



REVISTA DE ESTUDOS EM ARTES CÊNICAS
E-ISSN 2358.6958

Uma pedagogia para atores narradores: práticas e estratégias criativas

Francimara Nogueira Teixeira

Para citar este artigo:

TEIXEIRA, Francimara Nogueira. Uma pedagogia para atores narradores: práticas e estratégias criativas. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 54, abr. 2025.

 DOI: 10.5965/1414573101542025e104

Este artigo passou pelo *Plagiarism Detection Software* | iThenticate



A Urdimento esta licenciada com: [Licença de Atribuição Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) – (CC BY 4.0)



Uma pedagogia para atores narradores: práticas e estratégias criativas¹

Francimara Nogueira Teixeira²

Resumo

Este artigo apresenta estratégias épico-narrativas para uma atuação política, a partir de uma experiência docente com o componente curricular Ator Narrador no curso de Licenciatura em Teatro do Instituto Federal do Ceará (IFCE), componente cujo programa inspira-se no projeto estético-pedagógico de Brecht com as peças didáticas. Essas estratégias são analisadas em dois exercícios centrados na descoberta de princípios para a criação de uma comunidade de atuentes como cofabuladores. Como terceira experiência é relatado o estudo da adaptação de *Um homem é um homem* com os estudantes, tomando o texto como modelo de ação, a fim de refletir sobre uma possível pedagogia para atores narradores.

Palavras-chave: Ator narrador. Práticas épico-narrativas. Modelo de ação.

A pedagogy for narrator actors: creative practices and strategies

Abstract

This paper presents epic-narrative strategies for theatrical performance, based on a teaching experience with the Actor Narrator curricular component in the Theater Degree course at the Federal Institute of Ceará (IFCE), a component whose program is inspired by Brecht's aesthetic-pedagogical project with learning plays. This text analyzes these strategies in two exercises focused on discovering principles for creating a community of actors as co-fabulators. As a third experience, the study of the adaptation of *A Man's A Man* with students is reported, taking the text as a model of action, in order to reflect on a possible pedagogy for narrator actors.

Keywords: Actor Narrator. Epic-narrative practices. Model action.

Una pedagogía para actores narradores: prácticas y estrategias creativas

Resumen

El artículo presenta estrategias épico-narrativas para la actuación política, a partir de una experiencia docente con el componente curricular Actor Narrador de la Licenciatura en Teatro del Instituto Federal de Ceará (IFCE), componente cuyo programa se inspira en el proyecto estético-pedagógico de Brecht con obras didácticas. El texto analiza estas estrategias en dos ejercicios enfocados a descubrir principios para crear una comunidad de actores como cofabuladores. Como tercera experiencia, se relata el estudio de la adaptación de *Un hombre es un hombre* con estudiantes, tomando el texto como modelo de acción, con el fin de reflexionar sobre una posible pedagogía para los actores narradores.

Palabras clave: Actor narrativo. Prácticas épico-narrativas. Modelo de acción.

¹ Revisão ortográfica, gramatical e contextual do artigo realizada por Elisângela Nogueira Teixeira. Doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Ceará. Mestrado em Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Graduação em Letras pela Universidade Federal do Ceará.

² Doutorado em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestrado em Artes Cênicas pela Universidade de São Paulo (USP). Graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Profa. da Licenciatura em Teatro e da Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Ceará (UFC) e do Instituto Federal do Ceará (IFCE).  franteixeira00@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/7620297672950598>  <https://orcid.org/0000-0002-4191-5309>

Há vinte anos conduzo um componente curricular que se chama Ator Narrador. São aulas de quatro horas semanais nas quais me dedico a tentar descobrir com a turma estratégias épico-narrativas para uma atuação política em teatro. Ao final das oitenta horas de aula, uma cena com todos os alunos é apresentada publicamente, tomando como norteadora a noção de modelo de ação³. A grande maioria da turma de vinte e cinco alunos cursa o terceiro semestre da Licenciatura em Teatro no Instituto Federal do Ceará (IFCE). O exercício final de criação consiste na composição de uma cena de até trinta minutos em que toda a turma participa atuando.

Esse componente curricular é frequentemente atualizado e faz parte do eixo de práticas de atuação da Licenciatura em Teatro do IFCE. O projeto pedagógico do curso defende e estimula o fomento à formação de um artista-docente e uma carga horária expressiva é distribuída para as aulas de interpretação, dramaturgia, direção e montagem de espetáculo no currículo do licenciando em teatro.

O programa de Ator Narrador tem forte inspiração no projeto estético-pedagógico que Bertolt Brecht (1898-1956) experimentou de forma intensiva aproximadamente entre 1928 e 1934 com as peças didáticas⁴ e sobre o qual me detive na minha pesquisa doutoral. As dramaturgias trabalhadas em sala são abordadas como modelo de ação, aproximando-as de questões sociais e políticas discutidas com a turma. O protocolo⁵ é um dos principais instrumentos de avaliação e o jogo entre atuantes é central para os exercícios propostos. Assim objetivo experimentar com os alunos as noções associadas de narração e demonstração, bem como explorar gestos de base a partir de improvisações e proposições dramatúrgicas, além de conhecer, compreender e aplicar as técnicas

³ Modelo de ação (*Handlungsmuster*) é um dos instrumentos para o trabalho com as peças didáticas ou peças de aprendizagem (*Lehrstück*) de Bertolt Brecht, defendidos na pesquisa publicada por Reiner Steinweg (1972), cuja divulgação no Brasil se deve ao trabalho de tradução e experimentação de Ingrid Dormien Koudela (1991, 1992).

⁴ Peça didática é a tradução mais difundida no Brasil para o termo *Lehrstück*. Essa tradução tem sido revista e autores como Luciano Gatti (2015), por exemplo, tem utilizado a tradução peça de aprendizagem. Opto por usar peça didática neste texto.

⁵ O protocolo é um instrumento avaliativo. Indico a leitura do artigo *Protocolos e a Pedagogia do Teatro – da tradução dos protocolos de estudantes sobre Aquele que diz sim aos protocolos do “trabalho alegre”* (2019), escrito por Vicente Concilio e Ingrid Koudela.

e conceitos gestados na poética brechtiana para explorar formas de atuação e encenação que valorizem o ator em sua qualidade de narrador.

Para atingir esses objetivos, ou pelo menos persegui-los, venho desenvolvendo o que posso chamar de uma pedagogia para atores narradores, através da proposição de exercícios e da condução de estratégias criativas que passam, fundamentalmente, pela investigação de um corpo que se permita todo ele narrar, mobilizado o mais amplamente possível a partir do interesse em contar determinada história, compreendendo de forma expandida o lugar do narrador, porque estou interessada também em refletir sobre “a prática pedagógica estruturada por procedimentos para a formação atorial na atuação rapsódica”, como a pesquisadora Nara Keiserman (2011, p.81) indica em seu trabalho.

Há uma dimensão política na decisão por narrar. Um ator que narra não cria necessariamente uma oposição à representação, antes a enfrenta e com ela digladia bravamente, em um suave combate. Mais que a polarização entre regimes de tratamento épico ou dramático da fábula, venho compreendendo que a narração é um espaço para a autoria. Neste artigo trato, portanto, de refletir sobre as possibilidades pedagógicas que tenho formulado a partir do trabalho de investigação de formas narrativas com os alunos da Licenciatura em Teatro do IFCE, com a criação de exercícios advindos especialmente do estudo do projeto artístico brechtiano.

Para tanto, destaco aqui três dimensões dessa investigação nas seguintes seções: 1. Corpo atento e crítico: *Preste atenção!*; 2. Atuantes como cofabuladores: o acidente de rua e 3. Texto como modelo de ação: uma cena coletiva. Nas duas primeiras exponho dois exercícios criados por mim e na terceira reflito sobre as decisões compositivas para a construção com os alunos de uma cena coletiva, a partir da peça *Um homem é um homem*.

Corpo atento e crítico: *Preste atenção!*

Logo nas primeiras aulas, apresento uma situação improvisacional que consiste em criar uma fábula a partir das seguintes orientações:

- ouve-se um som forte que vem de fora;



- o personagem precisa descobrir de onde vem esse som;
- o personagem vai até a porta e abre;
- o narrador conta o que o personagem viu e o motivo do barulho, situando para os espectadores a implicação social do acontecido;
- o narrador escolhe um momento para usar a expressão *Preste atenção!*;
- a cena acaba, mas o problema trazido permanece aberto à co-fabulação.

Nesse improviso com etapas e regras, os alunos precisam narrar a situação que criaram em terceira pessoa e no passado, atentos ao que Brecht indica em *Breve descrição de uma nova técnica de atuação que produz um efeito de estranhamento*, quando trata de apresentar três recursos que podem ser úteis para “uma atuação sem transformação completa: 1. A transposição para a terceira pessoa. 2. A transposição para o passado. 3. Falar as rubricas e os comentários em voz alta” (Brecht, 2022, p.99).

A atividade da narração convive, portanto, com a interpretação da situação e o aluno precisa se desafiar a intercalar de forma precisa em sua criação os tempos dramático (o ator realiza como personagem a ação de escutar, por exemplo) e épico (o ator narra no tempo passado a ação de escutar do personagem). Cada aluno cria e improvisa individualmente.

A sala foi dividida em palco e plateia e não estabeleci uma ordem para as improvisações. O acordo feito foi o de que ao decidir levantar-se da plateia para ir para a cena, o aluno já começa a narrar, pela simples atitude de dirigir-se ao palco. Desde o primeiro momento, o aluno se compromete com a narração e, para tanto, precisa incluir seus colegas como espectadores da sua história. Uma vez no palco, antes de começar a narrar propriamente, lembro os alunos de praticar o olhar franco para cada um dos colegas, como parte de uma cultura construída desde a primeira aula. O exercício de olhar francamente para cada um faz parte dos treinamentos mobilizadores de um corpo atento e crítico, um corpo que expressa o interesse pelo outro e o observa, colocando-se à disposição para o jogo. Resumo aqui algumas das instruções que utilizo para a descoberta e o exercício desse olhar:



- olhar para ver o que ainda não tinha visto;
- deixar o olhar descansar calmamente sobre quem se mostra à sua frente e, sem pressa, mas firmemente, anunciar que tem algo a dizer;
- se a vontade de sorrir aparecer, sorria. Se a vontade de começar de novo aparecer, comece;
- descobrir a possibilidade de olhar gentil e sabiamente, porque o narrador já sabe o que está fazendo ali. Sua atividade é antiga, está ancestralmente relacionada aos anciãos, aos mestres populares, aos xamãs, às benzedeiras, aos professores, aos palhaços, aos artistas de rua, às testemunhas de um acidente;
- descortinar o espaço com o olhar, mostrar e reduzir os limites entre palco e cena, aproximando-os, sobretudo.

O aluno ocupa então o campo de jogo (Brecht, 2022) e através do olhar franco e da narração convoca seus colegas como co-fabuladores da situação que criou. Em um movimento que transita dialeticamente entre o épico e o dramático, entre interpretar e demonstrar, escolhe o momento ideal para usar a expressão *Preste atenção!*. Esse é o ponto em que na sua improvisação será ressaltada a implicação social e política do motivo que causou o forte som que vem de fora. Em uma das improvisações, uma aluna fechou a porta e, diante da plateia de colegas, evitou contar logo o que tinha acabado de testemunhar. Essa interrupção na sequência narrativa gerou uma forte carga de expectativa para a cena. Com controle, modulando bem o tempo dramático, mas ainda emocionada, contou o que havia provocado aquele som tão forte: uma explosão em um poste de luz. E, tranquila, seguiu contando: “- Esse som todo veio de um poste, um poste sobrecarregado de ligações clandestinas.” E então introduziu a expressão *Prestem atenção!*, completando a frase recorrendo a um procedimento que se serve da repetição como elemento narrativo e crítico: “- Prestem atenção! Esse som todo veio de um poste, um poste sobrecarregado de ligações clandestinas.”

Com esse exercício, o aluno passa a se reconhecer como narrador no trânsito entre a criação de uma identificação parcial como personagem da fábula que ele também narra (Costa, 2012), ou seja, com a fábula que ele concomitantemente interpreta e como narrador que a apresenta para seus colegas, preservando a

história sem desfecho. O recurso à expressão *Preste atenção!* reforça o convite à escuta e circunscreve enfaticamente a perspectiva crítica da narração.

Atuantes como co-fabuladores: o acidente de rua

Considero *A cena de rua* um dos principais textos para o estudo da atuação no teatro épico e sempre indico sua leitura como fundamental para a compreensão dos princípios poéticos brechtianos. Neste texto Brecht (2005) estabelece, a partir do acidente de rua, um modelo básico para o teatro épico, com um exemplo simples, mas que contém os elementos essenciais para o teatro: uma testemunha ocular diante de um acontecimento conta para um conjunto de pessoas o que pôde ver. Nessa ação de relatar o que ocorreu, aquele que conta recorrerá à descrição e também a alguma imitação, para que a atitude dos envolvidos no acidente possa ser debatida. O poema *Sobre o teatro cotidiano* (Brecht, 2000, p.235-236), escrito antes do texto teórico, apresenta essa ideia:

[...]
Vejam aquele homem na esquina! Ele mostra
Como ocorreu o acidente. Neste momento
Entrega ele o motorista ao julgamento da multidão. Como
Ele estava ao volante, e agora
Imita o atropelado, aparentemente
Um homem velho. De ambos transmite
Apenas o tanto para tornar o acidente inteligível, porém
O bastante para que apareçam claramente. Mas ele
Não mostra ambos como incapazes
De evitar um acidente. O acidente
Toma-se assim inteligível e também ininteligível, pois ambos
Podiam fazer outros movimentos; agora ele mostra como
Eles poderiam ter-se movimentado, para que o acidente
Não acontecesse.
[...]

A partir da cena de rua como modelo para o teatro épico, abordo em *Ator narrador* os elementos centrais do acidente com proposições improvisacionais que visam o envolvimento dos alunos em uma atividade tripartida.

Em um primeiro momento, depois da leitura e debate do texto, foi construída coletivamente a situação do acidente, distribuindo os papéis principais entre narrador, motorista e atropelado e criando também papéis secundários para outros possíveis envolvidos. A criação coletiva da situação do acidente é fruto de



um debate fervoroso entre os alunos e surge da colagem de diferentes experiências que cada um viveu como testemunha ocular de um acidente.

Em um segundo momento conduzi o grupo para o jogo do culpado⁶. Na minha versão adaptada, no início todos ficam em pé, em círculo e, diante uns dos outros, cada aluno escolhe um colega para ocupar o lugar de culpado no jogo. Essa escolha não é revelada a princípio. A partir de uma sequência numérica que vai de 1 a 6, vou criando com eles uma brincadeira de aproximação e distância entre aquele que ataca e aquele que se esquia, entre aquele que aponta o culpado e aquele que disfarça. Quando digo 1: todos podem mudar e apontar um novo culpado ou permanecer com o que já haviam escolhido. Quando digo 2: cada um se afasta o máximo que puder daquele que escolheu para culpado. No 3, acontece a primeira aproximação, cada um se vê cerca de dois metros de distância de seu objeto de denúncia. No número 4: cada um aproxima-se do acusado e tenta tirá-lo da sala. No 5, cessa o contato físico, mas os alunos permanecem muito próximos ainda, de forma dinâmica, na expectativa de um novo comando que indique a retomada da ação ou uma trégua. No 6 afastam-se um pouco mais que no 5. O jogo consiste em modular os participantes entre essas aproximações e afastamentos e à medida que avança, os personagens são convocados e a palavra vai ganhando espaço no jogo.

Em uma terceira e última parte, indico aos alunos que no jogo do culpado atuavam como narradores que passem a sugerir que os demais se agrupem em torno do que seria o local do acidente, posicionando seus colegas em pontos da sala e assim recriando uma espécie de planta-baixa da situação. Os narradores vão conduzindo toda a experiência que se dá, fundamentalmente, entre eles e para eles, os alunos da turma. Voltam, então, à formação circular inicial, só que agora cada um defendendo os pontos de vista dos envolvidos no acidente. Como professora, vou sugerindo a participação de um ou outro personagem e assim a situação vai se tornando complexa e envolvente, já que todos, de repente, se veem como plateia e protagonistas de sua própria encenação e reconhecem naquela

⁶ Essa é uma adaptação de um jogo que conheci com o diretor argentino Guillermo Cacace quando foi tutor entre 2013 e 2014 de um projeto do grupo de teatro que participo, o Teatro Máquina (www.teatromaquina.com).

formação o que Brecht nomearia de um “um novo instituto sem espectadores⁷” (Brecht, 1967 apud Koudela, 1991, p. 21).

Texto como modelo de ação: uma cena coletiva

Koudela (1992) no artigo *A encenação contemporânea como prática pedagógica* situa o modelo de ação como um instrumento didático para o trabalho com a tipologia dramatúrgica da peça didática. O trabalho com o texto como modelo de ação pede uma atitude diante do texto, ou seja, pede que se aja sobre o texto em jogo e em poesia. Em minha prática como professora, dramaturgista e encenadora, compreendo que os procedimentos suscitados pelo modelo de ação podem se expandir para outros textos e materiais, respaldada, inclusive, pelo que a própria autora desenvolve em seu artigo:

De relevância decisiva para o leitor/encenador contemporâneo são as perguntas que possam ser formuladas para o modelo, permitindo uma relação dialógica. Os pontos de incerteza demarcam momentos nos quais a ambiguidade e polissemia do texto literário é ressaltada. São exatamente essas incertezas que fornecem sinais de sentido para a encenação contemporânea. O infinito jogo de oscilações entre mostrar e ocultar a construção de significado transforma o texto em uma espécie de areia movediça e ao mesmo tempo em relógio de areia: se o leitor quiser iluminar um lado, obscurece o outro. Na práxis do teatro esta oscilação do texto é motor essencial: tanto os espectadores como os atuantes brincam com o reconhecimento e destruição de sentido durante a apresentação do espetáculo (Koudela, 2008, p.53).

A práxis do teatro se revela justamente no “infinito jogo de oscilações” que a cena, o texto e seus elementos podem promover. Em Ator Narrador, na segunda metade do semestre, me dedico a construir uma cena coletiva a partir de uma das dramaturgias de interesse da turma, entre as possibilidades que foram apresentadas anteriormente.

⁷ O projeto teórico da peça didática traz uma distinção entre Pequena Pedagogia e Grande Pedagogia, como campo de exercício do teatro na transformação da sociedade capitalista. As peças didáticas, na fase chamada de Pequena Pedagogia, ainda seriam experimentadas na separação palco-plateia, com a ressalva do trabalho necessário com amadores, que deveriam permanecer amadores. Na Grande Pedagogia a separação entre atuantes e espectadores seria superada. O teatro estaria a serviço de uma nova sociedade sem classes. Aqui é possível antever um novo modelo para o teatro épico e uma reformulação profunda na compreensão do fazer teatral, já que a radicalidade da sua teoria propõe inclusive a supressão de um dos polos fundamentais do espetáculo: o espectador. (Teixeira, 2013, p.13)

Com os alunos de 2024.2 trabalhei a peça *Um homem é um homem*⁸, escrita por Brecht em 1927, adaptando especificamente a cena 9, que se chama *A Cantina*.

Essa cena se divide em cinco números:

- Número um: o negócio do elefante
- Número dois: o leilão do elefante
- Número três: o processo contra o homem que não quis que seu nome fosse mencionado
- Número quatro: o fuzilamento de Galy Gay nas barracas militares
- Número cinco: funeral e oração fúnebre para Galy Gay.

Escolhi com a turma essa cena porque ela condensa em sub-cenas curtas a transformação de Galy Gay e também funciona como um retorno a todos os principais movimentos da peça. Como afirma Lamanno-Adamo (2020, s/p), “com Galy Gay, (...) a morte aparece no fim do processo de uma vida fictícia. Num rito avassalador e impiedoso, Galy Gay celebrou o próprio funeral, sem ter meios para retroceder.”

Para situar o público antes da cena 9 e seus números, resolvemos incluir na nossa criação o famoso interlúdio da peça, que transcrevo aqui:

O senhor Bertolt Brecht afirma: um homem é um homem.
E isso qualquer um pode afirmar.
Porém o senhor Bertolt Brecht consegue também provar
Que qualquer um pode fazer com um homem o que desejar.
Esta noite, aqui, como se fosse automóvel,
um homem será des-
montado
E depois, sem que dele nada se perca, será outra vez remontado.
Com calor humano dele nos aproximaremos
E sem dureza, mas com energia, a ele pediremos
Que saiba às leis do mundo se conformar
E que deixe seu peixe tranquilo nadar.
Não importa no que venha a ser transformado,
Para sua nova função estará corretamente adaptado.
Mas, se não o vigiarmos, ele poderá se tornar

⁸ Brecht criou para *Um homem é um homem* (*Mann ist Mann*) um subtítulo que diz: “A transformação do estivador Galy Gay, nas barracas militares de Kilkoa, no ano de mil novecentos e vinte e cinco”. A peça tem Galy Gay como protagonista de uma situação inusitada, analisada por Walter Benjamim no texto *O que é o teatro épico?* (1987) como uma investida de Brecht contra a dramaturgia de seu tempo, pela escolha por apresentar as condições sociais, políticas e econômicas criticando-se dialeticamente.



Da noite para o dia, um assassino vulgar.
O senhor Bertolt Brecht espera que observem o solo em que pisam
Como areia sob os pés se derreter.
E que, vendo Galy Gay, finalmente compreendam
Como é perigoso neste mundo viver.
(Brecht, 1987, p.181-182)

Passamos, eu e a turma, a tratar esse trecho como prólogo e epílogo por compreendermos que em sua estrutura ele reúne o título da peça (Um homem é um homem); a fábula (Esta noite, aqui, como se fosse automóvel, /um homem será des-/montado/ E depois, sem que dele nada se perca, /será outra vez remontado); e a referência ao autor em terceira pessoa (O senhor Bertolt Brecht), além de finalizar com um aforismo dialético, que funciona como um convite à aprendizagem.

Foi justamente quando movemos esse trecho, associando-o às funções de abertura e encerramento da cena, que pudemos observar que estávamos já ali operando a partir da noção de modelo de ação. Concílio corrobora para o entendimento do trabalho que a cena opera no texto como modelo de ação:

Ao encarar o texto como modelo de ação, explicitando a dificuldade de manter o discurso do autor de um texto, quando na verdade o discurso da cena pretende enfatizar outros aspectos, abre-se espaço para uma pedagogia do teatro que finca raízes na cena contemporânea e nas formas mais instigantes do fazer teatral atual. Brecht, de certa forma, já antevia a diluição do discurso do autor no discurso do grupo que compõe a cena. Ao propor que os textos de suas peças didáticas sofressem constantes reescrituras pelos grupos de atores, ele ofereceu, às suas peças didáticas, a possibilidade de serem eternamente atuais, porque imperfeitas e abertas à constituição de uma solidez urdida no trabalho coletivo (Concílio, 2011, p. 163).

Como epílogo, o texto do interlúdio reaparece com o tempo verbal no passado. Os alunos assumem assim a autoria rapsódica na adaptação e na encenação.

Na nossa criação, o texto do interlúdio-prólogo surge espontaneamente entre as vozes da turma. Todos precisariam conhecer bem o texto, para que não fosse preciso distribuí-lo como vozes definidas, estimulando o grupo a experimentar a escuta e a fala em coro de forma livre, sem marcas prévias. A única marcação

ficou para o trecho final, que deveria ser dito pelo mesmo aluno que anunciaria o primeiro número. Assim que termina sua fala, este aluno usa um apito estridente e todos os alunos vão ao chão em posição militar de preparação para o combate, apoiados apenas sobre os cotovelos e sobre as pontas dos pés. Essa mudança súbita de posição aciona comicamente a atenção para a cena e cria uma pretensa unidade entre os alunos, todos como espécies de soldados atrapalhados, portando sobre suas camisetas brancas plaquinhas de papelão provisórias nas quais se lê Galy Gay.

Acredito que essa descrição do início da cena já traga os elementos essenciais que estruturam a criação coletiva, mobilizada pela operação com o texto como modelo de ação. Essa abordagem do texto permitiu aos alunos a experiência da autoria rapsódica compartilhada. Segundo Sarrazac, que reúne as vantagens do termo rapsódico sobre o termo épico em seu artigo *A partilha das vozes*, “o sujeito rapsódico tem como vantagem sobre o sujeito épico o fato de ser um sujeito *clivado*, ao mesmo tempo dramático e épico. Ao mesmo tempo, personagem que toma parte na ação e testemunha da ação” (Sarrazac, 2013, p.18). A pulsão rapsódica que mobiliza o autor e o ator a se compreenderem como sujeitos clivados não é uma técnica, nem um efeito que se pode reconhecer e repetir. A pulsão rapsódica é parte fundamental do trabalho do ator, mas é sobretudo uma decisão política.

Na sala de trabalho não há coxias, não há saídas secretas e nem interesse em usar efeitos de luz para simular *blackouts*. Compreendemos que a principal regra que partilhamos é a de que precisamos estar ali naquela sala durante as aulas e experimentos cênicos diante uns dos outros de forma franca, tomando uma determinada situação dramaturgica como um material aberto para experimentar e descobrir. Esse princípio ao mesmo tempo autoriza e anima os alunos a se moverem no papel de narradores, compreendendo de forma expandida o texto como modelo de ação e a cena como espaço coletivo de criação.



Considerações finais

Acredito que o projeto estético-pedagógico de Brecht com as peças didáticas e todo o legado de seu teatro épico-dialético, mesmo já bastante discutidos e experimentados, ainda guardam infinitas possibilidades de criação e pesquisa, dada sua atualidade e seu caráter provocador. Nesse texto escolhi apresentar dois exercícios que criei e que venho reformulando a cada nova turma de Ator Narrador na Licenciatura em Teatro do IFCE. As criações finais, que aqui tratei apresentando alguns elementos do tratamento de *Um homem é um homem* como modelo de ação, são espaços onde busco que a turma se reconheça como uma comunidade de narradores-atuantes, entendendo as singularidades das criações coletivas, nas quais me dedico a conduzir o encontro com o texto e com a cena como um só acontecimento, ao mesmo tempo produtivo, divertido e crítico.

Preciso mencionar que parte expressiva da minha pesquisa e das minhas descobertas como professora são profundamente marcadas pelo encontro com Ingrid Koudela e seu entusiasmo na transmissão da teoria e prática da peça didática, além dos trabalhos de tradução de Büchner, Lessing, Brecht e Müller. Minha prática como encenadora, que também compreendo como uma prática pedagógica, vem sendo atravessada desde o começo pelas provocações que Ingrid traz em seus textos e pela pluralidade e inventividade criativa de suas investigações. Se hoje eu posso articular uma pedagogia para atores narradores, isso se deve fortemente ao estudo das metodologias apresentadas por ela e também às pesquisas que orientou e que continuam gerando materiais inspiradores para o trabalho com estudantes de teatro.

A contínua investigação de uma pedagogia épico-dialética que se reconhece em pulsão rapsódica aponta para o exercício investigativo de metodologias de pesquisa e criação em diálogo com o teatro performativo, documental e de investigação política, pela potência criativa e poética que a obra de Brecht ainda pode produzir e inspirar, como ainda me inspira na minha prática como artista-docente.

Referências

BENJAMIN, Walter. Que é o teatro épico? Um estudo sobre Brecht. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BRECHT, Bertolt. *Estudos sobre teatro*. Trad. Fiama Pais Brandão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BRECHT, Bertolt. *Poemas (1913-1956)*. Seleção e tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2000.

BRECHT, Bertolt. *Sobre a profissão do ator*. Org. Werner Hecht. Trad., introdução e notas: Laura Brauer e Pedro Mantovani. São Paulo: Editora 34, 2022.

BRECHT, Bertolt. *Um homem é um homem*. Trad. Fernando Peixoto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, vol. 2.

CONCILIO, Vicente. “Sete vezes Sr. Schmitt”: o modelo de ação e o jogo da encenação com a peça didática de Bertolt Brecht. *Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 2, n. 17, p. 157-163, 2011. DOI: 10.5965/1414573102172011157. Acesso em: 03 fev. 2025.

CONCILIO, Vicente; KOUDELA, Ingrid Dormien. Protocolos e a Pedagogia do Teatro – da tradução dos protocolos de estudantes sobre Aquele que diz sim aos protocolos do “trabalho alegre”. *Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 1, n. 34, p. 246-255, 2019. DOI: 10.5965/1414573101342019246. Acesso em: 03 fev. 2025.

COSTA, Iná Camargo. *Nem uma lágrima, teatro épico em perspectiva dialética*. São Paulo: Expressão popular, 2012.

GATTI, Luciano. *A peça de aprendizagem: Heiner Müller e o modelo brechtiano*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

KOUDELA, Ingrid Dormien. *Brecht: um jogo de aprendizagem*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

KOUDELA, Ingrid Dormien. *Um vôo brechtiano: teoria e prática da peça didática*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

KOUDELA, Ingrid Dormien. A encenação contemporânea como prática pedagógica. *Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 1, n. 10, p. 045-054, 2008. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101102008045>. Acesso em: 22 jan. 2025.

KEISERMAN, N. W. Ator rapsodo: para uma linguagem gestual. *Sinais de Cena*, [S. l.], p. 81–85, 2011. DOI: 10.51427/cet.sdc.2011.0017. Acesso em: 22 jan. 2025.

LAMANNO-ADAMO, Vera L. C. Desejas a imortalidade? *Ide* (São Paulo), São Paulo, v. 42, n. 70, p. 237-244, dez. 2020. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062020000200022&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 dez. 2024.

SARRAZAC, Jean-Pierre. Trad. José Ronaldo Faleiro e Stephan Baumgartel. A Partilha das vozes. *Urdimento* - Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 20, p. 017–019, 2013. DOI: 10.5965/1414573101202013017. Acesso em: 10 fev. 2025.

STEINWEG, R. *Das Lehrstück*. Brechts Theorie einer politisch-ästhetischen Erziehung. Stuttgart: Metzler, 1972.

TEIXEIRA, F. N. *Diga que você está de acordo!:* o Material Fatzer de Brecht como modelo de ação. 2013. 324f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/12469>.

Recebido em: 15/02/2025

Aprovado em: 22/03/2025