

Dramaturgia, infâncias, juventudes e docências... ou “O que os adultos contam às crianças?”

Dramaturgy, childhood, youth, and teaching... or “What do adults tell children?”

Lucas LARCHER*

RESUMO: Este texto compartilha alguns aspectos acerca de uma experiência artístico-pedagógica realizada no curso de graduação em Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, durante o primeiro semestre de 2018. Por meio de um relato de experiência, discorro sobre a proposta de ensino-aprendizagem e criação empreendida na disciplina Dramaturgia I, - que teve como foco o Teatro Infantojuvenil -, assim como questões emergidas durante minha atuação como artista-docente-pesquisador no ensino superior. Para isso, lanço mão de um diálogo com outros autores, cujas ideias contribuíram para a práxis em questão, no intuito de colaborar com as reflexões e com as discussões sobre ações artístico-pedagógicas em teatro na atualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Teatro Infantojuvenil. Infâncias. Juventudes. Dramaturgia. Docências.

ABSTRACT: This article shares some aspects about an artistic-pedagogical experience carried out in the undergraduate course in Theater at the Universidade Federal de Uberlândia (Federal University of Uberlândia), during the first semester of 2018. Through an experience report, I discuss the teaching-learning-creation proposal undertaken in the discipline Dramaturgy I, which focused on the Teatro Infantojuvenil, as well as issues that emerged during my performance as an artist-teacher-researcher in higher education. For this, I use a dialogue with other authors whose ideas contributed to the praxis in question, in order to collaborate for the reflections and discussions on artistic-pedagogical actions in theater today.

KEYWORDS: Theater for child and youth. Childhood. Youth. Dramaturgy. Teaching.

1. Antecedentes da experiência

Figura I - Fotografia da apresentação do exercício de (trans)criação¹ do livro “Um dia, um rio”, em uma das aulas do componente curricular PIPE V. Uberlândia – MG, 2017.



Fotógrafo: Ítalo Pitimalgo.

* Doutorando em Artes pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Diretor de Artes Cênicas da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

¹ Apropriação do termo cunhado por Haroldo de Campos, utilizada por mim para referenciar a transformação de livros - como objetos multifacetados compostos por palavras, imagens e design - em encenações teatrais.

Para compartilhar a experiência artístico-pedagógica que escolhi narrar aqui, é preciso retomar seus antecedentes. De agosto de 2016 a julho de 2018, trabalhei como artista-docente-pesquisador no curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), estando vinculado às modalidades licenciatura e bacharelado, e ministrando aulas, principalmente nas subáreas Visualidades da Cena e Pedagogia do Teatro.

Nesta última, atuei especialmente nas componentes curriculares Projeto Integrado de Prática Educativa - PIPE I, II, III e V -, cujas ementas, sempre amplas, propunham diálogos entre contextos escolares e outros espaços, como também o desenvolvimento de ações didáticas colocando em uso os conhecimentos apreendidos em diferentes situações de ensino-aprendizagem e criação. Ou seja, uma oportunidade de problematizar experiências e, a partir delas, iniciar-se no desenvolvimento de pesquisa na área de Arte-Educação, mais especificamente na área da Pedagogia do Teatro.

No segundo semestre de 2017, ao ministrar a componente curricular PIPE V, pertencente ao quinto período da licenciatura, propus-me a apresentar aos estudantes alguns dos principais aspectos relacionados ao Teatro Infantojuvenil² dos dias de hoje, através de questões conceituais, de atividades de elaboração de um exercício cênico em grupo e de reflexões sobre o estudado/vivenciado ao longo do semestre. Enfoque este que é tema de minhas pesquisas acadêmicas há alguns anos.

Contudo, percebi na turma com a qual trabalhava uma carência em referenciais de materiais pedagógicos e de procedimentos metodológicos para o ensino-aprendizagem e criação em teatro. Embora os estudantes dessa turma já tivessem estudado tais elementos nos semestres anteriores, principalmente nas componentes curriculares PIPE IV e Pedagogia do Teatro I, mostraram-se surpresos quando propus exercícios de (trans)criação da obra infantojuvenil “Um dia, um rio” (2016), de Léo Cunha e André Neves, para a cena.

2. A proposta: outro olhar para Dramaturgia I

Tendo a atribuição de ministrar a disciplina Dramaturgia I, de sexto período da licenciatura noturna, no primeiro semestre de 2018, para parte da turma que outrora havia estado comigo em PIPE V, pensei em dar continuidade ao trabalho realizado no semestre anterior. Desta vez, mergulhando ainda mais em questões das infâncias e das juventudes, por

² Terminologia que congrega toda e qualquer produção cênica concebida, em maior ou menor escala, para o público infantojuvenil.

meio de livros infantojuvenis e de mecanismos de criação de histórias para/com o público em questão.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do curso de graduação em Teatro, a experiência na disciplina Dramaturgia I se configura como um momento em que os estudantes vivenciam atividades que oportunizam um olhar mais apurado para os diferentes aspectos relacionados ao texto teatral, entendido como escritura verbal e/ou cênica. Neste contexto, a disciplina pretende ser um espaço de descobertas, de experimentações e de aprofundamentos nas discussões acerca das criações dramáticas e das manifestações espetaculares e/ou práticas teatrais do presente.

No semestre sobre ao qual me refiro, Dramaturgia I foi pautada por um recorte que propunha um novo olhar para tal disciplina, valorizando o Teatro Infantojuvenil da atualidade, e tendo como motivadores dos estudos e das escritas dramáticas livros e histórias atribuídas ao universo infantojuvenil, apresentando algumas possibilidades de criação teatral para além das já conhecidas pela turma. Uma abordagem em consonância com minha pesquisa de doutoramento em Artes na Universidade Estadual Paulista (UNESP).

A ideia era que a disciplina pudesse colaborar com os nove graduandos matriculados para uma ampliação de seus referenciais artísticos e pedagógicos através de uma incursão pelo campo do Teatro Infantojuvenil brasileiro, compreendendo a criação dramática coletiva como possibilidade metodológica para o ensino-aprendizagem e para a criação em teatro, e levando em consideração aspectos éticos, poéticos e pedagógicos.

3. Questões sobre a dramaturgia infantojuvenil

Ao iniciar o semestre, na primeira unidade da disciplina, percebi que, para além de dúvidas quanto às possibilidades de entendimento de conceito de dramaturgia, os estudantes apresentavam muitas questões relativas ao que poderia ser a dramaturgia infantojuvenil. Para tentar sanar tais indagações, retomei a dupla acepção do termo dramaturgia, a origem da palavra texto e algumas concepções acerca de produtos e de produções culturais destinados às infâncias e às juventudes.

Sobre dramaturgia, era nítida a restrição da turma quanto à abrangência que tal conceito apresenta nos dias de hoje. Muitos dos estudantes entendiam dramaturgia apenas como sinônimo de escritura verbal, aquela materializada em forma de palavras. A noção de escritura

cênica, que leva em conta todas as possibilidades de expressão da cena, era apenas conhecida como encenação.

Para desconstruir este entendimento restrito, apresentei à turma a etimologia do vocábulo texto, como sinônimo de trama, composição, tessitura, estruturação, criação..., e suas naturezas verbal e não-verbal. Assim, possibilitei que os estudantes se aproximassem de um entendimento em sintonia com as ideias de diferentes autores que tratam do assunto, como, por exemplo, Patrice Pavis, que, em “Dicionário de Teatro” (2005), diz:

[...] a dramaturgia abrange tanto o texto de origem quanto os meios cênicos empregados pela encenação. Estudar a dramaturgia de um espetáculo é, portanto, descrever a sua fábula “em relevo”, isto é, na sua representação concreta, especificar o modo teatral de mostrar e narrar um acontecimento. (PAVIS, 2005, p. 113)

Em relação à terminologia infantojuvenil como adjetivo que particulariza a dramaturgia, neste contexto, havia estudantes que ainda atribuíam a produtos e a produções culturais destinadas a crianças e jovens a particularidade de “serem lúdicos”, mesmo após o contato com questões ligadas ao tema no semestre anterior. Objetivando que os estudantes refletissem sobre esta ideia superficial, lembrei à turma o fato de lúdico ser sinônimo de jogo, e que o teatro em si é jogo. Por isso, lúdico não poderia ser a especificidade que caracteriza o Teatro Infantojuvenil ou a dramaturgia infantojuvenil. De acordo com minhas pesquisas, infantojuvenil é tudo aquilo que os adultos de um dado contexto destinam às infâncias e às juventudes.

Além disso, os estudantes mostravam-se confusos quanto à classificação da dramaturgia ou de textos teatrais nos tradicionais gêneros lírico, dramático e épico, assim como quanto aos intercâmbios entre tais categorias e às dissoluções de fronteiras nas produções mais atuais. Para abordar as questões, levei livros infantojuvenis que exemplificavam o emprego dos gêneros literários e propiciavam o contato dos estudantes com materiais e referências, instigando a curiosidade de todos. Em especial, tratei dos contos de fadas como narrativas que apresentam traços líricos e dramáticos.

E, por fim, no intuito de apresentar outro exemplo à turma sobre a confluência dos gêneros literários e também tratar de um dos tópicos propostos por mim no plano de trabalho

da disciplina - a jornada do herói³ -, propus que assistíssemos ao filme “O Rei Leão” (1994). Esta produção distribuída pelos estúdios Disney se configurou como um bom exemplo de material pedagógico, ao ser estruturado com base na formulação de trajetória do herói, e ao apresentar muitas alusões à peça “Hamlet” (1599 a 1601)⁴, de William Shakespeare, um clássico da dramaturgia ocidental.

4. Referências dramáticas a partir de leituras e escritas

Ainda pensando em aumentar o repertório de referências dos estudantes e lembrando que, ao tratar da história do Teatro Infantojuvenil em PIPE V, muitos dos discentes revelaram não conhecer dramaturgos célebres do Brasil que se dedicaram a crianças e jovens, dividi a turma em dois grupos para a realização de leituras dramáticas públicas. Para isso, propus que os discentes trabalhassem com o que considero dois textos paradigmáticos do Teatro Infantojuvenil brasileiro. O primeiro deles, “Pluft, o fantasminha” (1955), de Maria Clara Machado, escrito em estrutura dramática, que aborda aspectos da descoberta de si mesmo, a partir do encontro com o outro. E, o segundo, “História de Lenços e Ventos” (1973), de Ilo Krugli, escrito em estrutura épica, abordando, de modo metafórico, a liberdade.

Atividade em grupo preparada em casa e realizada em sala de aula, a leitura dramática propunha que os estudantes pudessem reconhecer, por meio do esboço de uma escritura cênica, elementos constituintes da escrita dramática de autores diferentes. E, ainda, identificar o texto teatral como catalisador de reflexões de natureza subjetiva e/ou social/cultural, que, neste caso, remetem às questões pertinentes ao universo infantojuvenil.

³ Conceito de jornada cíclica formulado por Joseph Campbell. Dividido em três seções, - partida, iniciação e retorno -, neste esquema narrativo as personagens e a situação inicial são apresentados, um conflito é posto em desenvolvimento, há seu desenlace ou sua solução no clímax, e a ordem é restabelecida, com personagens e contexto inicial modificados no desfecho.

⁴ Neste relato, todas as peças teatrais citadas são acompanhadas do ano de sua escrita, muito embora, nas referências bibliográficas, as datas constantes sejam as das publicações consultadas.

Figura II - Fotografia da leitura dramática de “Pluft, o fantasminha”, realizada em uma aula da disciplina Dramaturgia I. Uberlândia – MG, 2018.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Figura III - Fotografia da leitura dramática de “História de Lenços e Ventos”, realizada em uma aula da disciplina Dramaturgia I. Uberlândia – MG, 2018.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Aliadas a tal proposta, estavam discussões sobre as leituras dramáticas realizadas, logo após a apresentação das últimas, com o público participante. Nestas discussões, meu papel era contextualizar os espectadores quanto à biografia do autor e mediar diálogos sobre os elementos ali presentes, principalmente em relação ao texto verbal, tais como: marcas de autoria, rubricas, personagens, ação dramática e enredo. Tópicos, posteriormente, aprofundados em sala de aula.

Ainda na primeira unidade da disciplina, cada aluno escolheu um texto dramatúrgico de autor brasileiro para conhecer, analisar e produzir uma escrita sobre. Ao lerem textos de Lucia Benedetti, Tatiana Belinky, Sílvia Orthof e Vladimir Capella, os estudantes puderam criar

conexões entre o estudado até então na disciplina e questões emergentes a partir da observação e da análise crítico-reflexiva sobre as criações dramáticas escolhidas para o trabalho, reconhecendo elementos constituintes da escrita teatral e seus diferentes modos de figuração em textos verbais.

A elaboração de uma formulação textual analisando uma dada criação se caracterizou, ainda, como um exercício de identificação de discursos e de concepções acerca das infâncias e das juventudes expressos por meio da verbalidade ao longo do que se convencionou chamar de história do Teatro Infantojuvenil brasileiro.

5. Ateliê de criação dramática

A segunda unidade da disciplina foi destinada a uma proposta de criação dramática denominada de ateliê. Esta atividade propunha que os estudantes pudessem reconhecer e experimentar maneiras de elaborar (formal, dinâmica e esteticamente) textos teatrais voltados para as infâncias e as juventudes a partir de estímulos selecionados.

O ateliê foi aberto com a leitura do livro “Guilherme Augusto Araújo Fernandes” (1995), de Mem Fox, que já havia sido utilizado por mim em outras propostas artístico-pedagógicas. Por meio da narrativa de Fox, pedi que os estudantes levassem objetos para a sala de aula, que, dispostos no centro de uma roda, serviram como ponto de partida para construção de uma história coletiva. Neste exercício, cada estudante deveria continuar a história iniciada e deixada em suspenso pelo colega sentado ao seu lado na roda, inserindo na narrativa um dos objetos disponibilizados pela turma.

Entretanto, na primeira rodada da dinâmica, a história se mostrou extremamente figurativa e pouco criativa, fazendo-me interferir na brincadeira. Propus, então que, quando falássemos dos objetos, sempre nos referíssemos aos mesmos como “coisas”, caracterizando-as. Por exemplo: uma girafa de brinquedo, levada por um dos estudantes, virou “uma coisa grande de canela fina e pescoço comprido”. Fato esse que redimensionou a proposição, permitindo que os objetos se tornassem espécies de “pedras no pântano”, retomando as considerações de Gianni Rodari no livro “Gramática da Fantasia” (1982), no qual havia me inspirado para o trabalho. Nas palavras do autor:

Uma pedra lançada no pântano provoca ondas na superfície da água, envolvendo em seu movimento, com distâncias e efeitos diversos, os golfeões, as taboas [planta aquática] e o barquinho de papel. Objetos que estavam ali

por conta própria, na sua paz ou no seu sono, são como que chamados para a vida, obrigados a reagir, a se relacionar. Outros movimentos invisíveis propagam-se na profundidade, em todas as direções, enquanto a pedra se precipita agitando algas, assustando peixes, causando sempre novas alterações moleculares. Quando toca o fundo, revolve a areia, encontra objetos ali esquecidos, desenterrando alguns e recobrando outros. Em um tempo brevíssimo, inúmeros eventos sucedem-se, sem que possamos registrá-los. (RODARI, 1982, p. 14)

Ao exercício descrito, seguiram-se outros, utilizando como estímulos para a construção da continuidade da história imagens, músicas, improvisações corpóreo-vocais, além de outro livro infantojuvenil, “Avó adormecida” (2014) de Roberto Parmeggiani, recuperando os contos de fadas tratados na primeira unidade do semestre. Os modos de trabalhos com cada um destes dispositivos foram diversos, possibilitando a vivência de diferentes dinâmicas de construção dramática pela turma.

Deste modo, além de propiciar que eu apresentasse outras referências ligadas ao universo infantojuvenil, a criação de uma dramaturgia coletiva com o grupo de discentes trazia em seu cerne exemplos de atividades, de dinâmicas ou de jogos realizados em sala de aula que poderiam ser transpostos e/ou recriados em diferentes poéticas profissionais, entendendo a criação dramática como possibilidade de ensino-aprendizagem e criação em teatro.

Figura IV - Fotografia de alguns dos estímulos utilizados no ateliê de criação dramática durante a disciplina Dramaturgia I. Uberlândia – MG, 2018.



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Ademais, as atividades do ateliê requisitaram a busca autônoma dos discentes por conhecimentos técnicos, criativos e estéticos específicos para a concretização de suas propostas, enriquecendo o saber construído a respeito da temática abordada no componente

curricular e proporcionando o trabalho coletivo, sem deixar de lado o caráter crítico-reflexivo intrínseco ao teatro e ao contexto acadêmico. Aspecto esse que se mostrou fundamental no trabalho final de lapidação da escrita, realizada com a turma dividida em grupos, executando ajustes quanto à ortografia e à estilística da criação verbal.

Sobre o processo de criação coletiva da dramaturgia, é importante frisar que este requisitou dos estudantes a quebra de uma série de estereótipos e de ideias pré-concebidas sobre a atividade de autoria de um texto teatral. Deixando de lado a imagem de um autor que escreve seu texto em casa e que, posteriormente, será montado por um grupo teatral, sob a batuta de um diretor, a proposta em questão trazia uma pluralidade de ideias, e, conseqüentemente, enfrentamento de posições entre os estudantes. Conforme elucidado por Rosyane Trotta, no artigo “Autorialidade, grupo e encenação” (2006):

A função-autor pode parecer fragmentada ou diluída se tomarmos como parâmetro a literatura dramática, comparando um modelo supostamente pleno (a obra fundada por um discurso individual e por isso estilisticamente fechado) a um modelo em que a unidade se perde. No entanto, do ponto de vista da obra-espetáculo, não há diluição e sim pluralidade, e a idéia de compartilhamento parece mais apropriada por comportar dois movimentos: aquele de compartilhar (distribuir) e aquele de compartilhar de (participar de). Aqui o foco não está na obra, mas no processo. A autoria deixa de ser um atributo do sujeito, tornando-se uma ação que mobiliza aqueles que a promovem e se consuma no ato recíproco de fazer, que necessita tanto encontrar o consenso dentro do dissenso quanto permitir o dissenso dentro do consenso. (TROTТА, 2006, p. 157)

A questão apontada por Trotta adquiriu maior dimensão, justamente no período de finalização da escrita da criação dramatúrgica, no término do semestre. Ao precisarem encontrar um fim para a história, os estudantes não conseguiam entrar em um consenso quanto ao desfecho da trama. Nesta, a protagonista “coisa” tentava insistentemente encontrar uma resposta para sua indagação: “que coisa ela era?”. Decidindo, sem minha intervenção, que a história teria três finais possíveis, a turma propôs que caberia ao público, na leitura dramática do texto - realizada na semana de encerramento do semestre -, escolher qual final desejava escutar.

Figura V - Fotografia da leitura dramática de “Sobre as coisas em geral”, realizada na semana de encerramento do curso de Teatro. Uberlândia – MG, 2018.



Fonte: Fotógrafo: Ítalo Piternalgo.

6. Sobre as docências e palavras finais

Chegando ao final deste relato, creio ser importante apontar alguns aspectos ligados às docências emergidos na experiência vivida ao ministrar a disciplina Dramaturgia I. Em primeiro lugar, não há como não destacar que tal vivência contribuiu muito com o desenvolvimento da minha pesquisa de doutoramento, uma vez que, concomitantemente ao exercício do magistério na UFU, frequentava, semanalmente, as aulas da pós-graduação na UNESP, repensando alguns aspectos sobre meu projeto de tese, no que se refere ao uso de livros infantojuvenis como mote para o ensino-aprendizagem e para a criação em teatro.

Também é importante destacar que tal proposta me fez avaliar as experiências que nós, docentes do ensino superior, proporcionamos aos discentes, em especial aos licenciandos, nas disciplinas que ministramos. Embora ainda não tenha respostas para minhas indagações, pergunto-me se os conteúdos abordados na universidade são realmente cabíveis e possíveis de serem redimensionados em poéticas docentes, principalmente na educação básica, e, se sim, como colaborar ainda mais para concretizar isso.

Já com relação à futura docência dos estudantes, é nítido que há muitas confusões sobre conteúdos de caráter conceitual por parte dos discentes, mesmo nos períodos finais da graduação. Isso acaba por dificultar o trato de diversos assuntos com propriedade, principalmente, em procedimentos de trabalho em contextos escolares. Além disso, ainda

prevalece a tendência dos discentes em separar o fazer e o pensar, não compreendendo o imbricamento de ambos na práxis docente.

Mesmo com uma abordagem dinâmica, há também um desinteresse, por grande parte dos estudantes, em disciplinas ditas “teóricas” durante a formação universitária, possivelmente por não reconhecerem a aplicabilidade de conhecimentos sobre dramaturgia em processos artísticos, como, por exemplo, a criação de uma cena ou de uma performance. Apesar de ser nítido que um mergulho em um enfoque ou em uma temática durante uma disciplina possibilita melhores entendimentos, reconhecimentos e compreensões de elementos constituintes do texto teatral, esse conhecimento ainda parece ficar em segundo plano, não despertando tanto interesse dos estudantes.

Outro problema que destaco, a partir da experiência aqui compartilhada, é com relação à escrita. Essa parece ser uma fragilidade ou um problema para a maioria dos discentes nos aspectos morfológicos, sintáticos e semânticos da língua portuguesa. Como tal questão remete-nos a um histórico de formação anterior à universidade, em que parece ter sido negligenciada a atenção a essa habilidade, há certa resistência ou “preguiça” na reescritura de textos por parte dos estudantes, entendendo esse pedido, quando vindo do docente, como uma espécie de castigo ou punição, e não como oportunidade de exercício da escrita, seja em textos criativos ou não.

Em contrapartida, os estudantes que atuavam como monitores da disciplina e que a haviam cursado anteriormente com outros docentes, mostravam o desejo de se debruçarem sobre conteúdos conceituais com maior afincamento e com a compreensão da importância da escrita na formação docente. Esses eram os motivadores para que os outros estudantes exercessem tal atividade com mais envolvimento. O que revela que os dois aspectos supracitados se mostram fundamentais nos percursos de ensino-aprendizagem e criação em teatro, e que talvez é preciso tempo e/ou maturidade para que os estudantes de graduação deem conta disso.

Referindo-me ao ateliê de criação dramatúrgica, embora tenha aceitado a proposta dos discentes quanto à existência de três finais para a dramaturgia construída, percebo que esse pode ter sido o modo encontrado pela turma para contornar enfrentamentos. Havia uma dificuldade de certos estudantes em renunciar a suas ideias em nome da coletividade. Um alerta em se tratando de futuros docentes!

Por fim, retomo a pergunta que serviu como motivadora para o semestre e que corresponde a uma parte do título deste artigo. Ao perguntar “O que os adultos contam às crianças?”, refiro-me não só às histórias e suas temáticas, mas também ao como contá-las, já

que concebo a forma e o conteúdo como indissociáveis. E, aí, penso: contamos, entre outras coisas, sobre nós mesmos e sobre os modos como encaramos os conteúdos com que trabalhamos, entre eles a dramaturgia... Além disso, contamos como lidamos com as infâncias, as juventudes e nossas próprias docências.

Referências Bibliográficas

CUNHA, Léo; NEVES, André. **Um dia, um rio**. São Paulo, Pulo do gato, 2016.

FOX, Mem. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. Ilustrações de Julie Vivas. São Paulo: Brinque-book, 1995.

KRUGLI, Ilo. **História de lenços e ventos**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

MACHADO, Maria Clara. **Pluft, o fantasma**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

PARMEGGIANI, Roberto. **A avó adormecida**. Ilustrações de João Vaz de Carvalho. São Paulo: DSOP, 2014.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

RODARI, Gianni. **Gramática da Fantasia**. 8 ed. São Paulo: Summus, 1982.

SHAKESPEARE, William. **Hamlet**. São Paulo: L&PM, 1997.

TROTTA, Rosyane. Autoralidade, grupo e encenação. In: Sala Preta, v. 6, nº 1, São Paulo, 2006, p.155-164.

Filme

O REI LEÃO. Direção: Roger Allers e Rob Minkoff. Produção: Don Hahn. Distribuição: Walt Disney Studios Motion, 1994, 1 DVD (99 min).

Artigo recebido em: 14 de fevereiro de 2021

Artigo aprovado em: 24 de março de 2021