



CORPO E MENTE EM FOCO: UM RELATO DA PEDAGOGIA DA ATENÇÃO NA ARTE CÊNICA ESCOLAR

Evelyn Lopes Matos Costa¹

Orientador: João Vítor Ferreira Nunes²

RESUMO

Este relato descreve a experiência desenvolvida por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), implementado pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), na área de atuação de Artes. As vivências se deram no Colégio Estadual Professor Rômulo Galvão (CEPROG), localizado na cidade de Teixeira de Freitas, extremo Sul da Bahia, tendo como público alvo alunas(os) do ensino médio. É sabido que a preparação corporal é um fator significativo no processo de ensino-aprendizagem, que amplia os entendimentos de si, a saber seus limites e habilidades. Partindo dessa perspectiva, foram realizadas oficinas de Teatro, onde o foco esteve nas dinâmicas de movimento realizadas por meio de jogos teatrais (SPOLIN, 2007), brincadeiras (KOUDELA, 2001), exercícios e alongamentos, para buscar uma consciência corporal, entendendo o corpo como um ponto de partida para o trabalho artístico e para a criação, o qual deságua na aprendizagem criativa. Por fim, faz-se necessário explanar que corpo e mente estão alinhados nas práticas corporais, e fazem parte do processo pedagógico possível de serem implementados no contexto escolar, na disciplina de Artes.

Palavras-chave: Preparação corporal, Artes Cênicas, PIBID, Prática Pedagógica, Corpo-mente.

INTRODUÇÃO

O ensino das Artes Cênicas, no contexto escolar, se apresenta como um campo privilegiado para estimular a criatividade, a sensibilidade, bem como a formação integral dos

¹ Graduando(a) do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Artes e Suas Tecnologias da Universidade Federal Do Sul Da Bahia - UFSB, evelyn.costa@gfe.ufsb.edu.br

² Professor adjunto do curso de Licenciatura em Artes da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). Coordenador de área do projeto PIBID Artes da UFSB, campus Paulo Freire. E-mail: joaovitormulatto@gmail.com

estudantes, especialmente aqueles que se encontram no ensino médio, e que tão logo sofrem pressões da instituição, família e sociedade para decidirem os caminhos apropriados para

terem uma profissão. A realidade escolar de muitos alunos da cidade de Teixeira de Freitas, Bahia, é marcada por um regime integral, com rotinas extensas e elevado desgaste físico e mental. Digo isto, pois, enquanto bolsista do projeto PIBID Artes da UFSB, tenho notado e ouvido dos estudantes o quanto a escola regular tem desgastado seus corpos e mentes com extensos conteúdos das áreas de conhecimento, sem que eles tenham o mínimo de contato com as metodologias das artes. Ou seja, não há muitos suspiros oriundos da criatividade artística, da exploração corporal, da sensibilidade que as artes cênicas podem proporcionar.

Partindo dessa perspectiva, tive algumas inquietações e resolvi confabular aulas de Teatro na escola, para justamente proporcionar momentos prazerosos para os alunos, dentro daquela rotina exaustiva. A prática teatral exige a articulação entre corpo e mente, o que demanda metodologias que vão além do preparo físico, onde se amplia a percepção corporal, a respiração consciente e a presença no espaço como elementos centrais do processo pedagógico. Essa perspectiva está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que valoriza as práticas artísticas e corporais como instrumentos para o desenvolvimento da imaginação, da criticidade, da expressão sensível e da autonomia dos alunos (BRASIL, 2019).

Neste artigo, apresento um relato de experiência acerca das oficinas de Teatro realizadas no Colégio Estadual Professor Rômulo Galvão (CEPROG), onde acontece o projeto PIBID Artes da UFSB, sob supervisão da professora Daiany Godoy e coordenação do professor João Vítor Mulato. Vale dizer que o público alvo eram alunos do ensino médio, na faixa entre 15 e 18 anos de idade. O objetivo das oficinas era investigar como a integração entre práticas corporais, respiratórias e expressividades podem favorecer a atenção, o engajamento e a criação artística dos estudantes, especialmente diante do desafio identificados no início das oficinas: a dificuldade de concentração e o desinteresse provocado pelo cansaço acumulado da rotina escolar. Nesse sentido, a pesquisa buscou compreender como metodologias que promovem a reconexão do corpo e da mente podem potencializar a experiência pedagógica e artística dos jovens.



A abordagem metodológica adotada foi qualitativa, de caráter descritivo, centrada na observação participante e na escuta dos relatos espontâneos dos estudantes durante e ao fim das

atividades. A intervenção consistiu na reestruturação da preparação inicial das oficinas, incorporando exercícios de percepção corporal e respiração consciente, seguidos de jogos teatrais e trabalho com texto dramático, com base nos saberes fomentados por Viola Spolin (2007) e Ingrid Koudela (2001). Nessa sequência, busquei articular corpo, palavra e ação de forma integrada, proporcionando aos estudantes uma vivência que combinasse consciência corporal, presença no espaço e expressão cênica.

Os resultados evidenciaram que a prática articulada de corpo e mente favoreceu mudanças significativas na postura, na percepção do próprio corpo e no engajamento coletivo. As atividades permitiram aos estudantes experimentar a improvisação e a criação de maneira reflexiva, reforçando a ideia de que o aprendizado em artes cênicas não se restringe à técnica, mas se constrói na experiência sensível, no diálogo com o outro e na exploração consciente do espaço. Além disso, constatou-se que a articulação entre jogos e texto teatral contribuiu para aproximar a teoria da prática, oferecendo um contexto em que a experimentação e a reflexão crítica caminharam juntas.

Em síntese, o trabalho desenvolvido evidencia a importância de metodologias que considerem as condições concretas dos estudantes e que integrem corpo, mente e prática artística no processo de ensino-aprendizagem em artes cênicas. Essa abordagem demonstra que a atenção plena, a consciência corporal e a vivência direta são fundamentais não apenas para a formação artística, mas também para o desenvolvimento de sujeitos críticos, criativos e capazes de dialogar de maneira sensível com seu contexto social. O relato reforça a relevância de estratégias pedagógicas que promovam a experiência, a autonomia e a expressão integral dos estudantes, apontando caminhos para práticas educativas mais reflexivas.

METODOLOGIA

Desde o início das oficinas, foi percebido um desafio que não poderia ser ignorado: a dificuldade dos jovens em manter a atenção e o interesse nas atividades propostas. O cansaço acumulado pela rotina escolar extensa e a exigência de sete aulas diárias pareciam



comprometer a disponibilidade para o trabalho artístico. Esse dado, longe de ser apenas uma constatação prática, provocou uma reflexão mais intensa: como proporcionar uma vivência cênica significativa sem antes oferecer aos alunos condições para restabelecer o equilíbrio entre corpo e mente?

Foi a partir dessa inquietação que a metodologia da oficina foi reorientada. Os exercícios, antes restritos ao alongamento e aos jogos teatrais convencionais, passaram a integrar práticas voltadas à percepção corporal, à respiração consciente e à presença no espaço. Essa mudança não se limitou a um ajuste de técnica, mas significou um reposicionamento pedagógico: a preparação inicial deixou de ser um mero aquecimento físico para se tornar um momento de reconexão, em que os estudantes puderam se desprender das tensões do cotidiano escolar e redescobrir o próprio corpo como campo de sensibilidade e criação.

Inicialmente, uma colega oficineira conduziu práticas corporais inspiradas em elementos do maculelê e da capoeira, incluindo alongamentos progressivos, mobilidade articular e movimentos de ativação muscular que iam da ponta dos dedos até a cabeça. Esses exercícios, ao mesmo tempo rítmicos e conscientes, tinham como objetivo principal despertar nos estudantes a percepção do próprio corpo, desbloquear tensões acumuladas e ampliar a vitalidade para o trabalho cênico. Ao observar suas reações, pensei: como os estudantes poderiam se concentrar na criação artística sem antes se sentirem presentes e conectados com o próprio corpo?

Na sequência, assumi a condução da oficina, introduzindo exercícios respiratórios e de atenção que aprofundam essa percepção corporal. Solicitei que os estudantes se deitassem confortavelmente, de barriga para cima, com os olhos fechados, em um ambiente silencioso e propício à introspecção. Orientei-os a perceber a respiração, o contato das costas com o chão, a posição dos braços, das pernas e das palmas das mãos, e a identificar em que parte do corpo a respiração era mais perceptível — no peito, no abdômen ou em ambos. Muitos relataram

posteriormente que não tinham consciência de como era difícil simplesmente respirar, e eu me perguntei: será que eles já pararam para prestar atenção na própria respiração durante o dia?

Gradualmente, conduzi os estudantes à posição de pé, ainda de olhos fechados, convidando-os a sentir o peso do corpo, a relação dos pés com o chão e a presença no espaço.

Ampliei a percepção para o ambiente: o ar, os sons, a voz e os corpos dos colegas próximos. A proposta era despertar a consciência de que aquele espaço se transformava, temporariamente, em palco, e que corpo e mente precisavam estar totalmente disponíveis para a criação. Perguntei a eles: dá para criar sem prestar atenção no corpo, no outro e no espaço à volta?

Na minha experiência, percebo que criar sem prestar atenção no corpo, no outro e no espaço é extremamente limitado. Quando não nos conectamos com nosso próprio corpo, perdemos sensibilidade para perceber pequenas nuances de movimento, respiração e presença que tornam a cena viva. Ignorar o outro e o espaço ao redor significa deixar de dialogar com aquilo que nos cerca, tornando a criação isolada e superficial. Por isso, acredito que a atenção plena é fundamental: ela permite que a expressão seja autêntica, que as improvisações fluam naturalmente e que o trabalho coletivo se fortaleça. Para mim, criar na arte cênica é, antes de tudo, estar presente — no corpo, no espaço e na relação com os colegas —, porque é nesse encontro que surgem as possibilidades mais criativas.

Somente depois dessa preparação silenciosa é que os jogos teatrais foram introduzidos, inspirados na proposta de Viola Spolin, que defende a experiência direta como forma de aprendizado. Para Spolin (2010, p. 30), “os alunos aprendem mais por experiência do que por preleções e fórmulas feitas”, e foi com esse princípio que organizei atividades que colocassem os estudantes em contato direto com o fazer teatral. O jogo da “caminhada pelo espaço” foi um dos primeiros experimentos, no qual os alunos eram convidados a explorar o ambiente variando ritmo, intensidade, velocidade, foco e até estados emocionais. Caminhar com raiva, leveza ou alegria parecia, a princípio, uma proposta simples, mas revelou-se um poderoso disparador de consciência corporal e de expressividade. Muitos estudantes relataram a dificuldade de sustentar determinados estados ou de evitar cair em estereótipos, o que abriu espaço para discutir como a emoção se manifesta no corpo e como a cena pode propor alternativas criativas ao automatismo do cotidiano.

Essas práticas se mostraram especialmente relevantes porque deslocaram a atenção dos alunos da preocupação com o **“acerto”** para a experiência em si. Se nas aulas regulares da escola eles são constantemente cobrados por respostas corretas e comportamentos padronizados, no jogo teatral foi possível experimentar o erro como possibilidade e o

improviso como potência criativa. Aqui reside uma questão central: em que medida o ambiente escolar oferece espaço para a experimentação, para o risco e para a construção coletiva de sentidos? O teatro, nesse contexto, apareceu como um contraponto à lógica disciplinar descrita por Foucault (2012), segundo a qual as instituições moldam corpos dóceis e úteis. Ao contrário, os jogos favoreceram corpos livres, ativos e inventivos, capazes de questionar as próprias formas de presença no espaço.

Essa primeira etapa abriu caminho para o trabalho com o texto teatral, concebido não como mera leitura ou decodificação literária, mas como instrumento de ação cênica e improvisação. É justamente nesse ponto que a concepção de Ingrid Koudela (1999) se torna central, ao afirmar que o texto é o móvel de ação, o pretexto e ponto de partida da imitação e crítica que são introduzidas na improvisação e discussão. Ao articular texto e jogo, não se buscava apenas reproduzir diálogos, mas experimentar socialmente as situações que o texto evocava. Isso aproximou os estudantes da ideia de que a cena não é reprodução, mas criação a partir de estímulos.

Dessa forma, a utilização de jogos antes da leitura dramatizada funcionou como dispositivo metodológico para preparar os corpos e as mentes a receberem o texto de forma ativa. Quando finalmente entramos em contato com o texto teatral, os alunos já estavam atentos, disponíveis e conectados à experiência coletiva. O exercício de improvisar sobre passagens específicas, modificando ritmos, intensidades e atitudes, reforçou a articulação entre corpo e palavra. Surge então, uma pergunta necessária: de que adianta trabalhar texto teatral de modo puramente racional, se a sua potência pedagógica está justamente na capacidade de se tornar ação? Ao assumir o texto como disparador crítico e criativo, como propõe Koudela, ampliou-se a reflexão dos estudantes sobre a cena e sobre o próprio contexto social que ela representa.

Assim, essa etapa metodológica demonstrou que os jogos de Spolin e o conceito de “modelo de ação” de Koudela não são práticas dissociadas, mas complementares: enquanto os

jogos despertam corpo e presença, o texto traz densidade crítica e material simbólico para a improvisação. Juntos, ambos sustentam uma pedagogia da atenção que valoriza o corpo, a palavra e a experiência como dimensões inseparáveis da aprendizagem em teatro.

REFERENCIAL TEÓRICO

A articulação entre corpo e mente no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto das artes cênicas, encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta o Ensino Médio a valorizar práticas artísticas e corporais como formas de promover a sensibilidade, a imaginação, a criticidade e a criatividade dos estudantes (BRASIL, 2019). O documento destaca que o ensino de Artes deve estimular a expressão integral do aluno, o que legitima a proposta das oficinas desenvolvidas no CEPROG. Nesse sentido, o corpo é compreendido não apenas como suporte físico, mas como elemento fundamental para a criação artística e para a aprendizagem criativa, alinhando-se à concepção de que corpo e mente são dimensões indissociáveis no processo pedagógico.

Viola Spolin, referência incontornável no campo do teatro educativo, enfatiza o papel do jogo como via de acesso à experiência teatral. Segundo Spolin (2010), “os alunos aprenderam mais por experiência do que por preleções e fórmulas feitas” (p. 30), o que evidencia a importância de práticas que privilegiam a vivência direta, a espontaneidade e a ação coletiva. Essa perspectiva fundamenta a escolha por dinâmicas de movimento e improvisação nas oficinas do PIBID, onde jogos teatrais foram utilizados para ampliar a consciência corporal e estimular a criatividade dos estudantes. A metodologia de Spolin reforça a ideia de que o aprendizado se dá pela experimentação sensível, o que dialoga com a proposta de integrar corpo e mente no processo educativo.

Complementando essa abordagem, Ingrid Dormien Koudela (1999) destaca que o texto teatral pode funcionar como um “modelo de ação”, servindo como ponto de partida para improvisações que exploram situações sociais e estimulam o pensamento crítico. Ela enfatiza que o trabalho com o texto em cena deve possibilitar a experimentação e a criação, permitindo que os estudantes se apropriem do material de forma ativa e criativa. Essa abordagem foi



aplicada nas oficinas, nas quais textos de Ruy Jobim Neto foram utilizados para fomentar a relação entre palavra e corpo, promovendo uma reflexão crítica sobre contextos sociais por meio da prática teatral.

A crítica foucaultiana sobre as relações entre corpo, disciplina e subjetividade também contribui para situar o debate no contexto escolar. Foucault (2012) analisa como as instituições moldam corpos e comportamentos, tornando-os dóceis e úteis, o que se manifesta na rigidez das rotinas escolares e no excesso de tempo sentado. As oficinas de teatro, ao proporem momentos de pausa, respiração consciente e experimentação lúdica, tensionam essa lógica disciplinar, oferecendo aos alunos a possibilidade de experimentar o corpo de forma livre e criativa. Essa prática pode ser interpretada como uma forma de resistência e ampliação da subjetividade no ambiente educacional, promovendo uma pedagogia que valoriza a autonomia e a expressão integral do sujeito.

Além disso, Sousa (2019) apresenta uma concepção do ser humano como composto por três partes principais: “a alma, o perispírito e o corpo físico” (p. 42). A alma, entendida como uma matéria mais sutil, está envolta pelo corpo mental, que “registra as experiências da existência e contribui para a formação do perispírito”. Este é constituído por corpos sutis — astral, causal e vital — que se complementam e interagem com o corpo físico por meio dos chakras, responsáveis pela circulação energética. Essa visão amplia a compreensão do corpo para além do aspecto físico, incorporando dimensões energéticas e espirituais que influenciam diretamente o equilíbrio do indivíduo. No contexto das oficinas de teatro, essa perspectiva fundamenta a importância de trabalhar o corpo não apenas como instrumento físico, mas como um sistema integrado que requer atenção e cuidado para que a expressão artística seja plena e autêntica.

No que se refere à respiração, Sousa (2019) destaca que, embora seja um processo natural e automático, “quando estamos atentos a ela, pode melhorar a qualidade de vida e a vitalidade” (p. 43). Essa prática é fundamental para alcançar o equilíbrio entre corpo e mente, condição essencial para a ação artística cênica. Nas oficinas, os exercícios respiratórios foram utilizados justamente para ampliar a consciência corporal dos estudantes, favorecendo esse

estado de equilíbrio e potencializando a criação artística. Assim, a respiração consciente atua como um elo entre as dimensões física, mental e energética do corpo, promovendo uma preparação integral que sustenta a prática teatral.

Por fim, a noção de partilha do sensível, desenvolvida por Jacques Rancière (2005), mostra-se essencial para compreender as relações pedagógicas estabelecidas nas oficinas. O autor entende a partilha como a forma pela qual se organiza o comum, definindo o que pode ser visto, dito e feito, e quem pode participar dessas ações. Nesse sentido, o espaço educativo também pode ser lido como um campo de disputas simbólicas em que se decide quais vozes serão legitimadas e quais modos de expressão terão lugar. Ao trazer essa reflexão para a prática cênica, percebe-se que a atuação do professor/oficineiro não se limita à transmissão de técnicas, mas envolve criar condições para que os estudantes se reconheçam como sujeitos capazes de produzir sentidos e narrativas próprias. Assim, quando Rancière (2005, p. 59) afirma que “a política e a arte, tanto quanto os saberes, constroem ‘ficções’, isto é, rearranjos materiais dos signos e das imagens, das relações entre o que se vê e o que se diz, entre o que se faz e o que se pode fazer”, evidencia-se que o processo pedagógico, ao favorecer a atenção e a escuta, também participa dessa construção de novos arranjos sensíveis. Essa perspectiva se aproxima diretamente da pedagogia da atenção, que valoriza a presença plena e o envolvimento sensível, permitindo que a prática teatral se torne um exercício de deslocamento, de criação e de abertura para outras formas de perceber e estar no mundo.

Dessa forma, o conjunto dessas referências sustenta a proposta metodológica das oficinas de teatro realizadas no PIBID/UFSB, articulando corpo, mente e prática artística de forma integrada e crítica, em consonância com as diretrizes da BNCC e com as demandas contemporâneas da educação em artes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência das oficinas de teatro revelou, logo no início, uma dificuldade que merece atenção: muitos estudantes demonstravam desinteresse e falta de concentração durante as atividades. Esse dado, aparentemente simples, abriu espaço para uma reflexão mais ampla sobre o quanto o desgaste físico e mental do ensino médio em tempo integral impacta

diretamente na disponibilidade dos jovens para a prática artística. Seria possível esperar uma entrega genuína à criação cênica sem antes oferecer condições para que corpo e mente estivessem minimamente alinhados?

Foi a partir desse questionamento que a metodologia passou a incorporar práticas de percepção corporal, respiração consciente e presença no espaço. Essas atividades não se restringiram a um preparo físico, mas funcionaram como um convite à introspecção e à reorganização da energia, permitindo que os estudantes deixassem para trás, ainda que momentaneamente, as tensões da rotina escolar. Os resultados se mostraram evidentes: pouco a pouco, observaram-se mudanças na postura, na vitalidade e no engajamento, o que aponta para a eficácia dessa preparação inicial.

A exploração do espaço cênico também revelou sua força pedagógica. Ao trabalhar variações de ritmo, intensidade e estado emocional, os estudantes foram desafiados a romper padrões de movimento e a experimentar novas formas de expressividade. Mais do que uma atividade física, essa etapa configurou-se como uma prática criativa que ampliou a relação com o ambiente e com o próprio corpo. A improvisação com textos próximos à realidade dos alunos potencializou ainda mais essa experiência, articulando corpo, palavra e ação em um processo que favoreceu tanto a expressividade quanto a reflexão crítica.

Diante desses resultados, surge uma questão central: qual é, afinal, o papel do corpo no processo de ensino-aprendizagem em artes? A prática aqui relatada indica que o corpo não deve ser tratado apenas como instrumento ou suporte físico, mas como eixo fundamental da criação artística e da formação integral do sujeito. Ao integrar teoria e prática de modo vivo, a metodologia rompe com a ideia de um aprendizado exclusivamente intelectual e aponta para uma metodologia em que corpo e mente se encontram em equilíbrio.

Essa experiência, portanto, não apenas trouxe ganhos imediatos em termos de concentração e expressividade, mas também lança luz sobre a necessidade de metodologias que dialoguem com as condições reais dos estudantes. Em um contexto educacional marcado por sobrecarga e cansaço, valorizar práticas que ampliem a consciência corporal e estimulem a autonomia criativa pode significar não só formar artistas mais conscientes, mas também sujeitos mais críticos e sensíveis em relação a si mesmos e ao mundo que os cerca.

As oficinas de teatro relatadas demonstraram que a integração entre corpo, mente e prática artística é fundamental para promover uma aprendizagem significativa no ensino

médio em regime integral. A percepção inicial de desinteresse e dificuldade de concentração por parte dos estudantes evidenciou a necessidade de uma abordagem que considere as condições reais de quem aprende, apontando para a relevância de práticas que promovam atenção, presença e consciência corporal como elementos centrais do processo educativo.

Os resultados indicam que a preparação corporal e atencional não pode ser encarada apenas como aquecimento, mas como espaço de reconexão e equilíbrio, indispensável para que a expressão artística se desenvolva de forma autêntica. A articulação entre exercícios corporais, jogos teatrais e trabalho com texto possibilitou uma experiência pedagógica integrada, na qual a improvisação e a reflexão crítica caminharam juntas, ampliando a sensibilidade, a criatividade e a autonomia dos estudantes.

Essa experiência reforça a necessidade de metodologias que respondam às demandas concretas dos alunos, oferecendo oportunidades para que corpo, mente e imaginação se encontrem no processo de criação. Mais do que formar artistas, essas práticas contribuem para a formação integral dos sujeitos, estimulando a consciência de si, a percepção do outro e a capacidade de interagir criticamente com o mundo.

Por fim, o relato aponta para a importância de novas investigações sobre as relações entre corpo, mente e aprendizagem em artes cênicas, especialmente em contextos escolares. Há espaço para explorar diferentes linguagens artísticas, faixas etárias e configurações pedagógicas, fortalecendo o diálogo entre teoria e prática e consolidando abordagens que valorizem a experiência sensível, a criatividade e a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento artístico.

REFERÊNCIAS





BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília, 2019.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão.** 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro.** 5 ed. São Paulo: perspectiva, 2006.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula.** São Paulo: perspectiva, 2007.

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no Livro do Diretor.** 2^a edição. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: perspectiva, 2010b.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **TEXTO e JOGO .** São Paulo: perspectiva, 1999.

SOUSA, Nadja Rossana Lopes de. **A.M.E. - Arte, método e espiritualidade: processos de criação cênica inspirados pela educação em valores humanos.** 2019. 177f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política.** Tradução: Mônica Costa Netto. São Paulo: EXO Experimental / Editora 34, 2005.