



TEATRO E CARNAVAL NA PANDEMIAS: uma experiência pedagógica

THEREZA DE JESUS SANTOS JUNQUEIRA

Thereza é professora de alemão, advogada e pesquisadora, em residência pós-doutoral junto ao PPGLit-UFMG. Doutora em Letras pelo PPGLitCult-UFBA e mestre em Direito pelo PPGD-UFBA, graduou-se na UFMG em Direito e em Letras. Estuda o teatro e o trabalho de Bertolt Brecht em interface com outros discursos.

RESUMO

Com inspiração no trabalho e na experimentação de Bertolt Brecht em torno das peças didáticas, pretende-se, neste ensaio, apresentar e comentar um texto dramático construído, por esta pesquisadora, durante uma oficina de dramaturgia promovida pelo Teatro Vila Velha, no mês de agosto deste ano de 2020. A ideia é analisar a tensão existente entre três discursos presentes na composição dramática: o discurso dramático propriamente dito; um discurso político a respeito da sutileza do fascismo, suscitado pela obra; além de um discurso teórico, em tom metalinguístico, acerca do fazer teatral. Como ferramenta para a escrita e para a leitura coletiva, esta pesquisadora se vale da técnica do teatro didático de Brecht e de seus propósitos de influenciar os atores/leitores.

PALAVRAS-CHAVE:

Peças didáticas.

Dramaturgia.

Discurso político.

Teorias do teatro.

Leitor-atuante.

ABSTRACT

Inspired by Bertolt Brecht's work and experimentation around the didactic plays, the intention of this essay is to present and comment on a dramatic text constructed by this researcher during a Dramaturgy Workshop promoted by Teatro Vila Velha, in the month of August of this year. The idea is to analyse the tension between three discourses, the dramatic itself, a political discourse about the subtlety of fascism and a theoretical discourse, in a metalinguistic tone, about making theater. As a tool for writing and collective reading, which will also be presented, this researcher uses the technique of Brecht's didactic theater and its purposes of influencing players/readers.

KEYWORDS:

Didactic plays.

Dramaturgy.

Political discourse.

Theater theory.

Player/reader.



TEATRO E CARNAVAL NA PANDEMIA

Personagem 1 – Você já imaginou como vai ser o carnaval depois da pandemia?

Personagem 2 – Vai ser uma oficina do Vila!

Personagem 1 – O quê?

Personagem 2 – Uma oficina do Vila!

Personagem 1 – Você sempre procurando um compromisso.

Personagem 2 – Foi você quem começou a falar do carnaval.

Personagem 1 – Mas o carnaval é um estado de espírito.

Personagem 2 – Que tem dia e hora marcadas.

Personagem 1 – Eu não quero brigar. Queria conversar um poquinho com você. Por que é sempre tão difícil? Falei do carnaval, porque é nossa apoteose, o limite de tudo o que não podemos agora. Ir para a rua, se pegar e dançar no ritmo do outro.

Personagem 2 – Entendi. Então você está querendo uma relação mais aberta. É isso?

Personagem 1 – Você não quer conversar. Me desculpe, mas está parecendo uma pessoa fascista, que fica repetindo a mesma coisa, e não escuta.

Personagem 2 – Eu? Você quer saber por que eu falei da oficina?

Personagem 1 – Eu sei. É como você consegue ser livre. Mas, no fundo, é só mais um compromisso. Um horário e lugar certo para fazer você achar que está sendo livre.

Personagem 2 – E o carnaval? Não é um horário e lugar certo para você achar que está sendo livre?



Personagem 1 – Pelo jeito, você não gosta de carnaval.

Personagem 2 – O carnaval para mim é uma oficina do Vila! Você que não quer escutar nem entender. Não sei quem é mais fascista!

Personagem 1 – Diga aí, vai. O que você quer com essa comparação? Por que o carnaval depois da pandemia vai ser uma oficina do Vila?

Personagem 2 – Até que enfim! Para mim, fazer teatro é como um carnaval, porque as pessoas estão disponíveis! Tão disponíveis como no carnaval.

Personagem 1 – Disponíveis para quê?

Personagem 2 – Para ir para a rua! Se colocar no lugar de outras pessoas, experimentar com outras pessoas e ainda contar essas experiências.

Personagem 1 – Você não entende nada de carnaval.

Personagem 2 –

Personagem 3 – Ei! Um minuto. Vamos interromper, um minuto. Onde vocês vão chegar com essa discussão? Está muito chato. Não tem conflito, agora a Personagem 2 vai começar a dar teorias. Vocês não conseguem segurar a atenção de ninguém assim.

Personagem 1 – E o que você sugere?

Personagem 3 – Como continua o texto?

Personagem 1 – Continuamos a conversar sobre fascismo, repetição, rede social etc., sem conflito, mesmo. A ideia é mostrar como acabamos reproduzindo essas forças sociais sem perceber.

Personagem 3 – Mas como vocês vão segurar a atenção da plateia? E agora, com uma plateia virtual, é mais complicado.

Personagem 1 – Eu achei que o assunto poderia interessar. E a conversa é tensa. Não tem conflito, mas tem tensão.



Personagem 3 – Eu já estava ficando entediado. Conversa só não prende atenção.

Personagem 4 – Eu tenho uma ideia! E se entrasse uma terceira pessoa na cena, de uma vez, contando sobre alguma manifestação que está acontecendo? E os três começam a discutir se devem ou não ir, porque a polícia também está na rua. Aí pode acontecer o conflito: dois querem ir e tentam convencer a outra personagem.

Personagem 5 – Acho que você esqueceu da quarentena. Aí perde a verossimilhança, não perde? A proposta é dizer de algum tema da nossa vida agora. Não tem como fazer manifestação com a pandemia.

Personagem 4 – Verdade. Mas e a manifestação nos Estados Unidos? Foi todo mundo para a rua. A discussão poderia ser essa. Se vale ou não a pena sair para a manifestação, com a pandemia – e a polícia – comendo lá fora.

Personagem 6 – Um minuto, mudando de assunto. É um informe. Vocês falaram em polícia e eu não posso deixar de dizer. Vocês estão vendo a quantidade de concursos abertos para as carreiras militares? Vocês estão vendo isso?

Personagem 4 – Poderíamos colocar isso no texto. Seria um informe, parando a conversa. Eu gosto da ideia.

Personagem 3 – Quem escreveu o texto?

Personagem 1 – Eu!

Personagem 3 – Você entendeu o problema?

Personagem 1 – Entendi. Mas ainda tenho uma dúvida. Pensei que uma conversa sem conflito central, com um tema que interessa aos ouvintes, poderia sim prender a atenção.

Personagem 7 – Posso falar? Eu acho que falar de Oficina do Vila vai prender a atenção de quem tenha feito alguma, ou alguém que já frequente teatro.

Personagem 1 – Mas não precisa chamar “Oficina do Vila”. Pode chamar, por exemplo, “Teatro e carnaval na pandemia”.



Personagem 5 – Tive outra ideia! E se começasse um pronunciamento de Bolsonaro na TV justo na hora da fala sobre o teatro?

Personagem 3 – Mas qual seria o conflito? É preciso que alguém queira uma coisa, e que o outro resista, ou que as personagens briguem em torno de um mesmo objeto. É preciso alguma oposição.

Personagem 7 – (voz em off sobrepondo-se à fala da personagem 3) 30 ovos, 10 reais! Polpa de fruta, 10 reais! Ovo de codorna, 10 reais!

Personagem 2 – De quem é esse áudio? Será que rola de desligar?

Personagem 7 – Foi mal. Desculpem.

Personagem 3 – Então. Vamos continuar. Onde estávamos?

Personagem 1 – O conflito! Não sei como construir um conflito para essa cena. Queria só construir um diálogo. Trocar uma ideia, como na vida mesmo. Isso deveria interessar as pessoas.

Personagem 3 – O que vocês acham?

Personagem 4 – E minha ideia da manifestação?

Personagem 3 – Aí seria outro texto... Vamos fazer de novo! Desculpem a interrupção. Vamos tentar outros atores e você, que escreveu, veja aí de longe o que acha. Vamos lá. Outros atores! Quem pode projetar?

Personagem 2 – Eu projeto.

Personagem 3 – Vamos começar! Quem vai ler?

Personagem 7 – Você já imaginou como vai ser o carnaval depois da pandemia?

Personagem 8 – Vai ser uma oficina do Vila!

Personagem 7 – O quê?

Personagem 8 – Uma oficina do Vila!



O trabalho artístico de Bertolt Brecht é fruto de uma contínua experimentação. Cada fase criativa parece atender a um propósito ímpar, oferecendo uma peculiar combinação entre conteúdo e forma; é como se cada período construísse uma estética própria, com princípios éticos e políticos comuns. O texto ***Teatro e carnaval na pandemia*** se constituiu com base nos escritos de Brecht sobre as suas *peças didáticas*, muitas vezes preteridas ou confundidas com o que o dramaturgo optou por chamar de teatro épico.

Os caminhos poéticos, dramatúrgicos e cênicos, do encenador alemão não se acomodam em conceitos pacificadores; as suas *peças didáticas* e seus princípios teóricos parecem perfeitos para problematizar o período histórico que estamos vivenciando em plena pandemia da COVID 19, que evidencia uma crise sanitária e uma crise política, marcada pelo recrudescimento da mentalidade fascista. Assim, mobilizada por esse momento conturbado, retomo neste ensaio elementos de pesquisa anterior sobre Brecht, desenvolvida no doutorado, enfatizando a sua dimensão político-pedagógica.

No final da década de 20 e início da década de 30, Brecht experimentava, ao lado de compositores, dentre os quais Kurt Weill, com música e teatro, tendo alcançado diferentes formatos, sendo os mais expressivos a ópera escolar, a peça radiofônica e a peça didática. Também não se pode esquecer que a pedagogia era uma das propostas do Festival de Música de Baden-Baden em 1930, para cuja edição a peça *Aquele que diz sim* fora concebida.

Nesse momento, discutia-se na Alemanha uma reforma pedagógica – e o movimento da música escolar, do qual Kurt Weill participava, estava comprometido com suas pautas, tendo em mira a educação musical. Desse ponto de partida, ao lado dos estudos sobre Marx, Brecht desenvolveu sua proposta pedagógica.

No texto *Theorie der Pädagogien* (Teoria da pedagogia) (GW, v. 17, p. 1022), Brecht desenvolve uma justificativa para a utilização de jogos teatrais nos processos educativos. O autor projeta a utilidade do teatro na sala de aula, em um movimento inverso ao esperado, no qual a pedagogia é levada para o teatro.

É o teatro que vai à escola, e não o inverso. O que esse deslocamento pode dizer? Que o teatro precisa aprender o processo de ensino-aprendizagem, que o teatro precisa aprender a ensinar, a



convocar a plateia para fazer parte do espetáculo da aprendizagem. E, nesse processo, o teatro ensina para a escola que a aprendizagem não é apenas um processo mental; que, para aprender, é preciso implicar todo o corpo, porque é como o ser humano está no mundo. Para compreender as personagens, os atores precisam estudar não apenas suas falas, mas também seus gestos e comportamentos.

E o dramaturgo continua ressaltando a importância de explicitar os comportamentos sociais e não apenas aqueles avaliados positivamente, uma vez que isso serviria para a reflexão sobre as pulsões sociais dos homens, as quais viriam, segundo Brecht, do medo do que é desconhecido. Com o teatro, essas pulsões ganhariam uma forma acabada e consciente, sobretudo para aqueles que as executam.

Em *Zu Theorie des Lehrstücks* (Para a teoria da peça didática) (GW, v.17, p. 1024), texto de 1937, o autor anota que “a peça didática ensina quando se é atuante, não quando se é espectador”¹ – muito embora, nesse mesmo texto, o próprio Brecht pontue a possibilidade de sua apresentação, ressaltando que foi justamente com as primeiras encenações públicas que o formato se reafirmou.

Se a peça é didática e deriva de seu caráter educativo da prática coletiva, ela não deixa de ser uma peça, ou um texto dramático, estando, portanto, disponível para a encenação. Contudo, o objetivo não é o espectador, como em qualquer peça de espetáculo – espectador no sentido de alguém que apenas observa. Em uma tentativa de releitura, ou atuação, pode-se dizer que a peça didática existe quando é atuada, exercitada, jogada, ativada de alguma maneira. Ou seja, ela não seria didática para uma plateia passiva, mas para uma plateia ativa, que acompanha e reflete sobre os processos mostrados e, desse modo, estaria atuando de alguma maneira.

Não se pode menosprezar o foco conferido ao atuante – ou seja, a quem exerce o ofício de atuar –, para que se compreendam os exercícios propostos por esse formato.

Com a peça didática, espera-se que os atuantes, através da realização de determinados modos de ação, da ocupação de determinadas posturas, da repetição de determinadas falas, etc., sejam influenciados socialmente. Para tanto, a imitação de modelos altamente qualificados desempenha um papel

¹ Das Lehrstück lehrt dadurch, daß es gespielt, nicht dadurch, daß es gesehen wird”.



importante, da mesma forma que a crítica desses modelos, que pratica outros jogos pensados a partir deles. (BRECHT, GW, v. 17, p. 1024, tradução nossa)²

Assim, o primeiro exercício é o de imitar. E se o objetivo primordial é atuar sem plateia, então a imitação dos gestos e atitudes constantes do texto deve ser praticada como quem atua para si mesmo, como quem está comprometido com o próprio aprendizado. Nesse ponto, já se pode considerar a peculiaridade do exercício, já que o ator tem automaticamente em mira sua plateia – ou a visibilidade de seus atos. Assim, atuar para si mesmo já implica um exercício de desautomatização.

Para o atuante, Brecht propõe vários exercícios – como a mudança de papéis –, pelos quais cada ator deveria experimentar a interpretação das diferentes personagens apresentadas na peça, principalmente aquelas que representassem um tipo antissocial. Cada participante experimentaria os diferentes pontos de vista sobre a situação dramática, como que em um treinamento de perspectivas. Esse exercício relativiza a verdade de cada interpretação e obstaculiza a identificação do ator com a personagem, ressaltando a importância de as diferentes versões para as histórias serem conhecidas – o que é estimulado pelo dramaturgo:

Também para a atuação deve ser ambicionado, dentro dos enquadramentos previstos, um comportamento próprio, natural e livre dos atores. Não se trata de um direcionamento automatizado, nem da produção de tipos médios, mesmo quando essa produção aspira a níveis medianos de alta qualidade. (BRECHT, GW, v. 17, p. 1025, tradução nossa)³

Esse exercício, visto isoladamente, já permite uma reflexão sobre os alegados propósitos de doutrinação. O estímulo ao desenvolvimento de diferentes pontos de vista suscita, antes, uma crítica a comportamentos padronizados. Além das diferentes perspectivas abertas pelas personagens, cumpre destacar como cada ator realiza cada papel de forma diferente, o que fica evidenciado nos gestos. Trata-se de um exercício de pluralidade, pois evidencia os múltiplos sentidos incorporados por cada atuante.

É nesse texto que o dramaturgo analisa a imitação como exercício, acrescentando que não seriam suficientes a imitação de comportamentos e as ações avaliadas como positivas. Além disso, ele

2 “Es liegt dem Lehrstück die Erwartung zugrunde, daß der Spielende durch die Durchführung bestimmter Handlungsweisen, Einnahme bestimmter Haltungen, Wiedergabe bestimmter Reden und so weiter gesellschaftlich beeinflusst werden kann./ Die Nachahmung hochqualifizierter Muster spielt dabei eine große Rolle, ebenso die Kritik, die an solchen Mustern durch ein überlegtes Andersspielen ausgeübt wird”.

3 “Auch für das Spielen muß, innerhalb des Rahmens gewisser Bestimmungen, ein freies, natürliches und eigenes Auftreten des Spielers angestrebt werden. Es handelt sich natürlich nicht um eine mechanische Abrichtung und nicht um die Herstellung von Durchschnittstypen, wenn auch die Herstellung eines hohen durchschnittlichen Niveaus angestrebt wird”.



propõe que o desenho das personagens não poderia ser particularizado, como nas peças de espetáculo, visto que este seria um problema didático, pois reduziria a possibilidade de identificação.

Sobre a identificação, em uma nota de diário escrita em 1938, Brecht rememora seu propósito:

SOBRE PROGRESSOS. (...) Quando não tive mais o que fazer – com a melhor das boas vontades – com a identificação no teatro, montei o teatro didático para a identificação. Para poder extrair algo de proveitoso da antiga identificação, me pareceu suficiente que as pessoas não se identificassem só espiritualmente. Aliás, nunca esperei nada dos revolucionários que não faziam a revolução porque o solo ardia debaixo de seus pés. (BRECHT, 1995, p. 162)

Salta aos olhos a afirmação “montei o teatro didático para identificação”, uma vez que vai de encontro ao reconhecido propósito de Brecht de promover o estranhamento – contrariamente ao teatro tradicional, ancorado no pilar da identificação.

Mas é justamente a identificação que é (re)apropriada pelas peças didáticas. Em outra passagem, no citado texto *Mal-entendidos sobre a peça didática* (GW, v. 17, p. 1025), Brecht reflete sobre a maneira como a identificação com os comportamentos ou conteúdos ensinados seria requerida para a compreensão deles, mas que esse processo não poderia ser naturalizado, e sim realizado de modo crítico.

A atitude pautada pela identificação, que fomenta o efeito empático, é a de tornar habitual o acontecimento particular. As particularidades são excluídas, para que se veja aquilo que se repete. Esse cerne que se repete é que seria identificável. A atitude que fomenta o efeito de distanciamento, por sua vez, ocupa-se de tornar particular o acontecimento habitual. Assim, aquele cerne que se repete é modificado de maneira tal para que seja visto como algo que é particular e, então, só acontece uma única vez. Para conseguir essa particularização, Brecht mostra a cadeia de causas que leva aos acontecimentos, bem como contrapõe acontecimentos diferentes entre si, evidenciando, assim, o que os torna diferentes.

A afirmação de Brecht acerca da peça didática de que teria criado esse estilo para exercitar a identificação leva a entender que, nessa peça, o dramaturgo teria forjado uma ocasião para



exercitar a identificação de um modo próprio, consciente, através de exercícios que evitassem o efeito empático e promovessem conhecimento crítico.

Um teatro didático solicitaria, por coerência, uma dramaturgia didática. A partir dos escritos de Brecht, contudo, é difícil distinguir as peculiaridades do que seria essa dramaturgia, tendo em vista a ausência de considerações específicas a respeito. O dramaturgo escreve muito sobre o ato e o ofício de escrever – e sobre o escrever dramaturgia –, mas o faz em momentos posteriores às peças didáticas, durante e após o exílio. Por essa razão, o exercício que aqui se faz é, antes, ordenador e reflexivo.

Procura-se pelas considerações do dramaturgo que sejam condizentes com um teatro que tenha como mote a produção de um conhecimento esclarecido. Ao procurar por essas considerações, destacam-se aquelas que apresentam constatações a respeito da linguagem gestual. Segundo Brecht, é gestual a linguagem que se baseia no *Gestus*, tomando por *Gestus* a postura geral de quem fala:

Por *Gestus*, não se deve entender a gesticulação; não se trata de um realce do movimento das mãos, trata-se de uma postura geral. Uma linguagem é gestual quando ela se baseia no *Gestus*, quando mostra determinadas posturas dos falantes, que são capturadas pelas pessoas a quem se dirigem. (BRECHT, GW, v.15, p. 482, tradução nossa)⁴

O *Gestus* diz respeito ao direcionamento e às intenções da fala; ele comunica a postura do falante e marca o endereçamento de sua fala. Brecht propõe a elaboração de uma dramaturgia gestual em crítica a escrituras que tentem omitir a presença de quem diz ou a destinação do que é dito. Falar do gesto é falar da retórica subjacente, do direcionamento da fala e da ação.

Dessa forma, pode-se entender a linguagem gestual como uma técnica para a construção da dramaturgia didática, porque ela fomenta a problematização do que é dito e a conseguinte tomada de posição. As falas são apresentadas a partir de suas perspectivas, o que impulsiona o leitor a procurar por suas próprias perspectivas, ao invés de se deixar levar pelo que é dado.

⁴ “Unter *Gestus* soll nicht Gestikulieren verstanden sein; es handelt sich nicht um untertreichende oder erläuternde Handbewegung, es handelt sich um Gesamthaltungen. Gestisch ist eine Sprache, wenn sie auf dem *Gestus* beruht, bestimmte Haltungen des Sprechenden anzeigt, die dieser andern Menschen gegenüber einnimmt”.



UM EXERCÍCIO PEDAGÓGICO

O texto dramático que abre este ensaio foi construído por esta pesquisadora, durante a II Oficina de Dramaturgia oferecida pelo Teatro Vila Velha, no mês de agosto desse ano de 2020, conduzida por Fabrício Branco. Após a escrita, como proposta da oficina, o texto foi lido e comentado por todos os participantes, estudantes de teatro integrantes da Universidade LIVRE do Teatro Vila Velha. O que se percebeu, após o exercício, foi como essa experiência rememorou estudos anteriores a respeito do texto dramático *Aquele que diz sim e Aquele que diz não*, um exemplar do teatro didático de Bertolt Brecht, com finalidades declaradamente pedagógicas.

Aquele que diz sim e Aquele que diz não foi publicada, em sua versão final, no ano de 1931. Consiste na reunião de duas peças autônomas, cada uma estruturada em duas partes, ambientadas em enquadramentos espaciais e temporais que são idênticos, com as mesmas personagens, a saber: um menino, seu professor, sua mãe e três estudantes, cujas falas são introduzidas e comentadas por um grande coro.

São peças curtas que, ressalvadas as finalizações distintas da segunda parte, podem parecer idênticas em uma primeira leitura. Contam a história de um menino, que sai em expedição com seu professor e alguns estudantes para “a cidade do outro lado das montanhas” (BRECHT, 2013, p. 31, tradução nossa), com o objetivo de buscar remédios e orientações médicas para a cidade onde moram e para a mãe do menino, que está doente. Na segunda parte das peças, iniciada a expedição, o menino logo adoece. A partir desse ponto, cada peça oferece uma finalização diferente, o que já pode ser vislumbrado no título da obra. Em *Aquele que diz sim*, o menino concorda com uma tradição que descarta aqueles que adoecem, para que a expedição prossiga. E em *Aquele que diz não*, o menino contradiz a tradição, em favor de sua vida e de um novo aprendizado que poderia ser feito.

Por ser pedagógica, a peça permite a reflexão sobre como construir propostas e experiências artísticas que fomentem um conhecimento crítico capaz de implicar o observador. Por ser



concisa, a peça sugere a potência dos fragmentos, da linguagem poética, bem como a relação especular que a obra de arte mínima pode promover. Por ser simples, a peça nos diz que se pode produzir um máximo efeito com mínimos recursos, mas que essa prática – da simplicidade – requer muita elaboração.

Na oficina, o texto ***Teatro e carnaval na pandemia*** foi lido apenas uma vez, em meio aos demais trabalhos produzidos. Dentre os comentários, chamaram a atenção os relatos dos participantes a respeito da identificação com as personagens, mas incomodou o fato de não ter havido discussões aprofundadas sobre o fascismo, o que era o principal mote da pesquisadora. Ficou a questão, para novas experimentações: o estímulo à discussão sobre o fascismo e acerca da situação política no Brasil poderia ser alcançado com a repetição das leituras?

A iniciativa da escrita desse texto dramático aconteceu a partir da proposta de tema e formato livres e se voltou espontaneamente para o grupo virtual que frequentava o curso. Os estudos que havia feito já estavam tão impregnados em meu repertório, que me municiaram, sem que eu o percebesse, das ferramentas para comunicar o que pretendia.

Assim, apesar de ter sido escrito sem qualquer pretensão consciente de exercitar a poética didática de Brecht, esse texto apresenta elementos que recuperam tais princípios, a começar pelas personagens não caracterizadas, abertas, que podem ser encenadas, cada uma, por qualquer participante e, com o incentivo à troca sucessiva de papéis, os lugares de cada uma podem ser relativizados, de modo a fomentar a percepção das sutis diferenças de pontos de vista implicadas nas coletividades.

A referência ao próprio Teatro Vila Velha, contida no texto dramático, e a presença de elementos do espaço externo, relacionados à cidade de Salvador, podem ser alteradas para outros contextos, com o objetivo de captar a atenção dos participantes. A identificação é produzida inicialmente pelo próprio tema, as reflexões sobre o fazer teatral, que capturam o público implicado – os participantes da oficina – mas também pelas marcações referentes ao espaço físico externo. O texto é curto e pede, em sua própria finalização, a repetição da leitura.

Outra percepção, a partir do exercício da troca de papéis, é a atenção que pode ser dada ao *Gestus* de cada ator diante de cada personagem, e como esse *Gestus* está presente no modo e



entonação como pronuncia cada fala. O ambiente virtual das plataformas de comunicação, que de antemão se revela como limitador das possibilidades de atuação, pode servir, nas leituras dramáticas, para mostrar a amplitude do discurso gestual, o qual não se limita aos movimentos corpóreos, estando presente nas modulações da voz.

O texto reflete sobre o que seria escrever para teatro, a partir dos pressupostos de uma encenação que se pretenda igualmente pedagógica. É o próprio fazer teatral que é tematizado e questionado no momento de sua constituição. A ausência de plateia, ademais, realidade própria da oficina, reforça a proposta de encenação para si mesmo, com o objetivo específico de conhecer e se apropriar do saber teatral.

Por fim, percebe-se nesse pequeno texto dramático, ***Teatro e Carnaval na pandemia***, a interseção de três diferentes discursos, o artístico-dramatúrgico, que tem por finalidade estabelecer um diálogo ficcional, com vistas à encenação; o discurso teórico, acerca do fazer teatral, que reflete sobre seus pressupostos e modo de operação; o discurso político, presente tanto na apresentação do tema do fascismo, a partir da sutileza de sua ocorrência e reprodução, bem como na atitude – didática – de querer influenciar os atuantes com sua leitura.

Essa interseção entre os três discursos mencionados, por sua vez, almeja alcançar objetivos pedagógicos, comprometidos com o desenvolvimento da atitude crítica dos atuantes, que, ao tomarem sucessivamente a posição de diferentes personagens, podem refletir a partir de si mesmos, qual seria o seu posicionamento.

REFERÊNCIAS

- » BRECHT, Bertolt. *A compra do latão*. Trad. de Urs Zuber, com a colaboração de Peggy Berndt. Lisboa: Veja, 1999.



- » BRECHT, Bertolt. Aquele que diz sim e Aquele que diz não. In. BRECHT, Bertolt. *Teatro completo em 12 volumes*. Trad. Wolfgang Bader, Marcos Roma Santa e Wira Selanski. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. v. 3.
- » BRECHT, Bertolt. A decisão. In. BRECHT, Bertolt. *Teatro completo em 12 volumes*. Trad. de Wolfgang Bader, Marcos Roma Santa e Wira Selanski. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. v. 3.
- » BRECHT, Bertolt. A ópera de três vinténs. In: BRECHT, Bertolt. *Teatro completo em 12 volumes*. Trad. de Wolfgang Bader, Marcos Roma Santa e Wira Selanski. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. v. 3.
- » BRECHT, Bertolt. *Der Jasager und der Neinsager*, 29. Auflage. Frankfurt:Suhrkamp Verlag, 2013.
- » BRECHT, Bertolt. *Diários de Brecht*: diários de 1920 a 1922. Anotações autobiográficas de 1920 a 1954. Org. Herta Ramthun, Trad. Reinaldo Guarany. Porto Alegre: L&PM, 1995.
- » BRECHT, Bertolt. *Gesammelte Werke in 20 Banden*. Frankfurt am Main: Surkamp Verlag, 1982.