



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE TEATRO
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

PAULO HENRIQUE CORREIA ALCÂNTARA

DO SILÊNCIO AO GRITO:

As estratégias do encenador-educador Luiz Marfuz na direção dos jovens do Liceu para o espetáculo *Cuida Bem de Mim*.

SALVADOR
2008

PAULO HENRIQUE CORREIA ALCÂNTARA

DO SILÊNCIO AO GRITO:

As estratégias do encenador-educador Luiz Marfuz na direção dos jovens do Liceu para o espetáculo *Cuida Bem de Mim*.

Dissertação apresentada ao Programa da Pós-Graduação em Artes Cênicas, Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Orientadora: Profa. Dra. Eliene Benício Amâncio Costa

Salvador
2008

Sistema de Bibliotecas - UFBA

Alcântara, Paulo Henrique Correia.

Do silêncio ao grito : as estratégias do encenador Luiz Marfuz na direção dos jovens do Liceu para o espetáculo *Cuida Bem de Mim* / Paulo Henrique Correia Alcântara. - 2008. 222 f. : il.

Inclui anexos.

Orientadora : Profª Drª Eliene Benício Amâncio Costa.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Teatro, Salvador, 2009.

1. Marfuz, Luiz. Cuida bem de mim. 2. Teatro - Estudo e ensino - Bahia. 3. Arte e educação. 4. Organizações não-governamentais - Bahia. 5. Jovens. I. Costa, Eliene Benício Amâncio. II. Universidade Federal da Bahia. Escola de Teatro. III. Título.

CDD - 792.098142

CDU - 792(813.8)

AGRADECIMENTOS

A minha família e aos amigos.

A minha orientadora, Eliene Benício, pelas orientações, incentivo e conduta sempre gentil.

A Luiz Marfuz, pelo carinho e pela generosidade com que sempre se colocou à disposição.

Aos colegas e professores do PPGAC.

A Cleise Mendes e Bob Sanches pelas contribuições e sugestões.

Aos educadores e educandos do Grupo de Teatro do Liceu pelos depoimentos.

A Victor Cayres e Cida pelo suporte nas revisões.

A Joceval Santana, pela tradução do resumo.

Aos colegas professores e aos alunos do Curso de Artes Cênicas da Faculdade Social pela torcida.

A colega Urânia Maia pelas contribuições.

Para minha sobrinha Mariana que, aos 14 anos, descobre a adolescência, o amor aos livros e o aprendizado com o teatro.

Minha mãe achava estudo a coisa mais fina do mundo.
Não é. A coisa mais fina do mundo é o sentimento.

Adélia Prado.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Marfuz, Paulo Henrique Alcântara e jovens.....	12
Figura 2 - Marfuz no programa da peça <i>Sim, o universo de Arrabal</i>	25
Figura 3 – Cena da peça <i>O Casamento do Pequeno Burguês</i>	30
Figura 4 – Cena da peça <i>Mãe Coragem</i>	31
Figura 5 – Marfuz na Oficina dramático-pedagógica.....	36
Figura 6 – Cena da merendeira primeira versão.....	45
Figura 7 – Cena da reconstrução.....	49
Figura 8 – Última cena com elenco profissional.....	51
Figura 9 – Oficinas de <i>Arte e Cidadania</i>	54
Figura 10 – Jovens do Liceu no 2 de julho.....	59
Figura 11 – Capa do folder da formatura dos jovens do Liceu.....	63
Figura 12 – Marfuz e Grupo de Teatro do Liceu.....	68
Figura 13 – O Teatro e os quatro pilares da Educação.....	72
Figura 14 – Grupo de Teatro no aquecimento.....	86
Figura 15 – Nadja Turenko conduz mímica para elenco profissional.....	96
Figura 16 – Jovens fazem aula de mímica.....	99
Figura 17 – Técnica de clown no ensaio da cena de Creuza.....	102
Figura 18 – Cena de Creuza no espetáculo.....	102
Figura 19 – Ensaio da agressão de Bactéria.....	112
Figura 20 – Ensaio da cena do professor Alcides.....	114
Figura 21 – Resultado cênico da improvisação da trincheira.....	127
Figura 22 – Grupo de Teatro do Liceu.....	133
Figura 23 – Mensagem de Machado de Assis colada ao Protocolo.....	136
Figura 24 – Cena da diretora nas duas versões.....	147
Figura 25 – Panfleto de protesto incorporado à peça.....	156
Figura 26 – Ensaio da cena do telefonema.....	158
Figura 27 – Oficina da destruição.....	169
Figura 28 – Cena da destruição no espetáculo.....	177
Figura 29 – Desenho do confronto e seu resultado cênico.....	178
Figura 30 – Ensaio vivencial.....	179
Figura 31 – Marfuz no debate após ensaio aberto.....	180
Figura 32 – Última imagem do espetáculo.....	184

RESUMO

A dissertação “**DO SILÊNCIO AO GRITO**: as estratégias do encenador-educador Luiz Marfuz na direção dos jovens do Liceu para o espetáculo *Cuida Bem de Mim*”, faz parte do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia, dentro da linha “Poéticas e Processos de Encenação”. Traz o estudo de um projeto de arte-educação envolvendo a encenação de uma peça como condutora de um processo de aprendizagem com o teatro, tendo o diretor Luiz Marfuz como educador de um grupo de adolescentes participantes do programa educacional da Organização Não Governamental Liceu de Artes e Ofícios da Bahia. Nomes do teatro como Stanislávski, Brecht, Grotowski, Augusto Boal e a concepção de educação de Paulo Freire inspiraram Luiz Marfuz, que proporcionou aos adolescentes o acesso a um conjunto de novos saberes. Na segunda seção mostra-se um breve histórico da trajetória de Luiz Marfuz, a origem da peça, uma análise do texto, que trata da violência nas escolas públicas, e a formação deste Grupo de Teatro. Na terceira seção são apresentados os primeiros passos da encenação, com a recriação da dramaturgia original e a realização de improvisações. Na quarta seção mostra-se o estudo extenso e detalhado do texto revisto, assim como o período de marcação, quando laboratórios dramáticos foram desenvolvidos para a construção de cenas. Ao final, conclui-se que entre Luiz Marfuz e o elenco de adolescentes houve um convívio pautado pelo diálogo, pela presença do educador abrindo espaços de escuta do jovem, incentivando suas contribuições e pela exigência do encenador com as atuações destes. O encenador-educador Luiz Marfuz acreditou que os potenciais artísticos do Grupo poderiam ser lapidados em um processo de criação que visou um resultado estético, concretizado na nova encenação da peça *Cuida Bem de Mim*.

Palavras-chave: encenador-educador; arte-educação; teatro-educação; jovem; escola pública.

ABSTRACT

The dissertation “**FROM THE SILENCE TO THE SCREAM**: the strategies of the director-instructor Luiz Marfuz to guide the young students of Liceu to the play *Take care of me*” takes part of the Program of Post-Graduation in Performing Arts of the Federal University of Bahia, in the group named Poetics and Processes of Staging. It consists of a study of a project in art-education that involves a play as the conductor of a learning process with staging activities, in which the director Luiz Marfuz is the instructor of an adolescent group that takes part in the educational program of the Non-Governmental Organization Liceu de Artes e Ofícios da Bahia. Names of the performing arts, as Stanislávski, Brecht, Grotowski, Augusto Boal and the Paulo Freire’s educational concepts inspired Luiz Marfuz, that offered to the young students the possibility of being in contact with new kinds of learning. The second part consists of a brief of Luiz Marfuz’s career, the beginning of the play, a study about the text, that focus the violence in the public schools, and the creation of the theater company. In the third part, there will be presented the first steps of the staging, with the recreation of the original text and the improvisations. In the fourth part, the extensive and detailed study of the revised text, and also the time of the stage setting, when dramatic improvisations were taken on to create the scenes. In the end, the conclusion that, between Luiz Marfuz and the group, there was a relationship ruled by the dialogue, by the instructor as a listening channel of the young people, stimulating their contributions, and by the request of their acting. The director-instructor Luiz Marfuz believed the group’s potential artistic resources could be developed in a creating process that focused an aesthetic result, set up in a new staging of the play *Take Care Of Me*.

Keywords: director-instructor, art-education, theater-education, young, public school.

SUMÁRIO

Apresentação.....	13
1. Introdução.....	16
2 Luiz Marfuz, <i>Cuida Bem de Mim</i> e Grupo de Teatro do Liceu.....	26
2.1 A gênese do encenador Luiz Marfuz e o seu “livre curso” pelo teatro.....	26
2.2 A gênese do espetáculo <i>Cuida Bem de Mim</i>	32
2.3 Uma análise da peça.....	38
2.4 Grupo de Teatro do Liceu: sua formação no contexto do Programa <i>Arte, Talento e Cidadania</i>	52
2.5 O perfil e a origem dos jovens selecionados.....	64
3 A construção da obra: as estratégias do encenador-educador Luiz Marfuz.....	69
3.1 O Grupo e os quatro pilares básicos da educação.....	71
3.2 O Dia do Silêncio.....	77
3.3 O ritual como método.....	81
3.3.1 Ao encontro do personagem: o ritual da revelação	85
3.4 Primeiros passos da nova encenação.....	90
3.4.1 A mímica corporal dramática e a técnica de <i>clown</i> para a cena.....	95
3.4.2 Entre as análises iniciais do texto e a improvisação: a dramaturgia é recriada....	103
3.4.3 Investindo em mais improvisações: a trincheira e as lágrimas.....	121
4 O texto adaptado e as marcas da nova encenação.....	134
4.1 O estudo profundo da nova dramaturgia: a pedagogia do encenador-educador.....	138
4.2 Impasses e tensões na construção dos personagens: o encenador-educador “cuida bem” de Giciane e Bira.....	146

4.3 Autonomia em cena: marcas da nova encenação.....	153
4.4 Oficina da Destruição: um laboratório para a cena final.....	163
4.5: O desenho do caos: a criação da última cena.....	176
Conclusão.....	186
Referências.....	191
Anexos.....	198



Figura 1 – Marfuz, Paulo Henrique Alcântara e jovens

APRESENTAÇÃO

APRESENTAÇÃO

Quando refaço uma
canção é a mim que
me refaço.

Yeats

O meu primeiro encontro profissional com Luiz Marfuz aconteceu em 1993, quando fui por ele convidado para ser o seu assistente de direção no espetáculo *O Casamento do Pequeno Burguês*, com texto de Bertolt Brecht. Havia concluído a minha primeira graduação no curso de jornalismo na Faculdade de Comunicação da UFBA – FACOM e ingressado no curso de direção teatral da Escola de Teatro da UFBA.

Durante um ano acompanhei de perto os inúmeros desafios colocados à frente de um encenador antes que, finalmente, seu espetáculo ganhe a ribalta. Neste trabalho aprendi muito e, sobretudo, presenciei o quanto um diretor precisa estar próximo ao seu elenco, inspirando confiança e extraíndo dele o seu melhor. Após encenar três espetáculos, *Fala Comigo Doce Como a Chuva* (1996), *Acho que te amava* (1997) e *Lábios que beijei* (1998), fui mais uma vez convocado por Marfuz, em 1999, para integrar o então Núcleo de Teatro do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia¹.

Nesta casa centenária de educação exercitei a minha arte, a arte do teatro, aprendi o significado profundo da palavra educar e vi brilhar no palco jovens ávidos de afeto, conhecimento e diálogo. Os desafios lançados a mim durante oito anos de trabalho no Liceu de Artes foram muitos. Durante este período, Marfuz foi um interlocutor constante, um companheiro atento, um colega generoso e um incentivador para que eu ingressasse na pós-graduação, estendendo meus estudos. Estes resultaram nesta dissertação de mestrado que tem como título “**DO SILÊNCIO AO GRITO**: as estratégias do encenador-educador Luiz Marfuz na direção dos jovens do Liceu para o espetáculo *Cuida Bem de Mim*” e foi realizada dentro do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia, na linha “Poéticas e Processos de Encenação”, no período de 2006 e 2008.

¹ O Liceu de Artes e Ofícios da Bahia é uma ONG que existe por 135 anos e que trabalhou entre os anos de 2000 e 2007 com programas educacionais de formação de jovens artistas em teatro, dança, música, design.

Do interesse inicial pelo campo da dramaturgia, área que me é extremamente cara, pois pelas searas da escrita enveredo com prazer e paixão, passei para o estudo do teatro na educação. Esta mudança deveu-se a constatação do quanto o Projeto *Cuida Bem de Mim*, do qual fui integrante, se constituía em um rico material de pesquisa. Como educador do Liceu e deste projeto acompanhei de perto a seleção dos seus jovens integrantes, ajudando a escolhê-los e, meses depois, ajudando-os a entrar em cena, segurando em suas mãos nervosas antes da estréia.

Como dramaturgo e diretor profissional, levei minha vivência cênica para as salas de aula do Liceu, fazendo de minha experiência meu principal referencial, tornando minha prática meu conteúdo programático principal. Enquanto o teatro e suas lições me guiavam, o contato com os jovens aprendizes no dia-a-dia fizeram de mim um educador.

Presenciei de perto e comovido o quanto a arte transforma, impulsionando o adolescente a trilhar, pelo caminho criativo, lúdico e profundo do fazer artístico, novas possibilidades para além da realidade injusta que os cerca. Excluídos do direito a uma educação pública de qualidade, os educandos do Liceu encontraram na arte um campo fértil e naturalmente sedutor de aprendizado.

Como educador do Liceu, transitei por diversas funções², sempre em contato com os jovens, que me ensinaram, e ainda ensinam, o quanto o ato de educar modifica e acrescenta na vida de quem aprende e de quem ensina.

Oito anos de Liceu deixaram em mim marcas indeléveis. Meus olhos presenciaram momentos comoventes de superação, arte, muito talento e cidadania. Contar e refletir sobre uma parte desta minha história no Liceu tornou-se algo quase imperativo, pois a gama de significações das experiências nesta Instituição me fizeram

² No Liceu fui assistente de direção da peça *Cuida Bem de Mim* entre 1999 e 2000, ainda com o elenco profissional. Fui coordenador pedagógico das ações educativas durante a excursão da peça por 17 cidades do interior baiano neste período. Entre 2000 e 2007 fui coordenador de oficinas de teatro e educador. Entre 2002 e 2003 fui educador do Grupo de Teatro do Liceu, consultor artístico do Projeto *Cuida Bem de Mim* em sua nova versão e um dos responsáveis pela adaptação do texto junto com os jovens (tendo escrito especialmente para esta nova versão, a pedido de Marfuz, a cena da baiana Creuza). Em 2004 assumi a preparação do segundo elenco de jovens do *Cuida Bem de Mim*. Em 2005 escrevi e dirigi o segundo espetáculo do Grupo, *Beto e Bianca*.

desejar que estas fossem compartilhadas através do Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da UFBA. Agora posso, enfim, disponibilizar uma parte do que vivi no Liceu, representada pelo Projeto *Cuida Bem de Mim* e seu mentor, Luiz Marfuz. Percebo que me tornei um pesquisador e, conseqüentemente, um artista e um educador melhor. Muitos aprendizados, muitas conquistas ao lado dos colegas do mestrado e de nossos competentes professores.

Minhas vivências no teatro e no Liceu me conduziram a outros espaços educacionais, como o Instituto de Hospitalidade, do qual sou educador desde 2004, e a Faculdade Social da Bahia, da qual sou professor do curso de artes cênicas desde 2005.

No início de 2008 fui desligado, junto com demais colegas educadores, não sem revolta, não sem dor, do meu querido Liceu. Desde então, encontrei nas páginas desta dissertação as histórias de Marfuz, dos jovens do Grupo de Teatro do Liceu e a minha história. Pelo caminho da escrita acadêmica pude contribuir para perpetuar e divulgar tudo que significou esta instituição na vida de nós, educadores, e de centenas de jovens que por ela passaram.

A lembrança da tenacidade e da garra dos educandos do Liceu, que não se deixavam abater por suas dificuldades, me serviram para persistir e concluir este trabalho. Nele revi como um filme o jovem artista lutando bravamente pelo seu monólogo e o experiente diretor comovido às lágrimas diante da cena improvisada e bela.

Convido o leitor a percorrer os corredores e salas do Liceu, refazendo os passos de Luiz Marfuz e de seus pupilos pelos caminhos do teatro, ao tempo em que espero como artista, como educador e como cidadão que outras instituições educacionais continuem de portas abertas. Espero também que, no futuro próximo, outros Liceus de Arte possam surgir e proporcionar aos jovens a possibilidade de, pelo caminho da arte, da educação, sair do silêncio, da exclusão, da invisibilidade e conquistar, pelo grito de coragem, um lugar mais digno e mais feliz no mundo.

1 INTRODUÇÃO

Nesta dissertação – “**DO SILÊNCIO AO GRITO**: as estratégias do encenador-educador Luiz Marfuz na direção dos jovens do Liceu para o espetáculo *Cuida Bem de Mim*” – trataremos dos conceitos relativos ao binômio encenador-educador, pelo qual definimos Luiz Marfuz neste estudo de caso, no qual é tomado como objeto de análise no contexto específico de um projeto de teatro no campo da educação, desenvolvido no Liceu de Artes e Ofícios da Bahia.³

Abordaremos, inicialmente, o conceito de encenador. Esta função estava presente, com outros nomes, desde a Antiguidade. Quando preparavam os atores e o coro para a interpretação de suas criações, os autores das tragédias gregas cumpriam este papel, agindo como uma espécie de organizador da cena.

Já a concepção de encenador, na forma como é conhecida pelo teatro ocidental hoje, surgiu na virada do século XIX para o século XX com o Duque de Meiningen⁴, André Antoine⁵ e Konstantin Stanislávski.⁶ A partir de suas criações cênicas, o termo diretor não mais expressava um avanço nas contribuições para o palco daqueles que,

³ A trajetória do Liceu pode ser conhecida no livro *A arte de ter um ofício: Liceu de Artes e Ofícios da Bahia*, da historiadora Maria das Graças Leal. LEAL, Maria das Graças. **A arte de ter um ofício: Liceu de Artes e Ofícios da Bahia**. Salvador: Fundação Odebrecht/Liceu de Artes e Ofícios da Bahia, 1996. 404 p.

⁴ Segundo Guinsburg, para o Duque de Meiningen uma peça era um conjunto artístico, “cuja tradução no palco devia obedecer ao poder unificador de alguém que a dirigisse e a quem o elenco tinha de submeter-se para desempenhar-se devidamente na obra comum.” (GUINSBURG, 2006, p. 17)

⁵ “Vários autores afirmam que uma das maiores contribuições de Antoine para a cena moderna está na sua recusa em usar o painel pintado, abrindo mão também dos truques ilusionistas tão adotados nos palcos do século XIX. Além disso, Antoine foi o primeiro a sistematizar suas concepções, a teorizar a arte da encenação.” (ROUBINE, 1982, p.25)

⁶ “Como diretor Stanislávski atualiza a teoria naturalista em realizações de rara perfeição. O diretor, a seus olhos, é responsável pela coerência global da representação da articulação significativa de tudo que contribui para ela. Não há detalhe desprezível. [...] Ao mesmo tempo empírico e pragmático, Stanislávski inventa todo tipo de técnicas de treinamento do ator. Todas têm um objetivo comum: eliminar o formalismo e a mecanização da representação, romper com as rotinas, aniquilar os estereótipos. A seus olhos, não há interpretação digna desse nome senão irradiada por uma intensa vida interior.” (ROUBINE, 2000, p. 117) O nome Stanislávski aparece em diferentes publicações com e sem o acento agudo em sua grafia. Optamos por colocar o acento, assim como o faz J. Guinsburg, reconhecidamente, no Brasil, um dos maiores estudiosos da vida e da arte do diretor russo.

como bem definiu Bernard Dort (1977, p. 67), não “buscavam apenas assegurar a unidade do espetáculo. O encenador se volta para seu sentido.”⁷

Jean-Jacques Roubine, por sua vez, define o encenador como aquele cujo espetáculo é

[...] outra coisa – e é mais – do que a simples definição de uma disposição em cena, uma simples marcação das entradas e saídas ou determinação das inflexões e gestos dos intérpretes. A verdadeira encenação dá um sentido global não apenas à peça representada, mas à prática do teatro em geral. Para tanto ela deriva de uma visão teórica que abrange todos os elementos componentes da montagem: o espaço (palco e platéia), o texto, o espectador, o ator. (ROUBINE, 1982, p.25)

Ao longo das seções desta dissertação, os termos diretor e educador são adotados como sinônimos, ao referir-se a Marfuz, procurando assim evitar uma terminologia redundante, embora alguns estudiosos defendam a distinção, a exemplo de Torres.⁸

O termo encenador-professor aparece inicialmente na primeira década do século passado, associado ao surgimento de um novo momento para a pedagogia do teatro, quando Stanislávski instala o Teatro-Estúdio, convocando Meierhold⁹ para ensinar os novos atores. Meierhold foi um dos primeiros a escrever sobre a habilidade pedagógica

⁷ No Brasil, convencionou-se dizer que a forma moderna de conceber a cena localiza-se, após algumas tentativas, a partir do trabalho do polonês Zbigniew Ziembinski, que encenou, em 1943, com o grupo Os Comediantes, do Rio de Janeiro, o texto de Nelson Rodrigues, *Vestido de Noiva*. Em seguida, a modernidade nos palcos brasileiros consolidou-se com os diretores italianos e as suas criações no Teatro Brasileiro de Comédia em São Paulo - TBC

⁸ Ver TORRES, Walter Lima. **Introdução Histórica:** o ensaiador, o diretor e o encenador. p. 61-71. In: Folhetim: Teatro do Pequeno Gesto. Rio de Janeiro: Número 9, jan-abr de 2001. 120p.

⁹ “Na arte da encenação, Stanislávski teve vários discípulos cuja contribuição artística marcou o movimento teatral moderno [...] Nenhum, porém, superou, na força de contestação e no efeito de seminação, Meierhold, o ‘anjo rebelde’, o crítico feroz do naturalismo do Teatro de Arte e o precursor, na *mise en scène*, de concepções, procedimentos e realizações que fecundaram não só a revolucionária explosão teatral dos anos de 1920 na ribalta soviética, como todo o vanguardismo cênico no ocidente, em diferentes desdobramentos até os nossos dias.” (GUINSBURG, 2001, p. 57) Meierhold desenvolveu a biomecânica, em que “[...] o ator aborda seu papel a partir do exterior, antes de apreendê-lo intuitivamente.” (PAVIS, 2007, p. 33)

de um encenador, depois de assistir aos ensaios de Stanislávski, a quem denominou um *metteur-em-scène-professeur* (encenador-professor). Segundo Odete Aslan, Stanislávski

[...] instaura uma disciplina estrita e desenvolve a cultura geral de seus alunos. Seus atores devem apresentar qualidades de imaginação e personalidade, mas na atuação precisam fundir-se ao conjunto; não representam “um papel”, representam “uma peça”, mesmo se tiverem algumas poucas falas a dizer. (ASLAN, 2005, p.74)

Analisando criadores como Stanislávski, Cruciani ressalta o aspecto pedagógico deste que é um dos mais importantes encenadores do teatro moderno:

As práticas e poéticas dos grandes mestres conduziram a uma espécie diferente de teatro. O elemento essencial: a pedagogia, a procura pela formação de um novo ser humano num teatro e sociedade diferentes e renovados, a procura por um modo de trabalho que possa manter uma qualidade original. (CRUCIANI, 1995, p.26)

Na França, encenadores ajudaram a mudar a concepção de um “teatro popular”, que passou a ser encarado como arte de reflexão, de reavaliação cultural, reforçando o papel do encenador como educador. Bernard Dort entende que este teatro estava fundamentado na encenação destes criadores. Com eles “o encenador moderno, ao mesmo tempo artista e técnico, está, em vias de afirmar o que talvez constitua sua mais profunda vocação: ser um educador popular.” (DORT, 1977, p.69).

Durante o século XX surgiram encenadores preocupados com um fazer teatral direcionado para uma pesquisa, para uma pedagogia do trabalho do ator, dentre os quais despontaram Bertolt Brecht,¹⁰ Jerzy Grotowski¹¹, Peter Brook¹² e Eugênio Barba¹³.

¹⁰ “Bertolt Brecht (1898-1956), dramaturgo e encenador alemão, representante de um teatro (alternadamente denominado épico, crítico, dialético ou socialista) e de uma técnica de atuação que favorece a atividade do espectador, graças principalmente ao caráter demonstrativo do jogo do ator.” (PAVIS, 2007, p. 34) Escreveu as peças *Baal*, *Tambores da Noite*, *Mãe Coragem*, *Na Selva das Cidades*, dentre outras.

¹¹ Jerzy Grotowski (nascido em 11 de agosto de 1933, em Rzeszów, na Polônia, morto em Pontedera, em 14 de janeiro de 1999) foi um dos grandes mestres do teatro do século XX. *Akropolis*, *O Príncipe Constante*, *Apocalypsis cum figuris* são os espetáculos mais universalmente conhecidos que ele realizou com o *ensemble* do Teatro Laboratório. Seu livro *Em busca de um teatro pobre* tornou-se uma referência no estudo do teatro.

Segundo este último, “a pedagogia como um ato criativo é uma realização da necessidade de criar uma cultura teatral. [...]” Barba ressalta que, no princípio do século vinte, o teatro existiu por intermédio da pedagogia, “como uma linha direta na continuidade da maioria das experiências teatrais significantes da época.” (BARBA, *apud* CRUCIANI, 1995, p.28) Grotowski (2007, p.214) também compreende o encenador como aquele que “ensina aos outros algo que ele mesmo não sabe fazer. Mas exatamente, se sabe.”

Entendemos que o papel do encenador contém em si elementos intrínsecos, pela própria natureza do seu ofício, que o definem, *lato sensu*, como um educador na relação com o elenco. Dentro do que se espera de um encenador, cabe a ele, na condução do ator, guiá-lo rumo ao melhor desempenho, incentivando-o, trazendo-lhe uma técnica que se mostre funcional como suporte à atuação e que reconheça a experiência trazida por este ator, com quem mantém um constante diálogo. Monique Borie também entende que é impossível separar o encenador do pedagogo. Para ela, o instrutor da aprendizagem técnica e o encenador, que constrói com o grupo sua encenação, são a mesma pessoa:

A osmose é total entre os processos de treinamento e os processos de criação. [...] Não existe um vai –e –vem ou tensão entre duas funções, de circulação entre dois papéis. A encenação na sua essência é fundada sobre a relação pedagógica. Mais: esta relação pedagógica define de algum modo o próprio ato de fazer teatro, tanto quanto a preparação para esse ato. (BORIE, 1988 *apud* MARTINS, 2004, p. 42)

Contudo, a opção do termo encenador-educador decorre da necessidade de uma ênfase que sublinhe o quanto o encenador Marfuz, entendido *strictu sensu*, foi, simultaneamente, por vezes especificamente, também educador de um grupo,

¹² O encenador inglês Peter Brook tornou-se um dos mais importantes encenadores surgidos no século XX. Realizou montagens como *Marat-Sade*, *Os Iks*, *Rei Lear*, *Titus Andronicus*, *Sonho de uma noite de verão*, *Tímon de Atenas*, *A Tempestade*, *Ubu Rei*, *Carmen*, *A Conferência dos Pássaro e*, *O Mahabharata*.

¹³ O diretor italiano Eugênio Barba é fundador e diretor do Odin Teatret, surgido em 1964, em Oslo, Noruega. Era amigo de Grotowski, com quem trabalhou por três anos. Em 1979 fundou a International School of Theatre Anthropology – ISTA, tornando-se figura principal da antropologia teatral.

denominado Grupo de Teatro do Liceu¹⁴, formado por adolescentes em uma instituição educacional, de ensino não-formal. No Liceu baiano, que tinha como missão “educar jovens para a vida pelo trabalho e pela arte”, os componentes do Grupo tiveram¹⁵ como principal lição a arte do teatro, construindo a obra teatral *Cuida Bem de Mim*, encenada por Marfuz a partir de um texto escrito conjuntamente com Filinto Coelho.

O termo educador é aqui aplicado para designar aquele que estabelece uma troca de saberes e fazeres com o educando, valorizando os conhecimentos que este traz consigo e agindo como facilitador, como intermediador para a aquisição de novos. Entendemos o educador como aquele que está envolvido com a formação ampla dos educandos, voltando-se, no caso de Marfuz, para a educação pela arte. O educador é a pessoa que exerce influência sobre o desenvolvimento “cognitivo, afetivo e psicomotor de outra, ou a ajuda em seu processo global de desenvolvimento. O professor não é necessariamente educador, e este, por sua vez, não é necessariamente professor.” (ANTUNES, 2003, p.109)

Em meio ao processo de uma nova encenação da peça *Cuida Bem de Mim*¹⁶, esta serviu, em sua essência, como aprendizado dos jovens, estando o encenador também imbuído de outras lições e de crenças em relação a questões que deveriam ser desenvolvidas junto aos educandos. A peça *Cuida Bem de Mim* era parte de um Projeto de mesmo nome que incluía um conjunto de ações educativas, como preparação para debates e ações de mobilização junto a escolas, mas o nosso foco está voltado para a preparação artística do espetáculo.

Encenar e ensinar estiveram associados ao trabalho de Marfuz, assim como aconteceu no Teatro de Arte de Moscou, do qual Stanislávski era educador, voltando-se

¹⁴ Segundo o dicionário eletrônico Aurélio “Liceu em Atenas era a designação da escola onde Aristóteles ensinava filosofia. Significa estabelecimento de ensino secundário e/ou profissional.”

¹⁵ No momento em que esta dissertação está sendo finalizada, em agosto de 2008, o Liceu de Artes e Ofícios da Bahia está com suas atividades suspensas, sem nenhuma previsão de retorno. Da mesma maneira, o Projeto *Cuida Bem de Mim*, que estava vinculado à Instituição, está temporariamente interrompido. Adotaremos o verbo no tempo passado ao nos referirmos ao Liceu de Artes e ao seu Grupo de Teatro, o que não significa uma descrença na continuidade, sobretudo e principalmente do Projeto *Cuida Bem de Mim*.

¹⁶ Após cumprir uma trajetória de seis anos com um elenco de atores profissionais baianos, em 2002 a peça recebeu uma nova encenação pelas mãos do mesmo diretor, também co-autor do texto, mas tendo no elenco adolescentes, alunos de escola pública, oriundos de bairros populares de Salvador e educandos do Liceu, que viriam a contribuir para mudar a feição de *Cuida Bem de Mim* e da instituição.

para o trabalho do ator e com o ator.¹⁷ Marfuz sempre manteve um diálogo aberto com os adolescentes, transmitindo suas impressões e admitindo suas dúvidas, ao tempo em que acolhia as inquietações dos jovens. Seguindo uma linha construtivista¹⁸, estimulou e valorizou as contribuições deles.

Encontramos também na prática de Marfuz aspectos de identificação com as concepções de Paulo Freire, que defende como ponto crucial de sua pedagogia a problematização e o diálogo, mediante os quais a aprendizagem flui. Esta visão norteou Marfuz¹⁹, cujo trabalho conecta-se com algumas das formas como outros educadores defendem a abordagem das peças didáticas²⁰ de Brecht no ensino do teatro. Uma dessas formas é o dialogismo, termo empregado por Geraldo Salvador de Araújo para definir uma prática do diálogo em que não haja uma preponderância de saber e sim:

[...] o aperfeiçoamento e/ou enriquecimento de um saber pautado tanto na troca de significados e experiências trazidos ao espaço de

¹⁷ “Apesar dos cuidados de que era objeto a qualidade formal da mensagem e mesmo a moldura do veículo, a proposta desse “teatro de arte” não se esgotava de modo algum no esteticismo, que era visto, igualmente, como o anverso de uma via pedagógica para o aperfeiçoamento moral e cultural do homem. Daí a “missão” educacional ser colocada como a segunda componente básica da companhia, permeando tanto quanto a artística toda sua atividade. É claro que princípios e fins tão sérios, para serem concretizados, demandavam uma seriedade não menor dos meios aplicados e do modo de aplicá-los. O trabalho *do* ator, se é que devia levar a um teatro profundamente veraz e artístico, tinha de ser escrupulosamente preparado pelo trabalho *com* o ator.” (GUINSBURG, 2006, p. 45, grifo do autor)

¹⁸ Segundo Celso Antunes, “construtivismo é a corrente educacional apoiada no princípio de que o conhecimento não é ensinado, mas sim estimulado a partir de experiências que desenvolvem as diferentes inteligências. É o nome pelo qual se tornou conhecida a linha pedagógica que propõe que o aluno participe ativamente de seu aprendizado, mediante a experimentação, pesquisa em grupo, estímulo à dúvida, uso de habilidades operatórias diferentes, desenvolvimento do raciocínio e outros procedimentos. Rejeita a apresentação de conhecimentos prontos ao aluno, e o termo ‘construtivismo’ indica que uma pessoa aprende de maneira significativa quando toma parte de forma direta na construção do conhecimento que adquire.” (ANTUNES, 2003, p.98)

¹⁹ Augusto Boal concebeu o seu Teatro do Oprimido assentado no aporte teórico da pedagogia de Paulo Freire. As concepções de Freire, por sua vez, estão expressas na sua obra *A Pedagogia do Oprimido*.

²⁰ Ingrid Koudela (1999, p. 13-14) explica o que é a peça didática de Brecht: “A peça didática se diferencia da peça épica de espetáculo, que exige a arte da interpretação. Brecht sublinha que a principal função da peça didática é a educação dos participantes do *Kunstakt* (ato artístico). A peça didática ensina quando nela se atua e não através da recepção estética passiva. [...] Em uma das primeiras observações sobre as peças didáticas (STEINWEG, 1972), Brecht fala de *Kollektive kunstübungen* (exercícios artísticos coletivos): ‘a peça didática, criada a partir de teorias musicais, dramáticas e políticas, visando exercícios artísticos coletivos, foi feita para o autoconhecimento dos autores e daqueles que dela querem participar. Ela não está sequer concluída. Portanto, aquele público que não está diretamente empenhado no experimento não deverá ter o papel de receptor, estando presente simplesmente.’” Entre as peças didáticas escritas por Brecht estão *Aquele que diz sim, aquele que diz não e A exceção e a regra*.

trabalho, como em um consenso entre diferentes culturas e grupos sociais – o coletivo – sobre esse repertório que, em última análise, vem a ser aquilo que o educador traz como referencial de seu meio. (ARAÚJO, 2006, p.5)

Ao conjunto de conhecimentos próprios dos jovens foram desenvolvidos novos saberes ligados, sobretudo, ao fazer teatral, cujo aprendizado ancorou-se nos quatro pilares básicos da educação definidos pela Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, criada pela UNESCO em 1993. Os relatos desta comissão foram organizados, pelo educador francês Jacques Delors, em uma publicação chamada *Educação: dentro dela se esconde um tesouro*, lançada em 1996. Este trabalho também ficou conhecido como Relatório Jacques Delors. Os quatro pilares serão explorados na sua relação com o fazer teatral na segunda seção.

Os adolescentes da nova versão do *Cuida Bem de Mim* enfrentaram dezoito meses de preparação até a estréia. Neste período, fizemos um recorte, para esta dissertação, de um ano (de março de 2002 a abril de 2003), quando acompanhamos, desde o primeiro encontro, entre diretor e elenco, até à marcação da peça, examinando o processo de ensaio e observando como se desenvolveu a experiência de resgatar um espetáculo complexo e dar-lhe outra versão, com quinze adolescentes. As etapas exigentes desta criação envolveram estes jovens em uma reconstrução da obra examinada aqui ao longo de três seções.

Na segunda seção fazemos um breve resgate da trajetória de Marfuz, localizando, em seu percurso artístico, outras encenações suas. Mostramos também um histórico da peça *Cuida Bem de Mim* e analisamos o seu texto original, enfocando também como se deu a criação do Grupo de Teatro do Liceu e quem são os seus componentes. Na terceira e na quarta seção é feito o desvelamento das estratégias de Marfuz, com recortes do processo que plasmassem essa experiência artístico-pedagógica a partir de momentos de relevância para a construção da nova versão de *Cuida Bem de Mim*.

Na terceira seção, especificamente, são abordados os caminhos iniciais percorridos pela encenação, quando a dramaturgia original recebeu outro tratamento e o elenco desenvolveu improvisações. Na quarta seção mostra-se o estudo pormenorizado

do texto, por meio de uma interlocução com o método de Stanislávski, assim como a fase de marcação, quando laboratórios dramáticos foram realizados, culminando na “oficina da destruição”, a partir da qual foi construída a cena final do espetáculo. Além de Stanislávski, nesta seção os métodos dos encenadores Brecht e Grotowski são percebidos em meio a condução de Marfuz.

Autores como Sandra Chacra, Ingrid Koudela, Viola Spolin, Ricardo Japiassu, Paulo Freire, Duarte Jr, Flávio Desgranges, Fayga Ostrower são abordados no trabalho juntamente com encenadores como Brecht, Grotowski, Peter Brook, Augusto Boal, além de Stanislávski, cujos métodos e práticas foram analisados por estudiosos como J. Guinsburg, Odete Aslan e Jean-Jacques Roubinne, a quem também nos reportamos para estabelecer um diálogo com a *praxis* de Marfuz.

Chegamos, então, à hipótese de que Marfuz assumiu o papel de encenador-educador, ao conduzir os adolescentes do Grupo de Teatro do Liceu frente ao complexo processo de encenação da peça *Cuida Bem de Mim*.

Esta pesquisa é o resultado de uma metodologia que contou com entrevistas com Luiz Marfuz, demais educadores e jovens do Grupo de Teatro do Liceu. Elaboramos um fichamento das aulas e dos ensaios realizados e descritos em quatro volumes denominados de protocolos dramáticos²¹, contendo, aproximadamente, quatrocentas páginas cada um, totalizando cerca de mil e seiscentas páginas. Estes protocolos assemelham-se, em alguma medida, a um caderno de encenação.²² Marfuz adotou o uso do protocolo²³, inspirado na sua utilização por Ingrid Koudela, quando esta registrou a

²¹Os protocolos do Grupo de Teatro eram escritos, principalmente, pelos assistentes de direção, mas também contava com registros feitos por Marfuz e pelos integrantes do grupo. Apostilas, questionários, matérias de jornal, desenhos, tudo que fosse lido, apresentado e discutido pelo grupo era anexado ao protocolo. Havia uma orientação dada por Marfuz para que tudo aquilo que estivesse sendo desenvolvido ou falado fosse registrado com a maior riqueza de detalhes possível, incluindo, por exemplo, informações sobre alguém que entra ou sai da sala de atividades. O protocolo também registrava atividades do grupo fora do Liceu.

²²“Livro ou caderno que contém as anotações de uma encenação, efetuadas muitas vezes pelo diretor de cena a partir das notas do encenador e contendo, em particular, os deslocamentos dos atores, as pausas, as intervenções da sonoplastia, os movimentos de luz e qualquer outro sistema de descrição ou de notação, gráfico ou informático, usado para memorizar o espetáculo. É um documento essencial para a retomada de uma encenação ou para pesquisadores.” (PAVIS, 2007, p. 37)

²³“No procedimento das oficinas, a cada novo encontro, um dos participantes ficava encarregado de fazer a síntese da discussão do processo por escrito, manifestando suas impressões e dando um depoimento sobre o trabalho realizado em grupo. [...] O protocolo revelou-se como um instrumento de avaliação radicalmente democrático. Na documentação do trabalho, é possível identificar que o protocolo instrui os

sua prática do jogo teatral com o modelo de ação brechtiano²⁴, do que resultou a publicação da sua obra *Texto e Jogo*.

Além dos protocolos, que constituíram a “espinha dorsal” desta pesquisa”, foram feitos estudos dos relatórios sobre as atividades do Grupo de Teatro. Estes relatórios foram elaborados conjuntamente pelos educadores do Grupo, contando todos eles com relatos do autor desta pesquisa. Analisamos também um volume com a sistematização do primeiro ano de atividades desenvolvidas pelo programa educacional do Liceu, além dos três módulos da Tecnologia Educacional com Teatro – TET, concebida com base nas experiências dos cinco primeiros anos (1999-2000) da peça *Cuida Bem de Mim*. Nestes módulos encontram-se sistematizados procedimentos, teorias e metodologias.

A pesquisa contou também com consultas a jornais, revistas, além do acervo bibliográfico disponível sobre os temas aqui tratados. O material reunido completou-se com a disponibilização, por parte de Luiz Marfuz, de seu arquivo pessoal contendo relatos e reflexões sobre as suas experiências aqui estudadas.

momentos do processo e muitas vezes propulsiona a investigação coletiva.” (KOUDELA, 1999, p. 20-57)

²⁴ “Muitas vezes o termo é empregado a propósito de um estilo de encenação que insiste no caráter histórico da realidade representada e propõe ao espectador que tome distância, que não se deixe enganar por seu caráter trágico, dramático ou simplesmente ilusionista.” (PAVIS, 2007, p. 34)

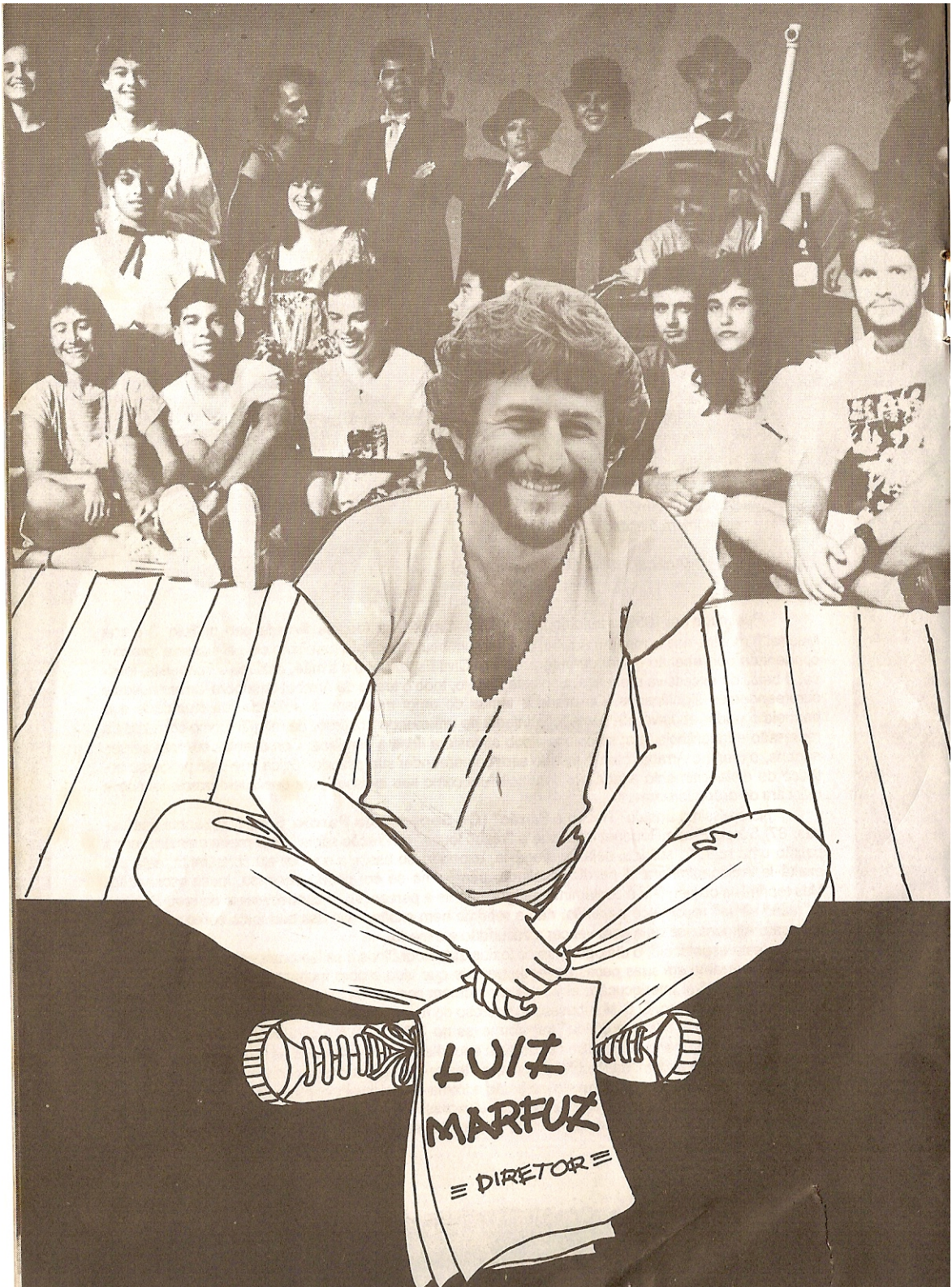


Figura 2 – Marfuz no programa da peça *Sim, o universo de Arrabal*

2 Luiz Marfuz, *Cuida Bem de Mim* e Grupo de Teatro do Liceu

2.1 A gênese do encenador Luiz Marfuz e o seu “livre curso” pelo teatro.

Um homem ou uma galinha?

Para Luiz Marfuz

Tô fraco, tô fraco, tô fraco...
A galinha d'angola.

Estou fraco, fraco...
E isto é só uma fase, passa.
O homem.

(João Fabrício)²⁵

Luiz Marfuz nasceu no dia 11 de maio de 1954 na cidade de Coaraci, no interior baiano. Em 1969, mudou-se para Salvador onde veio cursar o segundo grau no Colégio Estadual da Bahia. Na Universidade Federal da Bahia²⁶ obteve duas graduações: Administração de Empresas, em 1976, e Jornalismo, em 1983.

Em 1974, quando era aluno do curso de Administração, formou um grupo na Faculdade e com ele dirigiu sua primeira peça, *Cartão de Ponto*, mostrando a história de operários que se reuniam para destruir uma empresa, acreditando que desta ação poderia surgir uma outra estrutura de trabalho. Em 1975, com o mesmo grupo montou *Aves de Arribação*.

Numa época marcada pela ditadura militar, estas investidas cênicas de Marfuz caracterizavam-se como um teatro de militância, nome dado a esta forma de teatro voltada para temas políticos e preocupada em discutir assuntos sociais, em um tempo “em que o palco era uma tribuna para o movimento estudantil”. (MARFUZ, 1993 *apud* PROGRAMA..., 1993) Marfuz reconhece na sua prática teatral deste período a

²⁵ João Fabrício, jovem integrante do Grupo de Teatro do Liceu, revelou sua faceta de poeta durante o período em que esteve na Instituição. Em 2004, aos vinte anos, seus poemas foram reunidos e editados pelo selo LICEU DA JUVENTUDE em um livro, com o nome de *O Demônio na Árvore*.

²⁶ Na Universidade Federal da Bahia também obteve os títulos de Mestre em Comunicação e Doutor em Artes Cênicas. Em 1996, defendeu a dissertação “A Curva e a Pirâmide: a construção dramática e telejornalística do acontecimento” e, em 2007, defendeu a tese de doutorado “O teatro de Samuel Beckett: poética da implosão e estratégias de encenação.”

influência de Brecht, que “dominava o teatro universitário naquela época. Esteticamente todo mundo se formava naquele padrão brechtiano. É o Brecht mais popular, ideológico, didático”. (MARFUZ, 2005 *apud* ALONSO, 2005, p.6)

Com o seu primeiro grupo, Marfuz já demonstrava um cuidado em cercá-lo da colaboração de grandes profissionais. As docentes da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, Lia Mara, professora de voz e uma referência importante nesta época, Bethânia dos Guaranys, professora de expressão corporal, e Dulce Schwabacker, professora de maquiagem, foram convidadas pelo jovem diretor para dar algumas aulas aos atores iniciantes do seu grupo de teatro universitário.

Em 1976, fundou o Grupo Carranca e com ele encenou, em 1977, um texto de sua autoria, *Bodas de Prata*, que tratava da destruição de uma família, vítima do modelo econômico e político da ditadura. A repressão continuou a ser abordada na montagem seguinte do Carranca, *Solta Minha Orelha*, levada ao palco em 1979. Nela, um artista plástico é preso depois de ter suas pinturas censuradas por conterem uma crítica ao regime militar.

Em 1981, Marfuz põe o seu grupo em contato com a obra de Saul Bellow, de quem adaptou e dirigiu uma versão teatral do romance *Henderson: O Rei da Chuva*. O livro de Bellow transformou-se em teatro pelas mãos de Marfuz, na montagem batizada de *Língua de Fogo*. A peça mostrava o grande processo de transformação ocorrido na vida de um americano que, ao chegar em uma tribo africana, passa por uma série de mudanças, revendo seus valores pessoais e adquirindo uma nova visão social. A experiência de pertencer a um Grupo de Teatro, Marfuz só retomaria em 2002, com o Grupo de Teatro do Liceu, como ele mesmo reconheceu nesta entrevista:

Eu venho de uma formação artística de grupo. Primeiro na Escola de Administração, depois fundando o Carranca. O grupo do Liceu me trouxe de volta o prazer de algo que foi o motor inicial para eu chegar ao teatro, essa arte eminentemente coletiva. (MARFUZ, 2003)

Em 1982, Marfuz foi o responsável pela direção do IV Curso Livre do Teatro Castro Alves. Este curso voltava-se para pessoas sem experiência no teatro. Sob o

acompanhamento de um diretor responsável, os inscritos, após participarem de um processo seletivo, recebiam aulas de interpretação, corpo, voz, dramaturgia e, ao final, integravam o elenco de uma montagem²⁷. *Decamerão*, baseada na obra de Boccaccio, e adaptada pela dramaturga Cleise Mendes, foi a peça escolhida por Marfuz como resultado final deste IV Curso Livre.

No ano seguinte, continuou à frente do V Curso Livre. Desta vez elegeu a obra de Nelson Rodrigues. Com dramaturgia de Cleise Mendes, Marfuz montou *Cabaré das Ilusões*, espetáculo contendo fragmentos das peças *Álbum de Família*, *Dorotéia* e *Viúva, porém, Honesta*. A escritora e pesquisadora Aninha Franco registrou que

O teatro local começou os anos 80 com fôlego, revitalizado pelo surgimento de novos atores, novos diretores e novas propostas [...], passando pelo experimentalismo de Paulo Dourado, Marcio Meirelles e Luiz Marfuz. (FRANCO, 1994, p.282)

Em 1987, Marfuz dirigiu uma outra edição do Curso Livre, desta vez sediado na Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, que havia resolvido dar continuidade ao projeto, após a desistência do Teatro Castro Alves²⁸. Marfuz optou pelo dramaturgo espanhol Fernando Arrabal, montando *Sim, O Universo de Arrabal*, resultado do cruzamento entre a novela autobiográfica deste autor, *Baal-Babilônia*, e sete de suas peças. A encenação contou com Cleise Mendes na adaptação dos textos.

²⁷ O diretor teatral e professor da Escola de Teatro da UFBA, Paulo Dourado, explica o significado dos Cursos-Livres: “Os cursos-livres já colocaram no mercado dezenas de atores. A procura foi tão grande que em vários casos houve uma proporção de dez candidatos para uma vaga. Assim, o grupo selecionado não raro atinge um alto nível técnico encenando espetáculos que já fazem parte da história do teatro da Bahia. Os mestres ensinam que a força do teatro reside fundamentalmente na existência de algum elemento (ético, religioso, político, etc.) subsidiando a elaboração estética. Também esta seria uma das razões para o extraordinário alcance dos espetáculos dos cursos livres: o fato de configurar um processo de descobrimento por parte dos atores do seu potencial criativo e artístico além das técnicas e possibilidades da linguagem teatral.” (DOURADO, 1988 *apud* PROGRAMA..., 1988)

²⁸ Paulo Dourado faz um histórico dos Cursos-Livres: “Os cursos-livres de teatro começaram em 79 no TCA e lá seguiram até 1983, quando foram inexplicavelmente interrompidos. Nesse período foram encenados sob a direção de Paulo Dourado: ‘Apesar de Tudo a Terra se Move’ (B. Brecht); ‘A Terceira Margem’ (vários autores latino-americanos); e UBU-REI – Efemérides Pataphísicas’ (A. Jarry). Sob direção de Luiz Marfuz: ‘Decamerão’ (Boccaccio); ‘Cabaré das Ilusões’ (Coletânea de textos de Nelson Rodrigues). A partir de 1984, a Escola de Teatro da UFBA faz reaparecerem os cursos livres de teatro, encenando, sob a direção de Roberto Wagner Leite, ‘No galope do Riso – Improviso’ (R. W. Leite); e ‘A Décima Segunda Noite’ (Shakespeare), dirigida por Harildo Deda. Note: **todos** os textos foram adaptados por ou com Cleise Mendes.” (DOURADO, 1988 *apud* PROGRAMA..., 1988, Grifo do Autor)

Este trabalho revelou jovens talentos que continuaram na cena teatral baiana com destaque, como Tereza Araújo, George Mascarenhas, Nadja Turenko, Elisa Mendes, Celso Jr, Urias Lima, Clécia Queiroz, Viviane Laert e Cláudio Simões. No programa do espetáculo, Marfuz escreveu sobre processo de criação e transmitiu uma visão toda particular da atuação:

A cada espetáculo considero necessário que o processo seja uma experiência plena do prazer de criar. Quero que a criatividade do ator seja usada a favor do espetáculo. Acredito que podemos nos dirigir ao corpo, à mente e à emoção do ator, mas jamais conseguiremos penetrar nos mistérios de sua alma. Esta é a sua reserva, a natureza maior de sua criação. (PROGRAMA..., 1988)

Sim, o universo de Arrabal, obteve duas críticas contrastantes no jornal *A Tarde*. Enquanto Clodoaldo Lôbo referiu-se a “um espetáculo singularmente bem sucedido, em que o riso resgata a dilaceração de um autor” (LÔBO, 1988 *apud* FRANCO, 1994), Suzana Varjão escreveu que

o corte e a costura de Fernando Arrabal, que resultaram em *Sim*, terminaram por levar ao palco esquetes de um besteirol espanhol, que prejudicaram solenemente o entendimento e a captação da obra do genial dramaturgo. (VARJÃO, 1988 *apud* FRANCO, 1994)

Entre críticas favoráveis e desfavoráveis, Marfuz expressou-se através de um teatro com o qual fez seu protesto social e político, experimentou o teatro de grupo, onde firmou-se como encenador, e esteve à frente de três espetáculos (*Decamerão*, *Cabaré das Ilusões e Sim, o universo de Arrabal*), resultantes de um processo artístico em três edições do Curso Livre. Estas montagens traziam a assinatura do encenador preocupado com espetáculos bem produzidos e estruturados a partir de uma sólida dramaturgia. Suas encenações refletiam o que pode ser chamado de Teatro de Diretor, definido por Pavis (2007, p.382), como o “teatro que usa os serviços de um encenador e, portanto, atribui grande importância à interpretação do texto e à originalidade das opções de encenação: a marca e a assinatura do artista são sensíveis”.

A década de 1990 mostrou uma produção versátil de Marfuz: dirigiu *Pedro e o Lobo*, em 1990, inspirado em obra homônima de Prokofiev, com a Orquestra Sinfônica da Bahia; um espetáculo multimídia sobre a história do cinema, em 1992, *Cinema*

*Cantado*²⁹ e, por duas vezes, levou Brecht ao palco: em 1993, com *O Casamento do Pequeno Burguês* e, em 1998, com *Mãe Coragem*³⁰. Em 1996 foi a vez de *Cuida Bem de Mim*, da qual trataremos no próximo item.



Figura 3 – Cena da peça *O Casamento do Pequeno Burguês*

O programa do espetáculo *O Casamento do Pequeno Burguês* traz a concepção do encenador, que atualizou este texto de 1919. A peça mostra um jantar de casamento durante o qual os móveis construídos pelo próprio noivo são destruídos durante brigas envolvendo os convidados e familiares dos recém-casados. Para realizar este trabalho, Marfuz buscou

[...] aproximações com o nosso cotidiano e atualidade, procurando tornar estranho aquilo que nos é habitual. Acredito que o universo aparentemente simples de um ritual familiar (casamento, festa de aniversário, velório) esconde uma rica e intrincada rede de relações que oscila entre a ferocidade e a ternura e se mantêm socialmente sob

²⁹ Uma nota publicada no jornal *A Tarde* em 1992 divulgava *Cinema Cantado*: “Outro que volta aos palcos (dirigindo teatro) é Luiz Marfuz. Depois de dirigir alguns shows musicais de êxito, com Faróis Aceso, Andréa Daltro e Raid das Moças, Marfuz está ensaiando *Cinema Cantado*, peça que reúne músicas-temas de filmes, devidamente interpretadas pelos cantores/atores Maria Prado, George Mascarenhas, Clécia Queiroz e Beto Mettig.” (LÔBO, 1992, p.2)

³⁰ A peça, de 1939, trata da guerra e, na análise de Cleise Mendes, “em *Mãe Coragem* não importa a Brecht mostrar como a guerra é cruel (o que já, então, seria “chover no molhado”) mas sim que ela é evitável, não natural, nem fatal. Para demonstrar a ilusão de fatalidade deste e de outros fatos históricos, Brecht sabia ser preciso inventar simultaneamente um novo teatro e um novo espectador. *Mãe Coragem* e sua carroça atravessam a História para mostrá-la do ângulo dos desertados, dos pobres diabos que não têm lugar no grande banquete, que disputam ferozmente os ossos, as sobras, e ainda louvam e defendem a arena em que vão tombando, pois nela estão presos ‘como piolhos em couro cabeludo.’ (MENDES, 1998 *apud* PROGRAMA..., 1998)

uma tensão vulcânica. Levei esta peça em tom de farsa, com a preocupação de compor junto aos atores os tipos sociais característicos. Fomos nosso próprio laboratório. (MARFUZ, 1993 *apud* PROGRAMA..., 1993)



Figura 4 – Cena da peça *Mãe Coragem*.

Já *Mãe Coragem* ele dirigiu com a Companhia de Teatro da Universidade Federal da Bahia e trazia no papel título a atriz baiana Yumara Rodrigues. No programa, ele confessa: “sempre fui apaixonado por *Mãe Coragem*: peça e personagem” e revela a sua escolha como encenador:

escolhi o caminho da sobrevivência, para abordar o tema da guerra. Mas não só da sobrevivência econômica, mas também da afetiva e espiritual, simbolizada na personagem Catarina, a filha muda que espera a guerra acabar para que chegue o amor. Ela é a reserva amorosa no campo de batalha, que a “sabedoria comercial” da mãe impede de manifestar-se. (MARFUZ, 1998 *apud* PROGRAMA..., 1998)

Além destas produções, em 1995, escreveu e dirigiu *No Tempo do R-Quero* e, em 1996, foi a vez de *Auto do Salvador – As vozes da cidade*, espetáculo de teatro, dança e música apresentado na Praça Municipal de Salvador. Em 1997, montou *O Aprendiz do futuro*, uma adaptação feita por Filinto Coelho do livro homônimo do jornalista Gilberto Dimenstein e em 1998 *A torto e a direito ou o direito de ser feliz*, com texto de Paulo Pereira.

Se em 1993 e em 1998 Marfuz esteve de braços dados com Brecht, na primeira década deste século aliou-se duplamente ao autor irlandês Samuel Becket. Em 2002 montou, com os seus alunos da Escola de Teatro da UFBA, *Só*, reunindo dois textos curtos de Becket, de quem também reuniu, dois anos depois, cinco peças curtas

traduzidas por Cleise Mendes, resultando em *Comédia do Fim*, de 2004. Este espetáculo foi uma produção do Núcleo de Teatro do Teatro Castro Alves, para o qual também preparou em 2008 seu mais recente trabalho, *Policarpo Quaresma*, uma adaptação feita pelo dramaturgo Marcos Barbosa da obra *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto. Trataremos a seguir da peça *Cuida Bem de Mim*, que se refere a esta pesquisa.

2.2 A gênese do espetáculo *Cuida Bem de Mim*

Em 1994, a peça *O Casamento do Pequeno Burguês* completou um ano em cartaz e Marfuz fez quarenta anos. Em 1995, Nelson Issa, então superintendente do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia, o convida para conceber e coordenar um projeto em parceria com a Secretaria da Educação do Estado da Bahia.

Para tentar reverter os altos índices de destruição das escolas baianas, o então secretário da educação do Estado da Bahia, Edílson Freire, recorre ao Liceu em busca de “uma ação diferente de combate à depredação; um trabalho que sensibilize e mobilize os alunos, pais, professores e toda a comunidade” (FREIRE E., 1998, p. 4). Estava dado o passo inicial para a instituição centenária começar a trilhar os novos caminhos que mudariam de maneira decisiva o seu perfil.

Tendo sido aluno de escola pública em toda sua vida de estudante, Marfuz sensibilizou-se com a causa do projeto, denominado *Quem Ama Preserva*, e aceitou o desafio de reunir arte e educação em prol de um resultado a favor das melhorias de condições no quadro preocupante de desmantelamento do patrimônio escolar.

O convite para trabalhar no Liceu leva Marfuz a deixar a Coelba (Companhia Elétrica do Estado da Bahia), empresa onde esteve vinculado por dezoito anos. Ao chegar ao Liceu, Marfuz compõe e coordena um Núcleo de Teatro³¹, base da

³¹ O Núcleo de Teatro, do qual Marfuz era responsável pela Coordenação Geral, foi formado, em 1995, com a seguinte equipe: Joana Almeida (Coordenação Pedagógica), Filinto Coelho (Coordenação Artística), Ítalo Armentano (Coordenação Administrativa), Magally Souza e Paulo Pereira (Educadores), Mariza Sarmiento (Secretária Geral), Paulo Tosta e Salomão Oliveira (contra-regras). Em 1997, integraram-se ao Núcleo de Teatro, Beth Rangel (Coordenação Pedagógica), Sônia Neder (Educadora) e

implementação e desenvolvimento do Projeto *Quem Ama Preserva*. Este Núcleo foi constituído por uma equipe multidisciplinar formada por profissionais com larga experiência nos palcos e na área de educação, tendo alguns deles acumulado uma bagagem de trabalhos artísticos e educacionais, como Filinto Coelho e Paulo Pereira, ambos atores e professores de teatro. Para Japiassu (2001, p.17), os estudos na linha de pesquisa denominada *Teatro-Educação* “exigem familiaridade com o vocabulário e saberes de dois extensos e complexos campos do conhecimento humano: o teatro e a educação”.

Neste sentido, o projeto *Quem Ama Preserva* foi uma ação integrada de arte e educação junto à escola pública, tendo a peça *Cuida Bem de Mim* como indutora desta iniciativa. O projeto incluía visitas às unidades de ensino, entrevistas com a direção, encontros com os professores, apresentação do espetáculo, debates com a platéia após a apresentação, além de acompanhamento de atividades em sala de aula, a partir dos conteúdos desenvolvidos na peça. Tudo isso compunha uma rede de mobilização junto às escolas com a intermediação da linguagem cênica e o acompanhamento sistemático de questionários e instrumentos de medição do impacto do espetáculo. O projeto cumpria assim sua função social, pois, como chama a atenção Ana Mae Barbosa, compete a professores de arte e artistas “numa ação conjunta, tentar, através da educação pública, uma melhor distribuição do patrimônio artístico, da riqueza estética, elevando assim a qualidade de vida da população.” (BARBOSA, 1984, p.160)

Para escrever uma peça sobre a realidade do ensino público e a sua relação com a conservação do patrimônio escolar, os autores Filinto Coelho e Luiz Marfuz perceberam a necessidade de uma imersão dentro deste universo, sentindo-o bem de perto. O contato direto com alunos e professores atenderia a uma pergunta norteadora do projeto: Por que se destrói a escola?

Para responder a esta questão, a equipe do Núcleo de Teatro do Liceu conduziu, em dez escolas³² de Salvador, vinte e sete oficinas dramático-pedagógicas. As oficinas

Adelice Souza (Assistente de Direção). Em 1999 fui convidado a fazer da equipe e desempenhei as funções de assistente de direção e coordenador pedagógico.

³²As dez escolas envolvidas foram: Luiz Tarquínio, Instituto Central Isaías Alves - ICEIA, Manoel Devoto, Navarro de Brito, Colégio Estadual da Bahia, Severino Vieira, Duque de Caxias, Castelo Branco, Pinto de Carvalho e Odorico Tavares. Estas escolas foram escolhidas por apresentarem perfis diferenciados no índice de depredação. Algumas eram preservadas, enquanto outras eram visivelmente destruídas.

eram assim denominadas pois significavam uma tentativa interdisciplinar de unir e justapor o conhecimento e a prática teatral com a prática pedagógica:

Não poderia ser unicamente uma atividade teatral, já que há aportes da pedagogia e da psicologia social na sua concepção, desenvolvimento, e principalmente na avaliação; são técnicas consideradas essenciais para compreensão crítica do programa. Também não poderia ser uma atividade unicamente pedagógica, haja vista que a experiência teatral aparece como dominante e como alavancadora do processo. A maioria dos exercícios, por exemplo, advém da teoria e prática teatrais. (SISTEMATIZAÇÃO..., 1997, v.2, p. 32)

Em consonância com uma oficina dramático-pedagógica, os perfis de diretor e educador mesclavam-se, neste momento, na figura de Marfuz como condutor da experiência, atento para estimular os participantes, envolvê-los e intervir, quando preciso. É ele quem explica os fundamentos deste trabalho, conduzido em bases cênicas:

Técnicas teatrais de autores como Stanislávski e Augusto Boal eram utilizadas para sensibilizar e estimular o grupo a expressar com o corpo percepções e sentimentos. A música e os jogos lúdicos e interativos também ajudavam no processo. Todos eram convidados a entrar em contato com um personagem fundamental na oficina: a carteira escolar. A carteira colocava em cena conflitos e tensões subjacentes. O resultado era a quebra violenta dos móveis. (REVISTA..., 1998, p.7)

Com duração de quatro horas, as oficinas eram realizadas separadamente para líderes estudantis e professores de uma mesma escola, mas o encaminhamento era o mesmo. A ação envolveu trezentos e onze professores e quinhentos e dezessete líderes de estudantis. O ponto de partida da oficina era uma aproximação pelos jogos teatrais, devido à sua eficácia e capacidade de mobilização. Para Japiassu, o sistema de jogos teatrais consiste:

Numa [...] abordagem do ensino do teatro direcionada para a apropriação da linguagem teatral, numa perspectiva improvisacional, através da proposição de atividades que têm como finalidade a interação lúdica e o envolvimento ativo (corporal) dos sujeitos na busca da solução dos problemas de atuação teatral que lhe são apresentados. (JAPIASSU, 2000, p. 258)

Conforme reconheceu Marfuz, a oficina dramático-pedagógica inspirava-se no pensamento de Augusto Boal, no seu entendimento do teatro como instrumento político, como forma de intervenção social, embora dialogasse com outros encenadores e educadores. Segundo Boal, “os que pretendem separar o teatro da política, pretendem conduzir-nos ao erro – e esta é uma atitude política [...] O teatro é uma arma muito eficiente. Por isso é necessário lutar por ele.” (BOAL, 1975, p.1)

Os participantes eram convidados a se expressar, inicialmente, pelo movimento corporal e assim, aos poucos, iam conseguindo relaxar e se liberar. Para driblar a timidez e o constrangimento inicial, Marfuz utilizava a música e jogos teatrais, proporcionando a descontração, a interação entre os envolvidos e o descondicionamento. Para Boal o corpo é condicionado pelo sistema e é preciso descondicioná-lo por meio de técnicas e exercícios específicos, que ele sistematizou em seu livro *200 jogos para o ator e o não ator*.

De Stanislávski a oficina utilizava, de forma leve e condensada, a técnica da memória sensorial, apoiada em referências do diretor russo, no seu trabalho com os atores, na busca da emoção. Ao se reportarem a um lugar ou a um momento do passado, conectando-se com suas memórias, o ator pode delas extrair o substrato para uma vivência melhor e mais sincera do personagem e da cena. Durante a oficina, os participantes eram convocados a fazer uma viagem de volta às primeiras lembranças do tempo de escola, restabelecendo, pelo encadeamento da memória, relações com a sua escola do presente.

Aos poucos, alunos e professores reconheciam na sucata utilizada (um amontoado de cadeiras quebradas) o cenário no qual estavam habituados a conviver na escola. Marfuz relembra estes momentos iniciais da oficina: “Eles iam chegando meio tímidos, desconfiados. Alguns nem disfarçavam a resistência. Aos poucos, porém, iam deixando do lado de fora da sala preconceitos e despindo-se dos papéis da rotina escolar”. (REVISTA..., 1998, p.7).

Tendo estas escolas como razão de ser do projeto, nelas Marfuz realizou estas oficinas dramático-pedagógicas que lhe permitiram uma mudança no entendimento da amplitude do tema da deprecação, havendo o reconhecimento de que:

[...] não estávamos falando apenas da depredação física, mas de algo muito mais complexo, que é a própria depredação das relações entre as pessoas no ambiente escolar, o exercício dos papéis, o próprio sistema educacional, a metodologia de ensino, a relação do aluno com a sua comunidade, o estado de miséria física e intelectual. Enfim, foi abrir essa perspectiva de que a depredação era apenas a ponta de um grande iceberg. (REVISTA..., 1998, p.17)

Os integrantes eram estimulados a estabelecer com a cadeira relações extremas de carinho a revolta. Relacionando-se fisicamente com este objeto disparador temático, alunos e professores realizavam com ele ações físicas, concretas, como tocar, embalar, até chegar ao clímax da experiência: o estímulo à quebra violenta das cadeiras, arremessadas de forma agressiva e até transgressora em direção ao centro da sala, formando um totem de cadeiras arruinadas. Era um momento de catarse, de visualização de caos, de sentimento de desconforto.

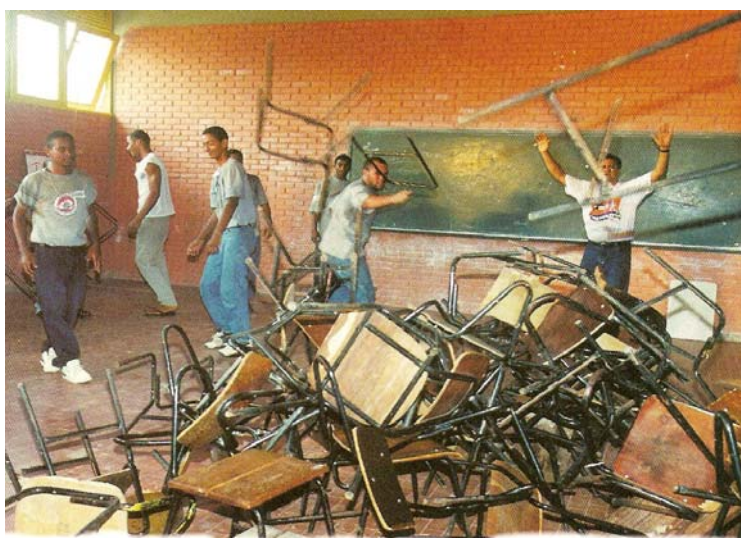


Figura 5 – Marfuz na Oficina dramático-pedagógica

O que vinha em seguida era um instante de pausa, acompanhado de uma música de relaxamento. Após um tempo em silêncio, diante do totem da destruição, um outro momento repetia-se ao final: a reconstrução, quando os envolvidos expressavam a necessidade de cuidar do que havia sido destruído, finalizando a oficina com uma síntese performática e impactante da importância de tirar dos escombros o problema da educação. Professores e alunos destruíam e reconstruíam carteiras “[...] entre lágrimas,

confissões e *insights*. Esta explosão de afeto foi uma das marcas registradas das oficinas pedagógicas do Quem Ama Preserva”. (REVISTA..., 1998, p.7)

As oficinas sinalizaram o quanto a comunidade escolar precisava falar, expor as mazelas do ensino público, deixando aflorar uma avalanche de histórias e reclamações. Professores percebiam como estavam afastados dos alunos, alunos ressentiam-se da falta de professores e ambos traduziam em palavras e emoções seu desencontro, mas também o desejo de tentar restaurar as fraturas expostas em anos de descaso com a escola pública, como indicava o resultado do “quebra-quebra” promovido ao final do encontro.

O contato com estas oficinas despertou em Marfuz o desejo de tornar-se professor. Ao mergulhar no universo da escola pública, ele presenciou um ambiente desesperançado, conhecendo mestres desencantados, trabalhando em meio à falta de perspectiva, sem condições dignas de ensino. Entretanto, conhecer tão de perto a realidade dos docentes da escola pública, em 1996, teve sobre ele um efeito contrário à descrença, como ele mesmo confirma:

O trabalho no Liceu coincide com a minha entrada na Universidade como professor, em 96. Eu tenho muito prazer de ensinar e isso interferiu na minha formação de diretor, não tinha como ser diferente. Por causa de *Cuida Bem de Mim*, eu entrei nas escolas, vi muitos professores desestimulados, solitários, alguns desanimados, outros atentos, e isso me moveu positivamente, dando uma virada na minha vida. Foi quando resolvi fazer concurso para a universidade. (MARFUZ, 2003, p.1)

Marfuz tornou-se formalmente um professor, mas de acordo com o entendimento de Ana Mae Barbosa, ele já era, *lato sensu*, um educador, pois para ela

todo artista é intrinsecamente um educador. Através da arte, não só revela mas também afeta o mundo ao redor dele. Através de sua obra prepara seu público para a aceitação de uma nova estética, de um novo pensamento visual, e isto é função educacional. (BARBOSA, 1984, p.160)

Este contato direto de Marfuz e sua equipe com os alunos e professores da escola pública serviu como uma convocação para que ele ensinasse ao tempo em que,

durante as oficinas dramático-pedagógicas, começava a conceber *Cuida Bem de Mim*. Elas serviram de pesquisa para a criação do texto, composto com personagens, em cujos diálogos apareciam frases ditas pelos estudantes e seus mestres, durante as oficinas. Gírias, expressões típicas, desabafos, reclamações, além de códigos de comportamento foram captados e tiveram como destino certo as páginas da peça. Para retratar de maneira fidedigna o universo da escola pública, os autores registraram as falas, dramatizações, movimentações e emoções surgidas.

2.3 Uma análise da peça.

(Bobo vem entrando com o olho roxo e um esparadrapo grande na testa. A classe, assustada, cochicha)

Professora: Que foi isso no seu olho?

Bobo: Foi o meu pai.

Professora: O senhor está atrasado. Já faz tempo que a aula começou.

Bobo: Alguma bronca? Se quiser que eu saia eu saio. Só que depois a senhora explica para o meu pai. Para mim tanto faz.

Professora: Sente-se aí e, por favor, finja que não existe.

Bobo: Não sou eu que quero vir.

Professora: Então, por que vem?

Bobo: Minha mãe quer. Eu, por mim...

Professora: Então, por que o senhor não fica em casa?

Bobo: Meu pai disse que não me agüenta.

Professora: Leia.

Bobo: Eu não sei ler. Eu nunca estudei isso.

Professora: Que espécie de escola é essa que o senhor estava?
(SOUZA, 1986, p. 68)

Este fragmento de cena, extraído da peça *Aurora da minha vida*, escrita pelo dramaturgo e diretor Naum Alves de Souza, foi levada ao palco no início dos anos 80, ocupando, segundo o crítico Yan Michalski (1986), “o mesmo espaço temático antes preenchido por um clássico da moderna dramaturgia brasileira, *Apareceu a Margarida*, de Roberto Athayde.” A cena contém em seus diálogos as inquietações que acompanham os educadores: qual a importância da escola na vida de crianças e jovens?

Por que ela se tornou um ambiente tão inóspito, sem espaço para a manifestação da afetividade?

Para tratar destas e outras questões, ampliando a discussão para a depredação do patrimônio escolar e a violência que cada vez mais se manifesta no local de ensino, com o recrudescimento dos conflitos nas relações entre aluno-aluno e aluno-professor, Filinto Coelho e Luiz Marfuz escreveram em 1996 *Cuida Bem de Mim*, que seria a condutora do Projeto *Quem Ama Preserva*. Para conceber com ele a peça *Cuida Bem de Mim*, Marfuz estabeleceu uma parceria com Filinto Coelho, artista que nos anos oitenta havia escrito textos voltados para a platéia jovem e inspirados na linguagem de quadrinhos, como *Avenida Marginal* (1986), *Kripta* (1987), *Megastar* (1988) e *Fora da Lei* (1989), também levados ao palco por ele em montagens com seu grupo Suplemento Juvenil.

A agenda cultural dos jornais baianos divulga espetáculos destinados para crianças e adultos, mas é raro encontrar um trabalho voltado para o jovem. Filinto havia demonstrado habilidade para criar peças direcionadas a este público, como atestam estas críticas sobre dois de seus trabalhos,³³ *Avenida Marginal* e *Kripta*:

Com jovialidade pouco vista na terra e muita curtição, Filinto criou uma hilária e sofisticada avenida onde pululam assaltantes, maníacos, bandidos e bandidas e claro, heróis [...] *Avenida Marginal* tem seus triunfos maiores, além de um texto ágil e inteligente, na cenografia visualmente gostosa e impregnada de surpresas. (BEAUVOIR, 1986 *apud* FRANCO, 1994, p. 337)

Um texto original, muito bem estruturado [...], um elenco muito jovem, mas surpreendentemente seguro e competente, uma direção inteligente e pessoal que consegue valorizar e realçar a alma da comédia macabra do texto, fazem de *Kripta* um trabalho moderno e inteligente. (DANTAS, 1987 *apud* FRANCO, 1994, p. 345)

Tendo ao seu lado um autor familiarizado com a linguagem juvenil, Marfuz, de posse das informações colhidas nas oficinas, escreveu, juntamente com Filinto, o texto,

³³ Sobre *Megastar*, Jacques de Beauvoir escreveu na edição de 21 de outubro de 1988, do jornal *Tribuna da Bahia*: “Impressiona na montagem o apuro técnico (visual) interpretativo de um grupo amadurecido [...] onde a aventura e a ação se mesclam a clichês de seriados americanos da década de 60 [...] um teatro de humor descompromissado e contemporâneo.” (BEAUVOIR, 1988 *apud* FRANCO, 1994, p. 355).

cujos pontos de partida foram a história real, acontecida no Colégio Luís Tarquínio, de um casal de alunos apaixonados, que se viu obrigado a enfrentar a oposição de suas famílias rivais. Os pais da estudante queriam transferir a filha de escola, mas seus colegas e professores mobilizaram-se e intercederam junto à família da aluna. Ela permaneceu matriculada e a comunidade escolar continuou a presenciar o casal unido dentro da escola. Esta história somou-se a demais depoimentos reunidos durante outras oficinas que continuaram a ser realizadas com alunos e professores ainda na fase inicial de criação do texto.

Cenas e diálogos foram concebidos a partir do relato de cadeiras jogadas pela janela, professores atrasados em sua tentativa de conciliar aulas em horários próximos, mas em colégios distantes, a dificuldade dos estudantes em respeitar e cantar o hino nacional, a transferência de alguns alunos para o curso noturno movidos pela necessidade de trabalho durante o dia, dentre outros episódios, passaram a ocupar as páginas da criação. Segundo o jornalista Gilberto Dimenstein³⁴,

A força da mensagem está na própria raiz do texto. Diálogos saíram dos alunos, que, em oficina, vivenciaram cenas da destruição das cadeiras e foram vendo ali a própria violência da qual são vítimas e tentam encontrar alguém ou alguma coisa para descontar. (REVISTA..., 1998, p.27)

A partir da pesquisa realizada, Marfuz e Filinto Coelho elaboraram um *storyline* da peça. O *storyline* é um procedimento utilizado pelo cinema e pode ser definido como uma breve síntese dos acontecimentos a serem desenvolvidos no roteiro do filme. Em poucas linhas, o roteirista traduz o mote principal da história, atendo-se ao que de mais estritamente central e importante será exibido. Assim ficou definido o *storyline* de *Cuida Bem de Mim*.

Dois adolescentes, uma líder de classe e um líder de pichadores, conhecem-se numa escola depredada. Após ódios e recusas, são atraídos um pelo outro. Esse amor provoca conflitos e mudanças nas relações dos grupos dentro da escola. Isolado, o melhor amigo do líder pichador, provoca a destruição da sala de aula. Esse ato provoca

³⁴ O jornalista Gilberto Dimenstein, da Folha de São Paulo, conferiu o espetáculo no mês seguinte a sua estréia e publicou um comentário sobre a peça na edição do dia 28 de novembro de 1996 do jornal A Tarde.

uma reflexão no grupo e uma mobilização para a reconstrução da escola.³⁵ (SISTEMATIZAÇÃO..., 1997, v.2, anexo VII)

Feito o *storyline*, Filinto e Marfuz também elaboraram uma sinopse, outro procedimento usual nos roteiros da linguagem áudio-visual (filmes, telenovelas, seriados, mini-séries, etc). A sinopse conta o resumo da história, inclusive com perfil dos personagens, indicação de tempo, ação e espaço:

Cuida Bem de Mim conta a história de uma escola pública que enfrenta um momento crítico devido à depredação que acontece nas suas dependências. Rita, líder de classe, apoiada por seus amigos e colegas, Das Dores e Raimundo, enfrenta as hostilidades de Sinval, líder bagunceiro e seus companheiros, Mirinha e Bactéria. Em meio às aulas tumultuadas da professora de Língua Portuguesa, Célia, aos atrasos da professora de Matemática, Luísa e das imposições disciplinares da diretora, os adolescentes buscam uma definição de seus papéis e a compreensão dos problemas e desejos. Por um golpe do destino, Rita e Sinval se descobrem apaixonados. Agora terão que enfrentar seus amigos, a escola e suas famílias na busca da aceitação do seu amor. Em meio a essa situação, os personagens vão se modificando, criando novas relações e reforçando a solidão dos que não se deixam contagiar pelas transformações. No fim, após uma forte desestruturação, o grupo vai compreender o seu papel na depredação e na conservação do patrimônio, buscando, em conjunto, novas, novas soluções para a própria vida. “A mesma força que a gente tem para destruir, tem para reconstruir.” (SISTEMATIZAÇÃO..., 1997, v.2, anexo VII)

A partir desta sinopse Luiz Marfuz e Filinto Coelho escrevem juntos a história de alunos e professores em uma sala de aula, a qual, além de servir de cenário, torna-se mais um personagem desta fábula sobre o cuidado, em seu aspecto amplo. A peça trata da preservação não apenas do ponto de vista físico, mas

[...] principalmente moral, afetiva, relacional e institucional. O foco são os papéis e as relações: quem faz o que, quem deveria fazer e não faz. O pano de fundo é a depredação física. É a ponta visível do iceberg. (SISTEMATIZAÇÃO..., 1997, v.2, p.36)

Para falar da preservação da escola, os autores criaram personagens vivendo o desafio diário da convivência em um ambiente cuja razão de ser como local de

³⁵ O *storyline* da peça *Cuida Bem de Mim* encontra-se no Anexo VII do Manual de Procedimentos das Ações Educativas, que compõe o Volume II da Sistematização da Tecnologia Educacional com o Teatro, formulada pelo Núcleo de Teatro do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia.

aquisição de conhecimento e base para o aprendizado de construção de laços de afetividade perde o sentido para transformar-se em um campo minado, onde eclodem desavenças e agressões verbais e físicas.

A primeira rubrica situa o leitor no cenário em que será contada a história:

Estamos no Colégio Estadual Baiano. As paredes deste velho prédio já abrigaram, como estudantes, figuras notáveis da nossa cidade. Hoje o prédio está decadente. A arquitetura antiga se mistura com ampliações novas, formando um conjunto desordenado. Apesar de pintado recentemente, o Colégio revela, a um olhar mais atento, sua necessidade de reformas. Nosso cenário concentra-se na sala de aula do curso do 2º ano do 2º grau. A sala é espaçosa, tem grandes janelas e um pé direito alto, com um basculante perto do teto, que dá para o banheiro dos rapazes no outro prédio. Temos um ventilador de teto que não funciona, uma porta com a fechadura arrombada, um quadro branco danificado, onde notam-se rabiscos de caneta piloto de diferentes cores, carteiras e mesa de professor em péssimo estado. As paredes, sujas, estão totalmente pichadas. A assinatura mais freqüente é a de “Lunático”. (COELHO;MARFUZ, 1996, p. 2)

A sala de aula minuciosamente retratada nesta didascália inicial assemelha-se a muitas outras da rede pública de ensino baiana, mas uma informação chama a atenção: “As paredes deste velho prédio já abrigaram, como estudantes, figuras notáveis da nossa cidade. Hoje o prédio está decadente.” Trata-se aí de uma alusão ao Colégio Central, onde estudaram Caetano Veloso e Glauber Rocha. O Colégio Central até o início dos anos setenta ainda, do século passado, conseguiu assegurar qualidade de ensino e boas condições na sua estrutura física, mantendo o seu prestígio e reconhecimento por ter ajudado a formar gerações de alunos com uma base sólida. Nela também estudou Luiz Marfuz e a lembrança de uma escola pública sinônimo de credibilidade, ótimo ensino e porta de acesso à universidade, ajudava-o a perceber as nítidas diferenças e a retratar, em 1996, uma escola bem diversa daquela na qual teve a sua formação.

Na sala de aula da peça *Cuida Bem de Mim* freqüentemente aparecem pichações assinadas pelo “Lunático”, mencionado na rubrica destacada acima. Este misterioso personagem ofende explicitamente a aluna Rita, chamando-a de “monstrenga” e “canhão”³⁶. Estas agressões de um pichador anônimo somam-se a assentos soltos,

³⁶ No Aurélio eletrônico: “Mulher feia e/ou rabujenta; bruaca, canhão, carcaça, coruja, cuca, jabiraca, medusa, seresma, serpe, serpente, urucaca, xaveco.”

colocados intencionalmente em uma cadeira, para machucar a colega, e insultos ao professor, contribuindo para compor o painel de uma sala de aula imersa em um emaranhado de tensões. Não apenas os vidros de suas janelas foram partidos, mas outras cisões existem: os alunos ignoram a autoridade da professora de português e destratam-se mutuamente revelando preconceitos e intolerância.

Os personagens foram criados para expressar perfis de alunos e professores que pudessem ser facilmente identificados pela platéia acostumada a conviver com o estudante politizado – Raimundo -, a boa aluna religiosa – Das Dores – e a líder de classe consciente – Rita. O interesse de Raimundo, Das Dores e Rita no aprendizado é ridicularizado por Bactéria, Sinval e Mirinha, alunos que não acreditam mais na escola e a utilizam para outras finalidades, como ponto de drogas, mero local de namoro, ringue de lutas, etc.

As diferentes relações que estes dois subgrupos – Rita, Raimundo e Das Dores em contraposição a Bactéria, Sinval e Mirinha – estabelecem com o estudo reflete-se na sua linguagem. Esta é marcada pela coloquialidade, pela fala prosaica, cotidiana na expressão de todos eles, porém, o primeiro trio revela um uso mais correto da língua portuguesa, evidenciando um empenho maior na sua formação, estudando e obtendo boas notas. Já o trio formado pelos alunos desinteressados comunica-se por meio do uso excessivo de gírias, evidenciando um vocabulário pobre. Os trechos abaixo ilustram estas diferenças:

Rita: Cantar é tão bom. Eu bem que podia ser cantora (pensa). E se a gente fizesse um festival de música aqui no colégio?

Raimundo: Conte comigo, Rita. Como membro da comissão pró-grêmio, eu posso convocar uma reunião com os outros líderes.

Rita: A gente abre inscrição, faz os cartazes...

Rita/Raimundo/Das Dores: Vai ser show!!!

(Os três se olham, dão risada, batem palmas entusiasmados)

Raimundo: Se todos fossem iguais a você essa escola seria bem diferente.

Rita: Bobagem, Raimundo.

Das Dores: “Se todos fossem iguais” o mundo ia ser tão sem graça...

(COELHO; MARFUZ, 1996, p. 4)

Sinval: Mirinha sacaneou, não foi Bactéria?

Sinval e Bactéria: Que verme!

Mirinha: (para os rapazes, entrando no jogo) Como é que eu ia saber que a patricinha queria dar as caras no meu buraco?! (COELHO; MARFUZ, 1996, p. 6)

Uma escola é feita tanto de alunos como de professores. E estes também estão contemplados no texto, onde são vistos em sala de aula, exercitando seu ofício e expressando-se, como convém a educadores, de forma correta. A professora de português, Célia, e a professora de matemática, Luíza, rivalizam entre si sob a coordenação de uma diretora insegura e ansiosa, às voltas com pressões de todo tipo. Célia demonstra irritação com a postura dos alunos e nítida dificuldade de comunicação com a turma. Usando palavras ríspidas e adotando uma postura rígida, ela responde com gritos à desobediência de uma sala que foge ao seu controle e reage ironicamente a seus apelos vãos.

Aplicando métodos de ensino defasados, Célia mostra-se saturada, mas ao mesmo tempo demonstra o apego ao magistério e à escola para a qual se dedicou e, impotente, agora, presencia sua ruína. Provas surpresas aplicadas como medida disciplinar e dedos em riste, apontados para o aluno, já não parecem surtir efeito. Em um momento de desabafo, Célia deixa de lado o tom rígido e, em um solilóquio³⁷, expõe o lado frágil da mestra perdida, que detém o conhecimento, mas não sabe como sensibilizar os alunos para o desejo de adquiri-lo, e ainda assim insiste numa visão de futuro para contrapor a seu cansaço.

Às vezes eu penso o que ainda estou fazendo aqui. Tantos anos lecionando Língua Portuguesa e qual foi a minha recompensa? Mas esta escola é a minha vida. Ensinar é a única coisa que sei fazer. (Suspira). Mas eu ainda acredito nos meus alunos. (Sonhadora) Quem sabe pode sair daqui um grande médico, um advogado, um presidente... (COELHO; MARFUZ, 1996, p. 10)

Colega de Célia, a professora de matemática Luíza mostra-se mais flexível e acolhe críticas dos alunos a seus atrasos e às suas aulas rápidas. Em sala ela enfrenta a hostilidade explícita de Bactéria e entrega as provas corrigidas. Neste momento as notas

³⁷ “Em termos gerais, o discurso de alguém consigo mesmo. Em drama, parte da peça em que o personagem, sozinho no palco, verbaliza seus pensamentos ou emoções.” (VASCONCELLOS, 1987, p. 178).

contribuem para compor o perfil dos alunos, divididos entre os interessados, que se esforçam para aprender, como Raimundo, Rita e Das Dores, e aqueles que negligenciam o conhecimento e zombam de seu próprio fracasso, como acontece com Sinval, Bactéria e Mirinha. Luíza aparece como uma figura mais despojada e simpática do que Célia.

Na sua primeira cena, Luiza intervém para impedir uma briga, chegando a colocar-se em meio ao fogo cruzado de dois alunos e critica o excessivo entusiasmo da classe com os comentários sobre uma novela de televisão, dizendo: “Se o brasileiro vigiasse a escola como vigia a novela, metade dos problemas educacionais estaria resolvida.” (COELHO; MARFUZ, 1996, p. 28). Ela também lança uma alternativa para a recuperação daqueles que não tiraram boas notas, propondo que se juntem aos bem-sucedidos, na tentativa de responderem às questões em parceria, e assim ganharem mais pontos. A professora Luíza, desta maneira, oferece uma possibilidade de recuperação e de integração entre alunos em conflito, fazendo do espaço da sua aula, mais que uma exposição de conteúdos programáticos, uma alternativa educativa para a solução dos problemas grupais.



Figura 6 – Cena da merendeira primeira versão

Entre aulas de português, matemática e outras disciplinas os alunos lutam pela formação do grêmio, namoram e sonham com um futuro melhor. Rita quer ser médica e, como líder da sala, conta com o apoio de Das Dores e Raimundo, mas é alvo da hostilidade de Mirinha e Bactéria. De personalidade forte, Rita enfrenta seus desafetos e não se intimida diante dos ataques da turma dos bagunceiros. Enquanto estes a insultam, Raimundo, apaixonado pela colega, protege-a e Das Dores oferece suporte,

confortando-a, por exemplo, depois da queda de uma cadeira, fruto de uma armadilha feita por Sinval e Bactéria.

O texto expõe o conflito existente na sala de aula, mas as posturas dos personagens, ao longo da peça, não os reduz a atitudes maniqueístas e eles tanto esbarram em suas diferenças quanto se amparam, em outras cenas. Mirinha, que chama Rita de “patricinha”³⁸, não recusa o apelo da colega para ajudá-la a se arrumar para um encontro. Em outro momento, Rita e Raimundo, por sua vez, mostram-se sensíveis ao abalo de Mirinha com a ausência de Bactéria em um dia de aula, ausência causada, por aquilo que o texto deixa subentendido, em consequência do uso abusivo de drogas, como mostra o trecho a seguir:

MIRINHA: É a sexta vez que química falta nesse mês.

RITA: (Vê Mirinha no canto) Você tava chorando, Mirinha?

MIRINHA: Não enche

RITA: Aconteceu alguma coisa?

MIRINHA: Foi o Bactéria. Ontem ele exagerou na onda. Não conseguiu nem levantar hoje. Tá mal.

RITA: E Sinval?

MIRINHA: Ta na casa dele, dando uma força.

RITA: Não fique assim não. Ele vai ficar numa boa, você vai ver. (COELHO; MARFUZ, 1996, p. 29).

Ao longo da trama, fica clara a intenção dos autores em humanizar os personagens, revelando, por exemplo, o lado frágil de Mirinha. Rita, por sua vez, não se considera uma rival incondicional da sua colega e se aproxima dela, demonstrando com isso que as diferenças podem ser minimizadas no exercício da convivência. Os diálogos acima evidenciam Rita demonstrando a sensibilidade e a generosidade de perceber a aflição de Mirinha, a quem enxerga em um momento de desamparo.

Esta capacidade revelada por Rita é um bom exemplo de alteridade³⁹, conceito importante presente em uma peça educativa, pois implica na capacidade demonstrada pelo indivíduo de perceber o outro, que por ser diferente, por ter um comportamento diverso e atitudes distintas não é excluído, mas chamado ao convívio. Rita mostra-se

³⁸ Segundo o dicionário eletrônico Aurélio, “Patricinha” significa: “Jovem do sexo feminino, que se veste com esmero e ger. tem comportamento consumista.”

³⁹ O dicionário eletrônico Houaiss de Língua Portuguesa registra o significado de alteridade como “natureza ou condição do que é outro, do que é distinto”. Este termo vem sendo adotado há muito tempo em campos diferentes, como as ciências sociais e a psicologia.

aberta a enxergar o outro, não se mostrando alheia, mas sim com a disponibilidade para aproximar-se, ao ver Mirinha cabisbaixa, amparando-se na carteira e com a voz tristonha.

Na peça podem ser encontrados outros exemplos de aproximações possíveis entre colegas que, mesmo pensando e agindo diversamente, relacionam-se, como Das Dores e Mirinha. Das Dores é uma aluna exemplar, ridicularizada por ser extremamente religiosa, pudica e obesa. Mirinha é desbocada, sexy, tem péssimo rendimento escolar e é a única capaz de deter a fúria de Bactéria. Das Dores demonstra mais afinidade com Rita, mas é a Mirinha que ela confia seu interesse por Raimundo.

No entanto, o encontro mais improvável da peça acontece entre Rita e Sinval. Situados em pontos opostos da sala, ela na primeira fileira, ávida por aprender, ele nas carteiras do fundo, esquivando-se do conhecimento, os dois divergem, mas a ebulição juvenil dos hormônios à flor da pele acaba por uni-los em um namoro sincero.

A sexualidade da adolescente Rita aflora no desejo por Sinval, com quem tem a sua iniciação amorosa e experimenta os seus primeiros devaneios eróticos. Este relacionamento encontra resistências capazes de provocar ciúmes e brigas. Bactéria se vê isolado, quando Sinval, motivado por sua paixão por Rita, revê sua postura e assume seus erros, admitindo ser o “Lunático”, responsável por pichar a escola, e passando a excluir Bactéria de seu convívio.

Na última cena, pouco antes de eclodir uma grande briga entre os agora rivais Bactéria e Sinval, este último rejeita o apelo de Bactéria para não desistir das investidas do “Lunático”. A recusa de Sinval explica como a afetividade influencia na mudança de sua postura e como um novo olhar, um olhar mais amoroso sobre Rita, altera também a sua maneira de encarar a escola, cuja imagem, aos seus olhos, agora se confunde com a sua namorada. Pelo caminho do afeto, o aluno, outrora relapso e desatento, aprende várias lições, entre elas o valor do sinônimo, pois já sabe conjugar um novo verbo, o verbo cuidar, e entende que cuidar da escola é o mesmo que cuidar de Rita.

Bactéria: O “Lunático” nunca mais deu as caras.

Sinval: Ele saltou fora...

Bactéria: Ele tá querendo aprontar, minha fé. Ele tá na pilha. Tá na fissura.

Sinval: Tô dizendo, ele já era. Tudo aqui nessa escola parece com uma menina que pirou a cabeça dele. Se ele sacaneasse com a escola, ia sacanear com ela também.(COELHO; MARFUZ, 1996, p. 53)

Este exemplo na mudança de postura de Sinval é a tradução da frase que se tornou lema de *Cuida Bem de Mim*: “a porta de entrada é o afeto e o ponto de chegada é a cidadania.” Se a alteração na conduta de Sinval acontece quando ele se dá conta do seu carinho por Rita, as mudanças que vinham se desenhando ao longo da peça, nos demais personagens, operam-se de maneira mais acentuada no final, sobretudo na última cena, quando eles se deparam com o quadro de destruição provocado pelo embate de Sinval e Bactéria.

Diante da sala totalmente depredada, a professora Célia, abalada, indaga: “Será que a única forma da gente se fazer entender é pela violência?” (COELHO; MARFUZ, 1996, p.57) Célia é a imagem da mestra perplexa que, após anos envolvida na *construção* do conhecimento, presencia impotente o resultado da ação de Bactéria, que acabou de investir toda sua força na *destruição* da sala, num último pedido de socorro, clamando por mais atenção. Entretanto, exausto, ele desaba, sucumbindo ao cansaço.

A diretora⁴⁰, outrora distante dos alunos, com os quais se mantinha quase incomunicável, ampara Bactéria nos braços. Sinval inicia a reconstrução, no que é seguido pelos demais alunos. A professora Célia, impassível pela sua descrença e cansaço, recusa-se a colaborar e prepara-se para deixar a sala. Mirinha, antes avessa aos estudos e insensível aos apelos dos professores, intercede pedindo para a experiente mestra não desistir de seus alunos.

⁴⁰ Na peça, a personagem da diretora não é identificada por um nome. Os demais personagens sempre se referem a ela pelo cargo, nunca pelo seu nome.



Figura 7 – Cena da reconstrução

Das oficinas dramático-pedagógicas ao texto, do texto ao palco, após quarenta e cinco dias de ensaios nas dependências do Teatro Castro Alves, uma platéia de estudantes e professores da rede pública de ensino conferiu a história de um grupo de colegas divididos, na sala de aula, entre o descaso pelo aprendizado e a persistência de quem acredita no estudo como forma de transcender as dificuldades e conquistar melhores condições de vida.

Cuida Bem de Mim estreou⁴¹ no dia 17 de outubro de 1996 e iniciou sua caminhada de onze anos, tempo incomum na trajetória de uma montagem baiana,⁴² no teatro Solar Boa Vista, no bairro de Brotas, em Salvador. Este espaço tornou-se, durante muito tempo, a principal sede do espetáculo, que recebia, diariamente, em sessões realizadas nos três turnos, caravanas de ônibus trazendo muitas Ritas, Sinvais, Célias, além de outros perfis de professores e estudantes de diversas escolas públicas, cujas reações foram percebidas e registradas pelo jornalista Gilberto Dimenstein:

⁴¹ Em sua primeira temporada, o espetáculo trazia no elenco Ana Paula Bouzas (Rita), Alethea Novaes (Mirinha, Railda), Widoto Áquila (Bactéria), Lucci Ferreira (Sinval), Joana Schinitman (Diretora, Luíza), Luciano Martins (Raimundo), Tereza Araújo (Prof Célia, Matilde, Graça), Virgínia Marinho (Das Dores).

⁴² Ao lado das peças *Recital da Novíssima Poesia Baiana*, do Grupo Los Catedráticos, dirigida por Paulo Dourado, que permaneceu em cartaz por 12 anos desde sua estréia, em 1989, e *A Bofetada*, da Companhia Baiana de Patifaria, dirigida por Fernando Guerreiro, ainda em cena desde 1987, a peça *Cuida Bem de Mim* é umas das produções baianas com mais longevidade na história do teatro baiano.

Raras vezes vi um trabalho tão eficaz para discutir a realidade do estudante marginalizado, a partir da ótica da violência. A eficácia visível registrada no brilho dos alunos que assistiam à peça, identificando seus medos e frustrações no trabalho de alta qualidade dos atores. (REVISTA..., 1998, p.27)

A montagem conquistou prêmios⁴³ e foi apresentada também no interior do estado e em outras capitais, como Brasília, onde, em 1999, obteve do Jornal de Brasília a seguinte crítica:

A peça *Cuida Bem de Mim* é um dos fenômenos culturais e educacionais mais importantes da década de 90. [...] É uma peça que mostra o poder da arte em tocar no coração das questões mais áridas. A peça é movida pelo espírito de contestação, irreverência, inconformismo. O segredo do poder de sedução da peça está em ligar dimensão afetiva e dimensão coletiva. (REVISTA..., 2006, p.62)

O que Luiz Marfuz ainda não podia imaginar é que, sete anos depois, a peça teria uma outra versão. Mas, de forma diversa do que aconteceu em 1996, quando os alunos forneceram, a partir das oficinas dramático-pedagógicas, subsídios para a criação dos personagens a serem interpretados por atores profissionais, a nova versão de 2003 também ouviu alunos da rede pública, mas a diferença residiu em que estes não apenas forneceram a base para a recriação da peça e dos personagens, mas também os interpretaram.

Os alunos da escola pública sempre foram, portanto, a referência do *Cuida Bem de Mim*, seja participando das oficinas dramático-pedagógicas, realizadas antes da criação original da peça, em 1996, com elenco profissional, seja para a sua recriação, a partir de 2002, com os adolescentes do Grupo de Teatro do Liceu, todos eles provenientes de colégios estaduais. Em 1996, os alunos da rede pública foram *ponto de partida* da concepção do *Cuida Bem de Mim* e, em 2002, foram *ponto de chegada* de um novo programa educacional da instituição, o Programa *Arte, Talento e Cidadania*.

⁴³ O projeto *Quem Ama Preserva* destacou o Liceu de Artes e Ofícios no grupo de dezoito concorrentes ao Prêmio Eco na categoria Educação, concedido pela Câmara Americana do Comércio. Ao justificar o prêmio de Destaque ao espetáculo, a comissão julgadora do Troféu Bahia Aplauda 1996 (atual Prêmio Brasken de teatro) escreveu: “É mais que um espetáculo. *Cuida Bem de Mim* leva o Troféu Destaque como um dos projetos mais inovadores e bem-sucedidos na Bahia em 1996”. (REVISTA..., 1998, p.29)

Na sua primeira versão, *Cuida Bem de Mim* finalizava com os alunos reunidos em círculo, quando um deles sugeria: “E se a gente fizesse uma peça de teatro?” (COELHO;MARFUZ, 1996, p.52) A idéia surgia como resposta ao anúncio da Professora Célia, que, sensível ao apelo da aluna Mirinha, não abandona a classe e propõe a discussão do tema cidadania na aula de língua portuguesa. Seis anos após a estréia, a provocação daquele personagem ecoou no Liceu e o seu centenário casarão foi tomado pela arte.



Figura 8 – Última cena com elenco profissional

2.4: Grupo de Teatro do Liceu: sua formação no contexto do Programa *Arte, Talento e Cidadania*.

Brigadeiro Antônio Souza e Lima

Ao Liceu de Artes e Ofícios da Bahia

O homem dentro do quadro
Espada em punho,
Olhar imponente,
Ao peito, medalhas de morte.
O quadro eterno,
O homem morto.
Até hoje sua espada ainda me corta o pescoço. (João Fabrício)⁴⁴

Ao refletir sobre o impacto das oficinas dramático-pedagógicas, Luiz Marfuz levantou, já em 1996, uma questão: “Se, numa oficina pequena dessas, o jovem traz tantos conteúdos, o que não aconteceria se houvesse outros trabalhos que permitissem a fala, a expressão e o espaço de escuta para o adolescente?.”(REVISTA..., 1998, p.8) Esta questão só seria respondida, e pelo próprio Marfuz, alguns anos depois, a partir do ano 2000, quando ele propôs uma reconfiguração no perfil educacional do Liceu.

Enquanto a peça *Cuida Bem de Mim* continuava uma turnê⁴⁵, iniciada no segundo semestre de 1999, por cidades do interior baiano, Marfuz começou a estruturar um novo modelo para as ações educativas. O novo programa buscava outras diretrizes, apontando pra o viés artístico como seu principal fio condutor. A instituição, cuja missão era “educar jovens para a vida pelo trabalho”, foi modificada e a missão reformulada, tornando-se: “educar jovens para a vida pelo trabalho e pela arte” .

A proposta defendia a junção da arte a ações de mobilização, levando o resultado de práticas artísticas, cultivadas no Liceu, para escolas e comunidades. Havia uma crença que norteava Marfuz e os demais educadores convocados a por em prática

⁴⁴ O Liceu possuía, em um de seus salões, denominado Salão de Azulejos, um grande e imponente quadro do Brigadeiro Antônio Souza e Lima.

⁴⁵ Entre 1999 e 2000, a convite da Secretaria da Educação da Bahia, o Projeto *Cuida Bem de Mim* circulou por 17 cidades do interior baiano. Nesta turnê, o projeto, com toda a sua estrutura artística e pedagógica, atendeu às localidades onde havia sido recém-inaugurado o Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães. Cada um dos 17 colégios possuía um auditório onde a peça era apresentada. Toda a estrutura do Núcleo de Teatro do Liceu (educadores, produção, elenco, técnicos) foi mobilizada e deslocada para atender a esta demanda.

este projeto: a na força do fazer artístico como caminho para o desenvolvimento pleno do jovem, revelando-o como indivíduo dotado de criatividade para expressar-se de forma sensível e crítica.

Em reportagem intitulada “Liceu se renova e aposta em jovens talentos”, publicada no jornal *Correio da Bahia*, o jornalista Marcos Uzel traduz para os leitores a alteração no perfil educacional do Liceu e analisa a influência do projeto *Quem Ama Preserva* e do seu carro-chefe, a peça *Cuida Bem de Mim*, sobre esta mudança.

Ninguém mais vai aprender a dar manutenção em ar-condicionado ou consertar cadeiras, por exemplo. A mudança põe na linha de frente a criatividade, une arte e cidadania e investe numa palavra-chave para a auto-estima de qualquer ser humano: talento. O velho Liceu sempre foi reconhecido como uma porta de entrada para adolescentes pobres, que, estimulados pelos seus familiares, iam buscar na instituição baiana uma chance de iniciação profissional em áreas como marcenaria, construção civil e hidráulica. Até que, em 96, um projeto que tinha o teatro como base conquistou milhares de jovens e mexeu com a cabeça de toda a equipe da casa. Vitorioso trabalho dramático-pedagógico, o espetáculo *Cuida Bem de Mim*, suporte principal desse projeto, foi aplaudido por mais de 120 mil estudantes de escolas públicas. Não é pouca coisa. Impressionado com a repercussão da montagem, o grupo de arte-educadores do Liceu – boa parte atuante no circuito artístico de Salvador – acabou parando para se perguntar: se essa experiência deu tão certo externamente, por que não assimilar a arte como um farol para o aprendizado de jovens dentro das paredes da instituição? (UZEL, 2002, p.2)

Esta questão foi respondida com a criação do novo programa e a sua aposta em trazer o jovem para o centro do palco, fazendo da experiência artística o eixo principal de seu aprendizado. Assim, progressivamente, a arte foi sendo o fio condutor dos jovens na instituição. Inicialmente, os adolescentes foram mantidos nas oficinas, localizadas nas unidades operacionais do Liceu: artes gráficas, marcenaria e construção e recuperação predial. Em cada uma delas, o programa educacional recebia jovens que eram capacitados nestes ofícios. Eles eram recebidos nestas bases negociais, no horário oposto ao que estudavam, e lá aprendiam um ofício.

A partir do ano de 2000, o Liceu compõe uma equipe de artistas para receber os educandos uma vez por semana, na sua sede, localizada no Paço do Saldanha, Centro Histórico de Salvador. Este encontro semanal fazia parte de um primeiro esboço do novo programa e foi denominado *Experimentação Estética*. Os jovens tinham aulas

conjuntas de teatro e dança, sendo orientados e estimulados por dois artistas, um da linguagem de teatro e outro da linguagem de dança, que, de maneira integrada, passavam um turno proporcionando aos adolescentes um encontro com a arte. Gradativamente, os educandos do Liceu iam experimentando a arte e as três dimensões do seu processo: pensar, sentir e fazer.



Figura 9 – Oficinas de *Arte e Cidadania*

Assim, de maneira progressiva, foi possível perceber e avaliar como a arte iria fazer parte, de maneira mais acentuada, do processo de formação dos educandos do Liceu. No ano seguinte, em 2001, os encontros passaram a acontecer durante toda a semana e ganhou outro nome: *Arte e Cidadania*. Os jovens começaram a lidar com as dimensões do processo educativo, de maneira cada vez mais constante, desta vez em oficinas específicas de teatro, dança e música. Eles escolhiam a linguagem e participavam das aulas, que sempre resultavam em mostras dos resultados artísticos do processo desenvolvido em sala de aula. Uma das participantes das aulas de teatro, Renata Cazumbá, que viria a integrar o novo elenco do *Cuida Bem de Mim*, interpretando Mirinha, falou sobre a importância deste seu primeiro contato com o teatro.

As oficinas tiveram uma importância fundamental na minha vida com o teatro; foi na verdade onde tudo começou; eu entendi a arte como profissão, aprendi a respeitar o teatro, aprendi sobre disciplina, aprendi que meu corpo era meu instrumento de trabalho; conheci autores que eu nunca ouvi falar e, principalmente, onde eu fiz meu primeiro espetáculo *A vida tem dessas coisas*, que me fez entender o universo de um personagem. Levei muito a sério, estava muito empenhada para mostrar o que eu escolhi fazer para meu pai, que achava que teatro era coisa de gente que não queria nada. Eu conquistei e encantei meus pais com o teatro. Minha experiência com a oficina me preparou para *Cuida bem de mim*. Claro que eu ainda tinha muita coisa para aprender, mas as oficinas me fizeram ter certeza do que eu queria para minha vida. (CAZUMBÁ, 2008)

Quando os jovens levaram suas experimentações com a arte para o palco, passaram a ter mais visibilidade aos olhos do Liceu, mostrando à instituição suas facetas criativas. Luiz Marfuz assistia aos educandos em cena e sua aposta no novo formato do Programa Educacional ganhava força, pois via consolidar-se sua crença na importância do encontro do jovem com a arte, como ele mesmo explica, referindo-se, mais especificamente, à linguagem artística na qual transita, o teatro:

A arte desenvolve potenciais, contribui para a inclusão social e ajuda os jovens a fazerem escolhas produtivas e criativas em suas vidas. O trabalho com o teatro atua em várias frentes: fortalece o processo de auto-conhecimento e de desenvolvimento pessoal, exercita a cidadania através das ações sociais, estimula o convívio com as diferenças, além de permitir a expressão das emoções e da criatividade encoberta. (MARFUZ, 2007 *apud* BASTOS; WENDELL, 2007, p.69)

Estas crenças de Marfuz somaram-se às dos demais educadores e ao entusiasmo dos jovens durante as oficinas experimentais e, a partir da vivência extraída delas, do quanto a arte constitui-se em instrumento de transformação, o modelo educacional do Liceu passou por uma reestruturação. As oficinas de *Experimentação Estética* e de *Arte e Cidadania* foram a plataforma do novo programa, lançado em 2002. Neste ano, em entrevista à imprensa, Marfuz assim o resumiu: “o programa pressupõe uma ação social, tem a arte como condutora e aposta no talento do jovem”. (MARFUZ, 2002 *apud* UZEL, 2002)⁴⁶. No talento, na imaginação, na fantasia e na abertura para o novo.

⁴⁶ Depoimento retirado da reportagem “Liceu se renova e aposta em jovens”, assinada por Marcos Uzel e publicada na Coluna Platéia, página 2, da edição do jornal *Correio da Bahia*, de 8 de março de 2002.

Ao rebelar-se contra o que estava posto para o jovem no Liceu (fabricação de móveis, impressões gráficas e reformas prediais), Luiz Marfuz convocou os educandos para se lançarem rumo às dimensões insondáveis da criação, apostando que “pela imaginação o homem se afirma como um rebelde. Um rebelde que nega o existente e propõe o que ainda não existe”. (DUARTE JR., 2005, p.100)

Todo ato de rebeldia gera uma reação contrária que tende a protestar contra a mudança, em favor do que está comodamente estabelecido. Com a proposta do novo programa não foi diferente. Alguns educadores do antigo modelo educacional, bem como alguns segmentos da Instituição, mostraram-se reticentes às propostas de mudar a função do educando⁴⁷ dentro do tradicional Liceu, substituindo o aprender a fabricar, a reproduzir, a copiar, pelo aprender a criar.

E novos ventos começaram a soprar por entre as escadarias e salas do antigo Liceu, graças à criação do Programa *Arte, Talento e Cidadania*, que estava sedimentado sobre uma estrutura funcional composta por oficinas de arte (dança, teatro, música, design), oficinas ligadas aos ofícios das artes (técnicas de espetáculos, produção cultural, restauro de móveis, fotografia e vídeo), oficinas de formação de lideranças jovens em mobilização cultural e atuação social e grupos artísticos (dança, teatro e música).

As oficinas artísticas eram abertas a candidatos sem nenhuma experiência anterior, enquanto os grupos artísticos recebiam pessoas que já haviam tido algum contato com a arte, seja na escola, seja no bairro onde moravam. As oficinas duravam cerca de dois anos e, após passar por elas, alguns de seus integrantes poderiam migrar para os grupos e continuar sua trajetória no próprio Liceu. Os grupos artísticos teriam um caráter mais permanente, com maior carga horária e maiores exigências. Ao final de cada ano, seus melhores integrantes poderiam ser mantidos, ao tempo em que novos integrantes eram admitidos mediante audição.

⁴⁷ Alguns educandos também, a princípio, reagiram mal à mudança do programa educacional. Contudo, suas resistências acabaram durante a experimentação da arte. O mesmo não aconteceu em relação a alguns setores da instituição, que permaneceram reticentes às mudanças.

Marfuz, coordenador do novo programa educacional do Liceu, apostou na criatividade, no talento de centenas de jovens que, distribuídos entre oficinas e grupos, assumiram com galhardia seus personagens, suas sapatilhas, seus instrumentos musicais. Marfuz defendeu a importância dos educandos do Liceu estarem envolvidos com arte, acreditando, assim como Duarte Jr, que uma das vertentes pedagógicas desta linguagem:

[...] diz respeito à oportunidade que ela nos fornece para sentir e vivenciar aquilo que, de uma forma ou de outra, é-nos impossível experienciar na vida cotidiana. E isto é a base para que se possa compreender as experiências vividas por outros homens. Quando, no cinema, *sinto* as emoções do alpinista, quando, no teatro, *sinto* o drama dos migrantes, ou ainda frente à tela de Goya, *sinto* o horror em face do pelotão de fuzilamento, descubro meus sentimentos frente a situações (ainda) não vividas por mim, que não me são acessíveis no meu dia-a-dia. (...) Assim, a arte pode possibilitar o acesso dos sentimentos a situações distantes de nosso cotidiano, forjando em nós as bases para que se possa compreendê-las. (DUARTE JR., 2005, p. 108)

Tendo a arte como base de sustentação, o novo programa seguia uma estrutura triangular onde o jovem era o centro para o qual convergiam os três vértices da proposta: **a arte** (como fator de desenvolvimento dos talentos, potencialidades, estudo e prática das linguagens); **os ofícios da arte e da cultura** (como desenvolvimento de competências, aquisição das técnicas e habilidades específicas) e **a liderança** (como desenvolvimento do potencial de mobilização e ação cultural.)

No entanto, um outro triângulo orientava este novo programa, também norteado pela proposta metodológica triangular, concebida originalmente por Ana Mae Barbosa (1996). Segundo ela, as ações educativas com arte devem gravitar em torno do *fazer* artístico, da *apreciação* estética e da *contextualização* dos enunciados artístico-estéticos. Segundo Ricardo Japiassu, esta proposta metodológica triangular

[...] tem se revelado um procedimento eficaz no sentido de desafiar o educando a colaborar uma leitura crítica do ambiente social e cultural no qual ele se encontra aconchegado e com o qual interage intensa e ativamente, mobilizando as dimensões prática e teórica do conhecimento-arte. (JAPIASSU, 2007, p.145)

Em 2002, Marfuz redigiu uma proposta poética aos educadores do novo programa educacional, onde expunha de maneira entusiasmada o perfil que vislumbrava para o educador do Liceu, um educador receptivo ao novo, à mudança, em busca de desafios, cuja chama artística pudesse inflamar o jovem e cuja sensibilidade humana soubesse acolhê-lo ao perceber sua dor.

Pela crença nas infinitas possibilidades dos jovens, no potencial que se esconde nas regiões desconhecidas da alma e que quer irromper em direção à luz, por um caminho iniciático pela arte, marcado pelo enfrentamento do medo do desconhecido e abertura para o novo, pelo chamado à aventura, que transforma nossos centros de gravidade em centros de liberdade, pela crença no insondável, pela aposta no desafio, pela proposição contínua de atividades e vivências novas, pela aposta no caos que desarruma nossas convicções mas que faz acontecer e revelar, iluminando as zonas sombrias de nossas mentes e almas, pelo estímulo à construção de projetos de vida que sejam desafiadores e realizáveis e de sonhos que sejam a materialização da esperança, por um perfil de educador entusiasmado que saiba entusiasmar o jovem e que possa atizar seus desejos, mas, sobretudo, saiba ler as faltas, pelo reconhecimento de que nossos corações e mentes estarão livres dos preconceitos e possam se abrir sempre aos corações, falas e ações dos jovens, por uma pedagogia da transgressão, o paradoxo de ser pedagógico e o de não-ser pedagógico ao mesmo tempo, em que o não-ser dá lugar ao artista que se forma e toma posse de nós, pelo reconhecimento de nossos medos interiores, das nossas fraquezas e da nossa falta de coragem quando não pudermos mais andar, mas, principalmente, pela certeza que não temos só duas pernas mas mil, que são a soma de outros corpos que caminham juntos conosco em direção aos sonhos. (MARFUZ, 2002)

Este educador convocado por Marfuz tinha como um dos seus suportes instrumentais, para a condução da sua prática, as teses defendidas no Relatório *Educação – um tesouro a descobrir*, também conhecido como Relatório Jacques Delors, nome do educador responsável pela organização deste documento, elaborado em 1993, pela Comissão Internacional para a Educação no Século XXI para a UNESCO. Voltado para atender a questões relacionadas ao desenvolvimento humano, o relatório procurou estabelecer uma base de sustentação para os vários desafios propostos à educação no mundo contemporâneo. Para tanto, apresentou aqueles que seriam os quatro pilares básicos e essenciais a um novo conceito de educação:

A educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo da vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: **aprender a conhecer**, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; **aprender a fazer** para

poder agir sobre o meio ambiente; **aprender a viver juntos**, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente **aprender a ser**, via essencial que integra as três precedentes. (DELORS, 1993, p.19, grifos do autor)

Os três vértices do novo programa educacional, base da sua organização, seriam regidos pelos quatro valores educacionais propostos pelo Relatório Jacques Delors. Desta somatória resultaria, segundo “cálculos” e anseios de Luiz Marfuz e dos demais educadores, um jovem artista e cidadão, com capacidade para criar e intervir no seu entorno social (escola, bairro, associações comunitárias), para onde levaria o resultado da sua criação, através de apresentações artísticas, e multiplicaria seus saberes, adquiridos no Liceu, por meio de oficinas.

O programa buscava integrar todos os educandos em torno do produto artístico e sua difusão nas escolas e comunidades. Assim, os participantes das oficinas, durante as apresentações de resultados artísticos, contariam com o suporte de uma equipe técnica formada pelos educandos das oficinas voltadas para os ofícios das artes. Todos estariam reunidos em volta de um produto artístico, seja no palco, seja na técnica. Para que suas performances fossem levadas até as comunidades, eles contariam com o apoio dos demais colegas das oficinas de mobilização cultural. Para estas comunidades, após as apresentações, os jovens retornariam e conduziriam, com o apoio dos educadores, oficinas, nas quais multiplicariam para outros jovens os saberes adquiridos no Liceu.



Figura 10 – Jovens do Liceu no 2 de julho

Os participantes do novo programa deveriam ser oriundos de escola pública, com idade entre 15 e 20 anos. Em 2002, no primeiro ano de implantação do novo modelo educacional, o tradicional Liceu, próximo de completar 130 anos, recebeu um número recorde de interessados em participar da sua história. As inscrições passaram de 1.500 (média de anos anteriores) para 4.100, a maior procura da instituição. Do total de inscritos, 40% preferiam as oficinas de preparação do ator, teatro de rua e preparação do dançarino. Uma seleção realizada pelos educadores buscava detectar talento, potencial artístico e de liderança.

O programa constituía-se em cinco etapas, denominadas Turbilhão, Preparação da nave, Plano de vôo, o Primeiro vôo e Ensinando o outro a voar. A imagem da borboleta servia de metáfora para a concepção destas etapas de aprendizado, passando pela fase da lagarta, da crisálida, da transição entre o casulo e a borboleta, até chegar o momento do vôo e, por último, de novos vôos. Desde a experimentação de linguagens de vanguarda, passando por aulas práticas e teóricas, ensaios de espetáculos e sua conseqüente apresentação em teatros, escolas e comunidades, os jovens do Programa *Arte, Talento e Cidadania* tinham as suas asas desenvolvidas, cultivadas e expandidas.

Este vôo era norteado por um conjunto de princípios, definidos no projeto pedagógico para o novo programa educacional: **Tradição e Modernidade:** Há o que se aprender com a tradição e ao mesmo tempo voar nos ventos da modernidade; **Experiência Artística Total:** a arte integra as esferas do sentir, do fazer e do pensar. Resulta em emoção, ação e reflexão; **Arte e Técnica:** é necessário que o adolescente conheça e domine modos de fazer para combater a frustração, o imobilismo. Não há criação sem técnica. **Arte e Mobilização:** é preciso compreender o adolescente como líder e multiplicador de ações em sua família, escola ou comunidade, tendo a arte como guia. **Arte e Conhecimento:** a arte dialoga com outros campos do conhecimento (psicologia, pedagogia, sociologia) de uma forma transdisciplinar, mantendo sua autonomia enquanto linguagem.

Ao sair do “casulo-Liceu” o Programa Educacional esperava dar asas a um jovem que, em seus futuros vôos, revelasse habilidade para: criar, apresentar e difundir uma obra de arte; desenvolver e praticar as habilidades básicas de um ofício relacionado

com as artes e, por último, atuar como líder de uma atividade de mobilização cultural, desde a sua formulação até a sua execução e avaliação.

O Programa *Arte, Talento e Cidadania* esperava ainda que, em seu perfil de saída, os educandos apresentassem: um olhar artístico diferenciado, que integrasse as habilidades técnicas, o potencial criativo e uma visão transformadora; demonstrassem a capacidade de elaborar um projeto para sua vida, reconhecendo as oportunidades, as estratégias de desenvolvimento e as metas que deseja alcançar e adquirissem condições de trabalhar consigo mesmo, com o outro e com o grupo, aceitando as diferenças, reconhecendo as potencialidades, seus direitos e deveres.

Luiz Marfuz e a equipe do Liceu empreenderam várias rodadas de discussões, procurando, através de reflexões e da troca das experiências dos educadores, com base em suas práticas artísticas, criar os meios de sustentação do novo modelo educacional. Uma das principais crenças dos envolvidos nesta formulação recaía no impacto da arte na vida do adolescente. O fazer artístico é um ato mobilizador, complexo, imprevisível e constitui-se em uma experiência total, que une ação e reflexão, pensar e sentir, ser e realizar, capaz de fazer aflorar, de modo rápido, novas percepções deste adolescente em relação a si mesmo e ao mundo.

Se o indivíduo se propõe a vivenciar uma experiência artística na sua complexidade ele irá integrar as diversas dimensões de sua vida e as mais variadas formas de transpor esta experiência: como artista-atuante, como espectador, como crítico de sua obra e como indivíduo capaz de articular os elementos significantes da obra de arte com os significados de sua vida pessoal, grupal, social, política e espiritual. (MARFUZ, 2002) ⁴⁸

A arte intermedia a relação do adolescente com o mundo por meio de um processo de interferências múltiplas, simultâneas e recíprocas. O mundo em volta do adolescente é acionado, inevitavelmente, por ele, para a realização do seu ato criador. Neste momento, ele seleciona as várias informações que o cercam, vindas da rua, dos meios de comunicação, da escola, da família e as integram em seu fazer artístico, na improvisação de uma cena, por exemplo. Deste modo, ele captura do que vê à sua volta elementos para sua arte, filtrando-os para servir como substrato da sua criação.

⁴⁸ Texto extraído da proposta do novo modelo para o programa educacional do Liceu em 2002, elaborada por Luiz Marfuz.

No sentido contrário, a arte também interfere decisivamente no mundo pessoal do adolescente, tornando-o uma outra pessoa, mais sociável, mais expressiva. Ele, finalmente, expressa-se mais, revela mais atitude e percebe-se com mais visibilidade diante do seu mundo, diante de uma platéia. Com a arte, o adolescente transforma-se em um ser que não só recebe as informações do seu entorno, mas também age e interfere neste mesmo mundo, recriando-o. Sua criatividade contribui e por meio dela o adolescente também acrescenta algo ao mundo, como percebeu Pierre Further ao dizer que “cada vez que uma obra nasce, cada vez algo novo surge é uma festa para a humanidade”.⁴⁹

Durante a fase de avaliação do primeiro ano do Programa, os educandos foram ouvidos e seus depoimentos comprovaram a importância e o impacto da arte em sua formação, como Vygotsky já defendia, ao afirmar que:

As Artes representam o centro de todos os processos biológicos e sociais do indivíduo na sociedade e se constituem no meio para se estabelecer o equilíbrio entre o ser humano e o mundo nos momentos mais críticos e importantes da vida. Isso supõe uma refutação radical do enfoque das Artes como adorno. (VYGOTSKY, 1972, p.316)

As falas dos jovens, retiradas do Relatório do Programa Educacional, elaborado por uma consultoria externa, e que não aparecem identificadas, indicavam que a arte tocou, abriu novas portas, suscitou muitas questões, gerou conhecimentos.

A Lei de Newton: toda ação leva a uma reação. A arte é isso, causa uma reação, pra o bem ou pra o mal. A gente não faz arte só para as pessoas saírem felizes. A gente faz arte para fazer as pessoas refletirem. Eu questionava muito quem eu era, quem eu sou, quem eu vou ser. Eu estou aprendendo muito. A arte está causando uma modificação em mim e através dela eu estou passando meus conhecimentos para outras pessoas.

Aonde eu ia me imaginar dançando num teatro? Apresentando-me? Eu fui dançar, cantar e representar...fiz até coreografia! É nisso, nessas pequenas coisas...é de maneira que eles trabalham com a arte – tem outra maneira, tem um outro fim – você sempre está tomando para a sua vida. Eu sei

⁴⁹ FURTHER, Pierre. **Dialética da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1974, 268p.

que eu era preconceituoso, mas a gente consegue quebrar o preconceito aqui. Eu consegui quebrar!(RELATÓRIO..., 2003, p. 19-20)

As sinalizações positivas desta avaliação, somadas aos conceitos destacados na Tecnologia Educacional com o Teatro, sistematizados pelo Liceu, a partir da experiência com o Projeto *Quem Ama Preserva*, acrescidos dos princípios básicos do Programa Educacional do Liceu e dos quatro pilares da educação contribuíram para fundamentar o Projeto *Cuida Bem de Mim* em sua nova versão. Mas antes que ela viesse a existir, foi preciso a formação do Grupo de Teatro do Liceu, um dos três grupos artísticos da Instituição, ao lado do Grupo de Dança, surgido primeiro, em 2001, coordenado por Beth Rangel e do Grupo de Música, em 2002, coordenado por Sérgio Souto.

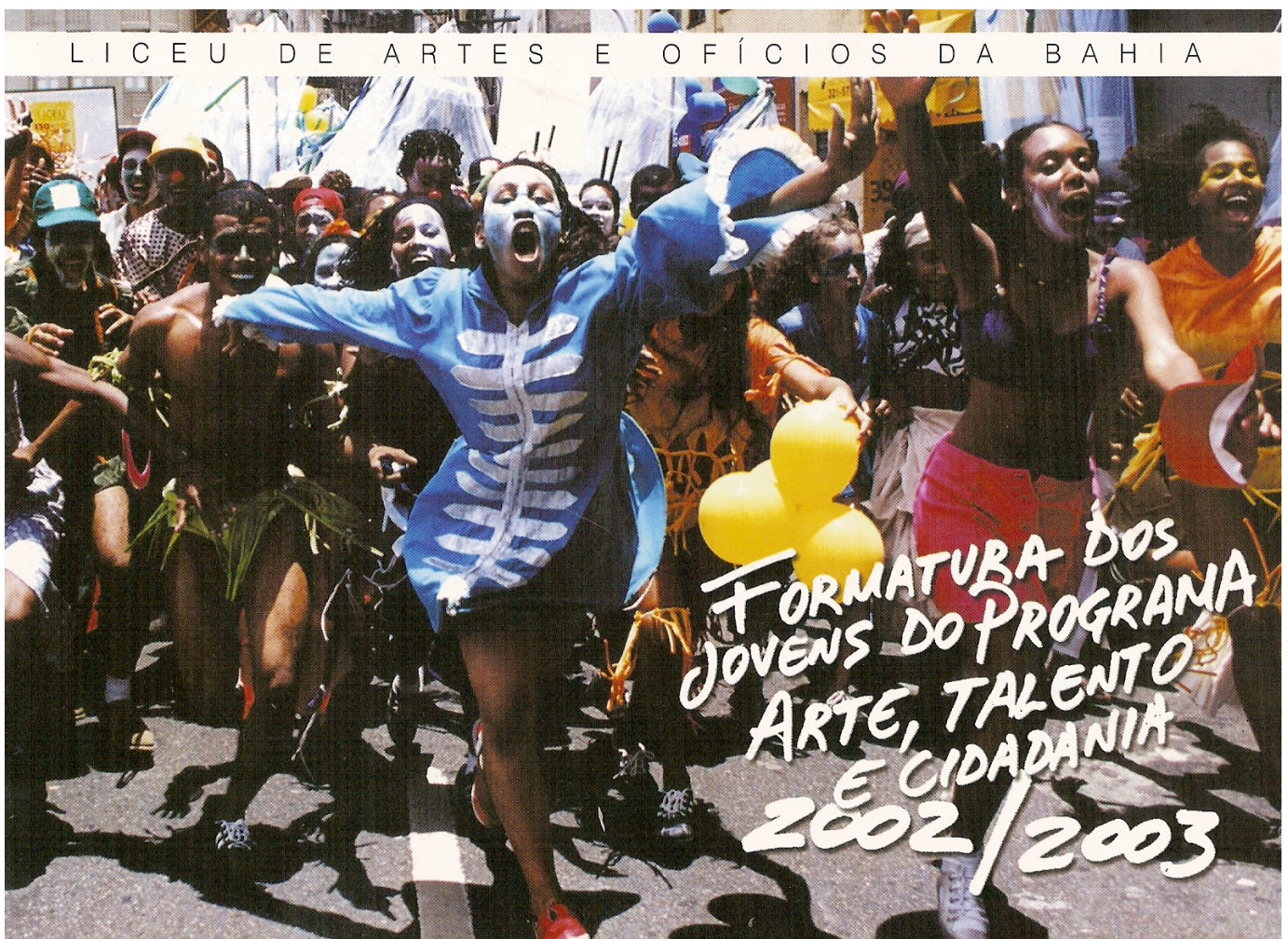


Figura 11 – Capa do folder da formatura dos jovens do Liceu

2.5 O perfil e a origem dos jovens selecionados.

O Grupo de teatro do Liceu foi criado, portanto, a partir da implantação do Programa *Arte, Talento e Cidadania*. Luiz Marfuz dividiu-se entre a coordenação do Programa e a coordenação do Grupo de teatro, sendo também o responsável pela direção do seu primeiro espetáculo. O passo inicial para a sua formação foi através de uma audição da qual participaram adolescentes do Liceu que haviam tido contato com o teatro por meio das oficinas pioneiras de *Experimentação Estética* e as de *Arte e Cidadania* (como foi o caso de Bira Azevedo, Jéferson Albuquerque, João Fabrício, Maicon Allison, Renata Cazumbá, Péricles Viana, Giciane Patrícia, Fernando Filho e Leidiana Queiroz), além de adolescentes de fora da instituição com alguma experiência de teatro na escola, na comunidade ou como integrantes de algum grupo (como aconteceu com Fernando Santana, Zenny Luz, Eduardo Silva, Jane Santos, Sheila Liger, Gil Santos e Lion Passos). A audição constou de várias etapas pelas quais os candidatos foram avaliados através da apresentação de monólogos, da improvisação de cenas, entrevistas e dinâmicas grupais.

Os 15 selecionados tinham vários dados em comum: eram alunos de escola pública, moradores de bairros populares da capital baiana – alguns vinham de municípios próximos, como Simões Filho -, eram negros em sua maioria e todos estavam atravessando a fase da adolescência. Luiz Marfuz ainda não havia encenado nenhum espetáculo antes com um elenco inteiramente composto por adolescentes e a nova versão do *Cuida Bem de Mim* representaria este desafio para o diretor, fazendo-o conviver, ao longo de 18 meses, com rapazes e moças ávidos por fazer teatro e em plena fase de transformação.

Cabe aqui, inicialmente, um comentário sobre o termo adolescência, período delicado e conflituado, marcado por um turbilhão de sentimentos, por vezes confusos, e por emoções à flor da pele. A forma mais usual de descrição se faz adotando-se o critério da idade. A partir do referencial cronológico, a Organização Mundial da Saúde (OMS) a define como a fase da vida situada entre os dez e os dezenove anos. Durante

este período, ocorrem pelo menos três mudanças importantes do desenvolvimento humano, nos aspectos biológico, social e psicológico⁵⁰.

A adolescente Rita foi interpretada por Jane Santos, selecionada para ingressar no grupo de teatro do Liceu juntamente com os adolescentes Bira Azevedo, Jéferson Albuquerque, João Fabrício, Maicon Allison, Renata Cazumbá, Péricles Viana, Giciane Patrícia, Fernando Santana, Fernando Filho, Zenny Luz, Leidiana Queiroz, Eduardo Silva, Jane Santos, Sheila Liger, Gil Santos e Lion Passos.

Bira Azevedo, Jéferson Albuquerque, João Fabrício, Maicon Allison, Renata Cazumbá e Giciane Patrícia foram aprovados para o grupo após terem participado das oficinas de *Experimentação Estética* e de *Arte e Cidadania*. Antes, eles integraram o antigo programa educacional, quando este ainda era voltado para a formação dos educandos em um ofício. Bira Azevedo, Jéferson Albuquerque, Péricles Viana e Renata Cazumbá começaram sua trajetória no Liceu como aprendizes da Oficina de Artes Gráficas. Já João Fabrício, Maicon Allison e Giciane Patrícia foram aprendizes da Oficina de Marcenaria. Eles fizeram parte da transição entre dois momentos diversos do programa educacional e tiveram a oportunidade, através da sua entrada no grupo, de aprofundar sua relação com o teatro.

Fernando Filho e Leidiana Queiroz também fizeram parte das oficinas pioneiras de *Experimentação Estética* e de *Arte e Cidadania*, mas diferente dos jovens citados acima eles não integravam o antigo programa educacional do Liceu. Eles foram chamados a participar como educandos da instituição após terem participado do Projeto *Viver*⁵¹, desenvolvido em parceria com o Liceu, o Fórum Comunitário de Combate à

⁵⁰ Do ponto de vista biológico acontece a puberdade, com o amadurecimento sexual e reprodutor. Do ponto de vista social a passagem da infância para a vida adulta acontece com a independência em relação aos pais e, do ponto de vista psicológico, acontece com a estruturação de uma identidade, de uma subjetividade.

⁵¹ “O Projeto foi desenvolvido em quatro etapas. [...] A terceira etapa compreendeu o desenvolvimento de produtos culturais. Um deles foi a peça *Tô de Cara Pra Vida*, que utilizou as figuras de Adão e Eva, simbolizando o primeiro par romântico da humanidade, para falar da adolescência, período dos primeiros amores e do despertar da sexualidade. Em *Tô de Cara Pra Vida*, Adão e Eva, às voltas com as tentações de um mundo ainda paradisíaco, tratavam dos papéis masculinos e femininos, considerando as diferenças de gênero e valorizando o diálogo entre homem e mulher, com ênfase no respeito mútuo e na responsabilidade de ambos frente à prática do sexo seguro.” (BASTOS ; WENDELL, 2007, p.68) O Projeto Viver tinha como uma das coordenadoras Beth Rangel, à época coordenadora pedagógica do Liceu e a peça *Tô de Cara Pra Vida* foi escrita e dirigida por Paulo Henrique Alcântara a partir de uma

Violência e a Associação de Moradores do Nordeste de Amaralina. Fernando Santana e Zenny Luz também participaram do Projeto Viver, mas só ingressaram no Liceu após serem aprovados para o Grupo de Teatro.

O relatório da avaliação qualitativa do Programa *Arte, Talento e Cidadania* trouxe depoimentos de vários educandos, mas não os identifica. Contudo, um destes depoimentos, pelo histórico de vida descrito e por confirmação verbal, foi dado por Fernando Filho, que tanto fez parte tanto do Projeto *Viver* como das oficinas experimentais do Liceu e viria a interpretar o personagem Bactéria, o aluno mais agressivo e rebelde de *Cuida Bem de Mim*:

São muitas as mudanças. Antes do Liceu e da peça *Tô de Cara Pra Vida*, minha vida era completamente sem sentido. Mudou minha visão. Eu não morava com a família, era meio jogado, bagunçava, brigava na escola. Tudo mudou. Agora a professora pede para eu falar qualquer coisa. Foi uma mudança drástica.
(OLIVEIRA; SIQUEIRA, 2003, p.19-20)

Tanto Fernando Filho como Fernando Santana, Leidiana Queiroz, Jane Santos, Gil Santos, João Fabrício e Maicon Allison deram prosseguimento ao teatro ingressando no curso de artes cênicas na Universidade Federal da Bahia. Zenny Luz também entrou para o curso de artes cênicas, na Faculdade Social da Bahia. Outros integrantes foram selecionados para as Faculdades Jorge Amado: Giciane Patrícia (fonoaudiologia), Renata Cazumbá (educação física), Duda Silva (comunicação social) e Péricles Viana (publicidade).

Com uma escolaridade precária, o ingresso destes jovens na universidade representava uma conquista importante, quando a tendência apontada em pesquisas indicava o acesso ao ensino superior como algo remoto na realidade da maioria significativa dos estudantes brasileiros. Em pesquisa realizada pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), ligado ao Ministério da Educação, no ano de 2003, quando a nova versão do *Cuida Bem de Mim* chegou aos palcos, de 100

idéia de Paulo Pereira, ambos também educadores do Liceu. A montagem estreou em dezembro de 2000 no Teatro do Movimento da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia e tinha no elenco Fernando Santana (Adão), Fernando Filho (Caim), Zenny Luz e Leidiana Queiroz alternando-se no papel de Eva. A peça seguiu sendo apresentada em diversas escolas públicas baianas.

alunos que ingressavam no ensino fundamental, apenas 59 conseguiam terminar a oitava série e somente 40 chegavam ao final do ensino médio. A pesquisa mostrava que 41% dos estudantes abandonavam o ensino fundamental e que 60% não concluíam o ensino médio.

Os dados revelavam ainda que o estado da Bahia tinha menos de 3% da população com educação superior. No nordeste, apenas 23% dos adultos jovens tinham essa mesma formação. Os componentes do Grupo de Teatro, egressos da escola pública, cursaram o ensino médio ao mesmo tempo em que incursionaram pelo teatro e fizeram desta arte, em sua maioria, uma opção de estudo no ensino superior. Eles conquistaram este mérito e se tornaram em suas famílias o primeiro integrante a entrar para a universidade. No geral, 93% dos jovens que ingressaram originalmente no Grupo de Teatro do Liceu entraram em faculdades.

Sem a pressão do tempo e sem a urgência de uma estréia predeterminada em uma agenda rígida, Marfuz dispôs de 18 meses de preparação, período que se estendeu do dia 18 de março de 2002, quando se encontrou pela primeira vez com o grupo selecionado, até a estréia da nova versão do *Cuida Bem de Mim*, que só aconteceu no ano seguinte, em 7 de agosto de 2003. Os próximos capítulos fazem um recorte neste período, de um ano e meio e abordam a preparação do grupo correspondente entre julho de 2002 – quando se iniciam os ensaios da peça – ao início de abril de 2003, quando sua última cena é marcada. De abril de 2003 até a estréia, o que equivale a três meses, o processo de montagem contou com ensaios vivenciais (quando o elenco ensaiou a peça de forma itinerante, no espaço de algumas escolas públicas, integrando seus estudantes às cenas) e ensaios no teatro, abertos para diversas escolas.



Figura 12 – Marfuz e Grupo de Teatro do Liceu
A construção da obra: as estratégias do encenador-educador Luiz Marfuz.

3 A construção da obra: as estratégias do encenador-educador Luiz Marfuz.

Teatro

Teatro em ato

Vida, fato

Peça em palco

Ator, parto.

Nasce mais um
mortiço.

(João Fabrício)

Entre o ingresso no Grupo, atravessando todo o percurso de preparação para atuar no *Cuida Bem de Mim*, e a entrada na universidade, os adolescentes tiveram o estímulo constante do encenador-educador Luiz Marfuz, conforme ele mesmo se autodenomina abaixo. Marfuz acreditou no potencial destes jovens e exigiu o máximo, através de etapas extensas, e, por vezes, exaustivas de ensaio. A crença na arte, na superação das dificuldades e na atuação burilada, às custas de uma orientação exigente, norteou o trabalho de Marfuz com o Grupo, segundo ele mesmo sintetiza:

A arte para mim é uma das formas potentes de inclusão social. Temos condições de superar uma vida indigna, uma escola deficitária, uma convivência familiar difícil, a falta de perspectiva. O importante, como lembra Sartre, não é o que fizeram de nós, mas sim o que fazemos com aquilo que fizeram de nós. É possível ver a luz dentro do horror, a beleza que resplandece nas ruínas. É possível resignificar a vida! Como diretor e educador, às vezes, temos de ir ao fundo do tacho para raspar a beleza e o talento que há dentro de cada um, aguardando uma oportunidade para irromper. (RELATÓRIO, 2004, p.29)

Ao assumir a encenação de uma peça de teatro como condutora deste processo de formação, acreditando que esta educa por si, Marfuz adotou com o Grupo, em 2002, um partido com o qual Flávio Desgranges concorda e que expressou na edição de 2006 da sua obra *Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo*.

O teatro quando adentra a instituição educacional, não precisa, e não deve ser um teatro “escolarizado”, “didatizado”, para que tenha importância educacional; ao contrário, deve ser preservado em sua potencialidade, pois seu principal vigor pedagógico está no caráter artístico que lhe é inerente. (DESGRANGES, 2006, p. 91)

Como parte de suas estratégias de encenação, para revelar esta beleza e este talento de jovens aprendizes do teatro, Marfuz recorreu ao método de análise do texto segundo Stanislávski, às técnicas improvisacionais, jogos dramáticos, técnicas de *clown*, mímica corporal dramática, *contact improvisation*, aulas de voz, dança afro-brasileira, técnicas de exaustão (quando o diretor acionava o físico para disparar o emocional), bionérgica e ao teatro-laboratório. Durante o processo de criação, Marfuz mostrou-se um encenador que utilizou estes recursos como condutores principais, mas também que se apropriou deles segundo sua percepção muito pessoal, filtrando-os e transformando-os para melhor atender às demandas de um processo de encenação que por si só educou. Ao longo dos ensaios, Marfuz também encontrou conceitos, como a noção de território, que o ajudaram a formular a concepção da nova versão do *Cuida Bem de Mim*.

Ingrid Koudela em seu livro *Jogos Teatrais* lembra que os projetos de Teatro-Educação se debatem em torno da definição do binômio que constitui seu fundamento e pergunta:

Até que ponto o orientador de um grupo de crianças ou adolescentes deve encaminhar o trabalho para o lado artístico ou até que ponto o ensino artístico é de menor importância, considerando-se que está lidando em primeiro lugar com uma atividade de caráter formativo? (KOUDELA, 2004, p.17)

Marfuz responde a esta pergunta entendendo *caráter formativo* como algo resultante do *lado artístico*, no projeto de Teatro-Educação do Liceu. A obra *Cuida Bem de Mim*, neste processo, serviu como itinerário formativo, ela forneceu a trilha, em suas várias etapas, pelas quais o adolescente transitou. Mas também junto ao encenador, existiu em paralelo a constante preocupação do educador com especificidades da formação pessoal e social do jovem: *healing*⁵², mobilização, cidadania, fortalecimento da autonomia e dos vínculos com a família, escola e comunidade. Estes componentes estiveram correlacionados e foram desenvolvidos com base no aprofundamento da obra artística, partindo do bojo de sua construção os alicerces que tornariam os jovens aptos a atuarem com esta pluralidade de focos.

Entre o encenador e o educador a fronteira foi tênue e estas funções, por vezes, estiveram imbricadas, bem como, em alguns momentos, alternaram-se dialeticamente,

⁵² *Healing* em inglês pode ser traduzido como cura. É uma técnica que envolve meditação, uso de cores, respiração para mover a energia. Foi introduzida no Brasil em 1988 por Isis da Silva Pristed e Karl Erik Pristed.