

The background is a complex, abstract geometric pattern. It consists of various shapes including squares, circles, and triangles, some of which are filled with colors like blue, yellow, and white, while others are outlines. The shapes are arranged in a way that creates a sense of movement and depth, with some elements overlapping others. The overall color palette is primarily blue, yellow, and white, with some dark blue accents.

REVISTA DO

SEMINÁRIO

DE TEATRO

INFANTOJUVENIL

DA TRUPE

DE TRUÕES

N.1 | 2020

**Revista do Seminário
de Teatro Infantojuvenil
da Trupe de Truões**

2020

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
EDITORIAL	10
A CENA PARA AS INFÂNCIAS	17
Do (des)encarceramento da(s) noção(ões) de infância e de teatro para crianças e jovens - <i>Ronan Vaz</i>	18
Teatro para as infâncias: território de experiência estética <i>Brenda Campos Freire</i>	36
Caminhos do Teca: afetos, devaneios e crueldade no teatro para as infâncias e juventudes - <i>Luciana Comin</i>	54
Criança e caos: uma potência epistêmica e estética na (des) construção/decolonização das experiências artísticas na infância <i>Adriana Moreira</i>	74
TEATRO INFANTOJUVENIL E ESPAÇOS DE ENCONTRO	101
Ser Comunitário: um exercício para crianças e adolescentes <i>Takaiúna Correia e Pablo Lopes</i>	102
Produções artístico-pedagógicas no projeto “Ensino Encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil” - <i>Getúlio Góis</i>	122
PETIZ: uma experiência de mediação cultural e infância <i>Poliana Bicalho e Renata Berenstein</i>	142

COMPARTILHAMENTOS E RELATOS	163
O PAPEL DA CURADORIA NA CENA CONTEMPORÂNEA PARA CRIANÇAS	165
Curadoria de espetáculos de teatro para crianças e jovens - <i>Teresinha Heimann</i>	166
Curadoria e programação, espaços de criar e mediar <i>Carlos Gomes</i>	182
A experiência TIC de pensar e fazer curadoria para crianças - <i>Emídio Sanderson</i>	190
CRIAÇÃO E REDES DE INTERCÂMBIO NA ARTE CONTEMPORÂNEA PARA CRIANÇAS	202
Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões: desaprendendo e reaprendendo - <i>Cleiton Echeveste</i>	204
Redes e afetos: relato do encontro no International Directors Seminar – Mannheim 2015 - <i>Paulo Merisio</i>	214
RELATOS SOBRE O SEMINÁRIO	232
Do coentro à salsinha: memórias e reflexões afetivas do 5º Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões - <i>Cirila Targhetta</i>	234
Curadoria, convivência e a construção de Redes Invisíveis - <i>Carol Fescina</i>	242
FOTOS DO SEMINÁRIO	251

EXPEDIENTE

Revista do Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões

/////// N.1 | 2020 – ISSN 2675-5726

Organizadores:

Ricardo Augusto, Ronan Vaz e Paulo Merisio

Conselho Editorial:

Mariene Perobelli, Michele Soares, Paulina Caon, Paulo Merisio,
Ricardo Augusto e Ronan Vaz

Autores Colaboradores desta edição

Adriana Moreira, Brenda Campos Freire, Carlos Gomes,
Carol Fescina, Cleiton Echeveste, Cirila Targhetta,
Emídio Sanderson, Getúlio Góis, Luciana Comin, Paulo Merisio,
Poliana Bicalho, Renata Berenstein, Ronan Vaz, Takaiúna Correia,
Pablo Lopes e Maria Teresinha Heimann

Revisão:

Alana Rodrigues Dantas

Design Gráfico:

Ronaldo Botelho ~ Folia dos Reis

Apoio organizacional e Coordenação de comunicação:

Amanda Barbosa



TRUPE DE TRUÕES

Avenida Ana Godoy de Souza, 381, Santa Mônica - CEP 38.408-290
Uberlândia, Minas Gerais - Brasil / Tel. +55 34 3237 9440

trupedetrooes.com.br/seminario

trupedetrooes@gmail.com

A Revista do Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões é uma produção independente. Todas as opiniões expressas nos artigos e textos são de responsabilidade exclusiva dos autores.

PUBLICAÇÃO ELETRÔNICA. VERSÃO EM PORTUGUÊS.

MARÇO DE 2020

APRESENTAÇÃO

A Revista é resultado da colaboração de artistas, produtores, professores, pesquisadores e demais profissionais dedicados ao teatro para crianças e jovens. O conteúdo perpassa artigos científicos, relatos de experiência e arquivos de memória. Os autores convidados participaram da 5ª Edição do Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões.

O Conselho Editorial foi formado por três integrantes da Trupe de Truões - Paulo Merísio, Ricardo Augusto e Ronan Vaz. E contou com a colaboração de Mariene Perobelli, Michele Soares e Paulina Caon na seleção das temáticas que seriam abordadas nos textos.

Acreditamos que a leitura do conteúdo dessa Revista poderá inspirar outros profissionais e contribuir para que tenhamos a cada dia mais experiências estéticas e formativas que se comprometam com a excelência no trabalho desenvolvido ao público infantil.

Boa leitura.

EDITORIAL

O Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões é uma ação continuada sem periodicidade fixa. Surgiu do nosso desejo em discutir sobre o teatro feito para crianças e jovens na perspectiva de aprimorar o trabalho que realizamos para e com esse público, respondendo ao nosso afã investigativo e de compartilhamento de experiências.

Esse evento também nos proporciona conhecer outros artistas comprometidos com a infância e avigorar os laços afetivos e as redes de cooperação entre esses fazedores. Como em outras edições do Seminário, acreditamos que o diálogo entre os profissionais de teatro para infância e juventude pode fortalecer a trajetória de cada um em suas comunidades.

A 5a Edição do Seminário, realizada em novembro de 2019 na cidade de Uberlândia/MG, teve como tema central “*Criação e fruição da arte contemporânea para as infâncias brasileiras*”. Interessava-nos discutir sobre os modos de produção em arte para crianças em um período em que assistimos, no Brasil, a casos de censura, violação de direitos, crianças baleadas dentro de escolas e de divulgação de *fake news* para desvalorizar o trabalho de artistas brasileiros. Como os profissionais (artistas, pesquisadores, professores, gestores, curadores) lidam com essas questões em suas

atividades para e com crianças? De que maneira estamos dialogando com as crianças e jovens em tempos de crise ética da humanidade? Qual nossa responsabilidade ao estabelecer um diálogo poético com as crianças e jovens por meio do teatro?

Para isso, a programação do evento foi dividida em subtemas. O primeiro foi sobre Redes de Cooperação – pensar em como nos fortalecemos e quais os modos possíveis para isso. O segundo discutiu Curadoria – estímulo à diversidade de formatos para se fazer teatro para crianças. O terceiro foi uma roda de conversa que teve como argumento Arte para a Primeira Infância – o que produzimos para crianças pequenas. Realizamos, ainda, duas mesas redondas formadas por comunicações orais de pesquisadores brasileiros. Finalizamos o encontro com a apresentação do espetáculo *Ivan e o Pássaro de Fogo*, da Trupe de Truões.

É a primeira vez que publicamos uma revista com artigos e relatos apresentados no Seminário. A intenção é criar um registro desse encontro e possibilitar que a reverberação dos debates alcance um público ainda maior por meio da leitura dos textos que ficam disponíveis na internet. Esta publicação acolhe textos científicos de pesquisadores que apresentaram seus trabalhos e de integrantes da Trupe que também desenvolvem pesquisa acadêmica sobre o tema. Ainda, a revista é composta por relatos de convidados que compuseram as mesas-redondas e a roda de conversa e escreveram textos após nosso encontro em Uberlândia/MG, registrando suas falas e/ou impressões sobre o Seminário.

A revista foi dividida em 2 partes.

A primeira acolhe os textos científicos e está dividida em dois temas.

Esta primeira temática, **A CENA PARA AS INFÂNCIAS**, é composta por quatro textos. Ronan Vaz, integrante da Trupe de Truões, compartilha

o texto *“Do (des)encarceramento da(s) noção(ões) de infância e de teatro para crianças e jovens”*, em que discorre sobre noções de infância e as suas influências na produção teatral infantojuvenil. Brenda Campos, integrante da Cia Insensata, da cidade de Belo Horizonte/MG, e mestranda na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), escreve o artigo *“Teatro para as infâncias: território de experiência estética”*, em que reafirma o teatro para as infâncias como território de criação artística e fruição poética, questionando o lugar do didático e refletindo sobre os “TEMAS-TABU”, assentados no contexto do teatro infantil. Luciana Comin, da cidade de Salvador/BA, reflete sobre a criação de três espetáculos do seu grupo de teatro baiano no artigo *“Caminhos do Teca: afetos, devaneios e crueldade no teatro para as infâncias e juventudes”*. Adriana Moreira, professora do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), escreve *“Criança e caos: uma potência epistêmica e estética na (des)construção/decolonização das experiências artísticas na infância”*, relacionando a teoria do caos a processos artísticos com crianças.

TEATRO INFANTOJUVENIL E ESPAÇOS DE ENCONTRO é o segundo tema da primeira parte desta revista. Takaiúna Correia, da cidade de Aparecida de Goiânia/GO, mestranda em Teatro na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), é autora do texto *“Ser Comunitário: um exercício para crianças e adolescentes”*, em que analisa o trabalho desenvolvido pelo Ponto de Cultura Cidade Livre, bem como apresenta as escolhas na realização de uma boa prática de teatro comunitário. Getúlio Góis, integrante da Trupe de Truões e professor de teatro na Escola de Educação Básica da UFU, analisa, no texto *“Produções artístico-*

pedagógicas no projeto ‘Ensino Encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil’”, o processo criativo com jovens no projeto Ponto de Cultura da Trupe de Truões. Poliana Bicalho e Renata Berenstein, curadoras do Festival Petiz, de Salvador/BA, apresentam o texto “PETIZ: uma experiência de mediação cultural e infância”, relatando a produção e o conceito do evento que promovem na Bahia.

A 2ª parte da revista é destinada a compartilhamentos e relatos dos convidados que, no Seminário, compuseram as mesas-redondas e roda de conversa. Essa parte foi dividida em três temas.

O PAPEL DA CURADORIA NA CENA CONTEMPORÂNEA PARA CRIANÇAS acolhe três textos de curadores de espaços e festivais que possuem programação de teatro para crianças e jovens: Carlos Gomes (Itaú Cultural), Emídio Sanderson (Festival Internacional de Teatro Infantil do Ceará – TIC) e Maria Teresinha Heimann (Festival Nacional de Teatro para Crianças e Jovens de Blumenau – FENATIB). Cada um deles descreve aspectos relevantes para curadoria e ainda discorrem, os três, sobre a linha curatorial que desenvolvem atualmente nos espaços e eventos que representam.

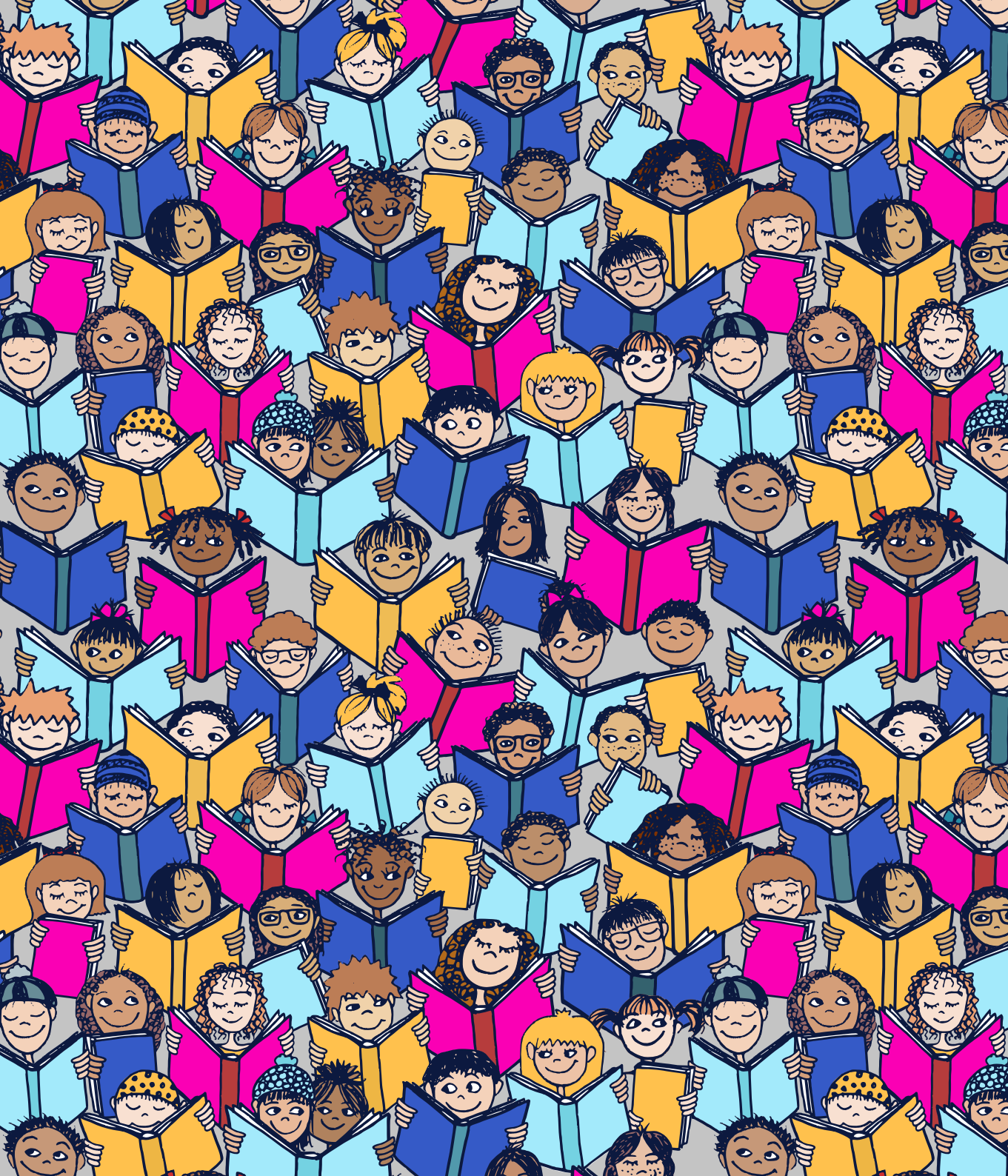
O segundo tema, **CRIAÇÃO E REDES DE INTERCÂMBIO NA ARTE CONTEMPORÂNEA PARA CRIANÇAS**, possui dois textos complementares. Cleiton Echeveste, presidente do Centro Brasileiro de Teatro para Infância e Juventude – CBTIJ/ASSITEJ Brasil, descreve momentos relevantes do Seminário e apresenta ações importantes desenvolvidas pelo CBTIJ e pela Associação

Internacional de Teatro para a Infância e Juventude – ASSITEJ e suas redes vinculadas no texto “*Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões: desaprendendo e reaprendendo*”. Em sequência, o diretor artístico da Trupe de Truões Paulo Merisio, como exemplo de uma atividade articulada às redes internacionais, descreve sua participação em um encontro de diretores promovido pela ASSITEJ Alemanha no artigo “*Redes e afetos: relato do encontro no International Director’s Seminar – Mannheim 2015*”.

Na última temática, **RELATOS SOBRE O SEMINÁRIO**, temos textos de duas autoras. Cirila Targhetta, integrante do Coletivo Antônia da cidade de Brasília/DF e membro da Rede Vincular – *Red Latinoamericana de Creación Escénica para los Primeros Años*, evidencia a importância da produção e do encontro entre fazedores de arte para infância no texto “*Do coentro à salsinha: memórias e reflexões afetivas do 5o Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões*”. Carol Fescina, que atua na cena mineira como gestora cultural, curadora e articuladora nas artes cênicas, é autora do relato “*Curadoria, Convivência e a construção de Redes Invisíveis*”, em que faz uma descrição reflexiva sobre as discussões realizadas no evento.

Acreditamos que no momento político-social que estamos vivendo no Brasil é importante assumirmos a pluralidade de nossas infânciaS, respeitar cada criança enquanto sujeito que a partir do momento de seu nascimento se comunica e interfere no mundo, além de reconhecer e legitimar as iniciativas artísticas comprometidas com o público infantojuvenil. **Nosso trabalho alimenta o imaginário e, por meio dele, queremos dizer às crianças brasileiras que nossa resistência e nossa luta é pelo direito de sonharmos e concretizarmos um mundo mais justo e feliz.**

Boa leitura!





A CENA PARA AS INFÂNCIAS:

Do (des)encarceramento da(s) noção(ões) de infância e de teatro para crianças e jovens

RONAN VAZ

Teatro para as infâncias:
Território de experiência estética

BRENDA CAMPOS FREIRE

Caminhos do Teca: afetos, devaneios e crueldade no teatro para as infâncias e juventudes

LUCIANA COMIN

Criança e caos: uma potência epistêmica e estética na (des)construção/decolonização das experiências artísticas na infância

ADRIANA MOREIRA

Textos científicos

Do (des)encarceramento da(s) noção(ões) de infância e de teatro para crianças e jovens

PALAVRAS-CHAVE:

INFÂNCIA. HISTÓRIA DA INFÂNCIA. CONSTRUÇÃO SOCIAL. TEATRO INFANTOJUVENIL.

RESUMO:

Este artigo pretende trazer algumas considerações sobre a construção histórica e social da noção de infância. O texto apresenta o pensamento de alguns estudiosos que se dedicam ao estudo dessa temática e seu processo contínuo de mudança a fim de contribuir para as reflexões acerca da infância na contemporaneidade e sobre os modos de produção artística voltada para este público.

1. *Ronan Vaz* é ator, iluminador, figurinista, cenotécnico e coordenador artístico-pedagógico da Trupe de Truões. Possui graduação em Artes Cênicas, é Mestre em Artes e graduando em Artes Visuais pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

As discussões sobre teatro para crianças e jovens têm se intensificado nas últimas décadas e, apesar de recentes, se comparadas ao desenvolvimento do pensamento acerca do teatro tido como adulto, constituem parte de uma discussão geradora de tensões no campo das Artes Cênicas, assim como também ocorre com as discussões dos conceitos de infância e juventude. A questão do surgimento e da transformação das noções de infância foi abordada pelo historiador Philippe Ariès² (1981). Ao fazer uma análise iconológica da Idade Média, Ariès percorreu as transformações dos sentimentos e das atitudes dos adultos em relação à criança, e aponta, em suas pesquisas, que o sentimento de infância era ausente até o século XVI, surgindo a partir dos séculos XVII e XVIII.

2. "*Philippe Ariès*, historiador francês, utiliza o termo sentimento de infância para se referir à postura adotada para com as crianças, entendendo-as como sujeitos diferentes dos adultos. Essa postura desenvolveu-se, inicialmente, com relação às crianças das classes mais elevadas (século XVI) e, posteriormente, estendeu-se às parcelas mais pobres da população". (MAIA, 2013, p. 15).

ATÉ POR VOLTA DO SÉCULO XII, A ARTE MEDIEVAL DESCONHECIA A INFÂNCIA OU NÃO TENTAVA REPRESENTÁ-LA; É DIFÍCIL ACREDITAR QUE ESSA AUSÊNCIA SE DEVESSE À FALTA DE HABILIDADE OU DE COMPETÊNCIA. PARECE MAIS PROVÁVEL QUE A INFÂNCIA NÃO TIVESSE LUGAR NAQUELE MUNDO. (ARIÊS, 1981, P. 50).

A esse respeito, ao abordar a construção social desta primeira fase da vida do ser humano, o professor Manuel Jacinto Sarmiento (2004) afirma que, para além da representação da infância a partir de um determinado momento na arte, pode-se observar, ainda, que a institucionalização da infância no início da modernidade se deu pela conjugação de vários fatores.

SE, NA ARTE, AS MENINAS DE VELAZQUEZ VÊM OCUPAR O LUGAR VAZIO QUE ESSAS CRIANÇAS DA FORMA ADULTA DA ESCULTURA GÓTICA EVIDENCIAVAM NA GRITANTE AUSÊNCIA DE TRAÇOS DE JUVENILIDADE, NA SOCIEDADE MAIS GERAL, A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA INFÂNCIA FOI O RESULTADO DE UM PROCESSO COMPLEXO DE PRODUÇÃO DE REPRESENTAÇÕES SOBRE AS CRIANÇAS, DE ESTRUTURAÇÃO DOS SEUS QUOTIDIANOS E MUNDOS DE VIDA E, ESPECIALMENTE, DE CONSTITUIÇÃO DE ORGANIZAÇÕES SOCIAIS PARA AS CRIANÇAS. (SARMENTO, 2004, P. 3).

Segundo o autor, a criação da escola, a reorganização do núcleo familiar para o cuidado dos filhos e a aceitação da infância como objeto de conhecimento fizeram com que surgisse um conjunto de saberes sobre a criança, abordagens comportamentais e pedagógicas. Com isso, entendo ser possível afirmar que a noção de infância e de juventude da atualidade vem sendo construída historicamente, e que esses fatores, conforme anunciado por Sarmiento (2004), potencializaram todos os seus efeitos.

[...] A CRIAÇÃO DA ESCOLA, O RE-CENTRAMENTO DO NÚCLEO FAMILIAR NO CUIDADO DOS FILHOS, A PRODUÇÃO DE DISCIPLINAS E SABERES PERICIAIS, A PROMOÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO SIMBÓLICA DA INFÂNCIA – RADICALIZARAM-SE NO FINAL DO SÉCULO XX, A PONTO DE POTENCIALIZAREM CRITICAMENTE TODOS OS SEUS EFEITOS. ASSIM, A ESCOLA EXPANDIU E SE UNIVERSALIZOU, AS FAMÍLIAS REORDENARAM OS SEUS DISPOSITIVOS DE APOIO E CONTROLE INFANTIL, OS SABERES DISCIPLINARES SOBRE A CRIANÇA ADQUIRIRAM AUTONOMIA E SE DESENVOLVEM EXPONENCIALMENTE, E A ADMINISTRAÇÃO SIMBÓLICA ADQUIRIU NOVOS INSTRUMENTOS REGULADORES COM A CONVENÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E COM AS NORMAS DE AGÊNCIAS INTERNACIONAIS (COMO A UNICEF, A OIT, A OMS) CONFIGURADORAS DE UMA INFÂNCIA GLOBAL NO PLANO NORMATIVO. (SARMIENTO, 2004, P. 5-6).

Ademais, Sarmento (2004, p. 6) alerta pra o fato de que a normatização da infância potencializou, ao invés de anular, as “[...] desigualdades relativas à classe social, ao gênero, à etnia, ao local de nascimento e residência e ao subgrupo etário que cada criança pertence”. Em uma entrevista concedida à Cristiane Marangon, logo após sua exposição em um congresso de Educação Infantil realizado em Maceió/AL, Manuel Sarmento discorreu sobre a sua concepção de infância e a possibilidade de definir tipos de infância. Segundo ele, alguns autores sustentam que é necessário falar de infância no singular para tratá-la como categoria social, no entanto, existem aqueles que trabalham com uma perspectiva interpretativa, que tende a pluralizar as formas de infância. Ao expor seu entendimento sobre infância³ nesta entrevista, concedida à Revista Educação, Sarmento (2011) afirma que:

3. Para maior aprofundamento dessa perspectiva pluralizada da infância, alguns artigos e livros publicados recentemente caracterizam-se como fontes relevantes. Textos como os de Sandra Corazza contidos nos livros *História da infância sem fim* (2000) e *Infância & Educação: Era uma vez... quer que eu conte outra vez?* (2002) contêm pistas, reflexões, discussões e apontamentos sobre o assunto.

NÃO É POSSÍVEL DIZER QUE HÁ UMA ÚNICA INFÂNCIA. NECESSITAMOS ARTICULAR AS CONCEPÇÕES PARA PERCEBER O QUE É COMUM A TODAS AS CRIANÇAS. NA MINHA OPINIÃO, ELA DEVE SER PERCEBIDA COMO UM GRUPO GERACIONAL, DISTINTO DO MUNDO ADULTO. AS CRIANÇAS SÃO DIFERENTES UMAS DAS OUTRAS E, NESSA DIVERSIDADE, HÁ FATORES SOCIAIS ACENTUADOS, QUE NÃO SÃO PURAMENTE INDIVIDUAIS. [...] VIVEMOS EM UM TEMPO EM QUE HÁ UMA COINCIDÊNCIA DE VÁRIAS CONCEPÇÕES – DESDE QUE A CRIANÇA DEVE SER SUBMETIDA A PROCESSOS RIGOROSOS DE CONTROLE DE AUTORIDADE, ATÉ A QUE ELA, SENDO UM SER DE DIREITO, PRECISA SER RESPEITADA NA SUA AUTONOMIA. ESSAS REPRESENTAÇÕES SÃO BEM DIFERENCIADAS E ACOMPANHAM A HISTÓRIA DA HUMANIDADE NOS ÚLTIMOS 250 ANOS. É POSSÍVEL DIZER QUE HÁ DOIS POLOS. UM DELES É QUE A CRIANÇA É UM SER IRRACIONAL E IMORAL E, POR ISSO, DEVE SER SUBMETIDA A PROCESSOS DE RACIONALIZAÇÃO E MORALIZAÇÃO QUE ACONTECEM PELA EDUCAÇÃO, SEJA FAMILIAR OU ESCOLAR. A OUTRA CONCEPÇÃO É QUE A CRIANÇA É NATURALMENTE BOA E QUE, PARA EDUCÁ-LA, BASTA SUSTENTAR E APOIAR SEU DESENVOLVIMENTO. VALE RESSALTAR QUE ESSAS COMPREENSÕES SÃO PRODUZIDAS, PRINCIPALMENTE, NA SOCIEDADE OCIDENTAL E DISSEMINADAS PELO MUNDO. É PRECISO QUE TODOS SAIBAM QUE EXISTEM INFÂNCIAS DIFERENTES. NO BRASIL, POR EXEMPLO, HÁ COMUNIDADES INDÍGENAS EM QUE SÓ SE DEIXA DE SER CRIANÇA AO SE TORNAR PAI OU MÃE.

Apesar dos avanços no reconhecimento e nas discussões sobre a infância, segundo Marina Marcondes Machado (2011, p. 31) ainda hoje há

EM NOSSA CULTURA, UM MURO ENTRE A CRIANÇA E O ADULTO, BEM COMO ENTRE O TEATRO INFANTIL E O TEATRO PARA ADULTOS. ESSE MURO, COMO TANTOS OUTROS, É HISTÓRICO E DIZ RESPEITO AO SURGIMENTO DAS PRIMEIRAS NOÇÕES DE INFÂNCIA.

E as palavras de Marina Marcondes interseccionam-se às teorias de Ariès e Sarmiento, e também aos estudos da escritora e professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Regina Zilberman, contidos em seu livro *A literatura infantil na escola* (2003), em que ela apresenta um breve histórico das relações sociais e da infância. Segundo Zilberman (2003), se antes a criança estava inserida nos meios sociais e se relacionando com os meios de produção, a partir do século XVIII o adulto passa a impor a educação para o ser puro, conforme a teoria do bom selvagem, fazendo com que a criança seja afastada dos males e dos vícios sociais. Para a autora, esse processo pode ser chamado de “*ilhamento*” e a escola passa a representar este espaço de isolamento para formação do indivíduo infantil.

Diante desta nova prática social, a instituição escolar passa por reformas e abriga o nascimento da literatura para crianças. Se a educação passa a ser a finalidade única da criança, a literatura, assim como o teatro, adentra o ambiente escolar tendo como finalidade única a educação. Com isso, surgem conflitos que permanecem até hoje, tais como a desvalorização da arte para crianças dentro e fora do ambiente escolar, a produção de arte para este público totalmente fundada por necessidades didáticas e o desinteresse da

criança pelas linguagens artísticas devido a esse viés estritamente pedagógico.

Nesse sentido, o “*ilhamento*” a que Zilberman (2003) refere-se está relacionado a uma necessidade burguesa de retirada da criança do ambiente social, distanciando-a dos processos naturais da vida. Com o afastamento dessa criança do contexto social do ser humano, ainda hoje existem dificuldades ao tratar, com esse público, de temas relativos aos processos naturais e de produção do homem. Com o estabelecimento de barreiras ou muros entre a infância e a idade adulta, à primeira cabe a preparação para chegar à segunda, restando à criança a negação do simplesmente ser, mas a concepção de alguém que está em formação para vir a ser. Este modelo, surgido juntamente com o nascimento da burguesia no século XVIII, ainda prevalece atualmente, tendo a escola como uma ilha, em detrimento de representar a multiplicidade de infâncias e de crianças, que também deve ser considerada.

As diferenças de classes sociais podem ser um exemplo dos componentes das diferentes infâncias. Uma criança de classe social baixa convive diariamente com os processos produtivos e conflitos do mundo adulto, como a morte e a marginalidade. Não estou afirmando, contudo, que as crianças de uma classe social privilegiada não convivam com questões como a marginalidade ou a morte, mas que a criança de uma classe social menos privilegiada está constantemente exposta a essas circunstâncias, muitas vezes sem nenhum tipo de mediação adulta capaz de contextualizá-la acerca da complexidade dessas questões. O que significa que, parafraseando Zilberman (2003), quanto mais baixa a classe social, menos separada torna-se a criança do adulto, e quanto mais destacada a classe social, maior será a separação entre o mundo infantil e o mundo adulto. A esse respeito, Sarmiento (2005, p. 370) sinaliza:

AS CRIANÇAS SÃO INDIVÍDUOS COM A SUA ESPECIFICIDADE BIOPSIOLÓGICA: AO LONGO DA SUA INFÂNCIA PERCORREM DIVERSOS SUBGRUPOS ETÁRIOS E VARIA A SUA CAPACIDADE DE LOCOMOÇÃO, DE EXPRESSÃO, DE AUTONOMIA DE MOVIMENTO E DE AÇÃO ETC. MAS AS CRIANÇAS SÃO TAMBÉM SERES SOCIAIS E, COMO TAIS, DISTRIBUEM- SE PELOS DIVERSOS MODOS DE ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL: A CLASSE SOCIAL, A ETNIA A QUE PERTENCEM, A RAÇA, O GÊNERO, A REGIÃO DO GLOBO ONDE VIVEM.

Concluo, portanto, que os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças. Sarmiento (2005) também aponta o caráter contraditório presente nesse processo de delimitação da infância e afirma a necessidade de compreender que a noção de infância vive um processo contínuo de mudança e que as dimensões que compõem essa noção também variam em cada momento.

A INFÂNCIA É HISTORICAMENTE CONSTRUÍDA, A PARTIR DE UM PROCESSO DE LONGA DURAÇÃO QUE LHE ATRIBUIU UM ESTATUTO SOCIAL E QUE ELABOROU AS BASES IDEOLÓGICAS, NORMATIVAS E REFERENCIAIS DO SEU LUGAR NA SOCIEDADE. ESSE PROCESSO, PARA ALÉM DE TENSO E INTERNAMENTE CONTRADITÓRIO, NÃO SE ESGOTOU. É CONTINUAMENTE ATUALIZADO NA PRÁTICA SOCIAL, NAS INTERAÇÕES ENTRE CRIANÇAS E NAS INTERAÇÕES ENTRE CRIANÇAS E ADULTOS. FAZEM PARTE DO PROCESSO AS VARIAÇÕES DEMOGRÁFICAS, AS RELAÇÕES ECONÔMICAS E OS SEUS IMPACTOS DIFERENCIADOS NOS DIFERENTES GRUPOS ETÁRIOS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS, TANTO QUANTO OS DISPOSITIVOS SIMBÓLICOS, AS PRÁTICAS SOCIAIS E OS ESTILOS DE VIDA DE CRIANÇAS E DE ADULTOS. A GERAÇÃO DA INFÂNCIA ESTÁ, POR CONSEQUÊNCIA, NUM PROCESSO CONTÍNUO DE MUDANÇA, NÃO APENAS PELA ENTRADA E SAÍDA DOS SEUS ATORES CONCRETOS, MAS POR EFEITO CONJUGADO DAS AÇÕES INTERNAS E EXTERNAS DOS FATORES QUE A CONSTROEM E DAS DIMENSÕES DE QUE SE COMPÕE. (SARMENTO, 2005, P. 366).

Nesse sentido, compartilho a análise de Sarmiento (2005) em que ele apresenta a compreensão de que, para falarmos de crianças, não podemos apenas considerar as gerações mais novas, mas a sociedade na sua multiplicidade, na sua diversidade e na sua alteridade diante dos adultos. Apesar das transformações e evoluções que os conceitos de infância e de teatro infantojuvenil vêm abarcando com o passar do tempo, o que se destaca, atualmente, é, ainda, a prevalência de uma concepção “*infantilizada*”, que idealiza a criança como um indivíduo incompleto que só alcança plenitude na fase adulta. Isto posto, entendo que a problemática dos dias de hoje está centrada na busca pelo entendimento de que o que tem sido feito, muitas vezes, não está relacionado propriamente às crianças e aos jovens, mas à ideia que os adultos, os “*grandes*”, têm deles, amparada por uma imagem idealizada da infância ou dos adultos que desejam ser. Desse modo é que surge, por exemplo, a sociologia da infância e o seu esforço teórico principal de mudança de perspectiva ou paradigmática.

Ao pensar esta temática, o desafio que se coloca está ligado à necessidade de pensar o universo infantil sem cair no infantilismo, e, principalmente, sem fazer distinções de qualidade entre o que é

próprio para os “*pequenos*” ou para os “*grandes*”. A percepção da infância, por sua vez, pode ter em conta que esta fase caracteriza-se por uma forma particular de o indivíduo estar no mundo, considerando, ainda, o seu contexto social, proporcionando, conseqüentemente, uma melhor aproximação do entendimento do que pode ser uma produção artística voltada para este público. A esse respeito, a escritora argentina Graciela Montes (2001), ao escrever o livro *El corral de la infancia*, apresenta seu pensamento acerca da infância: um período da vida simultaneamente público e privado, sendo essa delimitação dada por aqueles que representam o poder e a autoridade adulta. Com isso, para a escritora, a infância está fechada em um curral com o pretexto de ser protegida, mas está, ao mesmo tempo, privada de sua liberdade. Sobre a lida dos adultos com esta temática, ela afirma:

A RELAÇÃO ENTRE OS GRANDES E OS PEQUENOS NÃO É UM CAMPO SERENO, MAS AO CONTRÁRIO, UMA REGIÃO DIFÍCIL E ACIDENTADA, E UM POUCO OBSCURA, ONDE SOPRAM VENTOS E TENSÕES; UM NÓ COMPLEXO E CENTRAL A TODA NOSSA CULTURA, QUE SERIA BOBO PRETENDER EXPLICAR EM POUCAS PALAVRAS. LIMITE-ME A DIZER QUE NOSSA SOCIEDADE NÃO TEM CONFRONTADO, SERENAMENTE, COMO O TEMA MERECE, SUA IMAGEM OFICIAL DA INFÂNCIA COM AS RELAÇÕES OBJETIVAS QUE SÃO PROPOSTAS ÀS CRIANÇAS, PORQUE UMA COISA É FALAR DE INFÂNCIA E OUTRA MUITO DIFERENTE É LIDAR COM CRIANÇAS. *[...] HOJE APENAS ESTAMOS APRENDENDO A QUESTIONAR ALGUMAS DAS MUITAS HIPOCRISIAS COM QUE OCULTAMOS NOSSA RELAÇÃO COM A INFÂNCIA. PELO MENOS HOJE O INFANTIL É PROBLEMÁTICO. (MONTES, 2001, P. 19, TRADUÇÃO MINHA).

Não pretendo realizar, aqui, uma abordagem histórica ou psicológica sobre o desenvolvimento desses conceitos ou das produções teatrais voltadas para este público, apenas problematizar a questão a partir da minha experiência e apresentar sob qual perspectiva tem se desenvolvido o trabalho da Trupe de Truões na criação de espetáculos infantojuvenis. Com isso, penso que seja possível continuar aprendendo a questionar de forma mais contundente as hipocrisias com que ocultamos nossa relação com a infância, conforme abordagem da escritora Graciela Montes (2001). Dessa maneira é que me dispus, enquanto ator, professor e pesquisador, a compreender e repensar os caminhos propostos pela Trupe de Truões para o espectador infantil durante minha pesquisa na Pós-graduação em Artes⁴, pois entendo que, ao lidar com crianças e jovens e produzir um espetáculo para este público, estamos também expandindo e expondo nossas ideias sobre infância e juventude. Sendo assim, a partir da percepção de que no campo das produções voltadas para esse público prevalece uma concepção infantilizadora que desconsidera sua capacidade de ler os signos presentes na obra, faço minhas as palavras de Flávio Desgranges (2010, p. 88), ao perguntar: *“como formar espectadores sem que haja de fato, na obra artística, um efetivo desafio estético?”*.

4. Mestrado em Artes pela Universidade Federal de Uberlândia (2014 – 2016), cuja dissertação intitulou-se “Simbá nas escolas: experiências de formação, mediação e fruição teatrais”. Mais informações no link: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/23483>.

É na infância que o caráter do ser humano começa a ser formado, por isso, é crença de muitos indivíduos que tudo que permeia o universo da criança deva ter algum fundamento moral e ético. Por essa razão, não é raro no teatro a reprodução de peças que de alguma maneira reforcem a educação das crianças de acordo com os valores considerados importantes em cada época. Com isso, diante da necessidade (dos adultos) de adequar a linguagem teatral ou os temas abordados para este público específico, o que ocorre é uma pasteurização da obra, fazendo com que ela perca sua função artística que, por natureza, incomoda e desestrutura. Isso se dá pela necessidade daqueles que produzem teatro para este público de não contrariarem os adultos que, por sua vez, determinam o que é bom para a criança, afastando dela qualquer coisa que incomode ou choque. Logo, o principal desafio para pensar em teatro para crianças não é apenas encarar a infância como tal, mas, sim, recriá-la constantemente.

Como um grupo que se propõe a pensar e fazer teatro infantojuvenil, a ideia que norteia nossa prática, enquanto Trupe de Truões, é a de que antes mesmo de ser teatro para crianças, o que fazemos é teatro, ou seja, também é para adultos. Sendo assim, cabe-nos a responsabilidade de refletir sobre suas funções e fazê-lo independentemente da faixa etária do público, em consonância com o que aponta Desgranges (2010, p. 86):

ABRIR AS PORTAS DAS SALAS DE TEATRO AO PÚBLICO INFANTIL, CONVIDANDO A CRIANÇA ESPECTADORA AO DIÁLOGO ESTÉTICO, NÃO SIGNIFICA CONSTRUIR DETERMINADA FORMA DE TEATRO, TENDO POR BASE A BUSCA DE UMA LINGUAGEM 'ESPECÍFICA', ADEQUADA A SEU GOSTO E CAPACIDADE COMPREENSIVA, MAS TÃO SOMENTE FAZER TEATRO, COM A LIBERDADE, INQUIETUDE E INVESTIGAÇÃO DE LINGUAGEM PRÓPRIAS AO FAZER ARTÍSTICO, ESTIMULANDO UM DEBATE EM QUE O ESPECTADOR INFANTIL TAMBÉM PARTICIPE, ESTABELECENDO UM DIÁLOGO, ENCONTRO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS, CONVIDANDO A TODOS A REFLETIR SOBRE OS PROBLEMAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO, NOSSOS QUESTIONAMENTOS, A PARTIR DE DIFERENTES PONTOS DE VISTA, DIVERSOS ENFOQUES.

Considerando o diálogo com os pensadores referidos neste texto, a partir desse subsídio teórico-conceitual e de acordo com minhas experiências como professor e ator de teatro para infância e juventude, chego à conclusão de que as Artes Cênicas ligadas a este espectador criança/jovem/adolescente possuem

particularidades. Por um lado, é teatro como qualquer outra manifestação teatral, mas, por outro lado, trata-se de um teatro particular, já que o público para o qual é dirigido é peculiar, tem suas próprias identidades, suas necessidades e suas formas de confrontar e enfrentar o mundo por meio do jogo simbólico de significações, por excelência.

Assim, penso que o respeito daqueles que produzem teatro para este público deve ser o princípio do trabalho artístico voltado para a sensibilidade da criança, considerando-a como ser que pensa e percebe o mundo de forma diferenciada, a seu modo e em consonância com o tempo, condições e lugar onde vivem. Por conseguinte, o teatro levado à criança e ao jovem, seja na sala de espetáculos ou no ambiente escolar, deve ter como premissa a sua natureza artística, admitindo a sua função como obra de arte.

Nessa perspectiva, aqueles que estão de fato comprometidos com o desenvolvimento de uma revolução no pensamento do teatro voltado para crianças e jovens propõem que essa produção seja fixada no caráter poético da arte, na imaginação, nos jogos e, principalmente, constitua-se como uma experiência transformadora, sem a necessidade de um entendimento único. Ou seja, temos que desviar a criança da formação de falsas concepções, contribuindo para o desenvolvimento do seu gosto pelo teatro, vinculando o respeito que o teatro demanda, elevando, portanto, o nível artístico das produções e, conseqüentemente, das novas gerações de espectadores teatrais, assim como anunciado por Stanislavski, citado por Koudela (2008, p. 2), em sua resposta ao questionamento sobre como deveria ser o teatro para crianças: *“igual ao dos adultos, só que melhor”*.

Referências:

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MACHADO, Marina Marcondes. O teatro, a criança e os “mundos de vida”: aspectos existenciais da criação adulta sobre e para as culturas da infância. **Subtexto** – Revista de Teatro do Galpão Cine Horto, Belo Horizonte, ano 7, n. 8, p. 31-38, dez. 2011.

MONTES, Graciela. **El corral de la infancia**. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da Infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Orgs.). **Crianças e miúdos**: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Porto Alegre: ASA, 2004.

----- . Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, mai./ago. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>. Acesso em: 20 ago. 2017.

----- . É preciso ouvir as crianças. **Revista Educação** [online]. São Paulo, ago. 2011. Entrevista concedida a Cristiane Marangon. Disponível em: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/161/artigo234827-1.asp>. Acesso em 20 de abril de 2016.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura Infantil na Escola**. São Paulo: Global, 2003.



aqueles que estão de fato comprometidos com o desenvolvimento de uma revolução no pensamento do teatro voltado para crianças e jovens



propõem que essa produção seja fixada no caráter poético da arte, na imaginação, nos jogos e, principalmente, constitua-se como uma experiência transformadora, sem a necessidade de um entendimento único.

02.) por BRENDA CAMPOS DE OLIVEIRA FREIRE ¹

Teatro para as infâncias: Território de experiência estética

PALAVRAS-CHAVE:

**TEATRO. INFÂNCIA. TEATRO PARA AS INFÂNCIAS.
EXPERIÊNCIA ESTÉTICA. CENA CONTEMPORÂNEA.**

1. *Brenda Campos de Oliveira Freire*, é mestranda em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), além de ser atriz, diretora e produtora na Insensata Cia. de Teatro.

RESUMO:

É perceptível que o terreno do teatro infantil encontra-se profundamente sujeito e subjugado a/por paradigmas histórico-sociais de compreensão da infância, que entendem a criança como algo a se moldar, a comumente conhecida tela em branco que deve ser preenchida com a sabedoria do adulto. Com isso, as produções observadas no teatro infantil sucumbem, não raras vezes, ao didatismo, à *"doutrinação para o bem"*, na intenção tanto de orientar a criança para uma formação moral determinada, quanto de poupá-la de temas *"controversos"* ou *"sensíveis"* – talvez mais para os adultos que propriamente para o universo infantil –, os chamados *"temas-tabu"*. Assim, nesse fazer teatral restrito à compreensão da arte teatral unicamente como instrumento e que não abarca a pluralidade das infâncias, a fruição artística é destituída de sua característica primeira: a experiência estética. Desta feita, por meio do conceito de epifania desenvolvido por Gumbrecht (2004) e à luz de autores como Suzanne Lebeau (2006) e Henrique Sitchin (2015), este trabalho irá reafirmar o teatro para as infâncias como território de criação artística e fruição poética, questionando o lugar do didático e refletindo sobre os *"temas-tabu"*, dispostos no contexto do teatro infantil.

O terreno do teatro infantil² está fortemente marcado por paradigmas reveladores das formas como a sociedade compreende a infância. As criações teatrais, assim como tudo o mais que é produzido para crianças, não raramente apresentam como preocupação primeira a intenção didática ao propor, acima de qualquer pormenor, a doutrinação das crianças para o que elas devem ser, preocupando-se, ainda, em protegê-las do contato com questões vitais que possam "*corrompê-las*" ao causar sentimentos negativos, como raiva, dor ou frustração. Segundo Zurawski (2017), esses paradigmas derivam de ideias fortemente impregnadas em nossa sociedade, como a da "*tábula rasa*", descrita por John Locke no século XVII, que compreende a criança como uma tela em branco que deve ser preenchida com a sabedoria que vem do adulto, ou com a do "*bom selvagem*", de Jean-Jacques Rousseau, no século XVIII, que afirma que o homem nasce bom e a sociedade o corrompe. A primeira acepção induz ao moralismo porque, ao se compreender a criança como vazia, busca-se oferecer apenas experiências que contribuam para a

2. O termo "*teatro infantil*" é usado em seu sentido amplo, de maneira a abarcar tudo o que é criado para crianças no contexto teatral. Ao delinear o termo "teatro para as infâncias", propomos uma mudança de concepção teatral, atrelando-a a outros conceitos contemporâneos.

construção de um adulto ideal, ao passo que a clássica frase de Rousseau demonstra uma das possíveis origens filosóficas da criança associada à bondade, o que faz com que se evite o seu contato com questões que possam corrompê-las.

É nítida a enorme influência que esses pensamentos exercem até os dias de hoje em muito daquilo que diz respeito à criança. Acredita-se que a criança nasce pura e só tem sentimentos positivos, precisando ser protegida da maldade do mundo. É indiscutível que a criança necessita ser protegida de uma série de situações que possam colocar em risco sua integridade física e emocional, contudo é preciso ter em mente que a arte pode ser uma oportunidade única de fortalecer o indivíduo para a vida e que a criança compartilha com todas as pessoas um mesmo universo. Dessa forma, poupar as crianças do contato com questões contundentes, postas pelo mundo, não contribui em nada para a sua formação.

A concepção de "*infâncias*", no plural mesmo, pondera cada criança como única, levando em consideração suas questões individuais. A partir das contribuições advindas da psicanálise, por exemplo, é possível compreender que a criança já carrega em si uma série de questões associadas à sexualidade, à curiosidade, o que, em Freud (1996), pode ser entendido por meio da aceção de criança perverso polimorfa.

Do ponto de vista histórico, Camarotti (2005) afirma que o teatro infantil no Brasil esteve, até a década de 1940 – então denominado "*teatrinho*" –, exclusivamente nas mãos dos educadores, não estando no âmbito das atenções dos artistas e profissionais das artes. Esse histórico contribui para uma compreensão sobre a ideia vigente de que é necessária uma seleção de temas quando o assunto é o teatro infantil, e que aquilo que não for "*edificante*" para a formação humana deva ser evitado. Essa ideia reduz a arte à condição de instrumento e revela, ainda, uma visão limitada de educação, que desconsidera o potencial da crítica e da reflexão no âmbito educativo.

Neste contexto, pode-se compreender o surgimento dos chamados "*temas- tabu*", seja na literatura, na música e, especialmente, no teatro: as temáticas que não seriam corretas ou adequadas para crianças. Ausentam-se, com isso, das obras pensadas para o público formado por crianças, assuntos relativos à vida, ao trabalho e às perdas, dentre outros. Algumas práticas, então, tornam-se frequentes no fazer teatral para crianças, como a necessidade de se agregar uma lição de moral, o excesso de didatismo, a superproteção e a censura. Esta censura prévia limita as possibilidades de criação do artista e, muitas vezes, desconsidera a potencialidade das crianças para fruírem um espetáculo pela via da sensibilidade.

Questionar o teatro infantil, no sentido de valorizar a experiência estética, implica em discutir a hierarquia que se estabelece entre adulto e criança no processo de criação, onde o adulto – aquele que sabe, que já é – determina o que é necessário oferecer à criança para que se concretize o projeto do adulto ideal. Deste modo, elas são poupadas de tudo aquilo que possa desvirtuá-las dos caminhos idealizados pelos adultos.

O tabu visa manter a ordem estabelecida, limitando o campo de ação daqueles que se sujeitam a ele. Em artigo publicado no site do Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude – CBTIJ, Maria Helena Kühner (2019) observa, a respeito dos tabus:

FREUD APONTOU A NATUREZA IRRACIONAL DO FENÔMENO, QUE FAVORECE SUA IMPLANTAÇÃO E MANUTENÇÃO E TEM ORIGEM EM ATITUDES SOCIAIS AMBIVALENTES. E ASSINALOU QUE OS TABUS VIGENTES EM QUALQUER SOCIEDADE EM GERAL SE RELACIONAM A OBJETOS E AÇÕES DE IMPORTÂNCIA PARA A ORDEM SOCIAL QUE OS IMPÕE E PERTENCEM AO SISTEMA GERAL DE CONTROLE DA SOCIEDADE QUE ASSINALAMOS. OU SEJA, SERVEM AO SONHO DOS PODEROSOS DE PLANTÃO DE ETERNIZAR-SE NO PODER. (KÜHNER, 2019)

Dessa forma, superar as temáticas interditas ou proibidas no teatro infantil significa mais que dar vazão aos impulsos criativos do artista, valorizando, assim, a experiência estética; trata-se de um posicionamento político, uma atitude de desconstrução da ordem estabelecida, ou até mesmo revolucionária.

Censurar significa, necessariamente, sujeitado por algum interesse implícito, privar alguém do contato com uma realidade posta, criando um mundo imaginário que não corresponde ao mundo dos fatos. Assim, um tabu é uma forma de exercer poder, o poder de quem detém algum conhecimento e priva o outro de acessá-lo. Em seu artigo *De la censura y de la autocensura*, *Suzanne Lebeau* (2006) busca compreender a origem dessa necessidade de superproteção das crianças pelos adultos, no território do teatro.

A citação a seguir conduz à reflexão sobre um dos perigos gerados pela censura: a quais meios a criança irá recorrer para satisfazer a sua curiosidade? Na sede de se apropriar do mundo que a cerca, a criança busca respostas para questões complexas que se apresentam no mundo. E as respostas, assim como as questões, estão todas aí, cada dia mais acessíveis a qualquer um. Censurar, definitivamente, não irá poupar as crianças das mazelas instituídas na sociedade; ao contrário, significa apenas fechar os olhos para o problema e esperar que, sozinha, a criança o resolva. Perde-se aí uma oportunidade de mediar uma reflexão crítica sobre as diversas situações e se estabelece uma circunstância de risco na qual a criança, sem orientação, pode encontrar respostas distorcidas ou mal-intencionadas. A partir do contato direto com as crianças em

seus trinta anos de pesquisa, Lebeau (2006) conclui que não existe um momento específico para começar a revelar a elas a realidade do mundo. Desde muito cedo, as crianças buscam respostas e reivindicam a garantia do seu direito de serem informadas:

QUE VONTADE ESTRANHA É ESSA DE PROTEGER AS CRIANÇAS DA PRÓPRIA VIDA A QUALQUER PREÇO? TODOS SABEMOS QUE UMA PORTA FECHADA ESCONDE UMA CRIANÇA QUE ESCUTA. AS CRIANÇAS VEEM TUDO, OUVEM TUDO, SABEM TUDO DE UMA MANEIRA DIFUSA E DESCONTROLADA. SÃO BOMBARDEADOS COM INFORMAÇÃO INCOMPLETA, COM CONHECIMENTOS NÃO ASSIMILADOS, COM MANCHETES QUE NÃO SE RELACIONAM COM AS NOTÍCIAS QUE INTITULAM, QUE NÃO PASSARAM PELO FILTRO DA REFLEXÃO. NO ENTANTO, A INFORMAÇÃO E O COMERCIAL QUE VÃO AO ENCONTRO DAS CRIANÇAS TANTO QUANTO DOS ADULTOS TÊM ESPAÇO DE MANOBRA LIMITADO. POR QUE ENTÃO A NOSSA ATITUDE É TÃO METICULOSA QUANDO SE TRATA DE PÚBLICO INFANTIL? PROVAVELMENTE PORQUE O TEATRO É UMA ARTE PERIGOSA QUE COLOCA OS ADULTOS NA POSIÇÃO INCÔMODA DE DESCOBRIR – O DISCURSO – AO MESMO TEMPO E NO MESMO LUGAR QUE AS CRIANÇAS. E NÃO HÁ ESCAPATÓRIA. QUANDO HÁ UM CHOQUE, ESTE É BRUTAL. A CENSURA APRENDEU, DESSA MANEIRA, A EXERCER-SE DE ANTEMÃO E A CRIAR TODAS AS CONDIÇÕES PARA UMA AUTOCENSURA EFICAZ. (LEBEAU, 2006, P. 107-108, TRADUÇÃO MINHA)³

3. *No original*: “¡Qué extraña esa voluntad de proteger a los niños de la vida misma a cualquier precio! Todos sabemos que una puerta cerrada esconde a un niño que escucha. Los niños ven todo, oyen todo, saben todo de una manera difusa, incontrolada. Son bombardeados con información incompleta, con conocimientos no asimilados, con titulares que no se relacionan con las historias que intitulan, que no pasaron por el filtro de la reflexión. Sin embargo, la información y el comercio que van al encuentro de los niños tanto como al de los adultos gozan de un margen de maniobra ilimitado. ¿Por qué entonces nuestra actitud es tan puntillosa cuando se trata de público infantil? Probablemente porque el teatro es un arte peligroso que pone a los adultos en la posición incómoda de descubrir «el discurso» en el mismo momento y en el mismo lugar que los niños. Y no hay escapatoria. Cuando hay un choque, éste es brutal. La censura aprendió de esa manera a ejercerse de antemano y a crear todas las condiciones para una autocensura eficaz”.

[...] OS ADULTOS NÃO TÊM SOMENTE O DIREITO DE NOS FALAR SOBRE ISSO, MAS TAMBÉM A OBRIGAÇÃO... SE NÃO SABEMOS NADA, COMO PODERÍAMOS REAGIR?... A QUE IDADE TEREMOS O DEVER DE ESTAR INFORMADOS E O DIREITO A SER INFORMADOS?... AS CRIANÇAS FORAM CONVINCENTES: DESDE O PRIMEIRO GRITO SOMOS HUMANOS E TEMOS IDADE PARA APRENDER A VIVER NO MUNDO DOS HOMENS. (LEBEAU, 2006, P. 110, TRADUÇÃO MINHA)⁴

Diante do exercício da censura no âmbito do teatro infantil, muitos temas intrínsecos às questões humanas esvaem-se e, com eles, inúmeras possibilidades de análise crítica, reflexiva e de fruição artística se perdem. A partir dessa lógica, reafirma-se fortemente a arte enquanto instrumento, esvaziando a sua potência enquanto experiência estética. É interessante salientar que, segundo Gumbrecht (2004, p. 128): *"A experiência estética nos dá sempre certas sensações de intensidade que não encontramos nos mundos histórica e culturalmente específicos do cotidiano em que vivemos"*. Isso localiza a arte como o único território possível para a vivência dessa experiência.

ADAPTAR A INTENSIDADE ESTÉTICA A REQUISITOS ÉTICOS SIGNIFICA NORMALIZÁ-LA E ATÉ MESMO DILUI-LA. SEMPRE QUE SE ESPERAR QUE A PRINCIPAL FUNÇÃO DE UMA OBRA DE ARTE SEJA A TRANSMISSÃO OU A EXEMPLIFICAÇÃO DE UMA MENSAGEM ÉTICA, TEREMOS DE PERGUNTAR – DE FATO, A QUESTÃO NÃO PODE SER OMITIDA – SE NÃO TERIA SIDO MAIS EFICAZ ARTICULAR ESSA MENSAGEM EM FORMAS E CONCEITOS MAIS DIRETOS E EXPLÍCITOS. (GUMBRECHT, 2004, P. 135)

4. *No original*: "[...] los adultos no tienen solamente el derecho a hablarnos de ello, sino también la obligación... ¿Si no sabemos nada, cómo podríamos reaccionar?... ¿A qué edad tendremos el deber de estar informados o el derecho a ser informados?... Los niños fueron convincentes: desde el primer grito somos humanos y tenemos edad para aprender a vivir en el mundo de los hombres".

Fica clara a necessidade de valorizar aquilo que é singular à arte, aquilo com o que apenas ela seria capaz de contribuir na formação humana e cultural. Os sentimentos experimentados a partir dos fatos da vida cotidiana podem ser tão intensos quanto destrutivos, senão encontrarem espaços para serem processados, internalizados e transformados. Assim, a preocupação primeira da arte deveria residir em proporcionar essas “*intensidades*” como lhe são próprias, ao explicitar aspectos do cotidiano de forma extracotidiana. Qualquer objetivo extrínseco à sua natureza que se sobreponha a ela esvazia-a de sua potencialidade.

Por meio da noção de “*momentos de intensidade*”, Gumbrecht (2004) desenvolverá a sua ideia de epifania como uma experiência que demanda “*um nível particularmente elevado no funcionamento de algumas de nossas faculdades gerais, cognitivas, emocionais e, talvez, físicas*” (GUMBRECHT, 2004, p. 127). Trata-se daquilo que nos acontece quando se é tocado por uma música, uma leitura, ao apreciar uma escultura, um espetáculo teatral ou qualquer outra obra de arte que move, inquieta, transforma ou transporta para outros espaços-tempos. Ela acontece na simultaneidade e na tensão entre os componentes de “*presença*” e de “*sentido*”.

Essa epifania é descrita como uma revelação, uma iluminação sobre a qual não se tem controle, que não se sabe quando virá, qual intensidade terá e que, inesperadamente, se vai, da mesma forma que veio. Essas características conferem a ela o caráter de “*evento*”.

POR FIM, HÁ TRÊS ASPECTOS QUE CONFEREM AO COMPONENTE DE EPIFANIA, NO ÂMBITO DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA, O ESTATUTO DE EVENTO. EM PRIMEIRO LUGAR (E JÁ ANTES CITEI ESSA CONDIÇÃO), NUNCA SABEMOS SE OU QUANDO OCORRERÁ UMA EPIFANIA. EM SEGUNDO LUGAR, QUANDO OCORRE, NÃO SABEMOS QUE INTENSIDADE TERÁ: NÃO HÁ DOIS RELÂMPAGOS COM A MESMA FORMA, NEM DUAS INTERPRETAÇÕES DE ORQUESTRA, COM A MESMA COMPOSIÇÃO, QUE OCORRAM EXATAMENTE DA MESMA MANEIRA. FINALMENTE (E ACIMA DE TUDO), A EPIFANIA NA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA É UM EVENTO, POIS SE DESFAZ COMO SURGE. (GUMBRECHT, 2004, P. 142)

A arte tem o seu valor próprio por ser uma forma capaz de produzir tão intensa experiência, e o teatro para as infâncias⁵ (concepção proposta por minha pesquisa de mestrado) não pode desconsiderar essa potência.

Retomando o conceito de epifania, é admissível destacar que, segundo Gumbrecht (2004), é impossível se controlar uma epifania, pois se trata de um evento imprevisível. Não se pode, portanto, manipular uma epifania de forma educacional. A epifania pressupõe um componente de presença que é do sujeito que a vivencia, o que significa dizer que, para acontecer, implica o que cada um carrega em si em termos de experiências prévias, ideias, emoções, estado de espírito e afins.

5. A pluralização do termo se dá a partir de uma concepção psicanalítica que compreende a infância dentro das estruturas do inconsciente, como o eixo basilar presente em todo ser humano que o marca para toda a vida. Não é possível falar em uma infância única, comum a todos os indivíduos, tendo em vista outras concepções de infância, como, por exemplo, a que se pauta em diversos tempos- espaços coexistentes, conforme observa Milton Santos (2006) em seu "eixo das coexistências". Por isso opto, em minha pesquisa, pelo termo "teatro para as infâncias", o que se aproxima da ideia desenvolvida em "teatro para todas as idades" de Ilo Krugli, na busca por ampliar o conceito de teatro infantil, já tão impregnado de paradigmas impostos pelo senso comum.

POR UM LADO, NÃO HÁ UM MODO SISTEMÁTICO, NEM PEDAGÓGICO, DE CONDUZIR OS ALUNOS (OU OUTRAS VÍTIMAS DE BOAS INTENÇÕES PEDAGÓGICAS), NA DIREÇÃO DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA; POR OUTRO, NÃO EXISTE UM RESULTADO PREVISÍVEL, ÓBVIO OU TÍPICO QUE A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA ACRESCENTE AOS NOSSOS COTIDIANOS. (GUMBRECHT, 2004, P. 142)

Diante dessa impossibilidade de se controlar a recepção das crianças na vivência da experiência estética, essa potência epifânica é pouco percebida pelos artistas e educadores quando acreditam que a função primeira do teatro infantil seja a educação. Ainda, essa negação do experienciar sem dilapidação revela uma visão restrita de educação, que desconsidera a individualidade da criança no processo educativo e a potência dos sentidos, negando as outras vias, que não a da razão, para a apropriação do mundo circundante. Desse modo, se o foco do teatro para as infâncias permanecer no esquema didático, ele estará limado da realização de seu potencial epifânico.

Gumbrecht (2004), ao afirmar, sobre os momentos de intensidade, que “[...] *não existe nada de edificante em momentos assim: nenhuma mensagem, nada a partir deles que pudéssemos, de fato, aprender*” (GUMBRECHT, 2004, p. 127), corrobora com a ideia de que a preocupação didática não contribui no sentido da experiência epifânica. Entretanto, proponho a seguinte reflexão: Será que é possível

sair de uma experiência tão intensa como a da epifania sem ser modificado? Após uma vivência que sensibiliza todos os sentidos e possibilita uma experiência extracotidiana de ser e estar no mundo, o ser humano descobre novas possibilidades e amplia seus horizontes. É possível aprender numa experiência epifânica, mesmo sem a consciência disso. Talvez seja possível afirmar, inclusive com certa segurança, que uma vivência tão intensa quanto a epifânica inevitavelmente resulte no crescimento de quem a vivencia.

Ao refletir sobre a tríade – pedagogia, história e estética – no campo das artes e das humanidades, Gumbrecht (2004, p. 122) indica que: *"Se tivesse de considerar alguma delas prioritária (não vejo urgência em fazê-lo), talvez escolhesse a estética, pela relevância epistemológica particular inerente ao tipo de epifania que pode suscitar"*.

Transpondo a reflexão de Gumbrecht para o contexto do teatro infantil, onde o esquema didático está fortemente presente e a arte é vista como instrumento, sendo esvaziada de seu potencial epifânico, eu diria que há muita urgência em se priorizar a estética no fazer teatral para crianças. Faz-se urgentemente necessário que se valorize a criança como um sujeito que já é, no aqui e no agora, e que urge por viver, antes mesmo que por aprender.

Na ânsia por ensinar, doutrinar, dominar, domesticar,

proteger, o teatro infantil por vezes se esquece de valorizar a criança enquanto sujeito pensante, que existe no momento presente, com ideias e desejos próprios e que já traz consigo uma série de questões humanas. A criança nem sempre é vista como alguém inteligente, sensível, que tem potencial para fruir poeticamente um espetáculo a partir de uma recepção ativa através da qual é capaz de se identificar, distanciar-se, revoltar-se, pensar, questionar-se ou se contradizer.

São poucos os criadores de teatro infantojuvenil, no Brasil, que consideram que a criança, assim como o adulto, é afetada pelas imagens, pelas sonoridades, sendo capaz de estabelecer inúmeras relações entre os elementos da cena, (re)construindo novos e já sabidos mundos também através da experiência sensorial e da construção de sentidos.

Em seu livro *Teatro para crianças: problemáticas e soluções*, Henrique Sitchin (2015) descreve o que seriam os terrenos do teatro infantil que valorizam a ARTE em sua singularidade:

[...] ESTA ARTE DEVERIA PROMOVER UMA APROXIMAÇÃO DAS CRIANÇAS COM A EMOÇÃO E A POESIA. ENFIM, DEVERIA SER UMA EXPRESSÃO ARTÍSTICA E NÃO PEDAGÓGICA. AS LIÇÕES ADJACENTES, QUE SEJAM, FICARIAM SOB A INCUMBÊNCIA DE PAIS E EDUCADORES, PARA, QUEM SABE, CONVERSAS POSTERIORES. A POESIA, AS SENSações, AS DUBIEDADES, AS DIFERENTES INTERPRETAÇÕES DO MUNDO E DA VIDA, AS DORES E AS ALEGRIAS DOS AMORES, E DE TODAS AS COISAS, ESTES SIM SERIAM OS TERRENOS DO TEATRO INFANTIL. (SITCHIN, 2015, P. 70)

Nota-se que o pensamento de Sitchin (2015) não nega a potência da arte como instrumento pedagógico que pode ser utilizado por pais, educadores e outros interessados. Contudo, acredita que esta não deva ser a preocupação primeira do artista, mas sim um possível desdobramento para momentos posteriores. Em outras palavras, o autor corrobora com a ideia de que a experiência estética deve ser o principal norte de qualquer teatro, inclusive o infantil.

Ainda sobre isso, acreditando que crianças podem compartilhar emoções comuns aos adultos ao fruir um espetáculo teatral, Ilo Krugli, através de seu amplo trabalho desenvolvido junto ao Teatro Ventoforte, fundado em 1974, sugere o que ele chama de *"teatro para todas as idades"*. Marina Machado (2014), em seu artigo *Teatro e infância, possíveis mundos de vida (e morte)*, afirma que a sociedade pactua sobre a existência de um *"mundo da criança"*, e reflete: *"[...] como se o mundo circundante, compartilhado, não fosse o mesmo, entre adultos e crianças. Este ponto de vista parece gerar um erro adulto de criar e recriar discursos genéricos e não situados."* (MACHADO, 2014, p. 12)

Isso promove o entendimento de que muitas questões levadas à cena no teatro adulto podem e devem ser abordadas no teatro infantil, uma vez que tais questionamentos dizem respeito a todos, sem distinção de idade. É possível extrapolar o conteúdo abordado pelo teatro infantil e refletir que, nesse contexto, também é permitido experimentar e propor diversas formas artísticas, além das já convencionalmente exploradas para o público infantil, uma vez que há um vasto leque de possibilidades no teatro contemporâneo.

Em seu artigo *Existe um teatro infantil?*, Carlos Canhameiro (2019) oferece-nos a bonita imagem da arte como "*incendiária*". Para ele, o papel do artista deve ser incendiar seu espectador, mas constata que o teatro infantil ainda insiste em agir mais como bombeiro, que como incendiário:

O QUE OBSERVO É QUE HÁ MAIOR TENDÊNCIA DE CONSIDERAR A CRIANÇA COMO UM SACO VAZIO À ESPERA DE RECEBER LIÇÕES MORAIS, COMPORTAMENTAIS, PEDAGÓGICAS ETC., DO QUE ACENDER NELA QUALQUER FOGO QUE POSSA SE ALASTRAR. DIRIA MESMO QUE HÁ CENAS QUE ESTÃO MAIS PROPENSAS A AGIREM COMO BOMBEIROS DO QUE COMO INCENDIÁRIAS. (CANHAMEIRO, 2019)

Em nome da manutenção da ordem necessária para direcionar a experiência da criança para que apreenda as lições desejadas pelo adulto condutor, o teatro infantil acaba por agir como bombeiro, apagando dentro da criança a fagulha que quer desvendar, viver, sentir, dizer, transgredir, expressar, questionar, enfim, simplesmente ser. O teatro para as infâncias, entretanto, vem se propor a ser brasa que incendeie o seu destinatário, sem buscar conter ou controlar o incêndio que possa despertar, afirmando-se, dessa forma, como terreno primeiro da experiência estética.

Referências:

- ABREU, Ieda de. **Ilo Krugli**: Poesia Rasgada. São Paulo: Imprensa Oficial, 2009. (Coleção Aplauso Teatro Brasil)
- BADIOU, Alain. **Pequeno manual de inestética**. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.
- CAMAROTTI, Marco. **A linguagem no teatro infantil**. 3. ed. Recife: Editora Universitária UFPE, 2005.
- CANHAMEIRO, Carlos. Existe um teatro infantil? **Revista E** – Revista do SESC São Paulo, n. 277, nov. 2019. Disponível em: ACESSO EM: 21 NOV. 2019
https://www.sescsp.org.br/online/artigo/13736_NASCE+UM+ESPECTADOR.
- CARNEIRO NETO, Dib. **Pecinha é a vovozinha!** São Paulo: Dbá, 2003
- FREUD, Sigmund (1905). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In:_____. **Obras psicológicas completas**. Volume VII. Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Edição Standard Brasileira)
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. Epifania / Presentificação / Dêixis: futuros para as Humanidades e as Artes. In:_____. **Produção de Presença**: o que o sentido não consegue transmitir. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.
- KÜHNER, Maria Helena. **Temas-Tabus no Teatro para a Infância e a Juventude**. [20--]. Disponível em: <http://cbtij.org.br/temas-tabus-teatro-para-infancia-e-juventude>. Acesso em: 14 mai. 2019.
- LEBEAU, Suzanne. De la censura y de la autocensura. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud**, Madri, n. 7, p. 97-111, out. 2006.
- MACHADO, Marina Marcondes. Fenomenologia e Infância: o direito da criança a ser o que ela é. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 22, n. 49/1, p. 249-264, jul. 2013. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/913>. Acesso em: 15 jan. 2019.
- Teatro e infância, possíveis mundos de vida (e morte). **Revista aSPAs**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 3-14, dez. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/aspas/article/view/85291>. Acesso em: 29 ago. 2017
- Infâncias no plural. **O Estado de Minas**, Belo Horizonte, 10 jan. 2015. Caderno Pensar, p. 2.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: técnica e tempo, razão emoção. 44. ed. São Paulo: EDUSP, 2006. (Coleção Milton Santos)
- SITCHIN, Henrique. **O teatro para crianças**: problemáticas e solucio-lunáticas. São Paulo: Cia Truks, 2015.
- ZURAWSKI, Maria Paula Vignola. **A concepção de criança e infância e o teatro que se produz atualmente**. [20--]. Disponível em: <http://cbtij.org.br/concepcao-de-crianca-e-infancia-e-o-teatro-que-se-produz-atualmente>. Acesso em: 28 jun. 2017.



03.) por LUCIANA REIS COMIN¹

Caminhos do Teca: afetos, devaneios e crueldade no teatro para as infâncias e juventudes

PALAVRAS-CHAVE:

**TEATRO PARA INFÂNCIAS. PROCESSOS CRIATIVOS. TEORIA DOS
AFETOS. DEVANEIOS DA INFÂNCIA. TEATRO DA CRUELDADE.**

1. *Luciana Reis Comin*, é doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), atriz, dramaturga e professora de teatro. Membro do Grupo de Pesquisa Dramatis, do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da UFBA. É diretora da Teca Teatro, companhia teatral que promove cursos, oficinas, encontros, seminários e espetáculos, cujo foco principal é a criança e o adolescente.

RESUMO:

O trabalho aqui proposto pretende refletir sobre aspectos da trajetória do grupo Teca Teatro, que há 16 anos, na cidade de Salvador/BA, dedica-se à pesquisa e criação para as infâncias e juventudes. Dentre as suas produções, foram escolhidos três espetáculos de repertório do grupo, que refletem fases e referências importantes em sua construção identitária. São eles: De Sol, de Céu e de Lua (2011), O Cordel de Maria CinDRAGrela (2016) e Gromelôs e Garatujas (2018). O embasamento teórico que atravessa os processos criativos destes espetáculos passa, especialmente, por três noções: Os devaneios da infância de Gaston Bachelard (no primeiro espetáculo citado), A Teoria dos Afetos de Espinosa (no segundo espetáculo) e o Teatro da Crueldade de Artaud (no terceiro). As referências citadas foram destacadas, dentre outros autores e pesquisadores estudados pelo grupo, porque, por meio delas, é possível revelar caminhos construídos pelo Teca Teatro em seus anos de produção artística no universo infantojuvenil.

A trajetória de um grupo de teatro brasileiro que, em meio a dificuldades de toda ordem, sobrevive e persiste por muitos anos, é marcada por fases diversas, compostas de sucessos e insucessos, de poucos momentos de patrocínios e longos momentos de investimento, de despedidas de antigos companheiros e entrada de novos membros, de investigação artística e flertes com propostas comerciais, de perseguição de ideais, apuro artístico e capacidade de se reinventar.

O grupo Teca Teatro, criado em 2003 por artistas recém-formados em Interpretação Teatral na Universidade Federal da Bahia (UFBA), dentre eles Marconi Arap e Luciana Comin – integrantes fundadores da companhia –, vivenciou todos os momentos anteriormente mencionados. Manteve ainda, ao longo de seu trajeto, um interesse constante pelo diálogo entre teoria e criação, entre produção artística e acadêmica e no resultado que se pode aferir a partir da combinação entre eles.

Enquanto companhia teatral, ao longo desses anos, nosso processo de criação tem ativado princípios de nossas reflexões teóricas, e essas mesmas reflexões transformam e impulsionam a materialização de nossos objetos artísticos. Esse fluxo contínuo, permanente, que experimentamos durante todo o percurso, faz-nos comungar plenamente com a ideia de que teoria e prática não se dissociam, sendo assim,

o exercício do pensamento teórico também é um processo de criação. *"Em suma, a experiência estética não pode ser nitidamente distinguida da intelectual, uma vez que esta última precisa exibir uma chancela estética para ser completa."* (DEWEY, 2010, p. 114)

Algumas questões ainda se fazem presentes durante nosso percurso e é importante que elas sigam conosco, pois é na tentativa de respondê-las que os processos de criação são alimentados: por que fazer teatro para a infância e juventude? De que forma esse público nos motiva como artistas? Que tipo de conexões são estabelecidas nas relações com crianças e adolescentes em nossa trajetória e como elas se refletem no palco?

Neste trabalho, propomos uma reflexão sobre os caminhos trilhados pelo grupo Teca ao longo de 16 anos de existência, guiados pela tentativa de responder às perguntas acima formuladas. Não fazemos, aqui, a promessa de resolvê-las completamente: as dúvidas movem os artistas e nosso desejo é continuar buscando respostas através de nossas criações.

Dentre os espetáculos que já realizamos ao longo de nossa história, escolhemos explicar sobre três deles, que, por sua vez, representam fases diferentes da trajetória do grupo e, de certa maneira, convergem para constituir o que acreditamos ser a identidade do Teca Teatro, atualmente.

Ao versar sobre esses espetáculos, nossas motivações e os pensamentos teóricos que os atravessam, podemos traçar nossa radiografia.

Durante todo o nosso caminhar e como forma de subsistência, a companhia, estabelecida na cidade de Salvador/BA, ofereceu cursos de teatro, os quais permitiram que a convivência com crianças e jovens influenciasse diretamente nossas criações. Ao observá-las, plenas, exercitando a criatividade e o lúdico, pensávamos sobre um suposto "*estado de infância*" que almejávamos alcançar em nossos processos artísticos. Mas o que seria esse "*estado de infância*"? Antes de qualquer suporte teórico, tentávamos responder essa pergunta empiricamente, buscando reproduzir em nossos corpos a espontaneidade e abertura para o novo que podíamos notar nos corpos das crianças com as quais convivíamos.

A ideia para o espetáculo De sol, de Céu e de Lua – teatro para bebês e crianças até 100 anos, que esteve em cartaz pela primeira vez em 2011 –, surgiu do desejo de mergulharmos mais a fundo no universo da primeira infância, descobrir seus mistérios e nos inspirar na originalidade do olhar para o mundo que nos trazem os primeiros anos de vida. Interessava-nos, como artistas, compreender as aproximações entre o olhar do bebê para o mundo e a invenção artística.

A contemplação de um universo tão rico em imagens

poéticas e devaneios aproximou-nos de autores que nos ajudaram a traduzir os desejos de apreensão desse mundo. Deste modo, na fenomenologia poética de Gaston Bachelard (1988), encontramos a linha teórica que nos ajudou a costurar gestos, vozes e ideias que produzámos intuitivamente.

Os devaneios voltados para a infância descritos por Bachelard (1988) ajudam a "*descerção profundamente em nós mesmos que nos desembaraçam de nossa própria história*" (BACHELARD, 1988, p. 93-94). Tais devaneios, segundo o autor, devolvem-nos uma solidão primeira que deixa marcas indelévels em nossos corpos e mentes. É nessas solidões, em meio a devaneios, que a criança conhece a "*ventura de sonhar, que será mais tarde a ventura dos poetas*" (BACHELARD, 1988, p. 94).

Isto posto, nossa busca poética está ligada à busca dessa solidão primeira, onde ainda não somos. Não somos nada do que nos dizem que somos. Não repetimos nada do que nos dizem que fomos. Simplesmente somos. Reconhecemos a existência de núcleo de infância, uma infância potencial que habita em todos nós e que se revela nos instantes de existência poética. É essa infância cósmica que Bachelard (1988) afirma existir em cada um de nós, e é essa solidão primeira que o artista almeja alcançar.

Bachelard (1988) aponta o elo entre memória, imaginação e poesia. A memória é um campo de ruínas

psicológicas, um amontoado de recordações. Toda a nossa infância está por ser reimaginada. E, para atingir as lembranças de nossas solidões, idealizamos mundos em que fomos criança solitária. *"A infância, soma das insignificâncias do ser humano, tem um significado fenomenológico próprio [...] que está sob o signo do maravilhamento. Pela graça do poeta, tornamo-nos o puro e simples sujeito do verbo maravilhar-se."* (BACHELARD, 1988, p. 122)

A infância imaginada foi o mote do espetáculo De Sol, de Céu e de Lua. Nele, nosso intento era produzir imagens poéticas que remetessem à infância primeira, acessando a criança solitária que está presente em cada um de nós. O espetáculo, pensado para o público da primeira infância, mais precisamente de 0 a 6 anos, propunha também uma comunhão com o público adulto, que se sentia convidado a se conectar com o estado poético proposto nas imagens.

Gaston Bachelard (1988) menciona, em seus ensaios, poetas que meditam sobre tal estado poético, e que são, segundo o autor, os poetas sonhadores de infância. Em meio a nosso processo de criação, encontramos o nosso poeta, aquele que conseguia traduzir em versos o estado que buscávamos na construção do espetáculo. Foi assim que De Sol, de Céu e de Lua foi totalmente inspirado nas *"Memórias Inventadas"* do poeta Manoel de Barros (2008). E era com os seguintes fragmentos de poemas que o espetáculo se iniciava, dando o tom à experiência a que o público era convidado:

ACHO QUE O QUINTAL ONDE A GENTE BRINCOU É MAIOR DO QUE A CIDADE. A GENTE DESCOBRE ISSO DEPOIS DE GRANDE. A GENTE DESCOBRE QUE O TAMANHO DAS COISAS HÁ QUE SER MEDIDO PELA INTIMIDADE QUE TEMOS COM AS COISAS. HÁ DE SER COMO ACONTECE COM O AMOR [...] NADA HAVIA DE MAIS PRESTANTE EM NÓS DO QUE A INFÂNCIA. O MUNDO COMEÇAVA ALI. (BARROS, 2008, P. 52)

A concepção cênica do espetáculo exigia proximidade e comunhão com o público, que se acomodava ao redor de um pequeno e muito próximo espaço cênico, onde duas atrizes reproduziam fragmentos de infâncias poéticas, em cenas e gestos, e interagem com os bebês, que podiam circular livremente por todo o espaço. Por meio da poesia de Manoel de Barros, o fio condutor da dramaturgia da cena, as atrizes acessavam lembranças de um passado que respiramos, vemos, ouvimos, cheiramos e experimentamos: um passado de sentidos. Desta maneira, os estímulos sensoriais eram imprescindíveis para a experiência estética dos bebês e para a atmosfera ali proposta, assim como a cenografia do espetáculo, realizada em níveis, obstáculos e encaixes e desencaixes, cuja inspiração visual veio das cores primárias do artista Joan Miró, também sonhador de infância e perseguidor da infância poética em suas obras.

Logo, Manoel de Barros, com as palavras, e Joan Miró, com as imagens, produziam a convergência de imaginação, memória e poesia, revelando a infância cósmica. *"O poeta nos ajuda a continuar, concluir uma infância que ficou inconclusa e que, no entanto, era nossa e que, sem dúvida, diversas vezes temos sonhado."* (BACHELARD, 1988, p. 100)

De Sol, de Céu e de Lua ainda faz parte do repertório da companhia, entrando em cartaz ao menos uma vez por ano, sempre com o público renovado. Acostumamo-nos a receber, ao longo desses oito anos de existência da peça, fotos de famílias espectadoras que registram a presença das crianças, em suas diferentes fases de desenvolvimento, e consideramos esta uma mostra da comunhão entre artista e plateia que os espetáculos para a primeira infância têm o poder de invocar, remetendo a práticas teatrais que voltaremos a tratar mais adiante.

A relação com crianças e adolescentes que construímos nas aulas de teatro que ocorriam em nossa sede entre os anos de 2012 a 2016 despertou-nos para outros aspectos que se transmutaram em reflexão e inspiração. A convivência com crianças e jovens aproximou o Teca Teatro de temas de interesses específicos, bem como aguçou nossa sensibilidade para a observação das dinâmicas de relações entre eles e seus gatilhos de criação.

Assim, durante esse período, criamos, colaborativamente com as crianças e os jovens alunos, textos e montagem de peças teatrais. Construimos espaços de debate onde era possível definirmos, conjuntamente, desde o argumento do texto até as personagens e conflitos. Nessa época, com o grupo de adolescentes, concebemos dois espetáculos que colaboraram para reforçar o redirecionamento de nossos trabalhos: Atualmente Indefinido (2014), uma experiência cênica que propunha um diálogo estético entre Woody Allen e Quentin Tarantino, e Por um *like* (2016), que nasceu das reflexões dos jovens sobre as relações através das redes sociais.

Consideramos este um dos períodos mais produtivos da companhia, em que nos vimos cada vez mais estimulados a buscar temas não convencionais, a fugir de clichês temáticos e estéticos associados à infância e juventude, para direcionarmos nossos interesses a assuntos considerados tabu, que nós, enquanto grupo, devido à conjuntura social e política que já começava a se apresentar desfavorável, considerávamos urgentes. O direcionamento de nossos interesses para os chamados "*temas-tabu*" na infância foi possível graças a um aspecto que, desde então, temos experimentado de forma constante e potencializado em nossas criações: estamos falando de afeto.

Por afeto, não tomamos só o sentido de afetividade, algo importante e muito presente nas relações que construimos com

as crianças e adolescentes com as quais convivemos, falamos também de afeto no sentido de AFECÇÃO, que, segundo o filósofo Spinoza (2009), se dá na dinâmica estabelecida no encontro com o outro. Mente-corpos ativos são movidos pela alegria e desejo de agir. A sociedade e a natureza são feitas dos encontros entre corpos-mentes, que se afetam mutuamente. É assim que nos tornamos quem somos.

Ao longo dos anos, fomos percebendo o quanto os encontros com as crianças e jovens afetaram-nos e enriqueceram nossas criações e o quanto elas mesmas também foram afetadas pela experiência artística, com a intensa sensação de pertencimento que o teatro proporciona. Pensar na Teoria dos Afetos é pensar no corpo presente do ator, no palco, movido pelo seu desejo de expressão artística e provocando inúmeras afecções no público.

Em 2016, idealizamos a montagem de um espetáculo que se tornou uma espécie de catalisador das ideias que até então estávamos elaborando. Um coletivo de *Drag Queens* residente na cidade procurou-nos para propor um espetáculo teatral em que pudéssemos usar uma fábula conhecida como ponto de partida para uma experiência cênica que pretendia promover discussão sobre diversidade, homofobia, misoginia e liberdade. Entendemos, naquele momento, ser este o gatilho que procurávamos.

Então, Cordel de Maria CinDRAGrela nasceu da

convergência de saberes sobre o teatro de cordel – objeto de pesquisa, no Mestrado, do diretor Marconi Arap –, a pesquisa sobre temas urgentes na infância – tema transversal do Doutorado de Luciana Comin –, e o humor, ludicidade e criatividade que são comuns entre o universo da infância e a cena drag, que propunha, por meio dessa iniciativa, sair dos guetos e da noite e ocupar outros espaços, outros palcos, para outros públicos.

A montagem do espetáculo reconta, em forma de cordel, a estória da gata borralheira, com todas as réplicas rimadas e recheadas de provocações políticas.

E é por isso que acreditamos na arte e educação como experiência que se faz plena somente pela via do AFETO. O Teatro é capaz de tornar potentes os encontros, é espaço de composição de instantes enriquecidos pela dinâmica afetiva e pela complexidade das relações.

CinDRAGrela tem três bichos de estimação, dentre eles a galinha feminista Januária e o calango machista Tião, que vivem às turras. A Drag Madrinha entra em cena para realizar os desejos de sua afilhada que, na verdade, pretende muito mais do que ser “bela, recatada e do lar”. A narrativa, costurada com o humor característico da estética drag, é ainda entrecortada por momentos de números de dublagens, inspirados nos shows de transformismo.

Obtendo sucesso de público e crítica e indicado ao

Prêmio Braskem de Teatro na categoria melhor espetáculo infantojuvenil, o Cordel de Maria CinDRAGrela segue em nosso repertório e se prepara para ser apresentado em outras praças. O espetáculo representa, para o Teca Teatro, as conquistas de um período em que se evidenciou a transformação advinda do encontro, das afecções entre público e artista, entre criadores. Teatro é a arte do afeto. No teatro, celebramos a partilha de um espaço que harmoniza mente e corpo, alegria e vontade, ética e estética.

Já em 2018, na concepção do espetáculo Gromelôs e Garatujas, retomamos antigas reflexões e dialogamos com novas noções e experiências. Trata-se de uma montagem direcionada à primeira infância, em que os elementos da infância poética, já aqui apresentados, eram bem-vindos. Contudo, desejávamos ir além na utilização de estímulos sensoriais e na construção de um espaço imersivo, onde sons, músicas, cores e estímulos táteis construíssem sua própria dramaturgia. O processo criativo de Gromelôs e Garatujas provocou, nos artistas envolvidos, a rememoração de estudos teatrais que até então não cogitávamos associar ao trabalho para o público infantojuvenil. O resultado, vivenciado conjuntamente à plateia, referendou essa possibilidade.

O teatro para bebês e primeira infância pode ser compreendido como espaço de celebração e ponte para a transcendência. Quando todos os elementos aqui mencionados

são usados na medida exata, convocando a participação da plateia de forma eficiente, não presenciamos apenas uma peça teatral, mas, sim, um acontecimento. Tal experiência nos leva a pensar na metafísica do teatro de Antonin Artaud (1993) e no seu manifesto sobre o Teatro da Crueldade.

Os escritos de Artaud suscitam discussões em torno da sua total compreensão. São escritos que contêm camadas de apreensão e que permitem as associações como as que propomos agora. Mas quais seriam as aproximações entre o Teatro da Crueldade sugerido por Artaud e o Teatro para bebês? Artaud (1993) propõe a metafísica do teatro, a utilização dos elementos e signos do teatro em favor dos sentidos. Um teatro que expressa o que habitualmente não se expressa. Um teatro que, assim como a alquimia, direciona seus esforços para a produção do ouro.

O uso da palavra crueldade, em seu manifesto, gerou diversas polêmicas em seu lançamento, e não é exagero afirmar que ela ainda causa interpretações difusas. Vale reforçar, com isso, o sentido da crueldade defendido por Artaud (1993), que a compara a apetite de vida, rigor cósmico e necessidade implacável. Quando transpomos esse sentido à infância primeira, identificamos o apetite e a necessidade tão rigorosa quanto inexplicável que o bebê vivencia na tentativa de apreender o mundo. O próprio processo de aprendizagem não deixa de ser cruel e, por muitas vezes, violento. A aprendizagem

é cruel porque é imposta do externo do ser para dentro dele, quando, nas palavras de Bachelard (1988), empanturramos a criança com a sociabilidade e objetividade.

PORTANTO EU DISSE CRUELDADE, COMO PODERIA TER DITO VIDA OU COMO PODERIA TER DITO NECESSIDADE, PORQUE QUERO INDICAR SOBRETUDO QUE PARA MIM O TEATRO É ATO E EMANAÇÃO PERPÉTUA, QUE NELE NADA EXISTE DE IMÓVEL, QUE O IDENTIFICO COMO UM ATO VERDADEIRO, PORTANTO VIVO, PORTANTO MÁGICO. (ARTAUD, 1993, P. 112)

Por Gromelôs, compreendemos os primeiros balbucios inarticulados das falas dos bebês. Garatujas são os primeiros traçados, as primeiras linhas de expressividade da criança, expressões gráficas que se apresentam livres de técnicas e abundantes de significados interiores. Este foi o gatilho para a criação do espetáculo: os primeiros momentos de expressão, comunicação e interação do bebê com o mundo exterior, as maravilhas e frustrações que se estabelecem no contato com o mundo e com o outro. Música, sons inarticulados, ritmos e cores preenchem o espaço de sensações e surpresas. Os bebês relacionavam-se com todos os elementos oferecidos e sua participação no espetáculo convocava o público adulto

à conexão com sua infância primeira.

Na defesa de seu teatro, Artaud (1993) indicava a mobilização intensiva de objetos, gestos, signos, entonações e pronúncias particulares de palavras, utilizados dentro de um espírito novo. Desejava restabelecer a comunicação direta entre espectador e espetáculo e fazer das palavras "*encantações*".

Artaud (1993) nos diz que o público procura o estado poético, o estado transcendente da vida. Muitos anos se passaram desde a escrita de seu manifesto e o mundo conheceu mudanças incalculáveis. Contudo, o humano ainda busca o transcendente na arte. O autor afirma que ele procura tal estado no amor, no crime, nas drogas... A experiência com o Teatro para Bebês nos indica o caminho do amor, através dos devaneios da infância.

O devaneio voltado para a infância proposto por Bachelard (1988) evoca uma antecedência de ser. É esse não ser, esse momento anterior, que parece se unir à busca de um teatro cósmico que Artaud almeja alcançar. Bachelard (1988) assegura que sem infância não há verdadeira conexão com o cosmos. "*Sem canto cósmico, não há poesia. O poeta desperta em nós a cosmicidade da infância*" (BACHELARD, 1988, p. 121). O percurso criativo do Teca Teatro tem apostado na noção de metafísica do teatro. Somos sonhadores de infância, que valorizam os saberes da experiência e a singularidade dos acontecimentos.

Não obstante, o mesmo teatro que permite a conexão cósmica com o nosso ser mais primitivo deve ser também o teatro que o revela, desloca-o de seu espaço íntimo e o coloca em contato com o outro. O mundo individual carece da potencialização dos encontros e da experiência de contato com o ambiente externo. Somos o resultado do estado primeiro, da nossa potência de agir e sua relação com as experiências afetivas. E é por meio dessa reflexão que podemos aproximar as três teorias identificadas em nossas obras: Estado de Infância, Afeto e Celebração.

Essa tríade, composta de memória e imaginação, nos conduz a encontros em que corpos afetam-se mutuamente e potencializam a criação estética. Encontros de olhares não hierarquizados, em que todos os corpos só têm a ganhar. Construimos, portanto, para nós, uma mitologia, a narrativa que nos impulsiona a conquistas futuras.

Referências:

ARTAUD, Antonin. **O Teatro e seu Duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

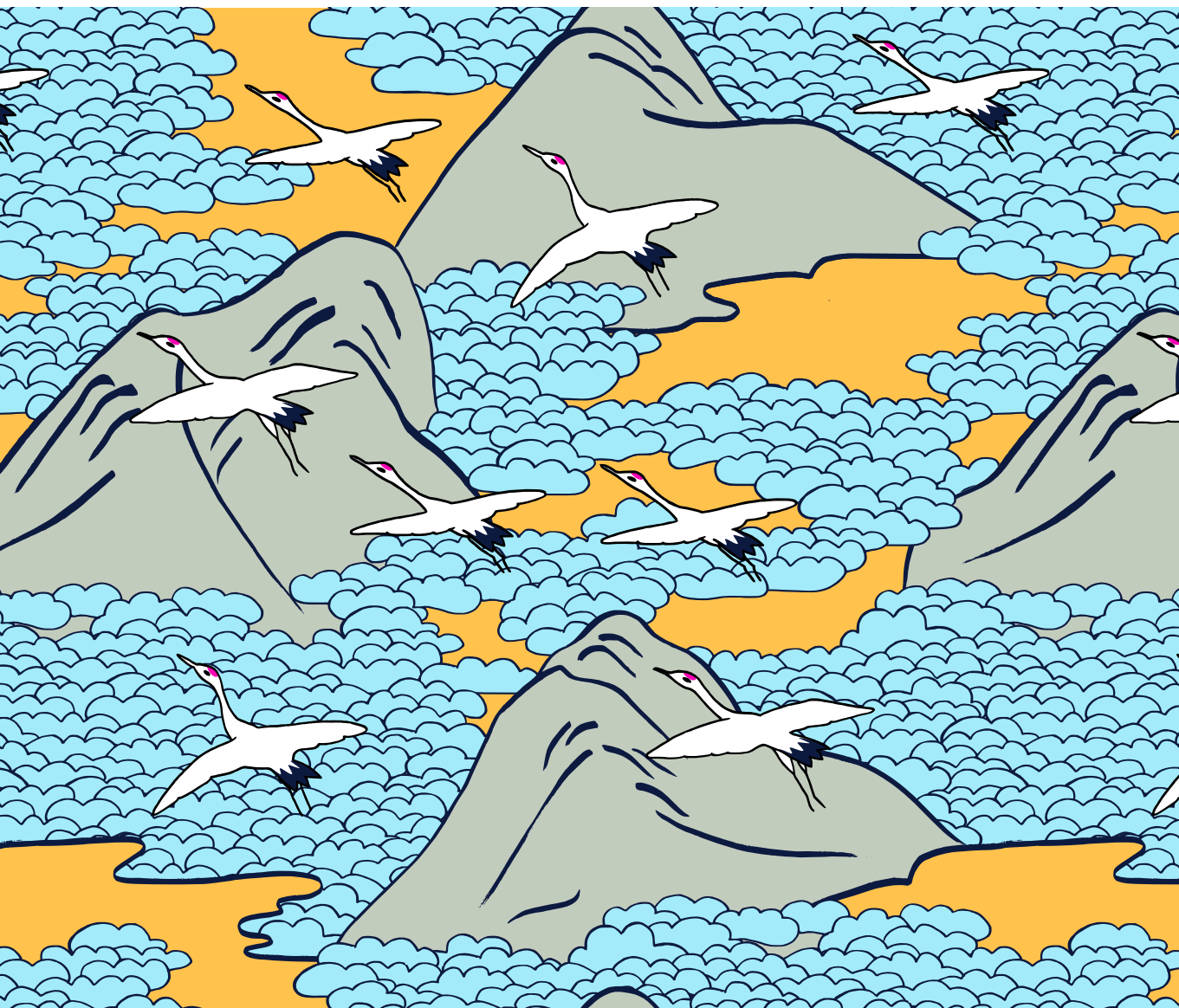
BACHELARD, Gaston. **A Poética do Devaneio**. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2008.

----- **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.





**Somos sonhadores
de infância, que
valorizam os saberes
da experiência e a
singularidade dos
acontecimentos.**

04.) por ADRIANA MOREIRA SILVA¹

Criança e caos:

uma potência epistêmica e estética
na (des)construção/decolonização
das experiências artísticas na infância

PALAVRAS-CHAVE:

CAOS. INFÂNCIA. EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS. DECOLONIZAR.

1. *Adriana Moreira Silva*, é professora do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e doutoranda em Teatro pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

RESUMO:

Nos entremeios da Teoria do Caos e a partir da (des)construção e decolonização dos pensamentos e ações que regem a prática artístico-pedagógica, a proposta deste artigo é discutir sobre a construção de novas experiências teatrais artísticas com crianças pequenas, tendo como apreciação primeira instâncias da prática intitulada Experimentação de Texturas, sendo esta analisada sob a ótica dos sistemas dinâmicos não-lineares. Ao lançar mão da Teoria do Caos como fonte de análise desse exercício, esta proposta convida os adultos a redirecionarem e repensarem seus olhares e perspectivas sobre as experiências artísticas na infância. Para isso, principio a partir de três pressupostos que necessitam ser revisitados, (des)construídos e decolonizados: o olhar e relação epistêmica que o adulto estabelece com a criança nos processos de criação (o adulto como co-criador), os modos de elaborar as práticas e experiências artísticas com as crianças (o caos como experiência artística) e o estabelecimento de uma liberdade de escolha e tomadas de decisões da criança. Desse modo, é possível começar a (re)construir práticas que confirmam legitimidade epistêmica e estética às crianças, porque nos colocamos, enquanto adultos e enquanto artistas, mais abertos às possibilidades e menos imersos em nossas próprias expectativas.

Este trabalho consiste em uma reflexão originada na pesquisa de Doutorado (em andamento) realizado junto ao Programa de Pós-graduação em Teatro da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), cuja proposta é construir novas experiências artísticas com crianças a partir do diálogo entre o Teatro e a Ciência, articulando, especificamente, os conceitos e as leis que perpassam a Teoria do Caos. Nesse relato, no entanto, apresento uma análise da prática denominada Experimentação de Texturas, que se situa como ponto de partida para discutir o modo colonizador presente nas formas de elaboração das experiências artísticas com crianças pequenas e a urgente necessidade de se pensar em práticas que tragam, embutidos, os conceitos de decolonialidade e pensamento fronteiriço apresentados por Walter Mignolo (2017). O exercício aqui relatado foi desenvolvido entre os anos de 2014 e 2015 durante as aulas de teatro que eram realizadas com crianças de 2 a 5 anos de idade em uma escola da rede particular de ensino na cidade Uberlândia/MG.

Atuar nesse campo institucional sempre me desestabilizou, encheu-me de muitas dúvidas e incertezas a respeito do que seria esse processo de ensino e aprendizagem em teatro com crianças pequenas. Fui experimentando metodologias, práticas e conceitos, ao mesmo tempo em que eu ia construindo, também, a minha visão e as minhas perspectivas sobre o fazer e como pensar a Arte dentro do contexto escolar e para/com a primeira infância. E, foi em meio a questões, como...

Isso é teatro?

O que é teatro com crianças pequenas?

O que será que essas crianças conseguem fazer?

...que eu, ainda sem muitas respostas, fui construindo um arsenal de propostas diversas: contações de histórias, dramatizações, jogos dramáticos, consciência corporal, etc. Lentamente, comecei a perceber as crianças com mais sutileza e me atentei a seus modos de se relacionar, pensar, interagir e construir experiências artísticas. Entendi que havia muitas potencialidades artísticas nas experimentações das crianças e que eu precisava encontrar uma forma de estimulá-las e de incentivá-las a se tornarem cada vez mais propositivas para experimentarem o seu entorno: o espaço, os materiais, as sensações, seus corpos, suas histórias e tudo que lhes impulsionasse. Portanto, era preciso (des)construir velhas formas e encontrar outras, diversas,

que me permitissem refazer e repensar o teatro com as crianças.

Foi, então, que conheci o trabalho da artista visual Anna Marie Holm que, a partir de suas experiências em ateliês e escolas, propõe a exploração de materiais diversos que as crianças podem investigar, manipular, e com os quais podem criar e reconstruir instalações, histórias, relações e possibilidades estéticas. O caminho apontado por Holm (2005) pareceu-me ser uma possibilidade diferente de tudo que eu vinha desenvolvendo em minha prática pedagógica.

Mas, por onde começar?

Quais materiais usar?

Como me aproximar das propostas da autora dentro do espaço escolar?

Essas indagações impulsionaram-me a iniciar uma prática que eu denominei *Experimentação de texturas*. Este exercício permitiu-me explorar as relações que a criança cria consigo, com os materiais, com o outro e com o espaço. O pressuposto inicial era de que a criança agiria sobre os materiais e eles afetariam suas relações estéticas, sensoriais, artísticas e lúdicas. Como a atividade teria uma forte dependência dos apetrechos disponíveis na escola, antes de iniciá-la verifiquei no almoxarifado o que e como seria possível utilizar, no espaço escolar, os materiais ali existentes. Havia uma infinidade de tipos de papéis, de algodão, caixas de papelão, tintas, retalhos de tecidos antigos, pedras etc., que me pareceram apresentar uma vasta possibilidade de experimentação devido a suas formas, cores, tamanhos e texturas.

A prática, então, iniciou-se pela experimentação do papel kraft, com poucas orientações, já que a ideia inicial que me atravessava era deixar as crianças apropriarem-se do material no espaço e no tempo específico que tínhamos – 50 minutos – apenas utilizando sua lógica imaginativa e criativa. As crianças, acostumadas com os "*podes e não podes*", levaram um tempo para se entregarem à atividade. Aquilo parecia libertador demais.

Quais seriam os limites da proposta?

O que eu, enquanto adulto, de fato esperava que as crianças fizessem?

Eu seguia com minhas perguntas, não saberia dizer se de fato havia algum limite, mas eu sentia que era um rico caminho sem volta para construir nossas experiências e relações com a Arte de forma processual, sem pretensões ou ânsias por resultados. Eu precisava descobrir como apresentar as materialidades que seriam parte das nossas experimentações. Você não diz, simplesmente, "*Aqui está o papel!*"; sendo necessário, assim, repensar todo o contexto: encontrar perguntas, questionamentos e pontos de partida que mobilizassem as ações das crianças.

Dessa maneira, principiei a atividade apontando as características do papel kraft e o modo como cotidianamente ele é usado nas padarias, em forma de saquinho para colocar pães. As crianças iniciaram timidamente a experimentação, mas não demorou a começarem a se embrulhar, a se esconder e a compartilhar o mesmo papel. E o papel? Esse se modificou: ao fim da aula, estava amassado, rasgado, sujo, espalhado pelo espaço e transformado pelos corpos e ações das crianças. Na aula seguinte, achei pertinente continuar a experimentação do papel kraft, visto que, naquele momento, ele já possuía outras formas e novas texturas que permitiriam, conseqüentemente, novas ações e relações.

O papel kraft, então, agora com uma nova aparência e outras características, obrigava-me a iniciar uma (des)construção mais ativa do que é certo/errado, bom/ruim ou do que é mais ou menos adequado para os processos artísticos. Importante reafirmar que a experiência com aquele material, com suas novas características, não invalidava as descobertas, ao contrário, impulsionavam-nas e nos colocava – eu e as crianças – na busca por uma intensa investigação das possibilidades de ação, interação e relação com o material. A própria forma como o papel se apresentava, naquele momento, impactava as crianças: de papéis grandes, experimentados quase individualmente, agora tínhamos papezinhos picados, espalhados por todos os cantos da sala, o

que tornava quase impossível não o experienciar, conjuntamente.

Era nítido que o papel kraft ressignificou o espaço. Somos (adultos e crianças) acostumados com o espaço arrumado e organizado demais. Espaços assim, diz Holm (2005), não contam histórias, não estimulam a ação, não são ricos de oportunidades, e, por isso, era preciso continuar repensando e (des)construindo a prática também por meio de novos critérios sobre o que é e como se dá a organização espacial da sala onde ocorria nossas experiências. Logo, ter milhares de papéis picados e espalhados parecia-me ser uma ótima oportunidade de perceber, de maneira mais enfática, como as crianças iam construindo, ao se estabelecerem com e no espaço.

As crianças, diz a pesquisadora da infância Marina Marcondes Machado (2004), têm uma disposição lúdica diante do belo, pois atingem um estado de liberdade que as impulsiona a "*[...] compreender tudo com mais facilidade, porque para elas tudo é naturalmente uma novidade [...]*" (MACHADO, 2004, p. 50). Os papéis espalhados, de fato, parecia-lhes uma grande novidade e conferiram às crianças uma liberdade intensa ao se movimentarem. Aquela textura leve do papel, que se esvoaçava com o vento que ora entrava pela janela, ora era trazido pelos ventiladores, moveu as crianças: elas correram em meio aos papéis, juntaram partes menores e maiores, patinaram com seus pés apoiados nos pedaços escorregadios, jogaram para cima os papéis e descobriram formas inúmeras de segurá-los. Estavam

dispostas e imersas pelo que emergia de suas próprias ações.

As crianças estavam muito focadas em viver suas próprias experiências e relações (espaço-material-criança) e eu tive que revisitar e (des)construir o meu modo de olhar para cada um desses elementos que compunham nosso fazer artístico. Tive que me abrir para o espaço, pois era necessário que eu também me sentisse à vontade dentro daquele lugar. Holm (2004) chama de *espaços sensuais* essa outra forma de se colocar e se relacionar com o espaço, ou seja, trata-se de repensá-los de modo que sejam estimulantes e encorajantes para que a criança possa inventar de forma imprevisível, sem certezas, sem crenças, apenas convivendo com seus próprios modos de ser e estar no mundo.

No entanto, tornar o ambiente escolar *sensual* não é algo tão simples. As aulas aconteciam em um espaço pequeno, mas sem carteiras – o que já facilitava a mobilidade das crianças –, não era muito ventilado e o sol, dependendo do horário, adentrava a janela e a esquentava de forma insuportável, não existindo cortinas para amenizar a situação, apenas um ventilador. Busquei, na medida do possível, deixar mais *sensual* a forma de apresentar os materiais aos pequenos e ver como isso poderia modificar o entorno espacial. Experimentei deixar os materiais mais expostos, disponíveis e acessíveis para que as próprias crianças pudessem alcançá-los e, assim, permitir que elas próprias escolhessem o que gostariam de usar. Ousei, ainda, visitar o almoxarifado da escola e as deixar, um tempo, imersas naquele espaço que tinha imensas

possibilidades de escolhas de materiais. Desse modo, as crianças podiam tocar e manipular os objetos naquele lugar onde eles pareciam "*ser fabricados*", mas que, muitas vezes, é inacessível. Elas escolhiam combinações de materialidades que talvez jamais tivessem atinado. Passei, portanto, a ver a potencialidade também nos mais diversos e simples materiais. Olhá-los com cuidado e sem restrição sobre o que seria ou não destinado às crianças foi definidor para continuar com nossa prática.

Eu estava, ao mesmo tempo, propondo instâncias sobre as quais eu não tinha muito conhecimento e redescobrimo a mim mesma e às crianças dentro dessa proposição. A compreensão artística, diz Anna Marie Holm (2004, p. 86), "*tem que estar aberta, não fechada*" em nossos próprios paradigmas e valores acerca da experiência artística. Assim, percebo que mais do que (des)construir, foi necessário decolonizar o meu modo de pensar a criança pequena dentro dos processos artísticos, para que, assim, eu pudesse, de fato, olhá-las em sua totalidade, tal qual eu desejava. Os conceitos de *decolonialidade e epistemologia fronteiriça* apresentados nos dos estudos de Walter Mignolo (2017) parecem-me pertinentes para dar continuidade à compreensão do que se sucedeu com essa experiência.

Foi possível, aos poucos, a inserção de outros e diversos materiais (tecidos, folhas secas, retalhos, cones, algodão, pedras, jornais, caixas de papelão etc.), assim como começamos a fazer combinações entre eles, ou seja, em uma única aula

experimentávamos dois ou três materiais de naturezas distintas, e logo as experiências alçaram outros contornos. As crianças estavam seguras, agindo, interferindo nos materiais, no espaço e criando relações entre si. Havia potência artística naquilo que acontecia. Era efêmero, durava uma aula toda ou se repetia na semana seguinte, mas estava lá, um modo particular e peculiar de a criança criar.

Isso, então, instaurava em mim a necessidade de me (des) construir frente à potencialidade epistêmica e estética que a criança apresentava em suas experiências artísticas, e o conceito de decolonialidade auxilia-nos, enquanto adultos e professores-artistas, a compreender como podemos enxergar, aceitar e dialogar com a criança em sua forma única e própria de experienciar a Arte.

Decolonizar o contexto dos processos de ensino e aprendizagem em Teatro começa por enxergar o *outro*. No sentido colonial, a designação de *outro* é aplicada àquele que está em oposição à modernidade europeia e, portanto, é inferiorizado por sua localização geográfica, sua língua, suas crenças e, principalmente, por seu valor epistêmico. No que tange às crianças, refiro-me, especialmente, a este último aspecto. O *outro* é infantilizado, considerado dotado de um saber menor do que os demais, o que, conseqüentemente, restringe e define o tipo de experiências artísticas às quais as crianças terão acesso. Isso nada mais é do que designar à criança uma posição inferior, tal qual na modernidade/colonialidade.

A colonialidade que nos constitui enquanto nação é a base do processo de civilização que nos foi imposta. Por tempos, e ainda hoje, entende-se que é por meio da colonização que chegaremos, enquanto sociedade, ao tão sonhado progresso. Entretanto, foi esse mito progressista que implementou, justificou e naturalizou toda violência que agiu (e age) sobre nossas formas de vida, pensamento e conhecimento. Há um complexo estabelecimento de poderes sobre os povos colonizados – América, Ásia e África – que engendra formas de mantê-los sobre esse status. A modernidade, o colonialismo e a necropolítica sustentam as narrativas e as memórias dos colonizados, entremeadas àquelas de seu colonizador. E, desse modo, parece-nos impossível constituir a própria história sem o alinhamento às produções sociais, políticas, culturais e epistêmicas euro-centradas.

Como, então, seria possível modificar esse cenário no qual nos encontramos há séculos? Mignolo (2017) vai apontar o caminho do pensamento decolonial como uma forma de ganhar legitimidade epistêmica do conhecimento, o que nos levaria a uma melhor compreensão e diálogos com os contextos atuais. O autor constrói seu pensamento a partir da noção da efetivação de uma *epistemologia fronteiriça*. Isso significa, de acordo com Mignolo (2017), desprender-se dos domínios fixados e efetivar a existência de um pensamento que não aceita a colonização como única opção, compreendendo que não se pode negá-la, mas que é fundamental não mais obedecer. Trata-se de um desprendimento que ocorre em todos os níveis possíveis (econômicos, históricos, sociais, culturais etc.), mas especialmente no

campo epistêmico.

E por que esse campo é tão importante para se pensar o desprendimento da colonização? Primordialmente porque ajuda a romper com a ideia de que os países chamados de Terceiro Mundo, ou países subdesenvolvidos, necessitam dos ditos países de Primeiro Mundo para se desenvolverem. Os saberes e os conhecimentos legitimados por esse último grupo tomaram para si as histórias, as memórias e os corpos daqueles que estão no Terceiro Mundo e, por isso, tudo que vem posteriormente se calca em categorias de pensamentos inscritos na condição de domínio e subalternidade, condição esta que reverbera na formação da sociedade como um todo e, obviamente, respalda também o modo como surgem as escolas e os impactos que se dão diretamente na relação dos ambientes escolares com o conhecimento.

EMBORA A ESCOLA TENHA SEMPRE PERMANECIDO COMO UM SÍMBOLO DE PROGRESSO E DE UM FUTURO MELHOR, SUAS ORIGENS NÃO SÃO SEM MÁCULAS. [...] ERA TOLERADA, DESDE QUE SE SUBMETESSE A PROGRAMAS DE AJUSTE OU SE DEDICASSE AO SERVIÇO DE UM CONJUNTO DE IDEAIS FIXOS (POLÍTICOS E RELIGIOSOS) E PROJETOS JÁ PRONTOS (A CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO, AS MISSÕES CIVILIZADORAS). A PARTIR DA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX, NO ENTANTO, A PRÓPRIA EXISTÊNCIA DA ESCOLA FOI POSTA EM QUESTÃO. RADICAIS PRÓ-“DEESCOLARIZAÇÃO” – TALVEZ O MAIS FAMOSO ENTRE ELES SEJA IVAN ILLICH – FIZERAM APELOS INFLUENTES PARA LIQUIDAR A ESCOLA RAPIDAMENTE, ARGUMENTANDO QUE AS RAÍZES DO MAL ESTAVAM NA PRÓPRIA EDUCAÇÃO ESCOLAR E QUE A ESCOLA É CRIMINOSA NA SUA LÓGICA INSTITUCIONAL. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, P. 4)

A citação acima indica que é necessário e urgente que a *decolonização e a epistemologia fronteiriça* propostas por Mignolo (2017) ocorram em todas as instâncias da sociedade, inclusive – e principalmente – na escola. Cunhada para ser disciplinadora, a escola segue, de modo geral, um modelo europeu de qualificações, isto é, baseia-se em resultados quantificáveis e não considera, na maioria das vezes, o processo e nem o contexto da aprendizagem. A qualificação do sujeito é estritamente vinculada às questões profissionais, o que causa uma dualidade e uma segregação que nunca foi superada pela escola. Trata-se de compreender que as condições sociais, as diferenças de classes, gêneros e raça/etnia vão definir sistematicamente o acesso e a permanência dos indivíduos na escola, repetindo, consecutivamente, o potencial dominador/subalterno da colonização.

Assim compreendida, a decolonialidade associa-se, portanto, às fronteiriças perspectivas de ensino de teatro com/para crianças pequenas. A criança tem uma potência epistêmica e estética que se pauta em formas próprias de ver e experienciar o mundo, contudo a ideia de uma beleza aristotélica centrada na ordem, simetria e definição coloca o adulto em oposição àquilo que é produzido e experienciado artisticamente pela criança pequena. Isso se dá, em parte, porque nós, professores,

inseridos na instituição escolar, formalmente vamos tornando-nos condizentes com o referido modelo de obediência, que, infelizmente, ainda rege o nosso atual sistema educacional. Além disso, tal processo relaciona-se com nossas próprias convicções de colonizados, que, por vezes, impele-nos a assumirmos o papel do colonizador diante das crianças.

Por vezes, ao longo da minha prática docente em escolas de Educação Infantil, deparei-me com frases do tipo *"você dá o acabamento no trabalho dessa criança"* ou *"ensaia uma coisa simples, uma pecinha ou uma dancinha, porque eles são muito pequenos"*. Afirmações assim enfatizam o quanto os adultos desqualificam a potência da criança e as colocam na condição de subalternidade na qual fomos/somos, há séculos, aprisionados. É preciso, então, iniciar a decolonização das práticas artísticas que acontecem nas escolas, o que implicará em uma série de divergências com essas instituições que, cotidianamente, têm dificuldade em se desprender de parâmetros normativos preestabelecidos e seguem obedecendo a uma lógica perversa de dominação e controle de corpos.

Estreitando, neste momento, essa reflexão, eis alguns argumentos decoloniais que me auxiliaram nesse processo de (des)construção/decolonização dos saberes e das experiências artísticas na Educação Infantil:

- 01. Decolonizar o olhar e a relação epistêmica que o adulto estabelece com a criança nos processos de criação: o adulto enquanto co-criador;**
.....
- 02. Decolonizar os modos de elaborar as práticas e experiências artísticas com as crianças: o caos como proposição artística;**
.....
- 03. Decolonizar o colonizador que está em nós a partir da liberdade de escolha e das tomadas de decisões da criança.**

As formas como nós, adultos, propomos as práticas é essencial para iniciarmos esse processo decolonial. Como já mencionado, a relação epistêmica dentro do espaço escolar precisa ser revisitada por nós, a fim de ser reconstruída de modo menos centralizadora. Proposta por Machado (2004), a *ética do brincar* indica a possibilidade disso acontecer a partir de mudanças no modo como o adulto age e reage em

relação aos conhecimentos advindos da criança. Por sua vez, a *ética do brincar* indica que o adulto precisa ter menos expectativas e pretensões sobre as experiências da criança. Desse modo, conviver e estar diante da criança implica apenas que o professor esteja atento e deixe a experiência fluir de uma maneira que seja menos formatada pelo adulto.

Infelizmente, adultos em geral possuem uma compreensão da criança que não a coloca como geradora de sua própria experiência artística, ao contrário, ela é estimulada a ser dependente da visão dos adultos, necessitando, frequentemente, recorrer a eles em busca de uma validação de suas ações. No entanto, em práticas como a *Experimentação de Texturas*, o adulto deixa de ser o modelo central da ação e torna-se aquele que, segundo Holm (2004), é co-criador do processo. O adulto constrói um novo ponto de vista a partir da compreensão da ação da criança e, dessa forma, não induz, não sugere, não aponta, mas se faz presente, abandona suas ideias pré-concebidas e cultiva diariamente o olhar altruísta. Mas é claro que isso não é tão simples assim, trata-se do processo de decolonizar toda uma formação profissional calcada em colonizar esse *outro*. Colocar-se como observador: esse é um bom exercício para nós, adultos, que cremos usualmente que as crianças precisam de ajuda e auxílio para tudo e em todos os momentos. Afastar-se, sem estar fora: é assim que sinto que, enquanto adulta, posso contribuir e apoiar a criança em sua experimentação artística.

O segundo ponto do argumento decolonial dá-se pela aproximação com a Ciência, por meio dos estudos da Teoria do Caos. Os conceitos e leis que perpassam essa teoria acendem a possibilidade de ampliar os modos de elaboração das experiências artísticas com crianças pequenas. Os estudos da Teoria do Caos apontam claramente que o caos não está associado a uma desordem, ele é uma outra forma de organização que pressupõe lidar constantemente com uma imprevisibilidade.

Assim, a Teoria do Caos aparece para explicar o funcionamento dos sistemas dinâmicos, cujas investigações ficaram, por muito tempo, atreladas aos fenômenos meteorológicos, como tempestades ou terremotos. Os sistemas caóticos, segundo Fagundes (2010), referem-se tanto "*[...] ao clima como ao funcionamento do corpo humano, a flutuação do mercado financeiro, a vida das abelhas ou aos movimentos do cosmos; ou seja, a tudo o que se move, em nível micro ou macroscópico, incluindo processos de criação cênica*" (FAGUNDES, 2010, p. 1). Compreendendo a presença desse caos do modo como mencionado por este autor, é possível perceber que o caos está presente reorganizando a experiência artística da criança, por isso práticas como a *Experimentação de Textura* são consideradas, de acordo com os estudos dos matemáticos Franciele Fey e Jarbas Rosa (2012), *sistemas dinâmicos e não-lineares*, ponto de partida em que se debruça a Teoria do Caos. E o que significa exatamente isso? Analisarei os termos que implicam o entendimento científico a partir

da prática aqui relatada e, em seguida, indicarei como eles estão em diálogo com as ideias de Mignolo (2017).

Barbosa e Crispim (2006, p. 3) explicitam que o primeiro termo, *sistema*, diz respeito a um "*agrupamento de partes que interagem entre si com um propósito [...] e [estão] em permanente relação de interdependência com o ambiente*". Ou seja, no exercício *Experimentação de Texturas*, fui identificando facilmente que as possibilidades criativas emergiam da interação entre criança-criança, criança- espaço, criança-material e criança-adulto. Nesse sentido, é por meio dessas interações que é possível observamos as crianças reorganizando-se em grupos ou em suas individualidades, mas sem perder o contato e o processo de afetação pelo seu entorno.

No segundo termo, os autores abordam o conceito de *dinâmico*, cujo emprego refere-se a situações que "*estão em evolução constante, isto é, o tempo é uma variável do sistema. [...] uma das características é a sua adaptação e aprendizado, que ocorrem o tempo todo com o ambiente, a consequência é uma constante evolução*" (BARBOSA; CRISPIM, 2006, p. 3). Com a prática *Experimentações de Texturas*, foi possível perceber que à medida que as aulas aconteciam e outros materiais eram apresentados às crianças, elas se apropriavam cada vez mais das materialidades, e isso permitiu que as experiências não cessassem e que fossem continuamente ganhando outras possibilidades de experimentação.

O último termo, *não-lineares*, aparece evidenciando o

caráter das turbulências e das desordens presentes no estado caótico devido “[...] às mudanças no seu interior e/ou no ambiente, quebrando os vínculos entre causa e efeitos precisos” (PARKER; STACEY, 1995; DAFT; LENGEL, 2001 apud BARBOSA; CRISPIM, 2006, p. 3). Isso indica que não há, nesses processos caóticos, como prever ou esperar uma organização ou a manutenção de padrões de comportamentos de relação ou criação. A liberdade, no desenrolar da atividade, oferecia, portanto, margem a inúmeras irregularidades, ao mesmo tempo em que permitia múltiplas interações das crianças. As mudanças no espaço e as inserções diárias de materialidades nunca antes experimentadas comumente geravam-me a sensação desses desequilíbrios. No entanto, isso me ajudou a compreender que, por vezes, um estado caótico não configurava, necessariamente, algo ruim, mas apresentava a certeza de que há a criação de uma ordem natural de reorganização, que, por muitos momentos, não admite o controle e nem as tentativas de previsibilidade. Logo, é preciso aceitar o caos e, em seguida, colocar-se diante de outras teatralidades, discursos e procedimentos criativos nunca antes vistos ou imaginados, o que, inevitavelmente, gerará desconfortos e confrontos internos.

O último argumento é uma consequência destes apresentados anteriormente e versa sobre uma tentativa de mudança de uma atitude específica do adulto: dar liberdade de escolha e permitir tomadas de decisões à criança. Essa liberdade é

cerceada por paradigmas de manutenção da ordem vigente e é posta em oposição ao caos. É preciso deixar claro que o caos aqui discutido não é o contrário de ordem ou de organização. Estamos tratando de uma presença caótica suscitada pela interação entre crianças, materiais e meio, que, em sua potência, torna-se imprevisível e, por vezes, não segue um padrão preestabelecido. Por isso, tal caos confere às crianças liberdade de escolha e tomadas de decisões frente às suas próprias criações. Isso é importante porque, como nos alerta Anna Marie Holm (2004), as crianças raramente têm autonomia para criarem a seu modo, logo, é preciso considerar que:

[...] HOJE EM DIA, AS CRIANÇAS TÊM ACESSO A TODO TIPO DE COR, MAS, GERALMENTE, SOB SUPERVISÃO. EU ACREDITO QUE MUITAS DAS EXPERIÊNCIAS DAS CRIANÇAS SERIAM MUITO MELHORES SE OS PROFESSORES, AO INVÉS DE GASTAREM TANTA ENERGIA VIGIANDO-AS, PROCURASSEM, ELES MESMOS, TESTAR AS CORES E USUFRUIR O PRAZER ADVINDO DA EXPERIÊNCIA. (HOLM, 2004, P. 86)

Holm (2004) também destaca que, enquanto adultos, quando proporcionamos o direito de escolha às crianças, elas juntam, organizam e contrapõem o uso de materiais no espaço de um modo que a artista encara como um projeto de pesquisa, suscitando experimentações e investigações a partir de desafios apresentados às crianças de uma forma que prescinde de

uma resposta definida. Isso as impulsiona, deixa-as curiosas e as tornam cada vez mais abertas diante das possibilidades. Ao adulto, portanto, cabe trazer as possibilidades que despertem o interesse da criança de modo a lhes ampliar os sentidos e as maneiras de interação com os materiais, com o espaço e com o outro.

Assim, a criança tem seus atos próprios, subjetivos e particulares. Toda sua ação perpassa e está em seu corpo, são dialógicas com os contextos e com os ambientes. Ela age no presente e precisa que lhe seja permitido experienciar a arte dessa forma. Fazer o contrário disso é negar a legitimidade epistêmica e estética da criança, é repetir pensamentos e ações que colonizam o *outro*. As experiências artísticas com crianças dentro do espaço escolar têm um longo caminho para serem questionadas e uma longa jornada de enfrentamentos, a fim de que se tornem mais condizentes com um pensamento decolonial. A prática aqui apresentada é uma possibilidade que foi construída dentro de um contexto específico, mas que, no entanto, permite que se possa, a partir dela, engendrar outras práticas que se aproximem dos argumentos decoloniais, de modo a considerar que essa talvez seja a nossa forma de iniciar, primeiramente, a nossa própria decolonização.

Referências:

BARBOSA, Wanderley; CRISPIM, Sérgio F. As Teorias do Caos e da Complexidade na Gestão Estratégica. In: Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, XI, 2006, Resende. **Anais...** Resende, 2006. Disponível em: https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos06/834_Caos%20e%20Complexidade%20oSeget.pdf. Acesso em: 28 ago. 2018.

FAGUNDES, Sílvia Patrícia. Caos e criação processos de ensaios. In: Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – ABRACE, VI, 2010, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/3675>. Acesso em: 30 ago. 2018.

FEY, Franciele; ROSA, Jarbas André da. Teoria do caos: a ordem na não-linearidade. **Universo Acadêmico**, Taquara, v. 5, n. 1, p. 217-232, jan./dez. 2012. Disponível em: https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/ckeditor-files/ua2012_ffey_jarosa.pdf. Acesso em: 23 set. 2018.

HOLM, Anna Marie. A energia criativa natural. **Pro-posições**, Campinas, v. 15, n. 1 (43), p. 83-95, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643844/11324>. Acesso em: 28 ago. 2018.

----- **Fazer e pensar arte**. Tradução de Ana Angélica Albano e Du Moreira. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2005.

MACHADO, Marina Marcondes. **A poética do brincar**. São Paulo: Editora Loyola, 2004.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maartein. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. **Revista Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772>. Acesso em: 30 ago. 2018.

As experiências artísticas com crianças dentro do espaço escolar têm um longo caminho para serem questionadas e uma longa jornada de enfrentamentos, a fim de que se tornem mais condizentes com um pensamento decolonial.









TEATRO INFANTOJUVENIL E ESPAÇOS DE ENCÔNTRO:

Ser Comunitário: um exercício para
crianças e adolescentes
TAKAIÚNA CORREIA

Produções artístico-pedagógicas no projeto
“Ensino Encena: formação e multiplicação
no teatro infantojuvenil”
GETÚLIO GÓIS

PETIZ: uma experiência de mediação
cultural e infância
POLIANA BICALHO &
RENATA BERENSTEIN

Textos científicos

05.) por TAKAIÚNA CORREIA DA SILVA¹
PABLO LOPES²

Ser Comunitário: um exercício para crianças e adolescentes

PALAVRAS - CHAVE:

**TEATRO COMUNITÁRIO. CIDADE LIVRE.
PONTO DE CULTURA. CRIANÇAS. ADOLESCENTES.**

1. *Takaiúna Correia*, é atriz e pesquisadora, mestranda em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Realiza há 15 anos atividades com Teatro Comunitário na periferia de Aparecida de Goiânia/GO, onde trabalha com crianças e adolescentes em busca de uma decolonização em comunidade. Desde 2017, desenvolve trabalhos integrados com grupos latinos, pesquisando e realizando atividades artísticas no Equador, México e Argentina. Recentemente, buscando aprimorar o olhar estético fronteiriço, esteve no Estado da Palestina – produção artística em construção. takaiuna8@gmail.com

2. *Pablo Lopes*, é gestor cultural e consultor de políticas públicas. Estudante de Ciências Sociais pela Universidade Federal de Goiás (UFG), pesquisa sociologia da violência, sociologia da educação, antropologia cultural e políticas públicas. pablopesr@gmail.com

RESUMO:

O presente artigo tem como exercício narrativo apresentar algumas nuances das relações estabelecidas entre o Teatro Comunitário e a formação de crianças e adolescentes. Como início de conversa sobre sua transversalidade com outras temáticas que envolvem uma construção comunitária artística, o fenômeno empírico observado e analisado será a experiência do Ponto de Cultura Cidade Livre em executar esse segmento teatral como prática de formação.

Para início de conversa...

O Teatro Comunitário tem sido, sem dúvidas, um ambiente de resistência estética, política e cultural que acontece em diversos lugares no Brasil e na América Latina. Nesses diferentes espaços e comunidades em que está presente, este segmento teatral vem sendo construído e difundido de distintas maneiras. Assim, em cada conjuntura sociocultural, de forma orgânica em seus contextos, os indivíduos constroem e transformam essa categoria de arte da cena.

[...] POR SUA ÊNFASE EM HISTÓRIAS PESSOAIS E LOCAIS (EM VEZ DE PEÇAS PRONTAS), QUE SÃO TRABALHADAS INICIALMENTE ATRAVÉS DE IMPROVISACÃO E GANHAM FORMA TEATRAL COLETIVAMENTE, SOB A DIREÇÃO DE ARTISTAS PROFISSIONAIS – QUE PODEM OU NÃO SER ATIVOS EM OUTRAS FORMAS DE TEATRO PROFISSIONAL – OU ARTISTAS AMADORES LOCAIS, QUE RESIDEM JUNTO A GRUPOS DE PESSOAS QUE, NA FALTA DE UMA DEFINIÇÃO MELHOR, PODERÃO SER CHAMADOS DE “PERIFÉRICOS” (ERVEN, 2001, P. 2, APUD NOGUEIRA, 2008, P. 132).

Em virtude disso, a tentativa de definir o Teatro na Comunidade, para que se possa abarcar os seus variados modos, suas estruturas de organização, difusão e circulação, além das suas aplicações e metodologias pedagógicas de criação cênica, é um legítimo desafio.

Os estudos e pesquisas sobre o fazer comunitário têm crescido nos últimos anos, mas, por certo, ainda há muito que ser estudado nesse campo de pesquisa, por se tratar de uma prática muito ligada à dinâmica do território onde está inserida. Por isso, é possível afirmar que são poucos os textos encontrados, em geral, sobre essa temática, e mesmo quando se busca um estudo direto com os grupos e espaços culturais comunitários, também se encontra (muitas vezes) pouco material físico para pesquisa, já que muitos grupos não possuem o costume de registrar as atividades realizadas.

Sendo as ações custeadas pela própria comunidade, isentos de entregar relatórios e prestações de conta, como é rotineiro ocorrer em projetos com financiamentos, sejam eles públicos ou privados, as atividades podem (e tendem a) acontecer de forma "*despreocupada*" com relação à execução de seu registro, e, como sugere Pupo (2009, p. 277): "*Na medida em que inexistente preocupação com documentar essas experiências, elas permanecem relativamente ocultas e nenhum conhecimento é produzido a partir delas*".

Em seu artigo *Para alimentar o desejo do teatro*, Pupo (2009) discorre sobre essa ausência da documentação do fazer em teatros geridos pela comunidade no interior da França, mas que pode ser aplicada também ao fazer teatral comunitário no Brasil. E é tangível afirmar que isso tem dificultado a produção de conhecimento acadêmico, tanto por conta desta quase ausência de pesquisadores envolvidos em produção, registro e estudo, quanto pelo fato de que ainda está em construção a própria definição do que seja o Teatro Comunitário. Contudo, é importante ressaltar que não é por falta de registro que as atividades realizadas em comunidade não estão produzindo conhecimento a partir de suas práticas, demandas e exercícios: o registro, aqui, atinge a sua projeção ou mesmo a divulgação deste fazer. Um exemplo disso é que muitos grupos adotam o *debate ou círculo de palavras* após a realização dos espetáculos, em que são construídas reflexões coletivas.

Mas, o que seria esse tal Teatro Comunitário? Partindo do pressuposto de que as pessoas, em geral, conhecem o que é teatro, é necessário, então, o questionamento sobre em que consiste o "*ser comunitário*".

No ano de 2017, aconteceu em Quito, no Equador, o 3º Congresso Latino- americano de Cultura Viva Comunitária³, em que se discutiu, a partir da presença de artistas pesquisadores de diversos países da América Latina, o "*Ser Comunitário*", tema deste encontro. Abrangendo vários segmentos das artes comunitárias latino-americanas, os moderadores do Círculo de Palavras cujo tema era o Teatro Comunitário, em discussão, atestaram:

[...] QUE PARA SER COMUNITÁRIO, O TRABALHO ARTÍSTICO DEVERIA ENVOLVER A COMUNIDADE EM AO MENOS UM DE SEUS PROCESSOS E QUE ESSE ENVOLVIMENTO NÃO PODERIA SER DE FORMA IMPOSTA, TRAZENDO ALGO PRONTO PARA A COMUNIDADE E ASSIM SE AFIRMANDO QUE ERA COMUNITÁRIO, ESSE ENVOLVIMENTO DEVERIA SER A PARTIR DE UMA ESCUTA DA COMUNIDADE. (CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE CULTURA VIVA COMUNITÁRIA, 2017)

3. "*Ser Comunitário*", o 3º Congresso Latino-americano de Cultura Viva Comunitária surge com a proposta de gerar um espaço de troca e articulação entre experiências e redes de cultura comunitária viva em todo o continente, incentivar áreas para recuperação e fortalecimento de iniciativas legislativas e políticas públicas estatais em relação ao apoio de experiências culturais comunitárias, recuperar e fortalecer coletivamente o substrato simbólico, espiritual, místico, estético, ancestral e político dos valores da cultura comunitária coletiva. Saiba mais em: <http://iberculturaviva.org/es-3o-congreso-latinoamericano-de-cultura-viva-comunitaria-debe-reunir-800-personas-en-seis-dias-de-actividades-en-quito/?lang=es>.

A partir da definição apresentada pelos mediadores do Círculo de Palavras, poderíamos dizer que o Teatro Comunitário é aquele que tem sua gênese na comunidade e que nela esteja envolvido ao menos um de seus processos criativos. Desta maneira, os artistas necessitam realizar uma escuta da comunidade, mesmo que sejam oriundos dela.

Importante ressaltar que essa é uma fala compartilhada por diversos grupos de teatro latinos que se identificam como fazedores de Teatro Comunitário e que, em sua grande maioria, são pessoas da comunidade que fazem teatro para a sua própria comunidade. E é inclusive por meio desta percepção que foi criado o termo, difundido a partir da experiência do grupo *Catalinas Sur*, na Argentina: Um teatro de Vizinhos para Vizinhos.

Logo, quando se fala da escuta da comunidade, ela também é uma escuta de si, uma escuta de si em comunidade e a percepção do modo como são reverberadas as vozes-ações dentro dela. O Teatro Comunitário, portanto, envolve a comunidade praticamente em todos os seus processos de criação e acontece quando o encontro se dá com o objetivo de "*fazer teatro*", e este encontro para a tessitura teatral em comunidade costuma ter um objetivo muito claro: a montagem de um espetáculo a ser apresentado para a comunidade.

A Associação Sociocultural Cidade Livre/Ponto de Cultura Cidade Livre, localizada no município de Aparecida de Goiânia/GO, possui uma história comum a vários grupos latinos,

constituindo-se enquanto companhia de teatro há 15 anos e oferecendo, há 10 anos, oficinas de iniciação teatral à comunidade. Destaca-se que o trabalho realizado com crianças e adolescentes, em atividades semanais ininterruptas, sucede há 10 anos – com financiamentos esporádicos de projetos aprovados por leis de incentivo à cultura – e tem como mantenedor a própria comunidade.

O Lugar da Experiência

A iniciação teatral no Ponto de Cultura Cidade Livre, em Aparecida de Goiânia/GO, se dá por meio do Curso de Teatro Comunitário. Por não ter assentado em seu alicerce a exigência de um momento determinado em que este se inicia ou finaliza, as crianças e os adolescentes podem permanecer ou ingressar no curso em qualquer tempo (desde que haja vagas disponíveis para o ingresso), recebendo certificações anuais. As atividades de formação são contínuas e, de acordo com especificidades de cada grupo, em atendimento às suas necessidades, outras atividades também são acrescentadas.

Assim como outros grupos de Teatro Comunitário, o ensino do teatro no Ponto de Cultura Cidade Livre carrega consigo as bases do Teatro do Oprimido e a alfabetização de Paulo Freire.

A COMPREENSÃO DA IMPORTÂNCIA DA ARTE NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO EMANCIPADO, COMO UM INSTRUMENTO CAPAZ DE ATUAR CRITICAMENTE EM PROL DA TRANSFORMAÇÃO, ESTÁ PRESENTE EM TODAS AS AÇÕES PEDAGÓGICAS-TEATRAIS DESENVOLVIDAS EM COMUNIDADES BRASILEIRAS. ESTA CONCEPÇÃO BASEIA-SE NAS IDEIAS LANÇADAS PELO EDUCADOR PAULO FREIRE E PELO TEATRÓLOGO AUGUSTO BOAL. (TELLES, 2003, P. 67)

Desde o início da formação cênica que este Ponto de Cultura oferece, esses dois educadores (Augusto Boal e Paulo Freire) foram a base científica e epistemológica para o fazer da arte em comunidade, pois trazem consigo a importância da percepção de mundo tão necessária à construção de espetáculos que possam dialogar com o público local. Contudo, diante de múltiplas e distintas exigências encontradas durante os trabalhos com crianças e adolescentes, foi necessário buscar também outros teóricos e pesquisadores, assim como diversas outras técnicas teatrais para além do Teatro do Oprimido.

O fato de as aulas acontecerem em um teatro – o Teatro de Bolso Cidade Livre –, onde ocorrem apresentações regulares

de grupos teatrais não-residentes em Aparecida de Goiânia/GO, ou seja, não apenas de artistas da comunidade ou que trabalham com Teatro Comunitário, faz com que os participantes tenham contato com variadas formas do fazer teatral e estas, quando desejadas, podem ser utilizadas no teatro comunitário. O teatro de bonecos, por exemplo, tem sido apresentado como vertente de desenvolvimento de espetáculos, sendo bastante apreciado pelas crianças.

O objetivo não é estabelecer uma forma especial de fazer teatral, mas sim apresentar distintas possibilidades que serão transformadas a partir da experiência local, por meio da vivência em comunidade. E conforme sejam tantos distintos locais, quanto modos e fazeres, o teatro trabalhado na comunidade Cidade Livre e sua forma de fazer podem ser apresentados a outros grupos de Teatro Comunitário, assim como tantos grupos trouxeram novas percepções do fazer comunitário para a instituição, destacadamente nunca se encontrando uma possibilidade de repetição.

Segundo afirma Narciso Telles (2003, p. 68):

PARTINDO DESSA PREMISSA O TEATRO TEM NECESSARIAMENTE QUE SE VINCULAR A REALIDADE, AOS FATOS CONCRETOS, MOSTRANDO COMO A SOCIEDADE SE ORGANIZA E QUAIS OS MECANISMOS UTILIZADOS PARA O EXERCÍCIO DA OPRESSÃO PELAS CLASSES DOMINANTES.

Esse exercício de reflexão coletiva sobre a realidade acontece a todo o momento, até mesmo para a viabilização das atividades teatrais, já que a falta de acesso a equipamentos públicos, por exemplo, faz com que a realização das aulas teatrais seja uma responsabilidade coletiva da comunidade. No Ponto de Cultura Cidade Livre são as famílias que, em um sistema de rodízio, oferecem a alimentação dos participantes nos dias de oficina e vendem rifas para comprar os elementos de cena e figurinos. Sendo assim, os participantes conhecem, desde sempre, as responsabilidades assumidas por sua família e pela comunidade para que possam ter acesso à formação teatral.

Destarte, o Ponto de Cultura Cidade Livre é um espaço de resistência estética na comunidade, onde a percepção da arte se dá anteriormente ao início das aulas de teatro, pois as pessoas da própria comunidade é que proporcionam este acontecimento. Logo, a prática que se dá nesse ambiente é atravessada por ele, há pertencimento. As crianças e adolescentes sentem-se responsáveis pelo espaço, colaboram com sua limpeza e cuidado e vão compreendendo que o teatro é uma atividade importante para a coletividade, que o fazer artístico exige dedicação e que precisam agir continuamente para a construção e manutenção desse espaço para que permaneçam tendo acesso ao teatro.

As formas de diálogo estabelecidas são, portanto, diversas. Vão além da montagem teatral. Mas é o teatro o motivo do encontro.

Corpos em Meio a Verdades e Abraços

Afirmando que os estudos sobre Teatro Comunitário ainda são poucos, mais raros são os que dizem respeito a crianças e adolescentes, principalmente na discussão sobre pensar a formação comunitária.

No Ponto de Cultura Cidade Livre, essa formação tem sido realizada estritamente ligada a jogos. Os jogos teatrais e dramatúrgicos são as bases para as montagens de espetáculos, e são eles também que auxiliam a integração do grupo e o fortalecimento de vínculos entre as crianças e os adolescentes. No jogo, a criança vai compreendendo as noções básicas do teatro, como a relação com o espaço, interpretação, ritmo de cena e, claro, o que se considera essencial na tecitura teatral, que é o fazer com alegria. O prazer em fazer não pode ser abandonado em momento algum: se algum jogo deixa de ser divertido, ele não deve ser feito, a satisfação é estritamente ligada ao aprendizado, no Teatro Comunitário.

No momento do jogo, da troca, as crianças e adolescentes aprendem e apreendem noções básicas para o Teatro Comunitário, como a percepção de comunidade, os lugares comuns em que

transitam e as pessoas que fazem parte desses espaços. É *movimento de dentro para fora e de fora do próprio corpo*, como afirma Ivan Nogales, criador do grupo de Teatro Comunitário Teatro Trono, da Bolívia.

Esse momento de formação assemelha-se muito à pedagogia de Paulo Freire (1987), pois se trata de uma alfabetização cultural. Ali, na comunidade, no Ponto de Cultura Cidade Livre, acontece a compreensão das crianças e dos adolescentes sobre o lugar onde vivem e o jogo que se estabelece sobre esse lugar e como ele é transportado para a cena.

QUANDO OLHAMOS AO REDOR E PERCEBEMOS O ESPAÇO QUE NOS CIRCUNDA, ESSA PERCEPÇÃO PODE ACONTECER EM TRÊS PLANOS: A ATITUDE CONTEMPLATIVA DO MUNDO CIRCUNDANTE, NO SENTIDO UTILIZADO NA FILOSOFIA ZEN, O OLHAR ANALÍTICO VOLTADO PARA OS DETALHES, AS DIFERENÇAS E AS SEMELHANÇAS E, POR ÚLTIMO, O OLHAR LÚDICO E POÉTICO QUE TRANSFORMA SIMBOLICAMENTE O QUE VÊ REFUNCIONALIZANDO OS OBJETOS, SUBVERTENDO ATMOSFERAS E TRANSPONDO O ESPAÇO REAL PARA O ESPAÇO DA FICÇÃO. (MARTINS, 2004, P. 24)

As crianças e os adolescentes têm olhares distintos sobre o mesmo lugar e esse encontro com a percepção do outro dentro de um espaço em comum vai fazendo com que também percebam seus corpos compondo essa estrutura maior, que é a comunidade. É necessário que o grupo possa ter esse olhar ampliado, tomando consciência de outras formas da comunidade, para que, deste modo, possa (re)criá-la.

Sendo assim, o Teatro Comunitário propõe que a criança e o adolescente, por meio do aprendizado teatral, tenham contato com uma vivência comunitária. Temas como relações étnico-raciais, gênero e sexualidade, direitos fundamentais como segurança, alimentação, cultura e lazer são sempre discutidos em jogos teatrais, criados e recriados com os corpos em movimentos políticos e poéticos, mesmo que não sejam esses os temas da montagem em curso.

DESDE MUITO PEQUENAS, AS CRIANÇAS DEVEM SER MEDIADAS NA CONSTRUÇÃO DE UMA VISÃO DE MUNDO E DE CONHECIMENTO COM ELEMENTOS PLURAIS, FORMAR ATITUDES DE SOLIDARIEDADE E APRENDER A IDENTIFICAR E SUPERAR PRECONCEITOS QUE INCIDEM SOBRE AS DIFERENTES FORMAS DOS SERES HUMANOS SE CONSTITUÍREM ENQUANTO PESSOAS. PODERÃO ASSIM QUESTIONAR E ROMPER COM FORMAS DE DOMINAÇÃO ETÁRIA, SOCIOECONÔMICA, ÉTNICO-RACIAL, DE GÊNERO, REGIONAL, LINGUÍSTICA E RELIGIOSA, EXISTENTES EM NOSSA SOCIEDADE E RECRIADAS NA RELAÇÃO DOS ADULTOS COM AS CRIANÇAS E ENTRE ELAS. (BENTO, 2011, P. 18)

É importante ressaltar que, associada à busca sobre a reflexão de espaços e corpos, o trabalho com a memória é a costura das cenas. Entender a história, o lugar que os corpos (das crianças e adolescentes) ocupam nela, é também entender a sua própria participação, ou, ainda, perceber as histórias que seus corpos poderão contar nesse lugar.

EM UM AMBIENTE EM QUE O DIREITO À SEGURANÇA PÚBLICA NÃO É GARANTIDO, POSSIVELMENTE OS CORPOS QUE HABITAM ESSES ESPAÇOS TERÃO SUAS HISTÓRIAS AFETADAS POR ESSA FALTA, POR EXEMPLO. EM LUGARES DE TANTAS AUSÊNCIAS, É PRESUMÍVEL QUE OS CORPOS NAS PERIFERIAS E SUAS HISTÓRIAS SEJAM PROFUNDAMENTE ATRAVESSADOS POR ESSAS SITUAÇÕES; ASSIM, O TEATRO COMUNITÁRIO PROPÕE UM OUTRO LUGAR DENTRO DESSE LUGAR, ONDE, RECONHECENDO O TERRITÓRIO HABITADO PELA COMUNIDADE, POSSA-SE INTEGRAR A ELE OUTRO LUGAR, O LUGAR DA CRIAÇÃO E APRECIÇÃO DA ARTE.

DESTE MODO, O TEATRO COMUNITÁRIO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES TEM COMO OBJETIVO LIBERTAR CORPOS: BRINCANDO, CANTANDO, DANÇANDO... ANTES QUE PERCEBAM QUE UM DIA FORAM PRESOS. É UMA TENTATIVA QUE O AMOR CHEGUE ANTES DO ÓDIO, QUE A VIDA CHEGUE ANTES DA MORTE, QUE O TEATRO CHEGUE! CORPOS EM MEIO A VERDADES E ABRAÇOS.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A estética e a arte em comunidade existem e precisam se fazer presentes nos lugares de discussão e pesquisa sobre a arte comunitária para que seja possível uma melhor compreensão da realidade do teatro no Brasil, especialmente do Teatro em Comunidade. Vários artistas brasileiros tiveram seu contato inicial com a cena no Teatro Comunitário, em seus diversos lugares de atuação, como igrejas, escolas, centro comunitário e projetos sociais.

TEMOS QUE REPUDIAR A IDEIA DE QUE EXISTE UMA SÓ ESTÉTICA, SOBERANA, À QUAL ESTAMOS SUBMETIDOS – TAL ATITUDE SERIA NOSSA RENDIÇÃO AO PENSAMENTO ÚNICO, À DITADURA DA PALAVRA – QUE COMO SABEMOS É AMBÍGUA. (BOAL, 2009, P. 16)

COMO É POSSÍVEL DEFENDER A MULTIPLICIDADE CULTURAL E, AO MESMO TEMPO, A IDEIA DE QUE EXISTE APENAS UMA ESTÉTICA, VÁLIDA PARA TODOS? SERIA O MESMO QUE DEFENDER A DEMOCRACIA E, AO MESMO TEMPO, A DITADURA. (BOAL, 2009, P. 15)

Pouco se conhece sobre o Teatro Comunitário no Brasil, e menos ainda sobre este teatro realizado com crianças e adolescentes no Centro-Oeste do país, existindo uma escassez de conhecimentos a respeito das maneiras com que são realizadas as suas criações e as complexas relações estabelecidas com as comunidades, desde o processo de montagem do espetáculo até a sua estreia e circulação.

A PERFORMANCE BASEADA NA COMUNIDADE É FREQUENTEMENTE PERCEBIDA COMO POPULAR NESTE SENTIDO DE SER MAIS BAIXA NA HIERARQUIA CULTURAL, DEVIDO, PRINCIPALMENTE, À PARTICIPAÇÃO DE PESSOAS FORA DAS CLASSES MÉDIAS E ALTA. (CRUZ, 2008, P. 97)

O Teatro Comunitário, cuja própria existência é a concretude de uma necessidade pela arte, vem criando sua forma de se fazer e de se reconstruir em comunidade, exercitando o fazer de uma estética que busca a cena, que projeta se ver em cena, construindo seu próprio teatro.

Referências:

BENTO, Maria Aparecida Silva (Org). **Práticas Pedagógicas para a Igualdade Racial na Educação Infantil**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade – CEERT, 2011.

BOAL, Augusto. **A Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE CULTURA VIVA COMUNITÁRIA, 3., 2017, Quito. **Ser Comunitário**. Quito: Cultura Viva Comunitária, 2017.

CRUZ, Jan Cohen. Entre o Ritual e a Arte. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 10, p. 95-125, dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101102008095/8866>. Acesso em: 07 ago. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MARTINS, Marcos Bulhões. **Encenação em jogo**: experimento de aprendizagem e criação do teatro. São Paulo: Hucitec, 2004.

NOGUEIRA, Márcia Pompeo. A Opção pelo Teatro em Comunidades: Alternativas de Pesquisa. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 10, p. 127-136, dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101102008127/8867>. Acesso em: 07 ago. 2019.

PUPPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Para alimentar o desejo de teatro. **Sala Preta** – Revista do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas – ECA-USP, São Paulo, v. 9, p. 269-278, nov. 2009. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57411/60393>. Acesso em: 10 ago. 2019.

TELLES, Narciso. Teatro Comunitário: Ensino de Teatro e Cidadania. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 5, p. 66-71, 2003. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101052003066/6773>. Acesso em: 10 ago. 2019.

**O Teatro
Comunitário
tem sido, sem
dúvidas, um
ambiente de
resistência
estética,
política e
cultural que
acontece
em diversos
lugares no
Brasil e na
América Latina**





06.) *por* PROF. DR. GETÚLIO GÓIS DE ARAÚJO

Produções artístico- pedagógicas no projeto

**“Ensino Encena: formação e
multiplicação no teatro infantojuvenil”**

PALAVRAS-CHAVE:

**ARTISTA-DOCENTE. PRÁTICAS ARTÍSTICO-
PEDAGÓGICAS. JOVENS-ATORES.**

1. *Getúlio Góis de Araújo* é diretor, ator colaborador da Trupe de Truões e professor de Teatro na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia – ESEBA/UFU. Doutor em Artes Cênicas pela UNIRIO.

RESUMO:

O presente artigo apresenta um breve inventário das aulas e montagens realizadas no projeto Ponto de Cultura “*Ensino Encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil*”, do Ponto de Cultura da Trupe de Truões, em específico a última encenação do projeto, intitulada *Por que não para sempre?*. Na função de diretor-pedagogo, o autor expõe as escolhas estéticas por meio de referenciais artísticos apresentados durante o processo artístico-pedagógico, bem como questionamentos sobre o envolvimento, organização e estruturação de um trabalho teatral com jovens-atores.

Nos anos de 2012 e 2013, quando aconteceram as montagens *O Sinistro somos nozes* e *Por que não para sempre?* no Ponto de Cultura Trupe de Truões², eu ainda não tinha a necessidade de fazer esse trabalho extenso de registro para consultas posteriores. O pouco material que tenho desses anos também é revelador de uma situação que merece destaque.

Em pesquisa de doutorado, tinha o interesse em observar a interface entre minhas ações artístico-pedagógicas realizadas nos diferentes grupos: Ponto de Cultura, no Grupo Trupe de Truões e na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia – ESEBA.

2. *Os Pontos de Cultura* são projetos idealizados na perspectiva de estimular e fortalecer redes de ações de criação e gestão cultural no país e são financiados pelo Programa Cultura Viva do Ministério da Cultura do Brasil. “O projeto Ponto de Cultura Ensino Encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil” [...] propõe-se, então, beneficiar diretamente um grupo de 20 jovens de escolas públicas, capacitando-os para atuação no universo teatral infantil por meio de realização de oficinas teatrais regulares, ensaios, apresentações de cenas e espetáculos, integrando atividades realizadas pelo grupo Trupe de Truões, como mostras, temporadas e festivais. Essas ações propostas visam principalmente a formação de um público mais crítico tanto para os jovens-atores envolvidos na experimentação do trabalho teatral, quanto para os jovens que como espectadores fruem os espetáculos teatrais e outras obras artísticas. Isto faz com que este projeto seja uma ação de um dos programas desenvolvidos pela Trupe de Truões, o de “Formação de Público e espectador”. Disponível em: <http://trupedetruoes.blogspot.com.br/p/ponto-de-cultura.html>. Acesso em: 10 nov. 2016.

Durante a pesquisa, aproximei meu fazer artístico do pedagógico e vice-versa, redimensionando minhas relações com o fazer teatral. Paulatinamente, fui tomando consciência de minhas ações, antes dicotomizadas em fazer e ensinar, fundindo as dimensões artístico-pedagógicas em processos de criação desenvolvidos pelos chamados jovens-atores e por mim, professor-encenador.

O primeiro ano do projeto do Ponto de Cultura (2011) teve como eixo de seu processo de montagem a criação a partir do jogo teatral. Tendo como referência o texto literário *A Odisseia*, de Ruth Rocha, foram trabalhados, além do jogo teatral, técnicas básicas de acrobacia, narração e ressignificação do corpo, elementos, signos e códigos teatrais que, articulados, originaram o espetáculo *Fragments de A Odisseia*, com a direção de Welerson Filho e Laís Batista. Nos anos de 2012 e 2013, assumi o projeto como responsável pelas aulas e montagem de espetáculo, tendo Welerson Filho como parceiro em 2012.

Para dar continuidade ao trabalho iniciado em 2011, propus convidar estudantes da ESEBA pertencentes aos oitavos e nonos anos para participarem do projeto, em 2012. Pela minha proximidade diária com os estudantes na escola, seria mais fácil evitar as evasões, considerando, ainda, que a pressão social para que o adolescente do Ensino Fundamental foque em uma definição de carreira é menor do que a que ocorre no Ensino Médio.

Os recursos cênicos utilizados em 2011 na montagem de *Fragmentos de A Odisseia* eram muito próximos à linguagem infantojuvenil dos espetáculos da Trupe de Truões, que utilizavam o texto narrativo em cena e a ressignificação de objetos. O desejo de ampliar a pesquisa sobre a linguagem do campo do teatro infantojuvenil da Trupe de Truões norteou o processo de criação do espetáculo *O Sinistro somos nozes*, resultante do segundo ano do projeto (2012).

O conto *O Homem da cabeça de papelão*, do escritor João do Rio, foi o argumento e estímulo implícito para a criação dramatúrgica do espetáculo, em 2012 (os atores não tiveram acesso ao texto utilizado como referência). Concomitantemente a essa investigação, foram trabalhadas técnicas do teatro de máscaras e do teatro de animação.

No terceiro ano (2013), o projeto trouxe um olhar mais atento à criação dramatúrgica com os jovens-atores no espetáculo *Por que não para sempre?*. Inicialmente, por meio de temas retirados do jogo de tabuleiro intitulado *Jogo da vida*³, os atores improvisaram e reelaboraram várias vezes a escrita das cenas, pautando-se em exercícios do dramaturgo espanhol José Sanchis Sinisterra⁴. Sem a pretensão de colocar no centro

3. *Jogo da vida* é um jogo de tabuleiro lançado pela empresa Estrela. Sua proposta é que os jogadores assumam o lugar de alguém que pilota um carro, o qual, por meio de arremesso de dados, percorre as “casas” de uma estrada (vida), onde acontecimentos ordinários, como profissões, filhos, negócios, divórcio, morte, ocorrem a partir da aleatoriedade dos dados.

4. *José Sanchis Sinisterra* é um dramaturgo e diretor teatral espanhol. Ele tem sido um dos autores mais premiados e representados do teatro espanhol contemporâneo.

de nosso processo questões sobre escrita dramática que não dominamos, inspiramo-nos em exercícios de Sinisterra, retirados de uma apostila do *Taller Regional de Dramaturgia y Escritura Dramática*, realizado em San Salvador, El Salvador, de fevereiro a março de 2006.

Como os resultados não nos pareceram muito satisfatórios, busquei oferecer estímulos que gerassem mais familiaridade com o cotidiano dos jovens. A escolha de um jogo de tabuleiro foi determinante para iniciarmos a investigação. Para lidar com o material a ser criado, tínhamos em mente as metodologias utilizadas pelo Grupo Trupe de Truões para a criação de seus espetáculos infantojuvenis. O objetivo do projeto Ponto de Cultura era vivenciar com os jovens-atores as experiências da Trupe de Truões. Contudo, na prática, os temas apresentados nas improvisações ou selecionados a partir do Jogo da vida aproximavam-se muito mais das experimentações de construção cênica de espetáculos para adultos do grupo, tal como *Calle*⁵, tanto por terem sido minha experiência mais recente enquanto ator, quanto pela liberdade que poderia proporcionar aos jovens-atores de tratar de assuntos de seu interesse.



5. *Calle!* >>> é um espetáculo teatral do Grupo Trupe de Truões. Dirigido por Paulo Merisio em 2010, foi inspirado no trabalho da artista francesa Sophie Calle, em específico na obra *Prenez soin de vous*, ou como foi apresentada no Brasil, Cuide de você, na qual a artista, após receber um e-mail de seu parceiro rompendo o relacionamento, envia-o a 104 mulheres e solicita a estas que respondam por ela àquele e-mail, de acordo com suas profissões ou habilidades.

Já com estruturas de cenas criadas (escritas e executadas), retomamos, neste segundo momento, as proposições de Sinisterra, com o objetivo de problematizar a linguagem do que estavam criando, solicitando que aplicassem elementos experimentados nos exercícios: respostas curtas, um personagem não ouve o outro, descrição e narração, diálogo de perguntas. Essas contenções trouxeram resultados estéticos para além do universo teatral dos jovens, auxiliando, assim, na reflexão sobre a escolha das palavras e a maneira de empregá-las na cena, antes improvisada e agora estruturada para repetições e novas descobertas.

Desse modo, a cena da imobiliária, em uma segunda versão, foi feita com diálogos curtos; a cena do Pônei, recriada com a proposição de que um decide partir e outro tenta impedir; a cena da separação foi refeita a partir do comando de que A e B descrevem e C comenta. Trago, em seguida, as versões da cena da imobiliária como exemplo de como uma proposição estética pode ampliar o entendimento das potencialidades expressivas dos jovens-atores:

Versões da cena da imobiliária

Versão I – Cena da Imobiliária

(PROPOSIÇÃO: SOMENTE TEMÁTICA)

Versão II – Cena da Imobiliária

(DIÁLOGOS CURTOS)

Versão I

Secretária (sentada em sua cadeira)
O que a senhora gostaria?
(com voz fanhosa e mascarando chiclete).

Mulher (um pouco assustada)
Bom, eu gostaria de comprar um apartamento.

Secretária (mascarando chiclete de boca aberta)
– *Vou chamar a corretora* (fala ao telefone).

Corretora – *O que foi?*

Secretária – *Essa mulher veio comprar um apartamento*
(deixa o chiclete cair no chão, pega-o novamente e coloca-o na boca).

Mulher (olha com cara de nojo) – *Você me mostra?*

Corretora – *Sim, é claro. Vou te mostrar* (se dirigindo à porta).

Corretora (abre a porta) – *Entre.*

Mulher (olha atenciosamente a sala) – *Gostei.*

Corretora (faz uma cara ruim)
– *É pequena, abafada, vamos ver a cozinha* (grita).

Mulher (um pouco irritada) – *Abaixe um pouco* (interrompida).

Corretora (abaixa o corpo) – *Estou abaixada.*

Mulher (irritada) – *Eu quis dizer a voz.*

Corretora – *Ah sim, a senhora não explica direito.*

Corretora – *Aqui a cozinha.*

Mulher (olha tudo e quando vai abrir os armários é interrompida).

Corretora – *Não! Não abre, tem cupim.*

Versão II

Secretária – (sentada em sua cadeira) O que a senhora deseja?

Mulher – Eu... (interrompida).

Secretária – Vou chamar.

Mulher – Quem?

Secretária – A mulher (com voz fanhosa).

Mulher – Mulher?

Secretária – A corretora (fala ao telefone).

Corretora – O quê?

Secretária – Ela.

Corretora – Quem?

Secretária – Uma mulher.

Corretora – Que que tem?

Secretária – Veio comprar.

Corretora – Já vou.

Secretária – Sim.

Corretora – Oi, vamos?! (com cara de alegria)

Mulher – Tã.

Secretária – Até.

Corretora – (chegando na porta) Entre.

Mulher – (Olha tudo) Umm gostei.

Corretora – Sem teto!

Mulher – Ahm?

Corretora – Mas..... você pode (interrompida).

Mulher – O quê?

Corretora – Dormir (interrompida).

Mulher – Como?

Corretora – Sob a luz do luar.

Mulher – Nossa, que legal.

Corretora – Última moda (dá um sorriso).

Mulher – (olha tudo e quando vai abrir a porta do armário)

Corretora – Não!

Mulher – O quê?

Corretora – Ninho.

Mulher – De quê?

Corretora – (demonstra um som) de rato. Mulher – (grita)

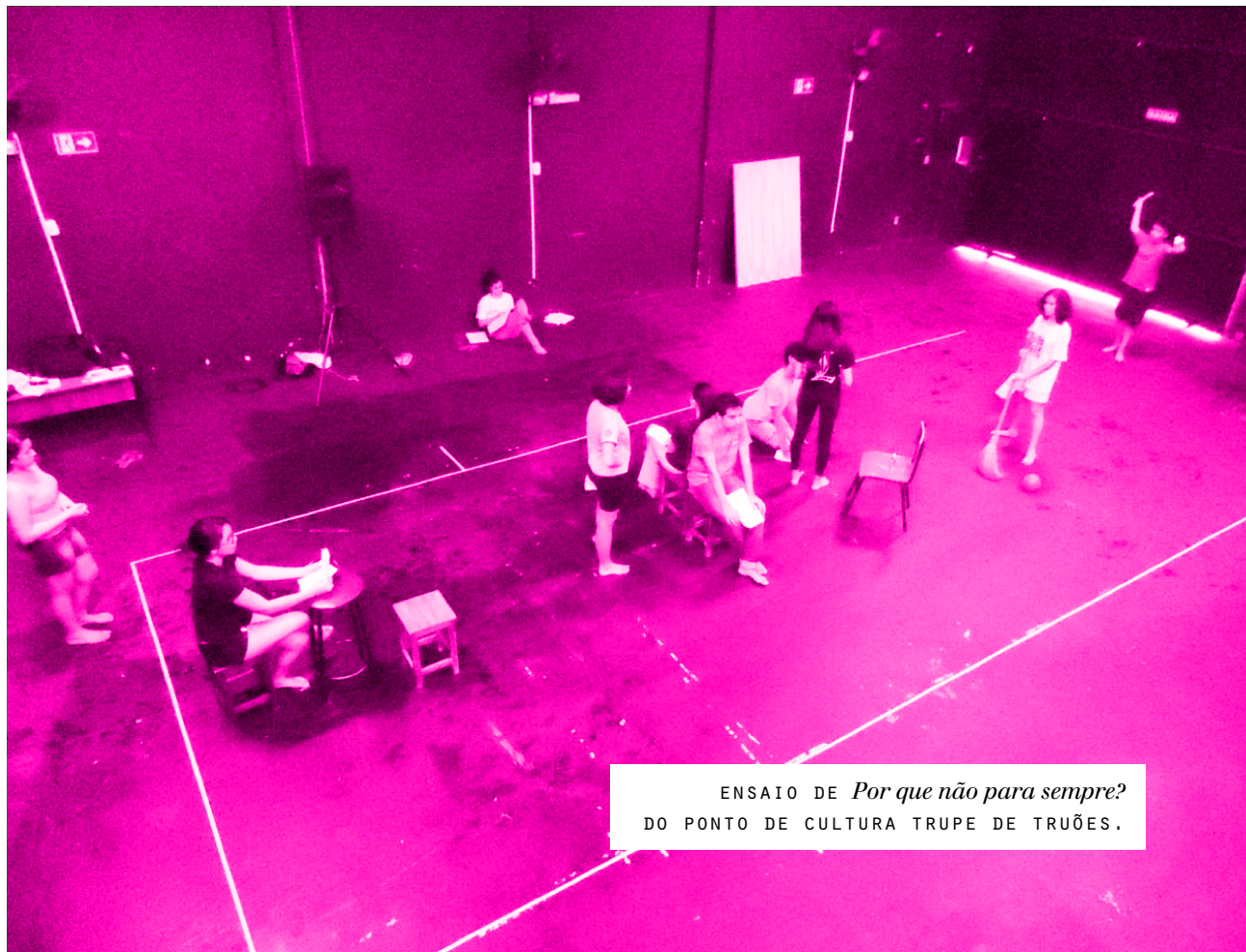
Corretora – Vamos para outro cômodo?! Mulher – Vamos!

Paralelamente à criação dessas cenas, outras questões estavam sendo experimentadas, suscitando outros cuidados e definições, tais como: delimitação e utilização do espaço cênico, questões biográficas elaboradas em vídeos e textos, intertextualidades entre as cenas, simultaneidades, figurinos e adereços, objetos, voz, jogo cênico e, principalmente, reflexões subjetivas de cada jovem-ator. Pela extensão do processo, detenho-me, aqui, às questões referentes à criação e encenação das primeiras cenas já descritas.

Tomando o trabalho de Christiane Jatahy⁶ como referência, propus uma disposição espacial em que estavam três cenas ao longo do espaço cênico, as quais eram identificadas por um número. Vale ressaltar que o espaço foi acomodado como "*palco sanduíche*", com plateia de um lado e do outro e a cena teatral no meio, como em uma rua.

6. Carrego como referência estética a experiência como espectador do espetáculo Corte Seco, dirigido em 2009 pela diretora carioca Christiane Jatahy. Diz o site da diretora: "Muitas vezes a vida nos dá um corte. Um acidente, uma revelação, um crime ou mesmo um fato banal pode interromper o curso de determinada história, mudando para sempre sua trajetória. Não à toa batizado de Corte Seco, o novo espetáculo da diretora Christiane Jatahy parte desta ideia para mostrar as bruscas interrupções que acontecem na vida e – em um exercício de metalinguagem – os cortes na narrativa teatral. Em cena, a diretora edita parte do espetáculo diariamente, mudando a ordem de cenas e as cortando em pontos diferentes". Disponível em: <http://christianejatahy.com.br/project/corte-seco-2>. Acesso em: 17 mar. 2015.

Produções artístico-pedagógicas no projeto
“Ensino Encena: formação e multiplicação no teatro infantojuvenil”
.....



Três cenas simultâneas: “A Imobiliária”, “O Divórcio” e “O Pônei”.
Fonte: Acervo do grupo (2013).

Todos deveriam "*congelar*" a cena quando fosse dado um comando externo, parando e cedendo o foco para outra cena. Os cortes nunca eram realizados nos mesmos lugares, e isso gerava uma grande variação de relações de uma cena para outra. Em algum momento, a simultaneidade acontecia durante o jogo, com as cenas realizadas todas de uma só vez, na tentativa de provocar o olhar do espectador, sacudilo, embaralhando sua percepção.

Reconstituindo o processo, lembro-me que havia a intenção da seguinte proposta para a encenação com este procedimento: depois de um treinamento específico de corte seco, ou seja, interrupções repentinas, em outro momento os atores realizariam, sem o comando externo, o mesmo jogo, dando ou tomando para si o foco das demais cenas que estavam dispostas no mesmo espaço. Esse procedimento não foi testado nessa montagem, pois priorizei outras questões que necessitavam de aprimoramento.

Resolvi, no entanto, incorporar o jogo do corte na dramaturgia como a metáfora de uma voz de comando que editava as cenas, retomando uma questão levantada na montagem anterior do Ponto de Cultura: o poder e a sociedade de controle. Para falar disso, criei um monólogo para uma das atrizes que representaria a figura de Sherazade, personagem dos contos de *As mil e uma noites* – em uma aproximação ao universo trabalhado pela Trupe de Truões em sua trilogia (*Ali Babá e os 40 ladrões*, *Simbá, o marujo e Aladim e a lâmpada maravilhosa*). Em nossa proposição dramática, Sherazade inicia a peça fugindo de um suposto Sistema de Contenção

Comportamental⁷.

Umadasatrizesda Trupe de Truões, após assistir ao espetáculo *O Sinistro somos nozes*, perguntou-me se os atores entendiam a profundidade do que estava sendo discutido no espetáculo. Minha resposta dada a essa pergunta, na época, foi que as cenas tinham sido escritas por eles em resposta, justamente, às provocações que eu realizava durante o processo. Trago uma reflexão, feita por um dos jovens-atores após a montagem de 2013, também como resposta à questão de adequação dos temas ao universo juvenil:

SEM PRECISAR FALAR ESPECIFICAMENTE SOBRE O ESPETÁCULO, MAS COM RELAÇÃO A ELE. SINTO QUE O ANO PASSADO ME AMADURECEU MAIS. APRENDI A VER AS COISAS, ME ACOSTUMAR A OLHAR TODAS AS COISAS E A PERCEBÊ-LAS. TALVEZ PORQUE CADA UM TEM SUA ÉPOCA DE AMADURECIMENTO ARTÍSTICO, TALVEZ PORQUE A PEÇA DO ANO PASSADO MEXIA COM O COTIDIANO, COM A BELEZA COADJUVANTE. TALVEZ. (ARQUIVO PESSOAL).⁸

7. *Sherazade* está sendo procurada pelo Sistema de Contenção Comportamental por ser uma contadora de histórias, que são consideradas inadequadas e devem ser esquecidas. Capaz de fazer os seres humanos se relacionarem e reconhecerem o entrecruzamento entre suas vidas, a presença de Sherazade desencadeia conexões, de modo que o aniversário de uma menina solitária, uma mulher à procura de um apartamento, o divórcio de um casal e uma manifestação contra a extinção das araras azuis desdobram-se em outras combinações de sentido, descortinando os pontos de esquecimento das próprias histórias e as interferências na vida dos outros.” (Programa do espetáculo *Por que não para sempre?*, elaborado pelo Ponto dos Truões, em 2013, Uberlândia/MG).

8. *Trecho de José Vinícius Gastão Lima*, jovem-ator do espetáculo *O Sinistro somos nozes* (2013), extraído do caderno de registros do grupo.

A improvisação foi utilizada não somente como procedimento metodológico de ensino de teatro, mas também como modo de legitimar os questionamentos, reflexões e expressões daqueles jovens. Pedagogicamente, um trabalho dessa natureza viabiliza a participação de todos, e, ao dividir o elenco em pequenos grupos de trabalho, otimizamos o aproveitamento do tempo do encontro. Contudo, colocar esses fragmentos lado a lado e os organizar em forma de espetáculo exige que eu assumo um papel decisivo no processo: o da figura do professor-encenador. Identificar esse processo de intervenções e conduções estéticas auxiliou-me a levantar questões primordiais no momento da pesquisa de doutorado e a refletir sobre elas: qual a medida das escolhas da encenação para que estas não sufoquem a construção da autonomia investigativa dos jovens-atores? Como efetivar uma condução que questione e fomente soluções estéticas dentro do processo de criação e formação sem, contudo, privar-me ou me esquivar de assumir um papel determinante no encaminhamento estético do resultado? A experiência de quem forma quem?

Salles destaca que a construção de uma obra de arte está vinculada a uma rede de conexões: "*relações entre espaço e tempo social e individual, em outras palavras, envolvem as relações do artista com a cultura na qual está inserido e com aquelas que ele sai em busca*" (SALLES, 2006, p. 32). Se considerarmos esses aspectos nos processos criativos, por que não ter como legítimos os referenciais culturais dos jovens-atores para que esses sejam tensionados e ampliados com outros referenciais estéticos?

A última cena do espetáculo *Por que não para sempre?* traz uma referência marcante da cultura juvenil. Foi desejo dos jovens-atores

que, textualmente, fosse citado um trecho do livro *A culpa é das estrelas*, de John Green. O livro e, posteriormente, o filme, tornaram-se grandes sucessos no meio juvenil, o que acabou estimulando a criação da cena de morte de uma das personagens. Mesmo que esse tipo de referência seja apenas de um agrupamento de adolescentes, normalmente dos aficionados por leitura, observo (no Ponto de Cultura e na escola) o quão importante é para o jovem colaborar com seu próprio referencial cultural.

Nesse espetáculo, os depoimentos pessoais ganharam espaço, tanto para que os jovens-atores se aproximassem do tema que estávamos pesquisando durante o processo criativo, quanto para atender a um desejo quase catártico de reconhecimento de si no mundo. Talvez seja esse o intuito deste trabalho, uma busca de reconhecimento da potência expressiva de cada indivíduo provocada e proporcionada pela arte.

Nesta reconstituição de processo, busquei, em um caderno de registro coletivo de 2013, que era revezado entre os jovens-atores, trechos de como eles refletiam sobre as questões trabalhadas. Destaco o depoimento de um dos atores do grupo:

QUANDO A GENTE É PEQUENO, TUDO O QUE A GENTE QUER É O IMPOSSÍVEL, ASSIM QUE AS PESSOAS VÃO NOS DIZENDO QUE A GENTE NÃO PODE, A GENTE VAI ESQUECENDO E VAI TROCANDO POR SONHOS CADA VEZ MAIS TANGÍVEIS, ATÉ QUE TUDO O QUE A GENTE QUER É QUE AS COISAS CONTINUEM COMO ESTÃO. EU SÓ CONSIGO FAZER O QUE EU QUERO. EU SÓ QUERO FAZER O QUE EU CONSIGO. (ARQUIVO PESSOAL).⁹

9. José Vinícius Gastão Lima, 16 anos (2013).

Por mais que trabalhar nessas circunstâncias não-formais seja favorável a uma construção muito mais elaborada esteticamente do que no âmbito escolar – sobre o qual relatarei outras experiências adiante –, a observação e a problematização de meus próprios procedimentos em relação à condução de processos criativos com os jovens-atores ainda despontavam. Diferentemente do espaço escolar, o agrupamento, no Ponto de Cultura da Trupe de Truões, constituía-se basicamente das seguintes características:

1. Atividade optativa:

os estudantes escolhiam por vontade própria fazerem parte do processo;

2. Carga horária significativa

(se comparada à carga horária geralmente destinada às aulas regulares de teatro nas escolas): um encontro semanal de três horas consecutivas de duração;

3. Turma reduzida:

nos três primeiros anos, o projeto atendia cerca de doze jovens-atores por ano;

4. Espaço adequado:

o grupo utilizava o mesmo espaço onde a Trupe de Truões e outros grupos profissionais ensaiam e apresentam seus trabalhos, salientando a inexistência do ruído externo, característico da escola.

Durante os processos de criação dos espetáculos do Ponto de Cultura, eu me mantive na atitude entre oferecer estímulos e relativo distanciamento para que os atores tivessem momentos de criação, sendo este um princípio também experimentado no âmbito escolar para que o jovem-ator pudesse desenvolver sua autonomia criativa. Esse princípio configura-se no aspecto mais relevante da observação de minhas práticas artísticas em espaços formais e não-formais.

Assim sendo, minhas práticas artísticas e processos criativos, vinculados à minha atividade como docente, estabelecem projetos de investigação cênica mais comprometidos com o estímulo à criação dos alunos-atores que necessariamente com a aquisição de conhecimentos dispostos em um currículo e que devem ser aferidos para uma progressão seriada.

Referências:

ADAMS, Tony E.; JONES, Stacy H.; ELLIS, Carolyn. **Autoethnography**. London: Oxford University Press, 2015.

DUBATTI, Jorge; SORMANI, Nora Lía. Los temas tabú en el teatro para niños y jóvenes. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud**, Madrid, n. 9, p. 45-64, nov. 2011. ASSITEJ España. Disponível em: http://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02/bol_ibero_9.pdf. Acesso em: 15 ago. 2015.

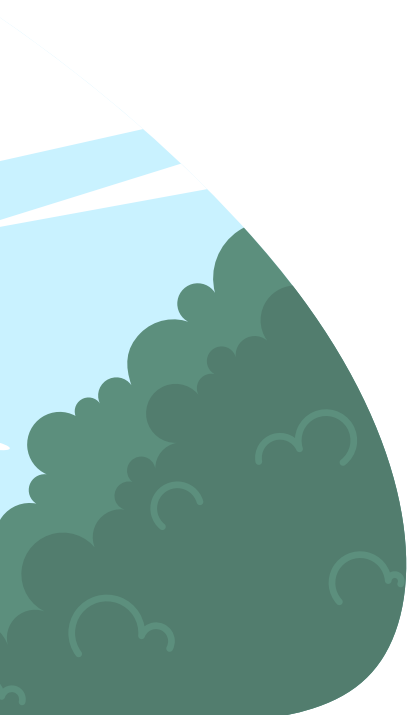
JUNCKER, Beth. ¿Qué pasa? Las relaciones entre el teatro profesional y la vida cultural de los niños. In: WATER, Manon Van de (Org.). **Teatro para públicos jóvenes: Perspectivas internacionales**. Traducción de Otto Minera. Cidade do México: Arte y Escena Ediciones, 2012, p. 21-38.

SINISTERRA, José Sanchis. **Taller Regional de Dramaturgia y Escritura Dramática**. Proyecto El Círculo, Fundación María Escalón de Núñez. San Salvador, El Salvador, 22 de febrero a 18 de marzo de 2006.

WATER, Manon van de. Tabúes en teatro para niños y jóvenes: una introducción. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud**, Madrid, n. 9, p. 31-44, nov. 2011. ASSITEJ España. Disponível em: http://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02/bol_ibero_9.pdf. Acesso em: 15 ago. 2015.

..... Estética y cultura en el teatro para niños y jóvenes. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud**, Madrid, n. 11, p. 43-58, 2014. ASSITEJ España.





**quando a gente é
pequeno, tudo o
que a gente quer é
o impossível, assim
que as pessoas
vão nos dizendo
que a gente não
pode, a gente vai
esquecendo e vai
trocando por sonhos
cada vez mais
tangíveis, até que
tudo o que a gente
quer é que as coisas
continuem como
estão. eu só consigo
fazer o que eu quero.
eu só quero fazer o
que eu consigo.**



07.) por RENATA BERENSTEIN DE AZEVEDO¹
POLIANA LIMA BICALHO²

PETIZ:

uma experiência de mediação cultural e infância

PALAVRAS-CHAVE:

ARTE. INFÂNCIA. FESTIVAL. MEDIAÇÃO CULTURAL. TEATRO.

1. *Renata Berenstein de Azevedo* é diretora teatral, arte-educadora, psicóloga, produtora cultural e idealizadora e diretora do grupo teatral Os Insênicos.

2. *Poliana Lima Bicalho* é mediadora cultural, mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), professora e produtora cultural.

RESUMO:

O presente trabalho tem como propósito apresentar a experiência do Petiz – Festival de Arte para Infância e Juventude, um projeto bienal de mediação cultural, formação e difusão da produção artística (teatro, dança, música e circo) que ocorre na cidade de Salvador/BA. O Petiz tem como objetivo pautar a importância da educação do sensível para crianças e jovens, entre zero e 14 anos, sobretudo as oriundas da rede pública de ensino, discutindo o papel da arte na formação das identidades desses sujeitos. Desta forma, interessa-nos refletir sobre a garantia do direito à cultura como uma premissa fundamental para o desenvolvimento da criança e do jovem na contemporaneidade e, por isso, faz-se necessário criarmos uma rede de acesso físico e simbólico à produção artística. É preciso que pensemos na criança como uma categoria autônoma e busquemos investigar as suas relações com os diversos campos sociais, inclusive a cultura e a arte. Para tanto, o projeto é composto por diversas ações, tais como seminário, oficinas, visitas mediadas, Feira do Troca-Troca e mostra de espetáculos. A mediação teatral surge como pilar importante na construção metodológica do trabalho, dividido em três etapas: Sensibilização (pré-espetáculo), Apreciação (durante espetáculo) e Reverberação (pós-espetáculo). Todo esse percurso artístico-pedagógico visa criar conexões entre a obra artística e os públicos, na perspectiva de uma fruição autônoma e constitutiva da cidadania destes sujeitos. Por fim, verifica-se a urgência e a necessidade de ampliarmos projetos culturais que tenham como foco o diálogo entre criação artística, infância e juventude.

Início do trilhar...

"Nós somos feitos da matéria de que são feitos os sonhos"
(WILLIAM SHAKESPEARE)

Parece-nos pertinente iniciar esta escrita trazendo, em epígrafe, esta frase atemporal de William Shakespeare (1564-1616), com o objetivo simples e claro de aproximar o leitor à esfera do sensível sobre a experiência de concepção e execução do Petiz – Festival de Arte para Infância e Juventude, nos anos de 2016 e 2018, em Salvador/BA. As inquietações, os desejos e os sonhos são molas propulsoras que compõem nossa matéria e aqui se convertem, sobretudo, no fazer artístico e cultural dessa experiência.

O Petiz emerge no cenário cultural da cidade a partir da constatação da carência de um projeto cultural no formato de festival voltado para a infância e juventude e que contemplasse diferentes linguagens artísticas, tanto na perspectiva da formação, quanto da fruição, de forma sistemática.

Tendo como foco prioritário o público formado por pessoas de zero a 14 anos, foi, por meio da premiação no Edital Agitação Cultural – Dinamização em Espaços Culturais da Bahia, em 2015, da Secretaria de Cultura do Estado da Bahia, que o projeto conseguiu aporte financeiro para a realização de sua primeira edição. Desde então, o festival definiu-se com periodicidade bienal, tendo sua segunda edição realizada em 2018 por meio

também da contemplação, em 2016, do prêmio Dinamização em Espaços Culturais, da SECULT.

O Petiz, então, apresenta-se, desde a sua criação, como um festival realizado ao longo de um período de três a quatro meses, sendo constituído, em sua programação, por variadas e distintas ações, como seminários, oficinas artísticas, Feira do Troca-Troca, visitas mediadas ao edifício teatral e a mostra artística, com a participação de grupos baianos e nacionais.

A estrutura do festival é pensada a partir da concepção proposta por Barros (2013) ao destacar a mediação cultural como um processo de circulação de sentidos, que opera um percurso entre a esfera pública e o espaço singular, individual, constituindo-se como uma operação cognitiva, simbólica e informal. Assim, estabelece-se um caminho de ações que visa não apenas a facilitação do acesso físico e linguístico do espectador ao objeto artístico, mas também a construção simbólica da experiência artística na infância, entendendo-os como epicentro de uma rede formada por professores, artistas e familiares.

Compreensão do campo...

O exercício crítico-reflexivo dessa escrita parte do entendimento sobre a infância. De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Criança (1990), documento adotado pela

Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), a infância abrange indivíduos com idade entre zero e 18 anos, popularmente conhecidos como “menores de idade”. Observa-se, contudo, que os aspectos culturais e sociais que atravessam essa comunidade produzem diferentes entendimentos sobre a idade de inserção do sujeito nos campos político (direito ao voto) e jurídico (maioridade penal), fazendo esse recorte etário variar entre países e/ou comunidades.

A infância, com isso, coloca-se como uma categoria social para a qual se produz um regimento político e jurídico que garantem os seus direitos. A semelhança entre os sujeitos é definida por um recorte etário muito amplo, que abrange distintas formas de desenvolvimento físico, cognitivo e intelectual. Assim, pensar a infância é refletir sobre os elementos similares desse grupo, composto por meio de variadas distinções.

A DISTINÇÃO CONCEITUAL E TERMINOLÓGICA ENTRE INFÂNCIA, COMO CATEGORIA SOCIAL QUE ASSINALA OS ELEMENTOS DE HOMOGENEIDADE DESTE GRUPO MINORITÁRIO, E AS CRIANÇAS, COMO REFERENTES EMPÍRICOS CUJO CONHECIMENTO EXIGE A ATENÇÃO AOS FATORES DE DIFERENCIAÇÃO E DE HETEROGENEIDADE, AFIGURA-SE NÃO COMO UMA REDUNDÂNCIA OU UMA SUTILEZA ANALÍTICA, MAS COMO UMA NECESSIDADE INCONTORNÁVEL NA DEFINIÇÃO DE UM CAMPO DE ESTUDOS E DE INVESTIGAÇÃO. (PINTO; SARMENTO, 1997, P. 16)

Pinto e Sarmiento (1997) destacam que, a partir da década de 1990, os estudos sobre a criança ampliaram-se, deixando de ser restritivo ao discurso pedagógico, médico e psicológico. Curiosamente, a ampliação da pauta da infância na agenda política dá-se à medida que a população infantil diminui. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018, 17% da população brasileira era constituída por meninos e meninas entre zero e 12 anos. A expectativa, entretanto, é que este número diminua e que represente apenas 15% da população brasileira, em 2060.

O olhar voltado para a criança permite identificar as singularidades dentro do coletivo, um saber que se constrói na relação direta com o sujeito, em que a criança aprende, mas também compartilha o seu saber. No campo da cultura, o estudo da sociologia da infância coopera para a ampliação da perspectiva de entendimento da infância nesta relação, implicando a produção simbólica desses sujeitos com seus contextos sociais e culturais. Nesta experiência, a criança é o epicentro das ações que principiam de um entendimento ampliado não sobre a infância, mas sobre as infâncias.

O Petiz atua neste entremeio, pesquisando as infâncias, desenvolvendo ações, conectando sujeitos e pautando questões, sendo um evento de características artísticas que possui como um de seus pilares o campo teórico-metodológico da mediação cultural. De um

lado, a criança como um importante impulsionador e disparador de questionamentos e reflexões e, do outro, o contexto da arte, desde o seu ensino até a produção artística. Para nós, a mediação cultural atua justamente nesta aproximação entre públicos e a produção simbólica.

A mediação cultural é um campo que se fortalece no Brasil para além da área das Artes Visuais, onde se consolidou inicialmente, inserindo-se também no contexto das Artes Cênicas. Barbosa e Coutinho (2009) fazem uma retrospectiva desse caminho, afirmando que as primeiras iniciativas no campo da mediação cultural em museus datam dos anos 50, no Rio de Janeiro/RJ, a partir do desenvolvimento do trabalho de Ecylla Castanheira e Sigríd Porto.

A PARTIR DA DÉCADA DE 1990, POR ESSES MOTIVOS OU POR MAIOR DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA SOCIAL, MUITOS MUSEUS CRIARAM SETORES EDUCACIONAIS. A ATENÇÃO DADA À EDUCAÇÃO NOS MUSEUS AUMENTOU QUANDO AS MEGAEXPOSIÇÕES PERMITIRAM DESCOBRIR QUE AS ESCOLAS SÃO O PÚBLICO MAIS NUMEROSO NESSES EVENTOS E, PORTANTO, INFLAM AS ESTATÍSTICAS E AJUDAM A MOSTRAR GRANDE NÚMERO DE VISITANTES AOS PATROCINADORES. (BARBOSA; COUTINHO, 2009, P. 17)

Mediante esta trajetória de práticas, poderíamos elencar exitosas experiências, mas, para além de fórmulas, a mediação cultural deve surgir implicada ao contexto, a partir de um processo de escuta. Aqui, aproximamos este campo teórico-metodológico com as artes da cena, tendo, ainda, a criança e seus sujeitos diretamente vinculados como públicos destinatários desta práxis.

No âmbito do Petiz, o campo da mediação é um ambiente de negociação no qual as trocas ocorrem entre os envolvidos em uma perspectiva de instauração de um espaço de reflexão crítico-reflexiva dos fenômenos culturais que também perpassa o lugar da geração de desejos, que, para existir, precisam passar pela experiência (BONDÍA, 2002). Desta forma, descreveremos as ações que constituem este projeto, com o propósito de fazer uma análise crítica que pretende ser impulsionadora da realização de outras práticas no campo da produção cultural.

O realizar...

A compreensão da criança como indivíduo com direito ao acesso à cultura, não apenas como vivenciador, mas como produtor simbólico, é um entendimento chave na criação das ações do Petiz. Isto posto, a primeira etapa das ações do festival tem como público-alvo artistas e educadores e se dá por meio de um convite à reflexão e à construção de conhecimento através de compartilhamento de práticas.

O seminário Cultura, Infância e Juventude, já com três edições realizadas (2016, 2018 e 2019³), reúne professores das redes municipal e particular de ensino, além de artistas e pesquisadores na área, para partilha de experiências no campo da cultura, da arte e da educação. Nesta fase, desenvolvemos, comunitariamente, um diálogo sobre a importância da presença da arte na escola, mostrando possibilidades interdisciplinares de atuação, destacando a criança enquanto sujeito atravessado por questões sociais, cognitivas, raciais e de gênero. Para o educador e artista Alexandre Geisler (2019), *"O Petiz é um movimento sobre a cultura da infância, um espaço para a gente*

3. Em 2019, o Petiz desenvolveu as seguintes atividades: seminário (palestras e oficinas), oficina de mediação cultural, com Poliana Bicalho, e duas edições do Diálogo Petiz, com o Prof. Dr. Ney Wendell Oliveira.

pensar e também propor mudanças na cultura local, que tem os olhos ainda pouco voltados para esta produção".

A programação do seminário é pensada para a garantia de um espaço de fala tanto de educadores, compartilhando as práticas do ensino de artes nas escolas públicas da cidade, quanto de outros artistas, pedagogos, psicólogos e educadores, com práticas nos mais distintos espaços. Nas vivências compartilhadas durante as edições do seminário, por exemplo, foram relatadas experiências de ensino de teatro para crianças com deficiência auditiva, houve o anúncio da criação de uma série transmidiática⁴ para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e se discutiu o espaço escolar a partir de práticas pedagógicas que tenham outras bases epistêmicas, numa perspectiva decolonial, visando a criação de outros padrões de subjetividades para as crianças brancas e negras.

As oficinas artísticas, voltadas também para pedagogos e professores de artes, caracterizam-se, por sua vez, como espaços experimentais de práticas voltadas para as infâncias, numa perspectiva de se reconectar com o seu "*eu infantil*". *"Experienciar é penetrar no ambiente, é envolver-se total*

4. <http://eusouauts.com>

e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo" (SPOLIN, 1979, p. 3). As oficinas buscam, assim, criar um território da experiência, com uma vivência transformadora capaz de fazer o professor/adulto sentir e compreender a potência das intervenções artísticas no campo das infâncias.

Deste modo, o lugar da experiência é como o norte para a escolha de oficinas, que, no que lhe dizem respeito, buscam ampliar os sentidos dos professores, expandindo o olhar, a escuta e o repertório de práticas lúdicas, no intuito de construir uma educação pelo sensível. Importantes artistas e pesquisadores já contribuíram neste espaço, como Laili Florez, com a oficina *"Sobre o erro e a alegria de ser quem é"* (2016), Lídia Hortélio e Maria Eugênia Millet, com a oficina *"Cultura da Infância: lembranças, experiência/BRINCAR e reflexões"* (2018), Patrícia Leitão, com *"Corpo e Memória"* (2019), Alexandre Geisler, com a oficina *"Brincando de virar o olho – memórias, afetos e histórias"* (2019) e Raidén Coelho, com a prática *"Do corpo ao digital: oficina de experimentação didático-musical"* (2019).

Após a etapa de aproximação com os educadores, é o contato com a família e as crianças que se coloca como a tônica na realização das ações do Petiz, e se promove a Feira do Troca-Troca, um espaço criado a partir do movimento do consumo consciente, estimulando a troca de objetos e livros em bom estado, em uma dinâmica de autonomia da própria criança.



PETIZ: uma experiência de mediação cultural e infância

Oficina pré-espétáculo / Petiz

Foto: João Rafael Neto



Seminário Petiz / Petiz

Foto: João Rafael Neto



Contaçon de história / Feira Troca-Troca

Foto: João Rafael Neto

Neste exercício, podemos vivenciar uma lógica criada pela criança que é diferente das práticas de consumo dos adultos: a lógica da troca é a do desejo, do diferente, do que é possível ser depois da troca.

O diferencial da Feira do Petiz é a garantia de atividades artísticas, tanto na perspectiva da vivência através de oficinas, quanto no ponto de vista da fruição, seja de cinema, exposição, contação de história ou música. Outro aspecto refere-se à concretização da atividade obrigatoriamente em um equipamento cultural: em 2016, no Palacete das Artes Rodin Bahia, e, em 2018, no foyer do Espaço Xisto Bahia e nas dependências da Diretoria de Audiovisual, integrantes do Complexo da Biblioteca Central do Estado da Bahia. *"Faz-se necessário compreender que o ato de 'abrir' um teatro é*

uma atitude política de questionamento sobre as relações entre cultura e poder públicos e instituições culturais" (BICALHO, 2019, p. 287). Acreditamos que o acesso a equipamentos culturais é um hábito que se constrói logo na primeira infância. Contudo, vivemos em um contexto em que o público infantil possui pouca programação ofertada de forma contínua com vias na geração de vínculos de afetividade. O equipamento cultural precisa ter reconhecida a sua potência artístico-pedagógica. (BICALHO, 2019)

As visitas mediadas são, por sua vez, um convite ao reconhecimento do espaço teatral, subvertendo as regras de uso e aproximando o público daquele aparato. As crianças realizam a visita, conduzidas por uma narrativa sobre a história mundial do teatro e daquele equipamento cultural, penetrando em seus espaços antes secretos.

IR AO TEATRO POSSIBILITA PROFESSORES E ALUNOS CONHECEREM O APARATO TÉCNICO DO TEATRO. VISITAS GUIADAS AOS BASTIDORES TÊM COMO OBJETIVO DESVENDAR SUA FUNÇÃO PARA OS ALUNOS. BILHETERIA, LEITURA DO PROGRAMA, CENOGRAFIA, REFLETORES, BAMBULINAS, COXIAS, CAMARINS, MESA DE SOM, MESA DE LUZ, ENTRE OUTROS, PODEM SER DEMONSTRADOS PARA AS CLASSES QUE VÊM AO TEATRO. (KOUDELA, 2010, P. 24-25)

Um aspecto importante desta ação é a experiência de percepção das crianças sobre a arte também como um campo de trabalho, permitida por meio da vivência da resignificação do próprio espaço. Elas descobrem que no teatro existe mais do que o ator/a atriz para que o fazer cênico ocorra. Entretanto, apesar de esta ser uma atividade comum em diversos edifícios teatrais, não é uma realidade comumente efetivada na cidade de Salvador/BA.



Visita Mediada ao Espaço Xisto Bahia /PETIZ / **Foto:** Giovanni Rufino

Com isso, a última etapa do festival concretiza-se com a mostra artística como espaço de fruição para as infâncias e difusão

e intercâmbio para artistas de diferentes linguagens artísticas (teatro, dança, música e circo). Com duração entre 8 e 10 dias, o festival reúne espetáculos locais e nacionais, cuja curadoria é de responsabilidade de Ney Wendell (UQAM Canadá), Renata Berenstein (Petiz) e Maria Eugênia Millet (UFBA). Os diferentes percursos acadêmicos e artísticos destes profissionais possibilitam a formação de um coletivo heterogêneo, com o objetivo de criar uma programação diversificada tanto esteticamente, quanto de etapa geracional (idade do público fruidor). É a partir de uma aposta na arte como espaço-tempo de compartilhamento e de afetação que a curadoria busca criar uma programação voltada para a infância, respeitando suas etapas de desenvolvimento e, principalmente, estimulando novos caminhos, novas experiências e suas transformações.

Para esta etapa, mobilizamos um público expressivo de alunos da rede pública municipal para fruir os espetáculos. Nesta atividade, desenvolvemos instrumentos pedagógicos para o envio às instituições e realizamos atividades pré e pós-espetáculo. Os mediadores que atuaram sobretudo na edição de 2018 foram estimulados a criar propostas de sensibilização artística a partir do universo da obra que seria fruída pelos alunos, em diálogo com suas práticas artísticas e profissionais. Esta experiência foi extremamente profícua para que ocorresse um processo de autonomia dos mediadores, já que o festival também é um espaço de formação deste profissional.

Nos encontros e desencontros deste caminhar...

Entendemos que a produção cultural da infância está para além do espaço institucionalizado da escola. Contudo, não podemos deixar de perceber que é o ambiente escolar, muitas vezes, a instância de aproximação da criança com o campo da produção artística. Neste sentido é que o trabalho de sensibilizar o educador é tão fundamental. Assim,

[...] DE UM ENSINO EXCLUSIVAMENTE VOLTADO PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES ARTÍSTICAS, ESTAMOS PASSANDO PARA UM ENSINO ARTICULADO EM QUE A ARTE COMO CONHECIMENTO, COMO EXPRESSÃO E CULTURA, DEVE SER CONSIDERADA EM SEU CONTEXTO DE ORIGEM E DE RECEPÇÃO, COM SUAS VINCULAÇÕES SOCIAIS, ECONÔMICAS E POLÍTICAS. (COUTINHO, 2009, P. 173)

Nesta perspectiva, interessou-nos refletir sobre a presença da arte na educação básica e a criação de espaços formativos para estes profissionais, em uma perspectiva de atravessamento destes sujeitos.

Um segundo aspecto, que transversaliza as ações do Petiz,

é evidenciar a presença das crianças na cidade e nos equipamentos culturais. Na interação de seus corpos e pelo ato de brincar, a criança reinventa estes espaços, dando a eles outros significados. A experiência do Petiz revela-nos o quanto a circulação dos pequenos e pequenas nestes espaços é determinante para que se reconheça o lugar de cidadãos por eles ocupado, visto serem notórias a descontinuidade de ações voltadas para a infância e as definições ainda limitantes destes sujeitos, por vezes vistos como adultos incompletos.

A partir destas provocações, o Petiz apresenta como eixos de trabalho a difusão, a formação e, por conseguinte, a mediação cultural. Perrotti (2016, p. 7) sustenta que definir a mediação cultural ainda está em processo e que *"[...] podemos afirmar que, apesar de avanços significativos, já se trata de uma noção dotada de estabilidade, referindo-se a realidades e/ou fenômenos tomados num mesmo e preciso sentido"*. Neste seguimento, a mediação é um conceito balizar de todo encadeamento de atividades deste projeto cultural que entende a criança (e sua rede de afetos) como sujeitos ativos, provocadores, experimentadores. Isso certamente é um desafio para os produtores culturais, assim como para os artistas interessados em narrativas para as infâncias.

Por fim, nosso caminho converge para além de um compêndio de ações para a formação de consumidores e fruidores culturais: o trabalho desenvolvido no âmbito do Petiz entende a arte como lugar de encontro do coletivo, em uma perspectiva política e afetiva.

Referências:

- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009. (Coleção Arte e Educação)
- BARROS, José Márcio. Mediação, Formação, Educação: duas aproximações e algumas proposições. **Revista Observatório Itaú Cultural – OIC**, n. 15, dez. 2013/mai. 2014. São Paulo: Centro de Memória, Documentação e Referência Itaú Cultural, 2013, p. 8-16.
- BICALHO, Poliana Lima. Mediação cultural e formação de espectadores: a atuação do edifício teatral como espaço artístico-pedagógico. In: KUARK, Giuliana; RATTES, Plínio; LEAL, Nathalia (Orgs). **Um lugar para os espaços culturais**: gestão, territórios, públicos e programação. Salvador: EDUFBA, 2019. (Coleção Cult)
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 11 nov. 2019.
- CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA**. Disponível em: <https://www.unric.org/html/portuguese/humanrights/Crianca.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.
- COUTINHO, Rejane Galvão. Estratégias de mediação e abordagem triangular. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009. (Coleção Arte e Educação)
- GEISLER, Alexandre. [**Notas sobre o Petiz**]. Salvador, 07 novembro 2019. Depoimento concedido à Poliana Bicalho.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. A ida ao teatro. **Programa Cultura é Currículo**. São Paulo, 2010. Disponível em: <http://culturacurriculo.fde.sp.gov.br/Administracao/Anexos/Documentos/420090630140316A%20ida%20ao%20teatro.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.
- PERROTTI, Edmir. **Mediação Cultural**: além dos procedimentos. In: SALCEDO, Diego Andres (Org). **Mediação cultural**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016.
- PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (Orgs). **As crianças**: contextos e identidades. Braga: CEC-Uminho, 1997.
- QUINTO, Maria Ednéia Gonçalves; CAVALCANTE JUNIOR, Francisco Silva. **Estado e políticas culturais para a infância**: qual é o lugar da criança? Jornada Internacional de Políticas Públicas – JOINPP/UFMA, VIII, 2017. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo5/estadoepoliticasculturaispa-raainfanciaqualeolugardacrianca.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.
- SHAKESPEARE, William. [1601] **A Tempestade**. Disponível em: <http://www.fatecjd.edu.br/clubedolivro/ebooks/A%20Tempestade-William%20Shakespeare.pdf>. Acesso em: 30 out. 2019.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 1979.

“Nosso caminho converge para além de um compêndio de ações para a formação de consumidores e fruidores culturais: o trabalho desenvolvido no âmbito do Petiz entende a arte como lugar de encontro do coletivo, em uma perspectiva política e afetiva.”



Apresentação / Petiz / **Foto:** João Rafael Neto

The background is a complex, abstract geometric pattern. It consists of a grid of squares, each containing a different geometric shape or pattern. The colors used are dark blue, light blue, yellow, and white. The shapes include circles, squares, triangles, and various patterns of dots and lines. The overall effect is a vibrant, modern, and visually busy design.

PARTE 02

The background is a complex, abstract geometric pattern. It consists of various shapes including squares, circles, triangles, and rectangles, some of which are filled with colors like light blue, dark blue, yellow, or white. Some shapes contain smaller patterns, such as grids or dots. The overall effect is a vibrant, multi-colored collage.

COMPARTILHAMENTOS

& RELATOS



O papel da curadoria na cena contemporânea para crianças

Curadoria de espetáculos de teatro para crianças e jovens

TERESINHA HEIMANN

.....

Curadoria e programação, espaços de criar e mediar

CARLOS GOMES

.....

A experiência TIC de pensar e fazer curadoria para crianças

EMÍDIO SANDERSON

Compartilhamentos

01.) *por* TERESINHA HEIMANN¹

Curadoria de espetáculos de teatro para crianças e jovens

Atualmente, quando sofremos constantes ameaças de perdermos alguns dos nossos direitos de cidadania, muitos deles conquistados a duras penas, pensar a infância é sempre necessário. Aliás, muito necessário.

Assim, mais do que tentar dizer o que são as crianças brasileiras de hoje, nosso foco principal é compreender a infância analisando o presente como um dever diário, refletindo acerca do que ainda não pensamos sobre crianças e jovens e suas capacidades de percepção e assimilação.

Se a educação precisa ser melhorada, é pelas crianças que devemos principiar este avanço crescente, proporcionando a elas a oportunidade de desenvolverem novas formas de ver, enxergar

7. *Maria Teresinha Heimann* - Mestre em Teatro coordenadora do fenatib-Blumenau e presidente do INARTI – instituto de artes integradas de Blumenau

e interpretar o mundo por meio das artes. O teatro é um desses inesgotáveis caminhos de aprendizado passíveis de se trabalhar com as crianças, que vivem seus universos de fantasia, revelados em divertidas e originais brincadeiras, lembrando-nos sempre que o brincar da criança é o seu trabalho, é algo muito sério, importante, e não está separado de qualquer outra atividade.

A criança não está pronta para receber explicações teóricas, pois tudo nela é atividade. E uma característica marcante de seu comportamento é a capacidade de imitação: gestos, postura, maneira de falar, vocabulário, enfim, ela tende a imitar com facilidade tudo o que percebe no adulto e ao seu redor.

Esse desenvolvimento da criança depende de uma série de fatores, sendo o principal deles o estímulo que, normalmente, é recebido no ambiente em que vive e por influência de quem está à sua volta. Deste modo, quando a criança pratica alguma atividade transcendente ao conteúdo que recebe na escola, torna-se mais criativa, imaginativa, participativa e mais interessada no mundo que a cerca.

O teatro, com suas múltiplas e peculiares características, oferece à criança a oportunidade desse novo olhar, permitindo-lhe e a instigando a compreender seus próprios sentimentos e

emoções. Muitos pesquisadores afirmam que a criança não se desenvolve plenamente se não praticar a arte do teatro, pois, de uma forma ou outra, realiza através da encenação muitas de suas aventuras e, com isso, desenvolve seus conhecimentos e suas habilidades. Em virtude disso, a arte tem sido proposta como instrumento fundamental para a educação.

O que torna o teatro uma forma peculiar de expressão é o fato de o palco ser um grande caldeirão onde todas as formas de expressão artística misturam-se de modo harmônico, resultando em um encorpado e suculento caldo cultural que atizará todos os nossos sentidos tão logo se abram as cortinas. É a partir do tablado que nossos olhares captarão luzes e sombras, movimentos de marcha, passos sorrateiros, em um furioso ou delicado ballet. Nossos ouvidos perceberão a música, as vozes ou mesmo os propositais hiatos. Paladares despertarão ao tilintar de copos e talheres. Sentiremos a pele encrespar-se caso algum ator ou o sonoplasta pregar-nos algum susto. E olfatos serão excitados por algum truque de pirotecnia ou apenas pela menção a flores e pratos. Neste mesmo palco, estarão presentes elementos de pintura, escultura e outros tantos elementos cenográficos que acabarão por remeter a imaginação do espectador a longas, diversas e intermináveis viagens. Por ter espírito e mente abertos, certamente as

crianças viverão estes momentos e sensações de maneira intensa e profunda.

No Brasil, os festivais de teatro dedicados às crianças e jovens imediatamente nos trazem algumas questões: como são pensados e que lugares de escuta são dados a cada criança? Quais os formatos de festival são mais inteligentes e abrangentes para abraçar as crianças, suas famílias e comunidades? O que tem agregado aos artistas o trabalho dedicado a estes públicos? E, finalmente, mas da máxima importância, o que pensam as crianças e adolescentes a respeito de tudo isto, a respeito deste novo universo que começa a se desvendar para elas?

O Festival Nacional de Teatro para Crianças e Jovens de Blumenau – FENATIB, ao longo de sua história que já soma mais de duas décadas, procura, a cada edição, focalizar a criança em seu lugar de convívio, em seu ambiente social, buscando patamares que possam viabilizar o seu desenvolvimento com qualidade, e, sobretudo, atender as necessidades das faixas etárias às quais se dirige.

Outros aspectos importantes que contribuem para o sucesso dos festivais são os apoios e as participações

Espectáculo *A bolha luminosa* / Clube da Sombra / FENATIB / 2018

Acervo do festival



criteriosas de olheiros em todos os cantos do país, atentos à produção dos espetáculos, além dos encontros e seminários paralelos e, ainda, a realização de diversas ações integradas voltadas à difusão dos eventos, destacando a sua importância para o desenvolvimento sociocultural brasileiro.

Esses eventos caracterizam-se por uma curadoria atenta e inquieta, preocupada com a qualidade dos elementos do espetáculo (texto, direção, atuação, estética), a coerência entre a proposta de direção e a sua realização, a valorização da inteligência, criatividade e capacidade de compreensão da criança e do jovem, a diversidade de linguagens, a descentralização das ações, a participação das escolas e as ofertas de espaços alternativos. Neles, trabalham-se questões relativas à inclusão e à diversidade, contemplando pessoas com necessidades especiais e temas que discutem a negritude e outras questões raciais, sempre a partir da experiência singular de cada um dos intérpretes envolvidos. Também existe especial preocupação com a formação cultural das plateias, oferecendo-lhes oficinas de teatro, palestras e seminários, tanto para os adultos, quanto para as crianças e jovens.

No caso do FENATIB, procuramos mostrar ao nosso público que o evento cultural foi feito para ele, podendo ser apreciado por todos. Essa formação de plateia visa estimular o público a frequentar o teatro e vivenciar o espetáculo, seja de forma lúdica, assistindo, ou por meio de experimentos práticos, como participação em oficinas, palestras e outras formas de discussão, integrando professores, alunos e organização do evento. Acreditamos que esta integração entre plateia, palco e coxia

acaba por estimular a futura participação dos espectadores em outros eventos do gênero, fazendo germinar nas crianças e adolescentes o desejo de se tornarem assíduos frequentadores de salas teatrais.

O destaque no teatro para crianças e jovens é que ele trabalha o coletivo, forma grupos, transforma e desperta o cidadão. Ademais, sua dramaturgia contribui para uma leitura diferenciada para (e sobre) a educação. Em Blumenau/SC, por exemplo, temos nos apoiado na literatura para aproximar o público do ambiente teatral. Para tanto, são realizadas contações de histórias e atividades de leitura em parques, nos finais de semanas, além de termos a biblioteca ambulante, que circula nas escolas mais periféricas, e o projeto Pão e Poesia, com a publicação de poemas em cartuchos de pão.

Ao estimular o prazer pela leitura básica e tradicional, acreditamos que, aos poucos, as crianças vão despertando para outros tipos de leituras, tais como os textos de dramaturgias, entre outros de seu interesse. Estamos sempre atentos na intenção de superar deficiências e isto tem tornado a equipe de colaboradores muito mais criativa na busca de soluções e iniciativas que melhorem o desempenho de todos os envolvidos e garantam a excelência qualitativa do nosso evento.

O FENATIB procura estar em contato próximo e constante com professores, para que auxiliem nessa caminhada rumo à educação e à formação de plateia, alimentando a esperança de, juntos, alcançarmos um determinado patamar de cidadania no qual o direito à Educação e à Cultura nos sejam garantidos, agora e no futuro, e que nossos olhares

fixem-se na importância de mantermos vivos os espíritos infantis que habitam dentro de cada um, não nos esquecendo de que as boas experiências da infância permanecerão para sempre, o que nos remete aos versos de Lô Borges: *"Por que se chamavam homens // Também se chamavam sonhos // E sonhos não envelhecem..."*

É preciso dizer também que realizar um festival de teatro alimenta o desejo de encontrar pessoas, de reencontrá-las, de compartilhar o produzido e criado com as plateias exigentes que ali se reúnem, de repartir os problemas de profissões, de dividir acertos e comentar os erros no dia a dia do trabalho, da vida, e, sobretudo, concretizar o propósito de fazer com que muita gente veja e se emocione com o teatro.

Por que se chamavam homens Também se chamavam sonhos E sonhos não envelhecem...

Por se tratar de um festival nacional, no FENATIB os encontros entre e com os grupos participantes tornam-se ainda mais enriquecedores, pois as características culturais de cada um deles e as mensagens transmitidas em suas narrativas, quando somadas, acabam por construir um riquíssimo mosaico de cenas, histórias e personagens

que, inevitavelmente, proporcionarão trocas, identificações e descobertas para todos aqueles envolvidos na realização do festival, sejam produtores, diretores, atores ou técnicos. Todavia, apesar deste legado, que por si só justificaria a produção do festival, o melhor retorno que um evento deste gênero e magnitude pode proporcionar é aquele que vem do público.

Outra preocupação que temos é a de cuidar do formato do festival, de modo que ele possa ser bem planejado e gerenciado pela equipe, antes, durante e mesmo depois de sua realização. O que esperamos é garantir a descentralização das ações de maneira qualitativa. Esse tem sido um dos desafios neste momento: saber quais são as nossas capacidades e condições de descentralizar as ações sem perder qualidade, na expectativa de que todas sejam bem realizadas de acordo com os objetivos pensados inicialmente para o festival.

Jamais podemos nos esquecer de que estamos trabalhando com crianças e que elas são prioridade na implementação de ações e na obtenção de resultados, para que estes sejam posteriormente avaliados, a fim de que possíveis falhas sejam corrigidas e os pontos positivos



Espectáculo *Vozes de Abrigo*/ FENATIB / 2018 / **Acervo do festival**



sejam aprimorados. Desta forma, a curadoria de um festival destinado a crianças e adolescentes não deve ser limitada à escolha do conteúdo e do repertório de gêneros teatrais, mas deve, até mesmo, abranger alguns aspectos logísticos mais simples, como orientar e auxiliar pedagogos e professores quanto ao transporte das crianças e prepará-las a respeito da maneira como deverão se comportar na sala de espetáculos, respeitando o silêncio quando necessário ou participando e interagindo com os atores quando solicitado ou quando o enredo apresentado permitir.

Além do legado de cultura, que contribuirá para a formação da tecitura intelectual dos indivíduos, os festivais permitem que os conceitos de equipe, participação, coletividade e mútua ajuda sejam incutidos e perpetuados em corações, mentes e espíritos.

Pensar em conjunto com artistas, professores e as próprias crianças sobre o criar,

construir e programar espetáculos para o público infantil e adolescente parece-nos a melhor opção na atualidade, porque eventos assim tendem a oferecer conteúdos de qualidade incomparavelmente superior àqueles que comumente são disseminados pelas mídias eletrônicas mais populares ou pelas redes sociais.

Assim, a função da curadoria de festivais de teatro para crianças e jovens vai muito além de viabilizar, material e fisicamente, o evento. É preciso ouvir, ver e pensar as possibilidades e prováveis contribuições do teatro para as transformações que o mundo está exigindo, com o intuito de que possamos viver em uma sociedade cada vez mais livre, justa e solidária.

Considerando-se que tais transformações se fazem urgentes, precisamos utilizar com mais frequência este importante e fundamental instrumento que há séculos permeia o pensamento e a história da humanidade, fazendo com que as casas teatrais não sejam consideradas – apenas e meramente – locais de entretenimento para iluminadas elites, mas, sim, concebidas como polos de disseminação de boas ideias, geradoras de virtuosas iniciativas.

O destaque no teatro para crianças e jovens é que ele trabalha o coletivo, forma grupos, transforma e desperta o



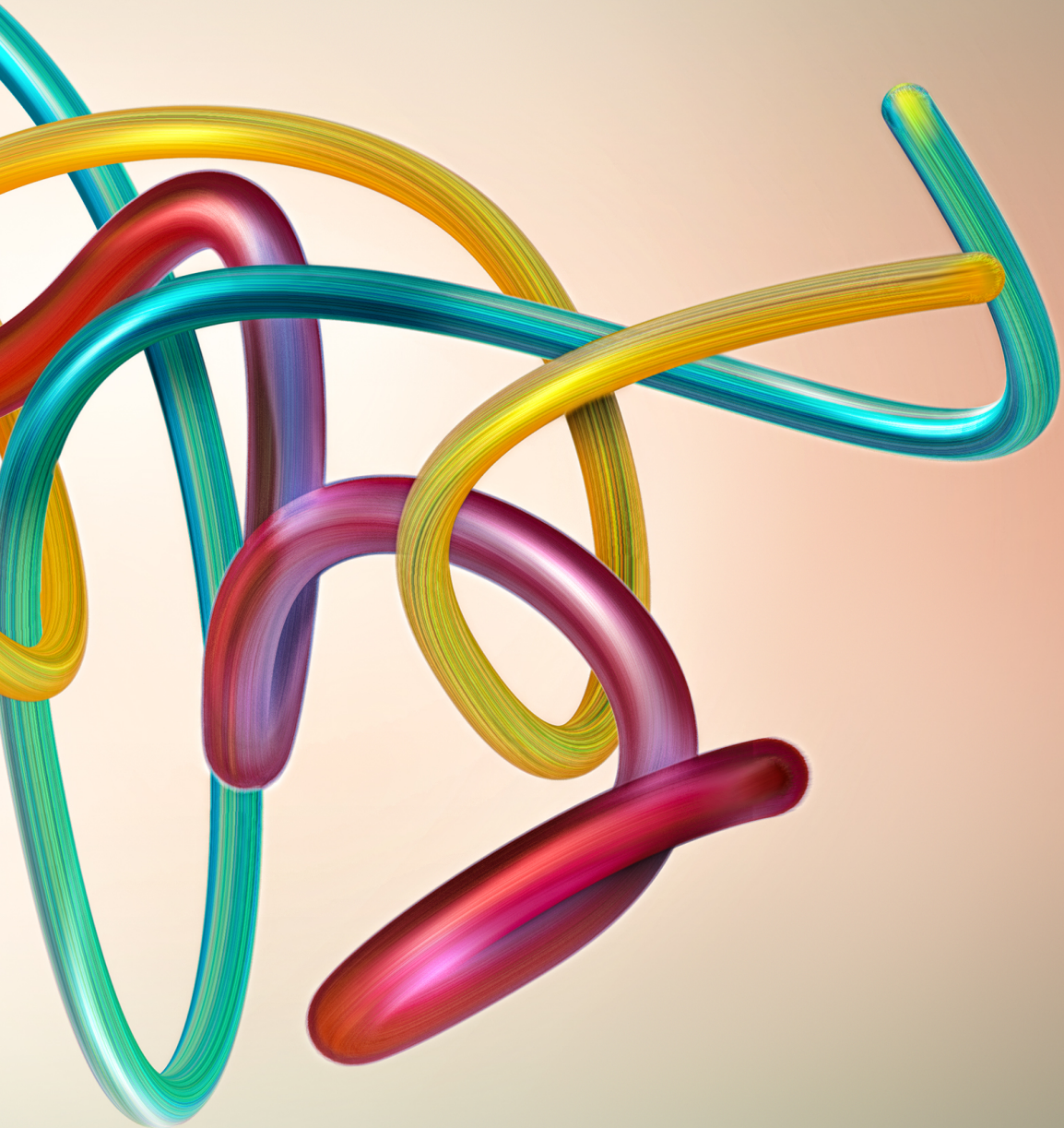
Público / FENATIB / 2019 / **Acervo do festival**



Público / FENATIB / 2019 / Acervo do festival

**cidadão. Ademais, sua dramaturgia
contribui para uma leitura diferenciada
para (e sobre) a educação.**





02.) por CARLOS GOMES ¹

Curadoria e programação, espaços de criar e mediar

São enormes os desafios impostos a quem se coloca numa posição curatorial e de desenho de uma programação. A roupa que tal curador ou curadora veste já dirá muito de sua compreensão do papel que exerce ou pretende exercer. Determinadas perguntas podem levar, a quem associa a si tal função ou lugar de poder, a um caminho de autoconhecimento, tais como: que mediação está sendo cumprida no diálogo possível entre artistas e públicos? Que territórios do imaginário estão sendo loteados e para quais tipos de construção? Quais possibilidades de leituras uma definição curatorial entrega a seus interlocutores? A curadoria envolve o despojamento de

1. *Carlos Gomes* - Ator e Pedagogo. Coordenador do Núcleo de Artes Cênicas do Itaú Cultural

gostos pessoais, o exercício constante da humildade (o que é diferente de subserviência), uma escuta atenta – e inteligente – e disponibilidade incansável para se colocar como radar.

Na experiência vivida pela nossa equipe do Itaú Cultural, a curadoria tem sido um desafio cotidiano. Para além da concepção que envolve o exercício curatorial, nossa atenção busca firmar-se no diálogo entre nossa missão, que prevê as pontes entre a diversidade territorial deste país, com suas expressões singulares e também plurais, associada a discussões pertinentes a questões de nossa atualidade e de grande potência na interlocução com os públicos. Neste sentido, é necessário entender como a obra pode dialogar melhor no espaço que ocupa. Deve um espetáculo teatral, por exemplo, compor uma programação ordinária, estando em cartaz durante finais de semana, ou é preferível ele estar dentro de uma mostra, com ações formativas e reflexivas? As possibilidades são diversas, oferecendo a este ofício um lugar criativo, pulsante, revelador. Isto faz com que as camadas da gestão cultural e a arte de programar friccionem-se.

Nossa prática também abarca colocar-nos como espectadores, assistir ao máximo possível aos trabalhos que circulam pela cidade. E vale lembrar que a nossa equipe tem plena consciência de não poder dar conta de toda a produção cultural – e que bom! Em tempo, ainda estamos nos limites impostos pela localidade física, pois a sede do

Itaú Cultural é estabelecida na cidade de São Paulo/SP, mas buscamos, em nossas ações, a capilaridade nacional, seja por meio dos projetos apoiados, das itinerâncias de exposições e dos acompanhamentos de festivais. No que tange à realização do trabalho, outro aspecto muito importante é a experiência particular de cada componente da equipe, engendrando este tempo-espaço para dialogar e trabalhar junto, com os seus conhecimentos diversos em suas vivências locais/globais nas artes cênicas, seja como gestor, curador, produtor, artista e, claro, espectador.

Mensalmente, realizamos encontros periódicos em que compartilhamos nossas experiências como espectadores e refletimos sobre o fazer artístico apreciado, ampliando nossas percepções sobre os trabalhos que, usualmente, são vistos por mais de um dos integrantes da equipe. Estes momentos servem-nos de lugar da criação, da concepção de nossas programações, do surgimento de projetos, de passos na direção de nosso eixo curatorial.

Um aspecto interessante advindo de tais momentos de compartilhamento foi compreender as necessidades de mudança da programação de teatro para crianças. Em um determinado momento, tínhamos a ação intitulada Final de Semana em Família, que compreendia oficinas para os adultos responsáveis e para as crianças, seguidas de apresentação de espetáculo

**Que territórios do
imaginário estão
sendo loteados e
para quais tipos de
construção?**

**Quais possibilidades
de leituras uma
definição curatorial
entrega a seus
interlocutores?**

infantil. Esta realização foi importante na construção da relação com os públicos e artistas, possibilitando-nos entender meandros das vivências institucionais a partir das atividades formativas e espetáculos artísticos. A experiência levou-nos a desenvolver melhor os espaços para contação de histórias, cursos e espetáculos teatrais,

também porque a demanda exigida à família era dispendiosa, já que esta se envolvia em atividades durante praticamente todo o dia, aos finais de semana, na instituição. Perguntávamo-nos: Onde propúnhamos um respiro ou espaço de convivência que não fosse uma série de atividades que se desenrolavam uma atrás da outra? E os espaços expositivos? E a curadoria do próprio espectador?

A observação destes pontos fez-nos reformular e apostar em outra direção. Ao percebermos que os cursos de teatro para crianças têm sido cada vez mais escassos na cidade, elaboramos um plano de ação continuada para a formação teatral de pré-adolescentes de 10 a 12 anos, com duração de 10 meses. As inscrições foram numerosas, ultrapassando 350. Para compor a turma de 30 crianças, dividimos o número de vagas por igual entre negros e brancos, observando a territorialidade, pois a cidade de São Paulo é grande e diversa, e, ao final, analisamos que houve uma pluralidade interessante de predicados. Como não podíamos exigir experiência, a seleção se deu por sorteio, e as características foram filtradas a partir da ficha de inscrição. O diálogo com a professora orientadora foi importante em um percurso que privilegiou o processo, mas que sempre norteou a experiência da cena, seja nos improvisos, seja na abertura final, em que houve presença de públicos (familiares, convidados, amigos). Outra ação importante foi a investida em assistir programação em conjunto, o incentivo à ida ao teatro e a aposta de como tornar

aquelas famílias interessadas na programação oferecida pela instituição e outros espaços culturais.

Já para os adultos responsáveis, as atividades propostas não são mais de compartilhamento de experiência no mesmo espaço que as crianças, mas de outra natureza, como criação literária, registros musicais e de audiovisual a partir de suas experiências pessoais. Ao mesmo tempo em que as crianças estão vivenciando o teatro, os adultos que as trouxeram também se aventuram em uma proposta formativa continuada.

Os espetáculos para crianças também seguem a toada dos adultos e são pautados a partir das apreciações *in loco*, da troca dos olhares entre os integrantes da equipe, dos diálogos possíveis com os públicos, das experiências de fruição, da ampliação das referências e pluralidades trazidas nos trabalhos artísticos, da interlocução direta que privilegia a criança como sujeito, como espectador pleno.

É desse modo que, na curadoria, nós temos exercido a composição de uma atmosfera de criação e mediação que acreditamos ter lugar e contribuição entre os artistas, suas obras e a sociedade. A curadoria pode desempenhar espaço perigoso de poder. Mas a arte provoca, invoca, faz-se presente e traz caminhos fecundos de inspirações e mesmo



05.) *por* EMÍDIO SANDERSON¹

A experiência TIC de pensar e fazer curadoria para crianças

Para o Festival Internacional de Teatro Infantil do Ceará – TIC, sua curadoria baseia-se em quatro eixos estratégicos: escopo, público, espaço e finanças. Trata-se de um processo complexo que transita por inúmeras questões culturais, sociais, econômicas e políticas. Diante disso, é crucial o projeto saber qual é o seu posicionamento e objetivo de forma fundamentada e com argumentos coerentes.

O primeiro eixo a ser considerado refere-se ao escopo do projeto, que determinará toda a sua ação, sobretudo sua proposta curatorial. Se o escopo do projeto não estiver claro, a curadoria tornar-se-á uma tarefa mais árdua e faltará, por certo, consistência nas proposições artísticas para se comunicar e dialogar com público.

1. *Emidio Sanderson* - Produtor e gestor cultural, idealizado do TIC - Festival Internacional de Teatro Infantil do Ceará e representante da Rede FIBRA – Festivais Internacionais Brasileiros para crianças e jovens.

Para entender o escopo do TIC, é necessário evidenciar o propósito do festival, visto como seu DNA, a saber: democratizar o acesso à cultura, aliado a uma proposta de formação de plateia. Assim, este entendimento leva a curadoria para um percurso que exige compreensões mais profundas sobre demanda e oferta das atividades culturais onde o festival atua.

O projeto é pautado em pesquisas sobre hábitos culturais, sendo que uma delas aponta que mais de 3/4 da população brasileira nunca assistiu a um espetáculo teatral ou de dança. E essa porcentagem fica ainda mais dramática se levarmos em consideração que somente 23,4% dos municípios brasileiros possuem teatros.

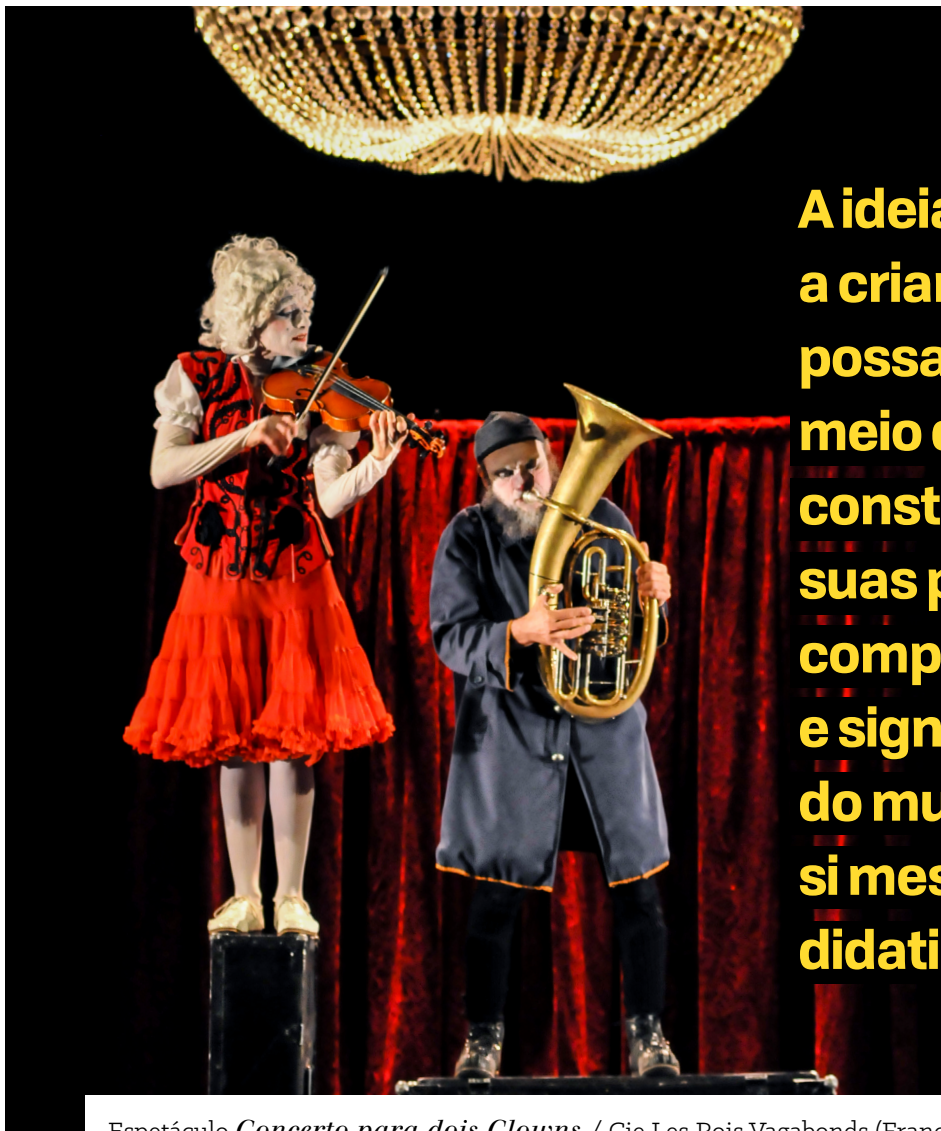
Além disso, grande parte dos conteúdos culturais ofertados para crianças está limitada à cultura de massa, a qual é dominada por referências estrangeiras e reforça velhos preconceitos. São conteúdos que, muitas vezes, não revelam a diversidade cultural do Brasil e do mundo e reproduzem padrões misóginos, racistas, norte-americanos e eurocêntricos. Não se trata, contudo, de privar as escolhas do indivíduo. No entanto, espera-se que a criança tenha acesso a outras opções culturais que vão além de personagens da indústria de entretenimento ou de interpretações equivocadas de contos de fadas. Diversificar

as referências culturais durante a infância talvez seja crucial para a liberdade e o desenvolvimento do ser.

Dito isso, o TIC procura explorar novas estéticas, narrativas e dramaturgias, perpassando pelas subjetividades da criança e da família contemporânea, por questões psicológicas, sociais, políticas, éticas e estéticas. A ideia é que a criança possa, por meio das artes, construir suas próprias compreensões e significações do mundo e de si mesma, sem didatismos.

Esta proposta artística impõe desafios, com destaque para as velhas concepções – muitas vezes moralistas e maniqueístas – que muitos criadores, educadores, financiadores, a imprensa e o público adulto têm sobre arte para a infância. Cabe ao festival, de forma construtiva e com empatia, quebrar paradigmas e desconstruir ideias absolutas, totalitárias e hipócritas.

O segundo eixo estratégico diz respeito a compreender os diferentes públicos do festival. É preciso entender qual é o repertório artístico-cultural e quais são os meios de acesso à cultura de quem se almeja alcançar. Com essa compreensão, é possível elaborar uma espécie de plano pedagógico do festival com foco na formação de plateia, plano este que funciona, por sua vez, como uma espécie de “reeducação alimentar”. Se uma criança está acostumada a comer frituras, há todo um processo de mudança de hábito alimentar para que ela, aos poucos, aprecie os sabores e as texturas de diferentes frutas. O mesmo ocorre com o hábito cultural.



A ideia é que a criança possa, por meio das artes, construir suas próprias compreensões e significações do mundo e de si mesma, sem didatismos.

Espetáculo *Concerto para dois Clowns* / Cie Les Rois Vagabonds (França) / TIC / 2016

Foto: Sheila Oliveira

De uma forma geral, grande parte do público do TIC tem acesso à cultura de massa e está acostumado com narrativas que estimulam, na criança, uma atitude passiva, já que não a despertam a pensar, criar e interagir, subestimando suas capacidades e múltiplas linguagens. E este quadro, especialmente, implica em responsabilidades e desafios para o festival.

Outro fator que atravessa este público são as mídias digitais que, além da oferta de conteúdos audiovisuais inapropriados, são facilmente acessadas pelas crianças com pouco ou nenhum controle, pois é uma ferramenta compensatória da ausência dos pais, prejudicando o desenvolvimento dos pequenos e expondo, a bombardeamentos diversos, a sua integridade mental. Ademais, o aparecimento dos meios de comunicação de massa e o impacto das tecnologias (internet e games) na transformação do uso do tempo livre das famílias têm implicado em novas formas de se pensar e entender as novas infâncias e seus novos modelos de socialização e de consumo cultural.

Essas mudanças produzem um apelo pelo presente imediato, com alcance de satisfações instantâneas e efêmeras, baseadas nas indústrias do entretenimento. A escola e a família deixaram de ser as únicas referências de socialização, caráter e ética, disputando lugar com a cultura de massa e as mídias digitais.

É preciso, também, perceber as diferenças sociais e culturais do público. Destacam-se, aqui, os abismos entre os públicos do TIC: há

crianças que nunca tiveram acesso a uma mídia digital e crianças que nunca saíram de seu bairro, enquanto, em contraponto, há crianças que têm o shopping como seu principal espaço de lazer e cultura.

Compreender tais contextos de públicos é algo necessário em um processo curatorial. Porém, é importante saber até onde o festival pode ceder em suas proposições artísticas em respeito ao repertório cultural do seu público ou o projeto pode desrespeitar seu propósito e suas crenças, perdendo sua identidade curatorial.

O terceiro eixo perpassa os espaços físicos que o festival ocupa. Dentro da proposta pedagógica do festival, parte-se do princípio de que a ida ao teatro precisa ser uma experiência positiva e, se possível, inesquecível – um momento de convivência familiar e comunitária. A ideia é proporcionar vínculos entre a criança, a família e a cidade.

A experiência do público é pensada para ir além dos palcos, despertando o espírito comunitário de encontros e afetos que um festival pode possibilitar. Para tanto, o TIC valoriza os momentos antes e depois dos espetáculos, seja na fila do teatro ou num lanche, pois são ocasiões de interação que auxiliam a construção de uma memória afetiva. Desse modo, o festival ocupa espaços onde tais vínculos sejam facilitados. Ressalta-se, em Fortaleza/CE, o Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura e seu entorno, onde, durante os finais de semana do evento, são ofertadas pelo menos quatro atrações diárias que permitem ao público desfrutar diferentes experiências, das 16h às 20h,



Espectáculo *Ogroleto* / Grupo Pavilhão de Magnólia (CE) / TIC / 2018

Foto: Sheila Oliveira

em três salas de teatro e em espaços abertos. Mesmo que a família ou a criança assistam somente a um espetáculo, o fato de estarem desfrutando de um espaço cultural público e em contato com outras pessoas de diferentes classes sociais já é uma conquista. O festival compara este acontecimento com a fuga do prisioneiro do Mito da Caverna, de Platão, tema do festival em 2018.

O festival também está presente em cidades do interior cearense, em sua maioria sem salas de espetáculos e sem referências de atividades artísticas. Por conseguinte, o evento ocupa praças que já funcionam como espaços de



Espectáculo *Concerto para dois Clowns* / Cie Les Rois Vagabonds (França) / TIC / 2016

Foto: Sheila Oliveira

convivência e lazer de famílias e crianças, o que limita a montagem da programação por questões técnicas.

Além disso, o evento dedica-se à ocupação de espaços de grande valor histórico e cultural, como o Theatro José de Alencar e a Caixa Cultural Fortaleza, em Fortaleza/CE, e o Teatro São João, em Sobral/CE, que são bens tombados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). O intuito, com isso, é convidar crianças e famílias a criarem uma relação simbólica com tais espaços.

Grupo Barbatuque / TIC / 2019 / **Foto:** Luiz Alves



Espectáculo *O senhor é Ventilador*

Grupo Bagaceira de Teatro (CE) / TIC / 2017 / **Foto:** Sheila Oliveira



Por último, mas não menos importante, o quarto eixo estratégico aborda questões financeiras, um desafio para a maioria dos festivais de arte do país. O montante captado anualmente determina, de forma pragmática, a curadoria do evento. Assim, podem existir atrações que dialogam diretamente com a sua proposta curatorial, mas que sejam inviáveis financeiramente para compor a sua programação. Junto a isso, só se sabe quanto se terá de recursos para o festival poucos meses ou poucas semanas antes de ele acontecer. Desse modo, programar atrações estrangeiras ou nacionais com grande demanda de trabalhos torna-se uma tarefa impossível, pois esses artistas e companhias fecham sua agenda de trabalho com pelo menos um ano de antecedência.

Esse gargalo tem estimulado o TIC a pensar estratégias de sustentabilidade, que vão desde articulações políticas à venda de patrocínios junto a empresas via leis de incentivo à cultura. Essa dinâmica tem demandado mais tempo e pessoal a cada ano; no entanto, o projeto fica atento para que tais processos não desvirtuem o propósito e o posicionamento do festival.

Hoje, pode-se considerar o TIC o maior evento cultural gratuito para crianças do Norte e Nordeste, quiçá do Brasil. A cada ano o festival busca reinventar-se e se reafirmar como um projeto estruturante para o desenvolvimento das artes para a infância no Ceará. Apesar de se buscar uma consistência curatorial, o projeto está sempre em constante mudança.

Entre tais estratégias de sustentabilidade, destaca-se a participação do TIC na FIBRA – Rede de Festivais para Crianças e Jovens, cuja missão é discutir e propor políticas de fortalecimento dos festivais de artes cênicas para a infância e juventude. A rede é composta por seis festivais que têm, dentre seus principais objetivos, compartilhar recursos para a circulação de atrações entre si.

O projeto também tem participado de outros coletivos de discussões e articulação política e tem auferido grandes conquistas, como o Plano de Cultura Infância do Ceará, cuja elaboração foi liderada pelos curadores do festival. O plano foi formalizado em forma de lei em 2018 e prevê uma política cultural sistematizada para os próximos dez anos.

Visto o que foi explanado nos quatro eixos supracitados, adverte-se que não se trata de uma receita de bolo. Essa lógica curatorial foi construída ao longo de nove anos a partir de inquietudes, estudos, visitas a outros festivais brasileiros e estrangeiros, erros e acertos. Assim sendo, cada festival deve traçar suas estratégias, com base em seus contextos e referências.

The background is a vibrant, colorful illustration. At the top, a bright blue sky features two white streaks resembling shooting stars or meteors. A large, multi-colored rainbow arches across the upper right portion of the image. Below the rainbow, a green landscape with rolling hills is visible. A winding path leads from the left towards the center. In the foreground, there are stylized flowers with white petals and yellow centers, and pink, teardrop-shaped buds on thin stems. The overall style is whimsical and child-friendly.

Criação e redes de intercâmbio na arte contemporânea para crianças

Seminário de Teatro Infantojuvenil da
Trupe de Truões: desaprendendo e reaprendendo
CLEITON ECHEVESTE

.....
Redes e afetos: relato do encontro no International
Directors Seminar – Mannheim 2015
PAULO MERISIO

Relatos



04.) por CLEITON ECHEVESTE

Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões: **desaprendendo e reaprendendo**

Rio de Janeiro, Dezembro de 2019

Ao escrever este texto, no qual tento dar conta das minhas impressões a respeito da 5ª edição do Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões, falo a partir de três lugares distintos, porém totalmente interligados e complementares. Falo como artista, integrante de um coletivo, a Pandorga Cia. de Teatro, do Rio de Janeiro/RJ, que, em 2017, participou da 4ª Mostra de Teatro Casa Aberta, no Ponto dos Truões, apresentando o espetáculo para a infância e juventude *Juvenal, Pita e o Velocípede*. Falo também do lugar de colega e admirador, já há alguns anos, do trabalho desenvolvido pela Trupe no Ponto dos Truões, lugar que

1. *Cleiton Echeveste* - Presidente do Conselho de Administração Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude. (CBTIJ / ASSITEJ BRASIL)

me permitiu assistir e programar espetáculos de grande qualidade, que trazem a marca da criação e da produção alicerçadas na pesquisa de linguagens, na construção de uma relação horizontal com seu público e na investigação de temas abordados por meio de uma leitura própria, autoral, criadora. E, por último, falo do lugar de parceiro de rede, o CBTIJ/ASSITEJ Brasil, Associação Cultural na qual exerço atualmente a função de presidente do Conselho de Administração e da qual a Trupe de Truões é Núcleo Regional em Uberlândia/MG. É principalmente a partir deste último lugar que eu falo, sem deixar de lado as impressões e sensações às quais os dois outros lugares me permitem acesso.

Ainda em 2018, Ricardo Augusto fez contato comigo, manifestando o interesse de que o CBTIJ/ASSITEJ Brasil estivesse presente no 5o Seminário, até então com data de realização indefinida. Além do convite para que eu participasse, começou ali também uma colaboração no pensamento sobre qual seria o perfil que o Seminário viria a ter, quais seriam seus temas, quem seriam seus convidados. Nas conversas e trocas que se sucederam àquele convite, uma questão em especial me chamou muito a atenção. A Trupe tinha o desejo de investigar um território ainda novo na sua trajetória: o teatro para a primeira infância, o teatro para bebês. A motivação (ou uma delas)



**vimos e escutamos olhares
e reflexões sobre a criança,
e não somente “sobre” a
criança, mas principalmente
“para” e “com” a criança.**



era o fato de que em breve nasceriam os filhos das atrizes Amanda Aloysa e Laís Batista, o João Miguel e a Luiza. Com isso, uma série de questões começava a ser colocada para o grupo: como integrar o desejo da maternidade de duas atrizes com seu trabalho artístico, pedagógico e administrativo? De que forma se abriria o espaço necessário para que elas vivessem de forma plena esta experiência e, ao mesmo tempo, incluindo-as, a Trupe continuasse desenvolvendo seus projetos? E a chegada quase simultânea de dois bebês, o que acrescentaria e em que modificaria os olhares dos Truões?

Só mesmo o grupo poderia responder a estas questões, mas o Seminário foi uma oportunidade para se perceber o que o nascimento da Luiza e do João Miguel significou na prática: ele se constituiu não só num espaço afetivo e simbólico, mas também num espaço físico, pensado para eles e outros pequenos, com mães e bebês plenamente inseridos nas atividades, cercados todos por uma rede de afetos, com naturalidade e tranquilidade.

Aponto esse aspecto, para mim fundamental de todo o Seminário, porque, no meu entendimento, esse foi o pensamento norteador durante toda a sua duração: vimos e escutamos olhares e reflexões sobre a criança, e não somente *"sobre"* a criança, mas principalmente *"para"* e *"com"* a criança. Este, para mim, foi o *"caldo"* no qual o Seminário foi produzido e foi também o seu grande diferencial.

Posso falar também especificamente sobre a mesa da qual participei, sobre redes no teatro para a infância e juventude. Um encontro rico e provocador. Ele me fez pensar em algo muito mais amplo do que as redes profissionais às quais o tema imediatamente nos remete. Como apontou a mediadora Carol Fescina, nós acrescentamos às redes das quais participamos as redes que nós individualmente representamos, as redes que nós somos. Nós, pessoas físicas, para além das instituições, dos coletivos. Afinal, nós somos relação e é a partir das relações que nós tecemos, que podemos nos entender como seres humanos. Nossas redes nos constituem desde que nascemos – vide as redes de carinho, de abraços, de cuidados em torno dos bebês da Trupe. Assim como o teatro é esse fenômeno que se dá a partir das relações ator-ator, ator-espectador e espectador-espectador, e tanto melhor é o teatro quanto melhores, mais orgânicas, engajadas e profundas são estas relações, também nossa atuação (ou não) em rede diz muito sobre a qualidade das relações pessoais e profissionais que nós estabelecemos.



A oportunidade de participar desta mesa surgiu em um momento muito significativo. Em 2020, o CBTIJ/ASSITEJ Brasil comemora 25 anos de atuação. Ainda que, ao longo do tempo, a Associação tenha tido suas ações principalmente centradas na cidade e no estado do Rio de Janeiro, onde está sua sede, as oficinas, as mostras, os seminários, a atuação política da Associação tiveram e têm um impacto bastante relevante na cena teatral para a infância e juventude no país. Cito, em seguida, alguns exemplos.

Foi através de uma proposta nossa que, em 24 de junho de 2008, o Presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionou a Lei no 11.722, que dispõe sobre a criação do Dia Nacional do Teatro para a Infância e Juventude, dia 20 de março. Entre outras ações, neste dia é anualmente divulgado um cartaz comemorativo, especialmente criado por um artista convidado. A ação tem como objetivo despertar a consciência sobre a importância do Teatro para a Infância e Juventude, especialmente no contexto social, econômico e político de um país capitalista periférico como o Brasil.

Neste cenário, de forma independente, o CBTIJ/ASSITEJ Brasil mantém um site que abrange a criação, investigação e produção de artistas, pesquisadores e produtores, sem distinção entre associados e não associados. Fonte importante para muitos gestores culturais e pesquisadores, o site inclui entrevistas, críticas, publicações, artigos, dissertações e teses acadêmicas, bancos de espetáculos e de textos,

e diversas outras informações que constituem um panorama completo sobre a memória do teatro para a infância e juventude do país, desde os anos 40 do século passado.

Desde 2014, é realizado, também de forma independente, o Prêmio CBTIJ de Teatro para Crianças. No Rio de Janeiro, atualmente ele é o único prêmio de teatro na área. Ainda que seja um prêmio cujo foco é a produção carioca, por meio de prêmios especiais, menções honrosas e homenagens são reconhecidos artistas de outras cidades e estados brasileiros.

Dando forma a uma antiga aspiração da Associação, tendo em vista representarmos, no Brasil, a Associação Internacional de Teatro para a Infância e Juventude – ASSITEJ, iniciamos a articulação da proposta de criação dos Núcleos Regionais do CBTIJ/ASSITEJ Brasil. Esta articulação, aliás, já é apontada como um modelo pela Secretaria Geral da ASSITEJ para países do hemisfério sul. O próprio Seminário da Trupe é, na sua 5ª edição, uma realização conjunta do Núcleo Regional do CBTIJ/ASSITEJ Brasil em Uberlândia/MG. Da mesma maneira, outros núcleos regionais já se encontram em ação, em São Paulo e Porto Alegre, e outros começam a ser encadeados, em Brasília, Salvador e Belo Horizonte. Com a missão de se integrar ativamente à rede e de se tornarem

1. *Atualmente estas redes são:* International Theatre for Young Audiences Research Network – ITYARN (de pesquisadores), Write Local, Play Global – WLPG (de dramaturgia), Small Size (de teatro para a primeira infância/os primeiros anos), Next Generation (de desenvolvimento profissional) e International Inclusive Arts Network – IIAN (de inclusão). Está em articulação a novíssima rede de dança para a infância e juventude, que deverá ser oficializada no 20º Congresso da ASSITEJ, em Tóquio, no Japão, em maio de 2020. Mais informações sobre as redes profissionais da ASSITEJ encontram-se no site: assitej-international.org/en/networks-in-assitej

espaços de intercâmbio de informações, de reflexões e de ações na área, os Núcleos Regionais passam a desempenhar papel fundamental na efetiva nacionalização do CBTIJ.

Uma maior presença junto à ASSITEJ e suas redes¹ vem se concretizando nos últimos tempos, seja através da participação efetiva em eventos ou da interlocução e colaboração regular com estas mesmas redes e com o Comitê Executivo da ASSITEJ. Podemos citar diversos exemplos, como a participação do nosso conselheiro Paulo Merisio no Comitê Executivo da ITYARN (rede de pesquisadores) e a participação regular de nossos conselheiros, coordenadores de Núcleos e associados em eventos (Congressos trienais e Encontros Artísticos anuais da ASSITEJ, festivais de teatro e showcases internacionais, assinatura da Aliança do Teatro para a Infância e Juventude dos BRICS, Encontros presenciais das Redes). Cabe destacar também nossa participação regular junto à Rede Iberoamericana de Artes Cênicas para a Infância e Juventude², e à Vincular – Rede Latino-americana de Criação Cênica para os Primeiros Anos³.

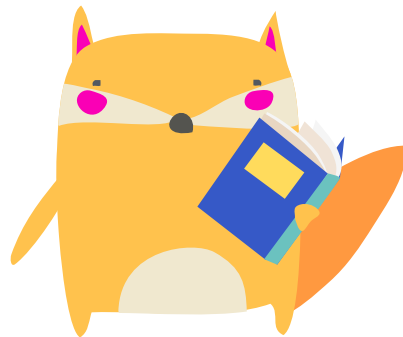
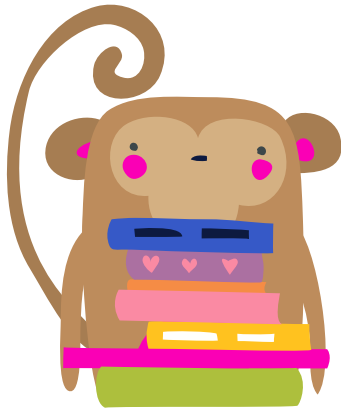


2. <https://rediberoamericana.assitej.net>

3. <http://primerainfancialatam.blogdiario.com>

Este resumo demonstra o desejo de uma articulação cada vez maior com outras redes e espaços voltados para as artes cênicas dedicadas a crianças e jovens. Os desafios são imensos, assim como as limitações estruturais e financeiras, mas espaços, como o que foi gerado pela Trupe neste Seminário, sinalizam caminhos efetivos de maior convivência, interlocução e permeabilidade.

Sobre as outras questões que o nascimento da Luiza e do João Miguel vem trazendo para a Trupe, acho que o tempo vai se encarregar de responder. Mas eu posso imaginar, a partir da verticalidade da experiência, um aprofundamento das relações, uma qualidade ainda maior dos afetos, com conseqüente geração de novas investigações artísticas e propostas pedagógicas para os primeiros anos. Ou seja, todo um novo caminho, um novo campo, para acolher a novíssima geração e para, com eles e elas, desaprender e reaprender.



05.) por PAULO MERISIO¹

Redes e afetos:

Relato do encontro no International Directors Seminar

Mannheim 2015

No 5º Seminário de Teatro para a Infância e Juventude da Trupe de Truões, dividi a fala na mesa-redonda intitulada "*Criação e redes de intercâmbio na Arte Contemporânea para crianças*" com Cleiton Echeveste, atual presidente do Conselho de Administração do Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude – CBTIJ²/ASSITEJ Brasil, em que apresentamos brevemente o papel e o funcionamento de diversas redes articuladas à Associação Internacional de Teatro para a Infância e Juventude – ASSITEJ³. Estas associações estão descritas no texto

1. Paulo Merisio – Diretor artístico da Trupe de Truões, integrante da Rede Iberoamericana de Teatro para Infância e Juventude e do Conselho Executivo (Board) ITYARN

2. www.cbtij.org.br

3. <https://www.assitej-international.org>

de Cleiton Echeveste desta publicação, e, portanto, decidi por relatar uma das experiências que vivi proporcionadas por estas articulações em rede.

Sou associado ao CBTIJ há muitos anos e meu primeiro contato com a ASSITEJ Internacional foi em 2008, quando fui selecionado para participar da Oficina de Temas Tabus no Teatro para a Infância e Juventude, realizado, neste mesmo ano, na Venezuela. Desde então tenho comparecido a vários e distintos encontros em que são discutidos temas ligados a este universo.

No debate que se configurou na referida mesa em que participamos no Seminário da Trupe, para além das redes institucionalizadas, foi apontada a importância desses espaços de compartilhamento de experiências para o estímulo na construção de redes de afeto, que acabam resultando, também, em parcerias artísticas. Simbolicamente, optei, neste texto, por narrar uma experiência que vivi em 2015, em Mannheim, na Alemanha, no Directors Seminar, evento bienal promovido pela ASSITEJ Alemanha. Neste profícuo encontro, conheci a diretora do grupo La Máquina, do México, Clarissa Malheiros, com quem, no ano seguinte, a Trupe de Truões constituiu uma parceria que resultou no espetáculo Zapato busca Sapato. Esta narrativa pretende aproximar os leitores do desejo de se vincularem a estas redes para que cada vez mais possamos fortalecer o campo do teatro para a infância e juventude.

International Directors Seminar

Mannheim 2015: um grande encontro

Em julho de 2015, portanto, representando o Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude (CBTIJ/ASSITEJ Brasil), participei do Seminário Internacional de Diretores de Teatro para Crianças e Jovens. Como dito, este Seminário ocorre bienalmente e é promovido pela ASSITEJ Alemanha, sendo abrigado por alguma cidade e/ou núcleo teatral. A cada edição escolhe-se um tema que inspira as discussões e experimentações cênicas, e, naquele ano, o encontro foi carinhosamente acolhido pelo núcleo de artistas que se dedicam à infância e juventude no Teatro Nacional de Mannheim: Schnawwl Theaterfür junges Publikum am Nationaltheater Mannheim. O evento³ foi realizado no período de 06 a 11 de julho de 2015 e o tema foi "*Progresso*".

Foi solicitado que cada diretor trouxesse de casa um objeto do tamanho de um punho que simbolizasse a ideia de progresso.

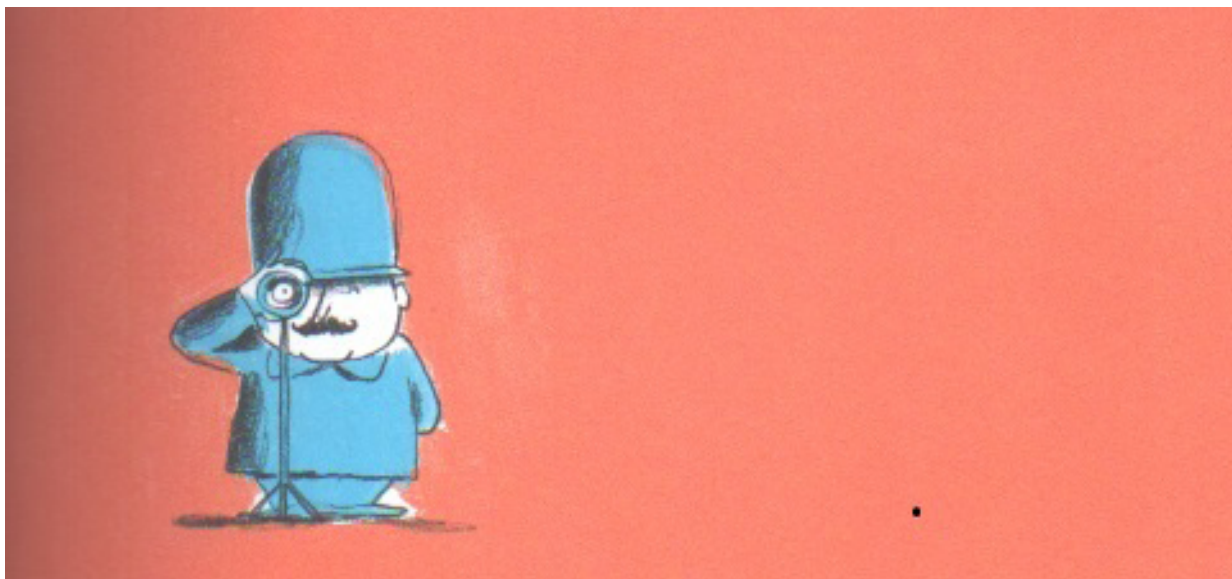
3. A lista de participantes do evento International Directors Seminar de 2015, em Mannheim, Alemanha, pode ser acessada em: <http://www.assitej-international.org/en/2015/07/international-directors-seminar-mannheim-july-6-11-2015/>

Iniciamos as atividades na segunda-feira, 06 de julho, às 17 horas. Todos colocaram seus objetos no meio da roda e tínhamos um minuto cada um para nos apresentarmos, descrever as razões da escolha do objeto e qual a relação com a ideia de progresso.

Nesta nossa primeira aproximação, identificamos algumas nuances em relação ao tema proposto: a ideia de progresso em uma perspectiva de avanço tecnológico – considerando-se, inclusive, as perdas humanas e sociais que acarretam –, a relação da temática com a possibilidade de se ampliar conceitos e, ainda, uma noção articulada a uma perspectiva de superação, da capacidade de ultrapassar limites, individuais e coletivos.

Fiquei um bom tempo pensando em qual objeto levaria, o que poderia representar a ideia de progresso, mas que também se articulasse com minha experiência no teatro para crianças. Lembrei-me que, em 1995, em uma disciplina de metodologia de pesquisa do curso de Mestrado (PPGAC/UNIRIO), um professor americano, Dr. Michael Litto, convidado para ministrar este curso, escreveu seu e-mail no quadro e nos perguntou quantos de nós tínhamos endereços eletrônicos. Lembro-me que todos nos entreolhamos, sem que houvesse vaga ideia a que ele se referia. Hoje, meu cotidiano tornar-se-ia inviável sem a utilização de meu e-mail. Assim, pensei em fazer uma espécie de álbum de fotografias – com fotos de minha infância, de meus sobrinhos e de espetáculos em que atuei e que dirigi no campo do teatro para infância – armazenado em um pen drive. Minhas memórias em um minúsculo objeto.

Ainda neste primeiro encontro, o grupo do Schnawwl Theater presenteou cada um dos participantes com um livro francês que narrava, por meio de imagens, a relação de dois soldados rivais: um azul e outro laranja. O livro, de autoria de Olivier Tallec, tem o título em alemão *Auf der mauer, auf der lauer*⁴, que faz referência a uma canção para crianças e tem uma tradução aproximada para "atrás do muro, à espreita".



4. TALLEC, Olivier. *Waterlo e Trafalgar*. Paris: Flammarion, 2012. As imagens que ilustram este texto pertencem a este livro.

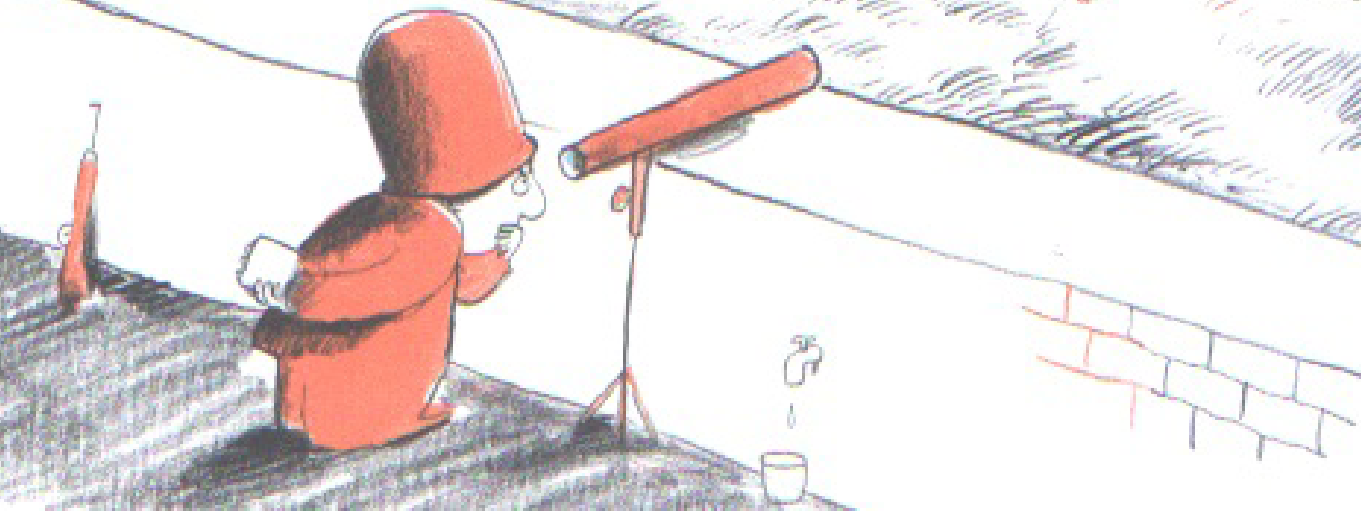
Fomos, então, divididos em três grupos de trabalho que se reuniriam ao longo de toda a semana para discutir e propor exercícios cênicos, tendo como fonte de inspiração o tema “Progresso” e o livro que ganhamos. A proposta era livre e cada grupo podia decidir sobre sua própria metodologia.



Terça-feira, 07 de julho de 2015

Antes de cada encontro, pela manhã, fazíamos um breve aquecimento em conjunto e assistíamos a um espetáculo. Em todas as apresentações ao longo da semana de trabalho, realizamos uma sessão de debate com atores e realizadores, momentos estes em que pudemos nos inteirar do processo de construção e das opções da encenação. Esta prática permitiu tanto o contato com diferentes produções da região, quanto a percepção dos diversos pontos de vista do grupo que participava no Seminário.

A partir daqui, meu relato será composto por partes que se dedicam somente às atividades do meu grupo – que ficou carinhosamente apelidado de "*grupo do lago*".

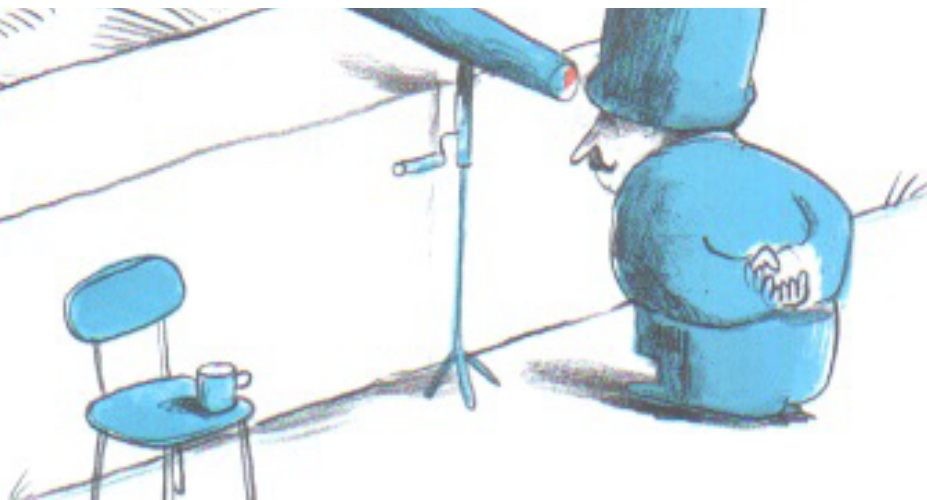


Sessões de trabalho 01 e 02

(14h30min às 16h00min e 16h30min às 19h00min)

Nosso grupo foi alocado em um espaço próximo ao teatro, uma espécie de Centro Cultural destinado a adolescentes (Forum der Jugend). Decidimos, neste dia, falar um pouco sobre a conjuntura da arte do teatro para crianças de cada país, tais como produções, financiamentos, temáticas. Escolhemos também nos debruçarmos sobre o livro, analisando página a página, procurando enxergar além das primeiras impressões.

Alex Desebrock (Austrália) ofereceu-se para tomar notas, em um quadro branco, sobre os aspectos mais importantes, o que se configurou como uma importante metodologia de registro. Após a análise de cada momento do livro, fizemos uma espécie de brainstorm de suas impressões, em que alguns aspectos se sobressaíram: a perspectiva estreita que cada telescópio propiciava para os soldados; pequenos detalhes em relação ao uso das cores, delimitando, num primeiro momento, os lados conflitantes; a estrutura dramatúrgica que resulta em uma aparente solução dos conflitos com o surgimento de um elemento híbrido – meio azul, meio laranja; a limitação do espaço comum formado pelos dois círculos concêntricos que passam a ser compartilhados, em oposição a um espaço muito maior e plural do lado de fora.



Mas um dos elementos que nos chamou atenção, ao entrar na história, foi um caramujo, de cor laranja, que é adotado pelo soldado laranja para ser seu animal de estimação. Depois de vários momentos de confraternização entre eles, o caramujo parte para o outro lado, indo ao encontro do soldado azul, que, ao vê-lo, decide matá-lo e comê-lo, e que, depois disso, ainda lança, para o outro lado, a concha do caramujo. Se, até este momento, os soldados pareciam estar apenas à espreita, aguardando, este ato do soldado azul fez com que o laranja se sentisse ofendido e o chamasse para o confronto. Sucederam-se, a partir disso, vários atos de enfrentamento entre os dois.

Simbolicamente, interessou-nos discutir e pensar qual seria o “caramujo” de cada um, qual situação colocar-nos-ia, efetivamente, em uma situação de confronto. Decidimos pensar mais demoradamente sobre isto e trazer nossas propostas e relevâncias sobre o tema no próximo encontro.

Quarta-feira, 08 de julho de 2015

Sessões de trabalho 03 e 04

(11h00min às 16h00min e 16h30min às 19h00min)

Na parte da manhã, retomamos as impressões acerca do livro. Evidenciou-se como uma questão forte o “ponto de mudança” que a participação do caramujo exerce na estória. Assim, dividimo-nos em duplas e propusemos que cada uma chegasse a um consenso sobre qual poderia vir a ser o seu “caramujo”, ou seja, um elemento deflagrador de um conflito entre as duas culturas envolvidas no duo.

Os resultados foram apresentados por meio de relatos, cenas e croqui de um desenho. Fiz dupla com Alex, da Austrália, e percebemos que nossos pontos de vista em relação à sociedade são próximos, mas o aspecto que surgiu como deflagrador de uma grande diferença entre culturas foi a violência, especialmente no que ela pode acarretar em termos de perda de liberdade. Assim, o “caramujo” seria a luta pela manutenção dessa liberdade que a segurança garante na Austrália, em contraponto a situações de risco no Brasil.

Na parte da tarde, o grupo decidiu realizar uma experiência ao ar livre e fez uma rápida viagem a um lago próximo. Alex propôs um exercício cujos resultados pudéssemos discutir posteriormente, associando-os aos temas do Seminário. Num primeiro momento

do exercício, tínhamos que buscar objetos que encontrássemos ali nas redondezas do lago e os colocar juntos, formando um círculo grande. Em seguida, após todos terem coletado os objetos, reunimo-nos em roda e foi proposto que fôssemos inserindo os objetos no meio do círculo, sem fala, realizando uma espécie de instalação. Essa proposta permitiu que nós percebêssemos melhor uns aos outros – especialmente pela ausência da fala – e que criássemos uma perspectiva de coletividade. Muitas vezes, algumas propostas mudavam o rumo do que vinha sendo elaborado, o que estimulou também um exercício de desprendimento das ideias individuais. Sem combinar, o grupo deveria indicar que o objetivo havia sido cumprido e que a instalação estava pronta. Depois, fizemos uma análise tanto das relações que tínhamos conquistado, quanto da obra que tínhamos elaborado coletivamente. Percebemos que havíamos atingido um interessante progresso nas nossas relações – que, pela diversidade cultural, implica em um salutar exercício de alteridade. Discutimos, ainda, a relação e o conceito de um trabalho comercial realizado para crianças, além de perspectivas estéticas predominantes em cada país ali representado. Ao fim deste dia profícuo, mergulhamos no lago.

Quinta-feira, 09 de julho de 2015

Sessões de trabalho 05 e 06

(9h30min às 13h00min e 14h30min às 18h00min)

Pela manhã, iniciamos as atividades com um clássico exercício de contação de histórias proposto por Lucia Lara (Espanha). Em roda, um componente iniciava uma história e a pessoa que estava do seu lado esquerdo sugeria: não foi bem assim, na verdade era..., e sugeria alguma proposta que mudava o rumo do que estava sendo contado. Fizemos uma rodada livre e, na segunda, a ideia era sempre ir e voltar às referências do livro *Auf der mauer, auf der lauer*. O jogo proporcionou a abertura da história para elementos poéticos e fantásticos inesperados. Ainda na primeira sessão, na segunda parte dos trabalhos, decidimos realizar uma prática de improvisação baseada nos viewpoints, metodologia articulada por Anne Bogart. Explorando a ideia de tabuleiro, com deslocamentos respeitando linhas verticais e horizontais (sem diagonais ou curvas), o grupo ia percebendo os três níveis que exploraríamos: linhas (andar/parar), arquitetura (níveis) e ritmo, acrescentando os diferentes passos gradativamente, sempre partindo da ideia de ação ou reação ao que estava sendo proposto. Como vínhamos em um trabalho contínuo em grupo, várias imagens geradas

na improvisação foram relacionadas com nossas discussões sobre o livro e a respeito da temática do progresso.

Na segunda sessão, iniciamos o encontro com a proposta de aquecimento de Nadeeka Mahamarakkalage (Sri Lanka), em que trabalhamos ritmos, dança e exaustão. Esses exercícios foram importantes para a sugestão de marcação do início da apresentação final (prevista para sábado, último dia do Seminário). Em seguida, realizamos uma nova sequência de improvisações, novamente inspiradas nos viewpoints. A proximidade entre o aquecimento proposto e a gestualidade específica das danças experimentadas acabou estimulando a presença simbólica do caramujo, personificado pela própria Nadeeka – em função de sua gestualidade peculiar – e que gerou uma disputa entre os participantes da improvisação.

Depois de levantarmos esse material, concentramo-nos em analisar todos os aspectos importantes que estivemos construindo. Voltamos à metodologia de anotar no quadro os elementos levantados, e Alex preocupou-se em solicitar a todos o seu ponto de vista, na medida em que este material subsidiaria nossa proposta a ser compartilhada com os outros grupos.

Em quais momentos da ação dos viewpoints estabelecemos relação com a história?

Sons de marcha militar (pessoas aderindo ao som gradualmente)
Pessoas impedindo a passagem – sendo o muro
Guerra (dois grupos rivais)
Muitos espreitando o homem azul, como olhando um telescópio
Tien andando de forma engraçada e os outros copiando – como militares Meike gostando de estar só
Ajudar a socorrer
Azul e laranja lutando, alguém pedindo para apertarem as mãos
Jogando o sapato como o ovo
Anne conduzida como um anjo
Espelhando e observando
Tentar andar junto é difícil
Cada um saindo de cena de cada vez – início de solidão

Ideias/questões solicitadas como trabalho de casa – inspirações para a cena final

Última página do livro
Começar com um muro
Toda a cidade ou dois grupos?
Emaranhar-se é perder a identidade?
Convite para o jogo x resistência
Alguns movimentos, como uma dança
Atores sendo manipulados como bonecos
Somos forçados/induzidos a olhar pelo telescópio – governo? mídia? Você só sabe o que você é capaz de ver
Laranja e azul voltam para suas cidades e são iguais

Sexta-feira, 10 de julho de 2015

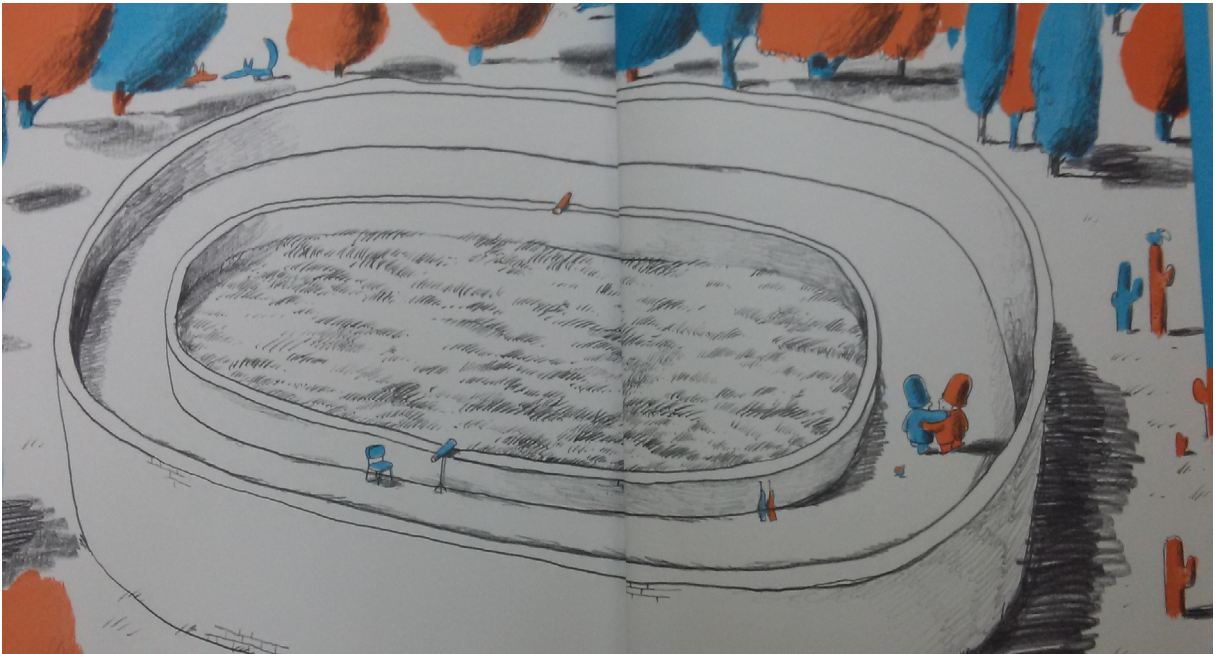
Sessão de trabalho 07

(16h30min às 18h00min)

Nesta última sessão antes do compartilhamento com os outros grupos, retomamos o debate. Fizemos uma primeira reunião no espaço em que discutíamos e levantamos ideias a explorar com base em imagens e ações que surgiram nas improvisações.

A partir desses pontos levantados, direcionamo-nos para a sala de ensaio. Experimentamos uma proposta de coreografia sugerida por Nadeeka para iniciarmos a apresentação. Depois, munidos das questões manifestadas nos encontros, definimos dois grupos opostos (que simbolizavam o azul e o laranja). No meio da improvisação, Nadeeka deveria criar movimentos coreográficos que a distinguisse dos demais, passando a simbolizar o caramujo. Haveria uma luta entre os dois grupos pela conquista do caramujo. Aos poucos, os componentes iam saindo de cena, dando a sensação de solidão e esvaziamento. Experimentamos esta estrutura na improvisação, que manteve as regras dos viewpoints – com a inserção de alguns movimentos – que vínhamos acessando. Na discussão, realizada depois da improvisação, ficaram evidentes duas qualidades de movimento: concretos e abstratos. Deste modo, dividimo-nos em dois grupos: os laranjas, que realizariam movimentos concretos, e os azuis, que executariam movimentos abstratos. Nadeeka teria liberdade de navegar pelas duas qualidades, mas, no meio da cena, deveria assumir o papel do caramujo, acionando suas partituras coreográficas. A estrutura da apresentação ficou assim organizada:

1. Uma linha – pessoas viradas para os dois lados, alternadamente, em grupos: Anne, Paulo, Tien, Uliç – Nadeeka – Alex, Kristian, Lucia, Meike
2. Início – coreografia/caminhando
3. Movimentos em linha, gestos concretos ou abstratos
4. Observando-se / Reagindo ao outro grupo / Copiando movimentos de seu grupo
5. Confrontação
6. Caramujo aparece
7. Briga pelo caramujo
8. Comer o caramujo



Sábado, 11 de julho de 2015

Nossa primeira atividade foi às 14h, e cada grupo teve ainda duas horas para finalizar a apresentação ou o feedback dos trabalhos realizados isoladamente. Compartilhamos, então, nossas cenas. Nosso grupo manteve a estrutura que foi organizada no encontro anterior, apresentando nosso ponto de vista sobre o livro e a ideia de progresso por meio de uma improvisação baseada no roteiro que criamos. Foi interessante perceber como os grupos trilham caminhos diferentes: um deles, por exemplo, concentrou-se em uma perspectiva dramatúrgica, explorando as vozes dos diversos elementos do livro, enquanto outro organizou uma espécie de manifesto cênico, trazendo discussões em relação à diversidade e alteridade.

Este relato é, evidentemente, um ponto de vista, recheado por dados que foram sendo coletados naquela semana. Mas um aspecto certamente é comum a todos os participantes: foi uma experiência única e indescritível compartilhar ideias, pensamentos, cenas e improvisações com artistas de

culturas tão diferenciadas. Saber que o teatro para crianças – ainda que enfrente antigos preconceitos por parte de alguns – possui, no mundo, tantos artistas comprometidos é inspirador. Durante a semana aprendemos a perceber o outro, não somente com a fala (que nem sempre se expressa da melhor forma quando não usamos nossa língua materna), mas também por meio de ideias, relações. Desconstruímos paradigmas. E espero que este relato tenha gerado, em outros, sementes que possam inspirar o desejo de aproximação dessas redes que nos articulam com nossos pares.

Por fim, agradeço à equipe do teatro Schnawwl que nos acolheu, em conjunto com a ASSITEJ Alemanha, pela impecável organização. A estrutura do Seminário, com espaços abertos para a construção coletiva, mostrou-se extremamente proveitosa. Momentos de criação, debate, reflexão, intercâmbio, e, não menos importante, longas conversas afetivas, permeando uma intensa semana de trabalho.

E, para concluir, deixo aqui expresso o mapa divulgado pela ASSITEJ Alemanha em seu endereço no facebook que exibe a geografia de nosso encontro:



SOBRE O SEMINÁRIO

Do coentro à salsinha:

Memórias e reflexões afetivas do 5º Seminário
de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões

CIRILA TARGHETTA

Curadoria, convivência e a
construção de Redes Invisíveis

CAROL FESCINA

Relatos



Do coentro à salsinha: memórias e reflexões afetivas do 5º Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões

Nos dias 08 e 09 de novembro de 2019, a Trupe de Truões – companhia mineira que, desde 2002, investiga as diferentes linguagens teatrais – realizou mais uma edição de seu Seminário de Teatro Infantojuvenil. O evento, que reuniu diversos artistas, produtores e gestores de diversas localidades brasileiras, ocupou diferentes localidades de Uberlândia/MG com reflexões sobre o tema "*Criação e fruição da arte contemporânea para as infâncias brasileiras*". A programação do Seminário foi dividida em três eixos de trabalho: Redes de Cooperação, Curadoria e Arte para Primeira Infância. Ao longo dos dois dias, dezenas de profissionais participaram de atividades

1. *Cirila Targhetta* – Mestre em Artes Cênicas pela Universidade de Brasília, representante da Vincular – Red Latinoamericana de Creación Escénica para los primeros años e fundadora do Coletivo Antônia.

como comunicações orais, mesas de debate, rodas de conversa e apresentação de espetáculo, sempre com a presença da maravilhosa gastronomia mineira – com destaque para o carro-chefe do Estado: o pão de queijo.

Movimentos como este, regados de afetos e respeito às diferenças, estão cada dia mais necessários em um Brasil onde *"todos os dias, 31 crianças e adolescentes morrem assassinados"*. Esta frase corresponde, infelizmente, ao título de um documento publicado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF¹), que apresenta uma pesquisa realizada pelo Departamento de Informática do SUS (DATASUS) sobre os homicídios de crianças e jovens em territórios brasileiros. O texto informa ainda que *"o número de homicídios de adolescentes do sexo masculino no Brasil é maior, inclusive, do que em países afetados por conflitos, como Síria e Iraque²"*.

1. <https://www.unicef.org>

2. <https://www.unicef.org/brazil/homicidios-de-criancas-e-adolescentes>

todos os dias,
31 crianças e adolescentes
morrem assassinados

Ainda sobre o tema, em 2018, o Ministério dos Direitos Humanos (MDH), em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), publicou o caderno *Violência contra Crianças e Adolescentes: Análise de Cenários e Propostas de Políticas Públicas*, no qual contextualiza o fenômeno da violência contra crianças e jovens no Brasil. No mesmo documento, o MDH informa que as crianças e adolescentes estão entre as principais vítimas da violência no país e que, portanto, correspondem à parcela da população que se encontra em constante risco social.

Diante deste cenário avassalador, um encontro de pessoas que trabalham com/para as crianças de maneira respeitosa configura-se uma importante ação de fomento às redes de proteção às infâncias brasileiras. Compreendo a infância como uma construção ocidental, histórica e social, aberta a variações e mudanças constantes. Esta concepção está diretamente relacionada às transformações históricas nos modos de tratar, de se relacionar e de viver a/uma infância. Logo,

ela não se estabelece apenas como uma idade em passagem, mas como uma condição social que corresponde a uma faixa etária com características distintas. A Infância é, portanto, um componente estrutural da sociedade, tal como o gênero ou a classe social. Isso significa dizer que ela esteve e está presente como estrutura em todas as sociedades, atravessando gerações.

Se a infância está relacionada às particularidades socioculturais de cada criança, para investigar as crianças faz-se necessário identificá-las e compreendê-las ao longo dos tempos. Há décadas, diversas disciplinas dedicam-se aos estudos das infâncias e é frequente citar as áreas das ciências sociais, da saúde e da educação como protagonistas desse campo. Contudo, mostra-se urgente começarmos a identificar na cultura e nas expressões artísticas aliadas fundamentais dos movimentos que promovem as redes de proteção às infâncias. Fazer arte para as infâncias constitui um ato político, porque promove a concessão e o direito aos projetos artísticos e culturais. O acesso à cultura para as crianças e jovens é um direito internacional reconhecido pela Assembleia das Nações Unidas e ratificado, em 1990, pela Convenção sobre os Direitos das Crianças.

As falas das(os) artistas, gestoras(es), curadoras(es) e programadoras(es) que estiveram presentes no 5º Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões reforçaram a ideia de como as artes

são capazes de propiciar experiências que transformam e transgridem as normas impostas pelo *status quo*. As artes cênicas, em especial, podem caracterizar-se como espaços potenciais para modificar os domínios cognitivos hegemônicos e totalitários, podendo possibilitar aberturas para a criação de novos territórios e subjetividades. Nas diversas abordagens das experiências, é possível afirmar que as artes cênicas instalam-se no campo da estética e proporcionam a compreensão pelos sentidos. Neste aspecto, as experiências estéticas configuram-se importantes ferramentas de sensibilização do sujeito, que, mais do que transmitir determinada informação, cria ambientes propícios para o compartilhamento de vivências estéticas.

Estas vivências possibilitam, ainda, o acolhimento de sensações, de sentimentos e, principalmente, de afetos.

Os dois dias do Seminário de Teatro Infantojuvenil dos Truões contribuíram objetivamente para gerar reflexões, compartilhamento de incertezas e levantamento de dúvidas sobre os bens artísticos e culturais para bebês, crianças e jovens brasileiros. Além disso, colaboraram para gerar poderosas conexões (visíveis e invisíveis), bem como identificar dezenas de projetos que, com ou sem subvenção, espalham-se e se materializam Brasil adentro.

Estiveram ali presentes mentes artísticas inquietas que povoam as cinco regiões brasileiras e promovem cidadania para os bebês e crianças de suas comunidades. Encontraram-se, ainda, distintas perspectivas dos múltiplos arranjos artísticos e culturais possíveis:

curadoras(es) e programadoras(es) de mostras e festivais do Nordeste, Sul e Sudeste, artistas-resistência que coincidem (ou não) conceitual e esteticamente em suas expressões, pesquisadoras(es) que lutam diariamente contra os (pré e pre) conceitos a respeito dos bebês, crianças e suas infâncias, e agentes que optam por se movimentar em redes e coletivos para que tudo fique um pouco mais acessível e divertido.

Aquele grupo, tão diverso quanto particular, concordou, de maneira unânime, sobre a importância e a potência daquele encontro – que se deu pela (tão urgente) troca de afetos, saberes e dúvidas –, mas divergiu quando o assunto foram as especificidades do coentro e da salsinha.

**O que fazer se são muitas
infâncias em muitos Brasis?
Um grande viva ao encontro, e meu
pleno respeito às diferenças!**

(E há quem diga que este impasse será resolvido
em um próximo encontro como aquele)





Curadoria, convivência e a construção de Redes Invisíveis

ELUCUBRAR PEDANTEMENTE A FABRICAÇÃO DE OBJETOS – MATERIAL EDUCATIVO, BRINQUEDOS OU LIVROS – QUE FOSSEM APROPRIADOS PARA CRIANÇAS É TOLICE. DESDE O ILUMINISMO ESSA É UMA DAS MAIS BOLORENTAS ESPECULAÇÕES DOS PEDAGOGOS. SEU ENRABICHAMENTO PELA PSICOLOGIA IMPEDE-OS DE RECONHECER QUE A TERRA ESTÁ REPLETA DOS MAIS INCOMPARÁVEIS OBJETOS DE ATENÇÃO E EXERCÍCIO INFANTIS. E DOS MAIS APROPRIADOS. OU SEJA, AS CRIANÇAS SÃO INCLINADAS DE MODO ESPECIAL A PROCURAR TODO E QUALQUER LUGAR DE TRABALHO ONDE VISIVELMENTE TRANSCORRE A ATIVIDADE SOBRE AS COISAS. SENTEM-SE IRRESISTIVELMENTE ATRAÍDAS PELO RESÍDUO QUE SURGE NA CONSTRUÇÃO, NO TRABALHO DE JARDINAGEM OU DOMÉSTICO, NA COSTURA OU NA MARCENARIA. EM PRODUTOS RESIDUAIS, RECONHECEM O ROSTO QUE O MUNDO DAS COISAS VOLTA EXATAMENTE PARA ELAS, E PARA ELAS UNICAMENTE. NELES, ELAS MENOS IMITAM AS OBRAS DOS ADULTOS DO QUE PÕEM MATERIAIS DE ESPÉCIE MUITO DIFERENTE, ATRAVÉS DAQUILO COM QUE ELES APRONTAM NO BRINQUEDO, EM UMA NOVA, BRUSCA RELAÇÃO ENTRE SI. COM ISSO, AS CRIANÇAS FORMAM PARA SI SEU MUNDO DE COISAS, UM PEQUENO NO GRANDE, ELAS MESMAS. SERIA PRECISO TER EM MIRA AS NORMAS DESSE PEQUENO MUNDO DE COISAS, SE SE QUER CRIAR DELIBERADAMENTE PARA AS CRIANÇAS E NÃO SE PREFERE DEIXAR A ATIVIDADE PRÓPRIA, COM TUDO AQUILO QUE NELA É REQUISITO E INSTRUMENTO, ENCONTRAR POR SI SÓ O CAMINHO QUE CONDUZ A ELAS. (WALTER BENJAMIN, EM OBRAS ESCOLHIDAS II: RUA DE MÃO ÚNICA, 1995, P. 18)

1. *Carol Fescina* – Gestora cultural, curadora e articuladora nas Artes Cênicas, formada em Direção Teatral pela Universidade Federal de Ouro Preto e especialista em Processos Criativos pela PUC Minas Gerais.

Este trecho de Benjamin acompanha-me já há alguns anos quando penso as possíveis infâncias na arte e na vida. Tenho um irmão de 9 anos que nasceu enquanto minha mãe tinha sua casa em obras, e eu o vi crescer, mesmo que à distância, construindo (em meio e) a partir daquele espaço e das pessoas que levantavam as paredes dos novos cômodos. Foi curioso conhecer este trecho da obra de Benjamin ao mesmo tempo em que, aos 25 anos, observava o mundo do meu irmão nascer.

Pensando em meu exercício curatorial, acompanhar processos como este me permite expandir o olhar e ampliar de certa forma meu repertório. Durante os dois dias em que estivemos em Uberlândia/MG – 08 e 09/11/2019 –, nos encontrando, convivendo e refletindo acerca de questões presentes no Teatro Infantojuvenil feito no Brasil hoje, em muitos momentos percebi um olhar restrito e cristalizado sobre a curadoria.

Falava-se de curadoria apenas como um aparato de conhecimento que opera pela seleção, ou seja, pela lógica da exclusão. Contudo, curadoria também é, além de um processo de seleção, um lugar de poder, uma ferramenta de controle. E é importante lembrar que, tendo consciência deste processo, a ideia de curadoria pode e deve ser expandida. Se assumirmos que toda curadoria é um recorte e que nenhuma exclusão é definitiva, já desconstruímos um pouco esta ideia de poder e controle, ou pelo menos explicitamos que outros poderes podem ser estabelecidos simultaneamente ao de

uma determinada curadoria.

Esta expansão do olhar crítico é, talvez, a maior responsável por uma evolução nos processos curatoriais, que há algum tempo debruçavam-se na construção de narrativas e que hoje cuidam muito mais de construir ou organizar discursos. Daí a importância de pensarmos políticas de apresentação que extrapolem a exibição, já que esta prevê apenas visibilidade e não a inclusão ou a representação.

Quando Layane Holanda e Soraya Portela trazem para a mesa-redonda intitulada "*O papel da curadoria na cena contemporânea para crianças*" a experiência do *TRISCA – Festival de Artes para Criança*, realizado em Teresina/PI, penso que estamos falando justamente desta ampliação de olhar crítico e expansão do exercício curatorial. O TRISCA Festival conta, como parte de sua curadoria, com a *Companhia de Pessoas Espertas* (CPE), um coletivo composto por crianças e adultos. Entender a criança como componente do processo de construção de um projeto ou de uma programação que tem a criança também como público principal é mais do que um exercício de autonomia, é um processo de inclusão. Sendo assim, inserir a criança neste processo torna-se uma política, propõe uma nova forma de organização e desobedece a norma.

Também é possível identificar por meio das experiências vividas uma potência que me parece inerente à convivência em diversos contextos: familiar, profissional, intergeracional. Aqui, vou me ater à convivência entre adultos e crianças a partir do que Jacques Rancière define como uma partilha do sensível:

DENOMINO PARTILHA DO SENSÍVEL O SISTEMA DE EVIDÊNCIAS SENSÍVEIS QUE REVELA, AO MESMO TEMPO, A EXISTÊNCIA DE UM COMUM E DOS RECORTES QUE NELE DEFINEM LUGARES E PARTES RESPECTIVAS. UMA PARTILHA DO SENSÍVEL FIXA, PORTANTO, AO MESMO TEMPO, UM COMUM PARTILHADO E PARTES EXCLUSIVAS. ESSA REPARTIÇÃO DAS PARTES E DOS LUGARES SE FUNDA NUMA PARTILHA DE ESPAÇOS, TEMPOS E TIPOS DE ATIVIDADE QUE DETERMINA PROPRIAMENTE A MANEIRA COMO UM COMUM SE PRESTA À PARTICIPAÇÃO E COMO UNS E OUTROS TOMAM PARTE NESSA PARTILHA. O CIDADÃO, DIZ ARISTÓTELES, É QUEM TOMA PARTE NO FATO DE GOVERNAR E SER GOVERNADO. MAS UMA OUTRA FORMA DE PARTILHA PRECEDE ESSE TOMAR PARTE: AQUELA QUE DETERMINA OS QUE TOMAM PARTE. O ANIMAL FALANTE, DIZ ARISTÓTELES, É UM ANIMAL POLÍTICO. MAS O ESCRAVO, SE COMPREENDE A LINGUAGEM, NÃO A 'POSSUI'. OS ARTESÃOS, DIZ PLATÃO, NÃO PODEM PARTICIPAR DAS COISAS COMUNS PORQUE ELES NÃO TÊM TEMPO PARA SE DEDICAR A OUTRA COISA QUE NÃO SEJA O SEU TRABALHO. ELES NÃO PODEM ESTAR EM OUTRO LUGAR PORQUE O TRABALHO NÃO ESPERA. A PARTILHA DO SENSÍVEL FAZ VER QUEM PODE TOMAR PARTE NO COMUM EM FUNÇÃO DAQUILO QUE FAZ, DO TEMPO E DO ESPAÇO EM QUE ESSA ATIVIDADE SE EXERCE. ASSIM, TER ESTA OU AQUELA 'OCUPAÇÃO' DEFINE COMPETÊNCIAS OU INCOMPETÊNCIAS PARA O COMUM. DEFINE O FATO DE SER OU NÃO VISÍVEL NUM ESPAÇO COMUM, DOTADO DE UMA PALAVRA COMUM ETC. (JACQUES RANCIÈRE, EM A PARTILHA DO SENSÍVEL, 2009, P. 15)

É importante ressaltar que quando pensamos esta partilha, ou o comum, não estamos ignorando a fragilidade das relações e a possibilidade de cristalização de relações de poder. Ao contrário, a proposta aqui é refletir sobre o espaço de convivência como um espaço possível de construção coletiva.

Neste sentido, a partir do que foi discutido ao longo da realização do Seminário, nosso desafio é pensar uma construção que envolva de alguma maneira o outro, neste caso as crianças. Pois quando falamos pelo outro, obviamente não estamos falando com ele, ou seja, estamos pensando apenas em políticas de visibilidade e não em outras formas de organização.



Espaço Kids / Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões / 2019 / Foto: Luciano Pacchioni

Trazendo a própria formatação do 50 Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões, podemos observar formas de organização que extrapolam a exibição. Diferente do TRISCA Festival, o grupo não contou com crianças em sua concepção conceitual e programática, mas assumiu a presença das crianças nos espaços físicos onde os encontros foram realizados. Com esta ação simples, de interferência no espaço, o próprio Seminário propõe a convivência por meio de uma subversão de formas tradicionais que separam os espaços e tempos destes corpos (crianças e adultos).



Acredito que, ao considerar a participação do outro em um processo, garantimos algo além da visibilidade. Se construído de forma equilibrada e não hierarquizada, é possível que estejamos falando de representatividade e estabelecendo mundos que ainda não existem. É partindo desta noção de compartilhamento do sensível e da convivência que trago a ideia do que chamo de Redes Invisíveis. Redes independentes, ou desgovernadas – no sentido de que não são institucionalizadas –, ou dependentes de alguma relação institucional. Relações subjetivas que reverberam objetivamente a partir dos espaços de convivência.

Entendo que hoje nosso desafio não é apenas estabelecer outras Redes. A questão agora é como estas Redes são ativadas e se mantêm vivas. Durante o Seminário, tivemos a oportunidade de compartilhar algumas experiências nacionais e internacionais de Redes que pensam arte, cultura e infância (CBTIJ, ASSITEJ, FIBRA, Vincular e ITYARN). As que foram apresentadas variavam muito em formato, tempo de existência e capilaridade. No entanto, todas, em algum ponto, tinham em comum convicções e demandas de comprometimento coletivo.

Mais do que por interesses e necessidades comuns, as Redes hoje se mantêm por afetos. Expandimos a noção de Rede pelo sensível. Desta forma, o que mantemos de objetivo é a convicção por trás destas teias. E é neste processo de ativação do sensível em diálogo com o possível que proponho voltarmos à ideia de construção, a perceber o todo a partir do que é pequeno.



Espaço Kids / Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões / 2019 / **Foto:** Luciano Pacchioni

Olho para o meu irmão como a casa em construção, ele vai se tornando adulto ao mesmo tempo em que o processo de construção da casa vai se dando como um possível resultado. Nossas Redes Invisíveis, nossos processos curatoriais, os espaços de convivência que estamos construindo entre adultos e crianças é que ficarão. Ao final de cada trajetória ainda não estarão prontos, mas terão um canteiro preparado para as próximas obras.



**Fotos do
Seminário**

Sessão de Comunicações Orais

COMUNICAÇÃO 1:

A CENA PARA AS INFÂNCIAS

Mediador: *Getúlio Góis*

Pesquisadores: *Brenda Campos, Adriana Moreira e Luciana Comin*





COMUNICAÇÃO 2:

TEATRO INFANTOJUVENIL E ESPAÇOS DE ENCONTRO

Mediador: *Michele Soares*

Pesquisadores: *Poliana Bicalho, Takaína Correia e Thiago Fernandes*





RODA DE CONVERSA:

ARTE PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA

Mediador: *Carol Fescina*

Pesquisadores: *Cirila Targhetta, Mariene Perobelli, Fernando Aleixo, Soraya Portela, e Layane Holanda*





MESA DE REDONDA:

CRIAÇÃO E REDES DE INTERCÂMBIO NA ARTE CONTEMPORÂNEA PARA CRIANÇAS

Mediador: *Carol Fescina*

Pesquisadores: *Cleiton Echeveste, Paulo Merisio, Emídio Sanderson e Cirila Targhetta*





MESA DE REDONDA:

O PAPEL DA CURADORIA NA CENA CONTEMPORÂNEA PARA CRIANÇAS

Mediador: *Carol Fescina*

Pesquisadores: *Emídio Sanderson, Maria Teresinha*

Heimann, Soraya Portela e Layane Holanda, Carlos Gomes





APRESENTAÇÃO TEATRAL:

IVAN E O PÁSSARO DE FOTO

Grupo Trupe de Truões









Seminário de Teatro Infantojuvenil da Trupe de Truões - 5ª Edição

Fundo Estadual de Cultura de Minas Gerais

PROTÓCOLO: 2018.13.0016

Coordenação Geral e Elaboração do Projeto: **Laís Batista**

Coordenação do Seminário: **Ricardo Augusto**

Gestão Financeira: **Amanda Aloysa e Andressa Leite**

Comunicação e Divulgação: **Amanda Barbosa**

Produção e Logística: **Ernane Fernandez**

Produção Executiva do projeto: **Amanda Aloysa**

Artístico-Pedagógico: **Ronan Vaz**

Administrativo: **Cida Perfeito**

Apoio Operacional, Técnico e de Produção: **Lucas Mali e Tamara dos Anjos**

Registro: **Luciano Pacchioni**

Curadoria do Seminário: **Paulo Merisio e Ricardo Augusto**

Organizadores: **Paulo Merisio, Ricardo Augusto e Ronan Vaz**

Conselho Editorial: Profa. Dra. Mariene Perobelli, Profa. Dra. Michele Soares, Profa. Dra. Paulina Caon,
Prof. Dr. Paulo Merisio, Prof. Me. Ricardo Augusto e Prof. Me. Ronan Vaz

Mediação dos Debates: Carol Fescina, Getúlio Góis e Michele Soares

Debatedores Convidados: Carlos Gomes, Cirila Targhetta, Cleiton Echeveste, Emídio Sanderson,
Fernando Aleixo, Layane Holanda, Maria Teresinha Heimann, Mariene Perobelli, Paulo Merisio e Soraya Portela

Idealização e Realização: **Trupe de Truões**

Patrocínio: **Fundo Estadual de Cultura de Minas Gerais**

Equipe Trupe de Truões:

Amanda Aloysa Alves

Amanda Barbosa Vieira

Cida Perfeito

Getúlio Góis

Laís Batista

Paulo Merisio

Ricardo Augusto

Ronan Vaz

Colaboradores:

Andressa Leitte

Ernane Fernandez

Lucas Mali

Nádia Yoshi

Tamara dos Anjos



AGRADECIMENTOS:

Apoio:



Co-Realização:



Apoio Cultural:



Realização:



Patrocínio:

Projeto executado com recurso do
FUNDO ESTADUAL DE CULTURA.
Protocolo: 2018.13.0016



**MINAS
GERAIS**

GOVERNO
DIFERENTE.
ESTADO
EFICIENTE.



Revista do Seminário de Teatro

Infantojuvenil da Trupe de Truões

ANO I / Nº 1