos a seguir uma produção (Figura 23) que apela para um nível de compreensão mais profundo: nem a correlação com o material parece tão clara, nem a própria imagem em si, parece dizer o que quer dizer, aparentemente não há ancoragem. O fato, entretanto, não permite que a produção se desperdice, ao contrário, ela intriga. E na medida que intriga, punge. Há um não-dito que grita.

Segundo o Grupo II,

a fotoperformance foi inspirada na parte do texto em que o menino vai em busca de remédios para sua mãe doente. Fizemos a fotoperformance retratando o trabalho infantil, onde as crianças ou adolescentes deixam de estudar para trabalhar e ajudar a sustentar sua casa (Grupo II)

A leitura política escondida na fala do grupo é a seguinte: não deveria ser do Menino a responsabilidade em buscar cura para a Mãe. Essa deveria ser preocupação – e atitude – do Estado que deveria garantir condições básicas de vida a todos. É o cenário que se repete no trabalho infantil, segundo os estudantes: as crianças e adolescentes deixam de estudar para ajudar na economia do lar, atitude que, idealmente, elas não precisariam ter.

Na fotoperformance do Grupo II, vemos um adolescente vestindo roupas simples, com um mochila ao contrário, suspensa em seu peitoral, sua mão que se estende entrega algo a outra mão que está na iminência do movimento. As mãos se contrastam, uma jovem e lisa, outra marcada por sofrimentos, uma entrega, outra recebe, uma segura, a espera, uma ativa, a outra passiva. A parede ao fundo, com reboco de cimento não escapa de nossa visão. O não-

dito incomoda. Há no vão da porta um “não sei o quê” que se revela enquanto se esconde. Descobriremos o que é?

Figura 23 – Fotoperformance criada pelo Grupo II



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 24 - Fotoperformance criada pelo Grupo III



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Eu gosto muito dessa obra, particularmente. A performatividade dos corpos, o reflexo da imagem no chão molhado, o tratamento da imagem digital, até o céu nublado parece colaborar para a denúncia que está sendo feita. Segundo o Grupo III

na fotoperformance que criamos queremos retratar a falta de importância que o governo dá para pessoas mais pobres e lugares pequenos, como os interiores, pois ele ignora a urgência de vários povos pelo simples fato de não serem importantes ao ponto de vista deles. Tem relação com o texto, pois nele o governo não leva ou busca cura para as pessoas e os moradores que tem que ir atrás de ajuda para conseguirem a cura da doença

A mensagem é clara. Os dois corpos ao chão, suplicantes, não alcançam o corpo em posição de poder, que representa o Estado e os ignora. Os estudantes ao chão representam justamente os mais vulneráveis, que padecem com o descaso do governo, que aparece na imagem, iluminado.

A fotoperformance produzida pelo Grupo IV traz uma denúncia de manipulação. O material brechtiano os fez perceber que muitas vezes estamos de acordo com algo que nos é imposto de forma alienante, sem que façamos um processo de reflexão crítica sobre ele. De acordo com o Grupo IV

muitas vezes a mídia nos controla com mentiras e ideias falsas, mas estamos cegos! Permitimos que tal controle passe despercebido aos nossos olhos, somos controlados com mensagens escondidas em propagandas que nos fixam ou nos ganham pela voz/sons/imagens, por exemplo. A relação que fizemos com o texto foi na parte em que diz: “Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo”

Para ilustrar essa ordem de controle que a mídia exerce sobre a sociedade, o grupo usou a ideia de uma marionete e seu titereiro, mas este aparece com os rosto coberto, ele esconde sua identidade, ele não se revela. O controle está oculto, não é dado. A marionete, que representa a sociedade alienada e controlada, tem cordas em seus pulsos, que são manipuladas pelo titereiro, que representa a mídia.

Figura 25 - Fotoperformance criada pelo Grupo IV



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Outras fotoperformances foram produzidas e estão presentes no portfólio que integra essa pesquisa. O que podemos observar ao apreciar as obras é que os estudantes, em geral, conseguiram assimilar a ideia de fotoperformances e produzirem as suas próprias. O mais precioso, entretanto, e aquilo que mais vale para essa pesquisa é que, de fato, o material-contradispositivo *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não* disparou a criação fotoperformática dos estudantes envolvidos nesse projeto.

A lógica crítico-estética-pedagógica também foi assimilada, pois suas fotoperformances denunciam as feridas da sociedade, “as situações dificilmente toleráveis” apontadas por Brecht (2005) que devem ser impedidas. O processo criativo, contudo, não se encerra na criação das fotoperformances. Como culminância deste ano de trabalho foi proposta a construção de um ato artístico coletivo, que segundo Concílio (2016, p. 95)

É um nome atribuído a Brecht aos possíveis resultados cênicos do processo com a peça didática. Este é um tema fundamental no trabalho com as peças didáticas: a necessidade ou não da realização de uma apresentação pública de resultados [...] para Brecht, pode-se prescindir de plateia, mas ela pode existir

Então em um ato artístico coletivo, as turmas da manhã e da tarde, apresentaram, cada qual em seu turno, sua leitura encenada e tiveram expostas suas obras fotoperformáticas, no dia 14 de dezembro de 2022. Ambos os atos artísticos coletivos contaram com uma pequena plateia formada por professores e estudantes convidados, que puderam participar de um breve bate-papo sobre o processo ao fim das leituras encenadas e apreciarem as produções fotoperformáticas dos estudantes que foram expostas no dia do ato. O público era também convocado a refletir sobre as questões políticas-sociais de sua realidade e cotidiano através de uma leitura crítica não só da apresentação da leitura encenada do texto brechtiano, mas da apreciação das fotoperformances expostas.

Figura 26 – Registro do ato artístico coletivo – turno manhã.



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 27 – Registro do ato artístico coletivo – turno tarde.



Fotografia Digital. Fonte: Acervo da autora, 2022.

6 CONCLUSÃO

Não é fácil a jornada do artista-pesquisador-educador. Iniciar um mestrado durante uma pandemia, onde vários medos, inseguranças e incertezas dominavam meus pensamentos, foi uma das coisas mais bonitas e desafiadoras que já fiz. Falo de boniteza porque falo de Arte e há sempre espaço para um atravessamento que te salva. A quantos a Arte não deve ter salvo nesses anos tortuosos de pandemia? Quem poderá contar?

Falo, no entanto, sem medo de *desafio*, palavra nada romântica, que impregna tudo da correlata *dificuldade*. E quantos obstáculos precisei superar para chegar aqui, nesta página em branco (a 64) às vésperas de minha defesa! É preciso repensar, recalcular a rota. É muito complexa a missão de pesquisar, propor, facilitar, ensinar, criar, escrever tudo ao mesmo tempo num contínuo ato de pensamento criador genial onde a fagulha que mantem o fogo aceso não pode se perder. E quantas vezes minha chama se extinguiu? Eu não seria capaz de rememorar.

Em meio aos cansaços e dores, perdas e medos, a potencia dessa pesquisa me fazia não desistir. É preciso reconhecer não só quando erramos, mas também quando acertamos, mesmo quando o fazemos com métodos nada ortodoxos, mesmo quando depois que você já aplicou sua atividade em campo você lê aquele artigo que faria você fazer tudo diferente, mesmo quando sua captação de material não foi a ideal. O que verifico é que o fenômeno artístico-pedagógico se dá para além das receitas de bolo, para além do engessamento que a academia muitas vezes quer encerrar os processos investigativos.

A Arte se deu. Ao rememorar o trajeto de pesquisa feito com este grupo tão vasto e diverso – mais de 60 jovens, encerro este trabalho com um sentimento de felicidade pelo que foi feito e uma certa dose de arrependimento por não ter conseguido fazer mais e melhor. Porém me questiono: se tivesse feito diferente os resultados seriam outros? Quais? Nunca saberemos. O evento nunca mais se repetirá. O processo carrega em si a efemeridade do teatro, da performance. O que temos são rastros.

Termino essa pesquisa ferida, atravessada por todas as perguntas que surgiram no meio do caminho e que ainda não consegui responder, por todo o material que não tive tempo de conhecer, por todas as ideias que ainda quero desenvolver – e irei.

Quando pensei em atrelar meus dois objetos de interesse – Brecht e fotografia – jamais imaginei que a relação entre ambos era tão forte e potente, eu não conhecia seus epigramas, nem tampouco havia lido seus diários, jamais ouvira falar de seus *modellbücher*. Esta pesquisa me deu a conhecer um Brecht que ainda não me fora apresentada.

É esse Brecht, ainda mais interessante, ainda mais complexo, que apresentarei a meus estudantes, é sua obra tão plural e engajada que tratarei como material. A história não se encerra no apêndice final. Estará em suspensão. Ecoando. Reverberando. Até que volte.

Os estudantes que participaram deste processo de pesquisa hoje estão na 3^a série do ensino médio e me felicito em dizer que muitos deles lembram “da história do menino”. No fim do ano passado, para fins de captação de material, reuni alguns deles, relemos a obra, rememoramos o processo criativo e conversamos sobre o assunto. Foi interessante perceber o amadurecimento na fala de alguns, o acesso de novos temas e questões políticas, mais uma vez atualizando o texto, apontando para a potência do material brechtiano que parece não se esgotar.

Me despeço deste mestrado cansada e grata pela a oportunidade de desenvolver uma pesquisa que para mim foi tão interessante e rica, que ampliou meus horizontes, que me tirou da zona de conforto, que me colocou em movimento. Em poucos meses completo 10 anos como arte-educadora da rede estadual de ensino do Ceará e a conclusão desse mestrado só honra a história que construí até aqui e me revigora para aquilo que ainda se construirá. Seguirei com a ferida aberta, com a determinada curiosidade de explorar mais os entrecruzamentos entre o teatro brechtiano e a fotografia e sua força pedagógica. Por agora, deixo os rastros do que foi feito neste artigo e no portfólio, que dão pistas daquilo que ainda quero fazer.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo?** e outros ensaios. Chapecó: Argos, 2009.

BARTHES, Roland. **A câmara clara:** nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2022.

BARTHES, Roland. **Escrito sobre teatro.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BENJAMIN, Walter. **Ensaios sobre Brecht.** São Paulo: Boitempo, 2017.

BERLAU, Ruth. **Lai-tu:** a amiga de Brecht. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BRECHT, Bertolt. **Histórias do sr. Keuner.** São Paulo: Editora 34, 2006.

BRECHT, Bertolt. **ABC de la guerra.** Madrid: Ediciones del caracol, 2004.

BRECHT, Bertolt. **Teatro completo** em 12 volumes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2012.

CONCÍLIO, Vicente. **BadenBaden:** Modeo de ação e encenação no processo com a Peça Didática de Bertolt Brecht. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

DIDI-HUMERMAN, Georges. **Quando as imagens tomam posição:** olho da história 1. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

FERÁL, Josette. Por uma poética da performatividade: o teatro performativo. **Sala Preta**, 8, 2008, p. 197-210. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v8i0p197-210> Acesso em: 13 nov. 2023

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht:** um jogo de aprendizagem. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PAVIS, Patrice. **Dicionário da performance e do teatro contemporâneo.** São Paulo: Perspectiva, 2017.

ROSENFELD, Anatol. **Brecht e o teatro épico.** São Paulo: Perspectiva, 2012.

TEIXEIRA, Fran Nogueira. O CANTIL: laboratório de investigação formal sobre o gesto. **MORINGA - Artes do Espetáculo**, [S.l.], v. 14, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/moringa/article/view/67126>. Acesso em: 17 fev. 2024

SARRAZAC, Jean-Pierre. **Léxico do drama moderno e contemporâneo.** São Paulo: Cosac Naify, 2012.

TOMMASO, Luca. Brecht, Barthes e la fotografia. In: FIORENTINO, Francesco; VALENTINI, Valentina. (org.). **Brecht e la fotografia**. Roma: Bulzone Editore, 2015. p.123-142.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. **Dicionário de teatro**. Porto Alegre: L&PM, 2010.

SIMÃO, Luciano Vinhosa. Fotoperformance - Passos Titubeantes de uma Linguagem em Emancipação. In: Encontro da ANPAP, 23, 2014, Minas Gerais. **Anais[...]** Minas Gerais, UFMG, 2014, p.2286 - 285 Disponível em:
<http://www.anpap.org.br/anais/2014/ANAIS/ANAIS.html> Acesso em 18 de fevereiro de 2024.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Pelo presente termo, eu, _____ (inserir nome completo do responsável), brasileiro(a), portador do RG n.º _____, CPF _____, residente à Av/Rua _____, nº _____, do município de _____, responsável legal do(a) estudante _____ (inserir nome completo do estudante), portador(a) do RG n.º _____, CPF _____ matriculado(a) na E.E.F.M Professora Maria Gonçalves no ano letivo de 2022, na 1^a série do Ensino Médio, autorizo o uso da imagem e voz do estudante acima identificado, em qualquer tipo de material referente ao desenvolvimento da pesquisa de Pós-graduação da professora Evelise de Sousa Marreiro. Autorizo, ainda, o uso de materiais e obras artísticas criadas e desenvolvidas pelo(a) referido(a) estudante durante o período em que esteve matriculado(a) na supracitada Instituição de Ensino. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem e voz do(a) estudante acima qualificado(a), bem como de sua produção intelectual.

Fortaleza, _____ de dezembro de 2022.

_____ (Assinatura do responsável).

Telefone para contato: _____.